

**A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DA EDUCAÇÃO FÍSICA  
NO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NA  
1º SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Eliane Cristina dos Santos Ferrari**

**A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DA EDUCAÇÃO FÍSICA  
NO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR  
NA 1º SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Eliane Cristina dos Santos Ferrari**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação como parte do requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa – Formação e Prática Pedagógica do Professor Docente.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Lúcia Helena Tiosso Moretti

152.334  
F375i

Ferrari, Eliane Cristina dos Santos.

A importância do trabalho de educação física no desenvolvimento psicomotor na 1ª série do ensino fundamental / Eliane Cristina dos Santos Ferrari – Presidente Prudente: [s.n.], 2009.  
124 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) –  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE:  
Presidente Prudente – SP, 2009.

Bibliografia

1. Educação física escolar. 2.  
Psicomotricidade. 3. Avaliação psicomotora. I.  
Título.

**ELIANE CRISTINA DOS SANTOS FERRARI**

**A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO  
DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NA 1ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Mestrado em Educação como parte do  
requisito para a obtenção do título de  
Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 26 de março de 2009

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profª Drª Lúcia Helena Tiosso Moretti  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE  
Presidente Prudente – SP

---

Profº Drº Avelino Leonardo da Silva  
Universidade Estadual de São Paulo - UNESP  
Assis - SP

---

Profª Drª Carmen Lúcia Dias  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE  
Presidente Prudente – SP

## **DEDICATÓRIA**

***Dedico esta obra a Deus, é Ele quem opera em nós tanto o querer como o efetuar, segundo a sua boa vontade. Filipenses 2.13.***

***Dedico a doce pessoa do Espírito Santo que nos orienta e ensina.***

***Dedico ao meu esposo Célio Ferrari que sempre esteve presente em todos os momentos, meu grande ajudador e aos meus filhos Aline, Anelize e Rafael.***

***Dedico também aos meus pais Lídia Nogueira dos Santos e José Celestino dos Santos (in memoriam) e também aos meus familiares que sempre foram participantes das minhas conquistas.***

***Dedico as crianças participantes desse estudo, é por elas que todo esforço de nós educadores no sentido de descobrir novos rumos é válido.***

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço a Deus por realizar um sonho em minha vida profissional.*

*Agradeço a minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lúcia Helena Tiosso Moretti pela sua inteligência, sensatez e entusiasmo que nos ajuda a desenvolver o estudo por vezes árduo. Como é precioso contarmos com profissionais assim.*

*Agradeço ao Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Avelino Leonardo e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carmen Lúcia, professores da Banca Examinadora pela sensibilidade e direcionamento quanto as observações esclarecedoras e construtivas.*

*Agradeço à direção da E.E Zulenka Rapchan por ter concedido a autorização para o desenvolvimento da pesquisa e por acreditar que no mar da educação precisamos estar sempre ajustando as velas.*

*Agradeço aos meus amigos Prof<sup>a</sup> Maria Celeste G. Silva, Welington Schneider e Luciana Scarcelli M. Oliveira que se fizeram presentes neste estudo com sua ajuda valiosa. Quem possui amigos, possui tesouros.*

***“MUITOS DE NOSSOS PROBLEMAS MAIS CRÍTICOS NÃO ESTÃO NO MUNDO DAS COISAS, MAS NO MUNDO DAS PESSOAS. NOSSO MAIOR FRACASSO COMO SERES HUMANOS TEM SIDO A INCAPACIDADE DE ASSEGURAR A COOPERAÇÃO E O ENTENDIMENTO COM OS OUTROS.”***

***(HERSEY & BLANCHARD)***

***“EDUCAR MAL UM HOMEM É DISSIPAR CAPITAIS E PREPARAR DORES E PERDAS À SOCIEDADE.”***

***(VOLTAIRE)***

## RESUMO

### **A importância do trabalho da educação física no desenvolvimento psicomotor na 1ª série do ensino fundamental**

A atividade motora é de grande importância no desenvolvimento global da criança. Através das atividades que lhe são proporcionadas, ela desenvolve a consciência de si mesma e do mundo exterior e por isso são determinantes na formação de sua personalidade. O presente estudo teve por objetivo, analisar o trabalho efetivo do profissional de educação física na formação integral dos alunos com idades compreendidas entre 6 e 7 anos, bem como verificar se os desenvolvimentos dos aspectos afetivos, cognitivos e motores estão sendo trabalhados na referida disciplina. Trata-se de uma pesquisa de Estudo de Caso, descritivo com abordagem do tipo quanti-qualitativo. Participaram do estudo vinte e sete crianças de ambos os sexos da 1ª série do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual situado no oeste do Estado de São Paulo. Como instrumento de avaliação do desenvolvimento psicomotor dos alunos, foi utilizada a EDM (Escala de Desenvolvimento Motor, padronizada para a população brasileira), por Rosa Neto (2002). A escala é composta pelos seguintes testes: motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal (imitação de posturas e rapidez), organização espacial, organização temporal (linguagem e estruturas temporais) e lateralidade. A primeira avaliação foi aplicada no período de 30/04 a 06/06/08 e reaplicada no período de 03/11 à 12/11/08, com o objetivo de fazer um estudo comparativo do desenvolvimento psicomotor dos alunos, utilizando-nos das tabelas, gráficos, plano de ensino de educação física e entrevistas. Foram realizadas entrevistas com os professores da série, observações das aulas de educação física e leitura do plano pedagógico de ensino. A aplicação e a interpretação dos dados obtidos obedeceram à padronização da EDM e dos estudiosos que nortearam a presente pesquisa. Os resultados mostraram que a maioria das crianças apresenta um perfil psicomotor abaixo do esperado. Isto significa que poderão ser observadas dificuldades de aprendizagem na vida escolar das crianças do presente estudo, visto que um bom desenvolvimento psicomotor é um dos requisitos para uma boa aprendizagem.

Palavras-chaves: Educação física escolar. Psicomotricidade. Avaliação psicomotora.



## **ABSTRACT**

### **The Importance of the work of physical education on psychomotor development concerning the first grade in elementary school.**

The motor activity is of great importance to the children's global development through activities which are offered to them. Children develop their own conscience and the world outside; so, they are very important to the formation of their personality. The main purpose of this work is to analyze the effective job of a professional of physical Education who deals with integral formation of students aged between 6 and 7. It also tries to verify whether affective, cognitive and motor aspects are being applied to such subject. This research is said to be a kind of study which refers to quantitative and qualitative approach. Twenty-seven children (belonging to both sexes) were selected to take part in this work. They were studying first grade in a state elementary school, located in the west part of the State of São Paulo. As an evaluation instrument to measure the psycho- motor development of the students was used the SMD (Scale of Motor Development), which was standardized especially for Brazilians by Rosa Neto in 2002). Such scale is formed by the following tests: thin motility, global motility, balance, corporal scheme (imitation of posture and velocity) space organization, temporal organization (language and temporal structures) and laterality. The first evaluation was employed from April 30 to June 6 in 2008. The second one was employed from November 3 to November 12, in the same year. The aim of this evaluation was to make a comparison with the psychomotor development of the students, making use of tables, graphics, teaching plan of physical education and interviews. Interviews were made with teachers who work with those children. Physical education classes were also observed and the pedagogical plans of teaching were studied carefully. The use and interpretation of information followed by SMD, as well as by scholarly persons who have a lot to do with this research, were strictly obeyed. The results showed that most of those children presented a unsatisfactory psychomotor profile. This means that can be observed learning difficulties during children's life, from the present study, since a good psychomotor development is essential in learning.

Keywords: Physical Education Subject. Psychomotility. Psychomotor. Evaluation.

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Classificação dos perfis motores.....	61
TABELA 2 - Comparação dos perfis psicmotores em sua performance.....	61
TABELA 3 - Classificação do Desempenho dos Escolares .....	63
TABELA 4 - Classificação dos resultados da 2ª aplicação da EDM.....	64
TABELA 5 - Comparação dos perfis psicmotores em sua performance.....	65
TABELA 6 - Classificação do desempenho dos escolares .....	67

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	11
1.1 Origens Históricas .....	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	21
2.1 Considerações sobre o Desenvolvimento Motor .....	21
2.2 Descrição dos Elementos Básicos da Motricidade .....	29
2.2.1 Motricidade fina .....	29
2.2.2 Motricidade global .....	30
2.3 Equilíbrio .....	31
2.4 Esquema Corporal .....	33
2.5 Organização Espacial .....	35
2.6 Organização Temporal .....	36
2.7 Lateralidade .....	37
2.8 Fala .....	38
2.9 Desenvolvimento da Linguagem .....	39
2.9.1 Pré-linguagem .....	40
2.9.2 A pequena linguagem .....	41
2.9.3 A linguagem .....	41
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	43
3.1 Participantes da Pesquisa .....	43
3.2 Local de Realização .....	43
3.3 Procedimentos de Coleta e Análise dos Dados .....	44
3.4 Caracterização do Estudo .....	45
3.5 Descrição do Estudo .....	46
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	48
4.1 Entrevistas .....	48
4.2 Registros das Observações das Salas e Aula de Educação Física .....	55
4.3 Plano Pedagógico de Ensino de Educação Física do Ensino Fundamental .....	57
4.3.1 Procedimentos Metodológicos .....	59
4.3.1.1 Estratégias e recursos didáticos .....	59
4.3.1.2 Avaliação .....	59
4.3.1.3 Critérios de avaliação .....	59
4.4 Resultados da Aplicação de Escola de Desenvolvimento Motor – Dados da 1ª Avaliação Motora .....	60
4.5 Reaplicação do EDM .....	64
4.6 Análise dos Dados Obtidos nas duas Aplicações .....	69
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	87
APÊNDICES .....	95
ANEXOS .....	109

## 1 INTRODUÇÃO

Atuamos como professora há quase 20 anos na disciplina de Educação Física e, principalmente, no decorrer dos últimos seis anos uma questão tem nos inquietado, mais precisamente com o primeiro ano da educação fundamental: o trabalho efetivo do profissional de educação física na formação integral do aluno (idade entre 6-7 anos).

Considerando que a disciplina da Educação Física lida com muitos aspectos, essencialmente com os fatores psicomotor, afetivo e cognitivo da pessoa, acentua-se uma preocupação da não redução dessa área apenas para o trabalho com o desenvolvimento motor do aluno. Tem se verificado que a Educação Física tem muito mais a oferecer no aspecto pedagógico e que muitas vezes não é dominado pelo profissional da área em virtude de ter somente uma formação tecnicista, produzindo assim uma visão distorcida da importância da Educação Física na formação integral do aluno.

Para uma melhor compreensão dessa pesquisa, acreditamos ser pertinente a caracterização dos caminhos percorridos pela Educação Física assim como destacar algumas abordagens dessa disciplina no decorrer de sua trajetória.

### 1.1 Origens Históricas

A Educação Física, explicada em poucas palavras, teve seus objetivos arrolados hegemonicamente a atender interesses que não lhe eram próprios. Essa área de conhecimento foi influenciada por militares, atendendo à formação de polícias e a objetivos bélicos de maneira geral. Sofreu influências da instituição médica que lhe dava o *status* científico e respeitado socialmente, servindo, então, a fins higienistas e eugênicos para a formação de uma etnia brasileira, o que justificou muitas práticas preconceituosas com relação ao mais fracos, aos negros e aos deficientes físicos. (CASTELLANI FILHO, 1994)

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 19), esses vínculos foram determinantes:

Visando melhorar a condição de vida, muitos médicos assumiram uma função higienista e buscaram modificar os hábitos de saúde e higiene da população. A Educação Física, então, favorecia a educação do corpo, tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado organicamente, menos suscetível às doenças. Além disso, havia no pensamento político e intelectual brasileiro da época, uma forte preocupação com a eugenia<sup>1</sup>, considerando que o contingente de escravos negros era muito grande, havia o temor de uma 'mistura' que 'desqualificasse' a raça branca. Dessa forma, a educação sexual associada à Educação Física deveria inculcar nos homens e mulheres a responsabilidade de manter a 'pureza' e a 'qualidade' da raça branca.

A Educação Física militarista encontrou espaço na ditadura de Vargas, próxima aos princípios nazi-fascistas, fortalecendo a idéia de Segurança Nacional, e, portanto, era de fundamental importância formar indivíduos fortes e saudáveis, que pudessem defender a pátria e seus ideais.

Com o fim do Estado Novo, houve espaço no Brasil para a discussão de idéias liberais. Nesse contexto, foi elaborado o projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases que só foi votada e aprovada em 1961, época na qual a Educação Física foi também influenciada pelas idéias da Escola Nova e teve seu caráter eminentemente pedagógico, com a concepção de promover a formação integral, sendo o esporte um meio de educação. Houve, nesta ocasião, o início do processo de esportivização da Educação Física Escolar com a introdução do Método Desportivo Generalizado.

Com a Ditadura Militar, modificam-se as concepções de Educação Física e essa passa a ser sinônimo de prática de esportes para a formação de atletas, que Ghiraldelli Jr. (1991) chama de competitivista e como afirma Darido (2001), para desmobilizar forças de oposição ao regime.

Em relação ao âmbito escolar, a partir do Decreto n. 69.450, de 1971, considerou-se a Educação Física como "a atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando." O projeto manteve o foco na aptidão física, tanto na organização das atividades como no seu controle e avaliação. (BRASIL, 1997)

Na década de 80, com os movimentos de reabertura política, novas concepções de Educação Física começaram a ser discutidas, de modo que aumentaram a produção científica da área e os debates sobre a função social da Educação Física no espaço escolar. (CASTELLANI FILHO, 1994)

---

<sup>1</sup> A eugenia é uma ação que visa o melhoramento genético da raça humana, utilizando-se para tanto de esterilização de deficientes, exames pré-nupciais e proibição de casamentos consangüíneos. (PCN,1997)

Por conta dessa realidade, surgem diversas abordagens, conforme Darido (2001, p. 8):

Que buscam discutir a função da Educação Física no espaço escolar e os conteúdos que lhe são próprios. As tendências identificadas pelo estudioso acima nominado são: 1) *Psicomotricidade*, que tem o desenvolvimento motor seu principal objetivo, considerando isto a base de qualquer conhecimento; 2) *Desenvolvimentista*, na qual o movimento é meio e fim da Educação Física e a aula devem, então promover o aprendizado do movimento; 3) *Construtivista*, para a qual o conhecimento implica uma ação sobre o mundo, que vai modificando os esquemas de ciência, sendo que os jogos e brincadeiras são considerados o melhor instrumento para o ensino; 4) *Crítica*, que contém como objetivo, os temas que fazem parte da cultura do homem e têm como referencial a concepção histórico-crítica; crítico-emancipatória, tem como objeto o movimento, pautada na trajetória de trabalho, interação e linguagem; 5) *Parâmetros Curriculares Nacionais*, que de fato mescla as diversas correntes; 6) *Jogos Cooperativos*, que defendem a cooperação em detrimento da competição na escola, e que irão influenciar a vida social dos indivíduos; e 7) *Saúde Renovada*, que se preocupa com os altos índices de doenças crônico-degenerativas e se interessa em saber como a Educação Física pode contribuir na superação desse quadro.

Como educadores e comprometidos com o processo de uma educação inclusiva não podemos deixar de citar a *Educação Física Adaptada*, cujo objetivo é a integração/inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais nas aulas dessa disciplina, desenvolvendo assim sua parcela no projeto de inserção das crianças com necessidades especiais no ensino regular.

Cabe aqui também destacar que a disciplina de Educação Física foi uma das primeiras a trabalhar dentro dessa perspectiva no ambiente escolar. Num primeiro momento desse projeto no Brasil, foram escolhidos 6 (seis) ATPs<sup>2</sup>, atualmente denominados PCOP<sup>3</sup> do estado de São Paulo e um professor representante de cada estado, para serem capacitados em Brasília (2001) através do MEC e num segundo momento esses ATPs qualificaram o restante do grupo no CAPE<sup>4</sup> (2002) dando assim prosseguimento a este projeto a nível de estado. Alguns ATPs continuaram esse projeto ministrando o curso de Educação Física adaptada para os professores de Educação Física de sua Diretoria de Ensino entre elas a Diretoria de Ensino de Mirante do Paranapanema.

---

<sup>2</sup> **ATPs** - São professores que atuam como assistentes técnicos pedagógicos nas Diretorias de Ensino. Esses professores são capacitados pela Secretaria da Educação, mas especificadamente pela CENP (Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas) e esses habilitam os professores de sua Diretoria de Ensino, cada um em sua disciplina.

<sup>3</sup> **PC OP** – Professor Coordenador da Oficina Pedagógica em substituição a sigla ATP.

<sup>4</sup> **CAPE** (Centro de Apoio Pedagógico Especializado) é um órgão da Secretaria de Educação Do Estado de São Paulo que certifica profissionais da educação para o trabalho com pessoas portadoras de necessidades especiais. Essas nomenclaturas são da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Para Darido (2001), a discussão e o surgimento destas abordagens no campo acadêmico não significaram o abandono de práticas vinculadas ao modelo esportivo, biológico ou, ainda, ao recreacionista, que podem ser considerados os mais freqüentes na prática docente do professor de Educação Física Escolar.

Ainda assim, superou-se, ao menos no âmbito acadêmico – e as experiências nesse sentido vêm sendo cada vez mais comuns – a idéia da Educação Física como meio, instrumento para servir a alguma ideologia, mas ela própria passou a ser vista como educação, ou seja, como disciplina curricular que possui um objeto de estudo e objetivo específico de ensino-aprendizagem. (BELTRAMI, 2001)

A partir desta trajetória, compreendemos que muitos professores de Educação Física, no plano prático, fazem uso de mais de uma abordagem numa mesma aula, por conta de situações que se apresentam e pelas singularidades de cada aluno e unidade escolar e para isso os professores mobilizam os conhecimentos adquiridos ao longo de sua experiência, ou seja, ao longo de sua prática pedagógica.

De acordo com Marco (1995), a Educação Física deve contribuir também para a formação da consciência crítica, para o exercício da cidadania e para o desenvolvimento da consciência corporal, pois, segundo o autor, o conhecimento do corpo precede a descoberta e integração do mundo exterior.

Utilizando-nos dos Parâmetros Curriculares de Educação Física de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997), temos como blocos de conteúdos para serem desenvolvidos nessas séries: jogos, danças, ginástica, esportes e lutas. Também empregamos a nova proposta de Educação Física desenvolvida pela equipe da CENP<sup>5</sup> e pelos ATPs de todas as Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo; a partir do ano de 2001, os conteúdos foram divididos em conceitos que abrangem as habilidades físicas e as capacidades motoras, lançando mão de uma abordagem desenvolvimentista e propondo ao aluno a reflexão de suas ações. O objetivo, então, dessa metodologia, era fazer com que houvesse uma mudança quanto à percepção da Educação Física no âmbito escolar, deixando esta de ser conhecida simplesmente por meras atividades e fazendo parte decisiva numa área

---

<sup>5</sup> CENP – Centro de Estudos e Normas Pedagógicas, é um órgão central da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

de cognição, ou seja, uma disciplina que também produz conhecimento. (SILVEIRA, 2005)

A contribuição dos ATPs foi muito importante nesse processo. A cada encontro os participantes expressavam sua preocupação com:

- O método de ensino empregado pelos professores no processo educacional escolar,
- A legitimidade e o significado dos conteúdos da Educação Física, decorrentes de seu objeto de estudo - produção e socialização de conhecimentos sobre a motricidade humana,
- As atividades e temáticas das aulas, de modo a torná-las mais valorizadas pelos alunos e propiciar um aprendizado motivador e prazeroso.

Tudo isso estava pautado no entendimento de que a educação formal é um instrumento necessário para que o ser humano assuma a responsabilidade de um cidadão crítico e que a Educação Física é integrante desse processo, contribuindo assim para a transformação da sociedade.

Fez-se uma clara opção por uma abordagem educacional participativa, inclusiva, reflexiva, historicizada, significativa e engajada, em contraposição à educação autoritária, excludente, reprodutivista de valores, descontextualizada e despida de significados, ou seja, a margem do processo educativo.

A participação dos ATPs se deu de forma coletiva, ativa e crítica através de vários encontros. Com isso, trilhou-se um caminho marcado por trocas, estudos e consensos.

Essa proposta é reforçada por Freire (1995), ao colocar que é preciso compreender o que se faz e é isto que nos concede a característica de ser humano e, segundo ele, não basta fazer, é preciso compreender. Colocar diante da criança um novo conhecimento, algo familiar ainda não conhecido. Um novo conhecimento sempre cria embaraços ao conhecimento já adquirido e é isso que origina a tensão e/ou o conflito.

Percebemos que se por um lado as práticas corporais observadas nas aulas de Educação Física no contexto escolar estão focadas no movimento humano de forma consciente, pois esse é o objeto de estudo da área, por outro lado, se faz



necessário a pesquisa em torno de como está acontecendo o desenvolvimento do esquema corporal da criança neste contexto e como os professores de Educação Física estão trabalhando com essa compreensão.

Apesar de atualmente contarmos com uma proposta da Secretaria da Educação para a Educação Física pautada em uma abordagem desenvolvimentista, ainda nos intriga a que tipo de formação nossos alunos estão sendo submetidos e nos perguntamos se concebemo-los como um ser global ou dentro da nossa disciplina também faz a diferenciação entre corpo e mente.

Segundo Ferreira (2006), a aproximação da Psicomotricidade e a Educação Física precisa ser realizada nos meios acadêmicos. Para o autor é comum observar os preconceitos quanto à utilização mútua das abordagens, outras vezes encontra-se defensores ferrenhos, mas também existem aqueles professores que experimentam as duas abordagens, com um método prevalecendo sobre o outro.

De acordo com Le Boulch (1986), o objetivo da Educação Física, seria o domínio do corpo, que corresponde na realidade ao desenvolvimento das funções psicomotoras.

Para Silva (2003), a partir de meados do ano de 1980, os psicomotricistas brasileiros, objetivando também um sujeito emancipado, inauguram em nosso país, o terceiro período da psicomotricidade, alcunhado por Le Camus de *Corpo Significante*, o primeiro período foi denominado de Corpo Hábil e o segundo período de Corpo Consciente. Além de um corpo que ouve e aprende, o foco passou a ser o corpo que fala e que se expressa.

Segundo Le Camus (1986, p. 49):

A terceira fase da evolução nos parece marcada pela dispersão e também pelo questionamento das referências teóricas, pela ampliação da metodologia para as técnicas semio-motoras; pela intensificação e descentralização do recrutamento dos terapeutas da psicomotricidade, oficialmente chamado doravante “psico-reeducadores”; enfim, pelo declínio ou, pelo menos, a marginalização daquilo que denominamos de práticas psicomotoras com o objetivo educativo. [...] Teoria e prática parecem ordenar-se em torno de um novo organizador que chamaremos de *expressionismo*. O ‘corpo sutil’ é agora o corpo capaz de emitir informação [...] um corpo portador de significações [...].

O terceiro período da psicomotricidade foi marcado pelos profissionais da área em adotar uma atitude de aceitação e reconhecimento do sujeito, afirma Le

Camus (1986), assim como levar em consideração a dinâmica de seus desejos em seu processo de desenvolvimento.

Os psicomotricistas mais recentes acreditaram que reduzindo ou, até mesmo, abolindo do processo formativo das crianças o formalismo e o autoritarismo, aspectos ligados à função paterna (lei e ordem), até então presentes nas técnicas de educação e reeducação psicomotora, seria possível a superação das dificuldades encontradas por esta área na solução dos desvios escolares e, conseqüentemente, futuramente dos desvios sociais. (SILVA, 2003).

Como Lapiere, os psicomotricistas contemporâneos “se organizaram em torno da necessidade de construção de uma Imagem Corporal positiva, como forma de emancipação afetiva e intelectual do sujeito.” (SILVA, 2003).

Em função essa presente pesquisa abordar o tema da psicomotricidade, achamos interessante apresentar alguns conceitos relacionados a mesma.

Para De Meur e Staes (1984), a psicomotricidade era tratada unicamente em pesquisas teóricas direcionadas para o desenvolvimento motor da criança. Com o passar do tempo, esses estudos passaram a envolver a relação entre desenvolvimento neurológico e o intelecto da criança. Os estudos fizeram também com que se tome consciência das relações existentes entre o gesto e a afetividade como exemplo, ainda segundo as autoras acima citadas, uma criança segura de si caminha de forma muito diferente de uma criança tímida.

Segundo Coste (1978), é a ciência encruzilhada, onde se encontram múltiplos pontos de vista biológicos, psicológicos, psicanalíticos, sociológicos e lingüísticos.

Para Pierre Vayer (1986), a educação psicomotora é uma ação pedagógica e psicológica que utiliza os meios da educação física visando normalizar ou melhorar o comportamento da criança.

Fonseca (1988), comenta que a psicomotricidade é atualmente concebida como a integração superior da motricidade e produto de uma relação inteligível entre a criança e o meio. É um instrumento privilegiado através do qual a consciência se forma e se materializa.

Barreto (2000), afirma que a psicomotricidade é a integração do indivíduo, utilizando, para isso, o movimento e levando em consideração os

aspectos relacionais ou afetivos, cognitivos e motrizes. É a educação pelo movimento consciente, visando melhorar a eficiência e diminuir gasto energético.

Para Molinari; Sens (2002, p. 87), mesmo em meio a tantos conceitos, pode-se dizer que:

Existe uma coerência na ciência. No momento em que a psicomotricidade educa o movimento, ela, ao mesmo tempo, coloca em jogo as funções da inteligência. A partir dessa posição, observa-se a relação profunda das funções motoras e cognitivas e que, também pela afetividade, encaminha o movimento.

Inicialmente, a psicomotricidade compreendia o corpo nos seus aspectos neurofisiológicos, anatômicos e locomotores coordenando-se e sincronizando-se no espaço e no tempo, para emitir e receber significados. Atualmente, a psicomotricidade é concebida como se relacionar através da ação, como um meio de tomada de consciência, que une o ser corpo em todos os seus aspectos (mente, espírito, natureza e sociedade) e a mesma está associada à afetividade e à personalidade, porque para demonstrar o que sentimos utilizamos nosso corpo. Uma pessoa com problemas motores pode demonstrar dificuldades de expressão sob este parâmetro, a psicomotricidade conquistou uma expressão significativa, já que se traduz numa ligação profunda e original entre o pensamento e a atividade motora, (MOLINARI; SENS, 2002).

Como afirma Ajuriaguerra (1981), a evolução da criança é sinônimo de conscientização e conhecimento cada vez mais profundos do seu corpo. A criança é o seu corpo, pois é através dele que a criança elabora todas as suas experiências vitais e organiza toda a sua personalidade.

A noção de corpo reúne todas as informações necessárias para produzir ações intencionais. O cérebro, através da noção do corpo, está apto a interpretar as condições em que será elaborada e programada a atividade que vai ser realizada. Portanto, a discriminação, identificação e localização tátil do indivíduo é determinante para a organização da noção do corpo. É essencial ao desenvolvimento da aprendizagem e até da personalidade, (FERREIRA, 2001).

O controle do corpo, como afirma Lapière (1977), é a etapa final da construção do esquema corporal.

A partir das considerações acima, sobre conceitos de psicomotricidade, e tendo em vista a psicomotricidade como elemento constitutivo de uma educação

emancipatória do sujeito, enunciamos como problema a ser investigado nesta pesquisa:

- A disciplina de educação física contempla as 3 dimensões fundamentais, a afetiva, cognitiva e motora de forma igualitária para o desenvolvimento global da criança?

Mediante essa formulação, propusemos as seguintes hipóteses para o estudo:

- H1 – O desenvolvimento psicomotor da criança relaciona-se diretamente com o processo de ensino aprendizagem adequado.
- H2 – A avaliação psicomotora das crianças da 1ª série permite uma compreensão do nível de potencialidade para a aprendizagem dos alunos.

Frente à formulação do problema e das hipóteses acima enunciados, nossa intenção foi a de aplicar uma escala de avaliação motora no início do ano letivo e reaplicá-la no final do mesmo ano com o objetivo de verificar a evolução do perfil dos escolares da 1ª série do E.F e principalmente averiguar se tais alunos apresentavam os pré-requisitos essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem.

O perfil psicomotor representa a qualidade da comunicação entre o psíquico e o motor em um determinado momento do desenvolvimento da criança. (FONSECA, 1995a)

Pode-se dizer que o 'perfil' do ser humano é moldado de acordo com os estímulos que lhe são oferecidos e que ao analisar o comportamento de um indivíduo, deve-se levar em consideração não só a maturação do sistema nervoso, mas também todos os fatores (motor, cognitivo, social, afetivo, cultural, econômico) envolvidos no contexto. (PEREIRA, 2005)

O perfil individual do educando permite compreender as áreas específicas de sua integridade e dificuldades, além de realizar uma avaliação dinâmica do potencial de aprendizagem da criança, determinando suas capacidades e suas necessidades mais específicas. (FONSECA, 1995b)

Apresentadas as questões teóricas descreveremos, a seguir, os objetivos do presente estudo.

A pesquisa teve como objetivo geral:

- Caracterizar o perfil psicomotor de escolares de modo a evidenciar se as dimensões afetivas, cognitivas e motoras estão sendo representadas na disciplina de educação Física e como as mesmas estão sendo desenvolvidas.

Como objetivos específicos, propusemos:

- Observar a realização do trabalho da educação motora com crianças de 1ª séries do ensino fundamental (1º ciclo) com idade de 6-7 anos.
- Verificar se o desenvolvimento psicomotor desses alunos mostra compatibilidade para uma aprendizagem efetiva.

Tendo em vista as questões acima, apresentamos, a seguir, como a presente pesquisa foi estruturada.

Na Introdução pontuamos algumas observações pertinentes ao nosso trabalho enquanto profissional de Educação Física, bem como apontamos algumas contribuições de estudiosos sobre o tema em pauta, tecendo conceitos essenciais à compreensão deste campo do conhecimento.

O primeiro capítulo apresenta os teóricos que fundamentaram esse estudo; no capítulo dois delineamos os procedimentos metodológicos; o capítulo três versa sobre os resultados e discussões dos dados obtidos na pesquisa.

As considerações finais, descritas no capítulo quatro, apontam conclusões sobre os achados do estudo, bem como elencam algumas propostas à escola e aos professores envolvidos com os alunos da primeira série.

As referências bibliográficas apresentadas no capítulo cinco nortearam as bases teóricas da pesquisa.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para uma melhor compreensão do termo psicomotricidade iremos defini-la de acordo com a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SOCIEDADE..., 2009), onde afirma que psicomotricidade é a ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. É sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização.

Entendemos então que a psicomotricidade esta relacionada com o desenvolvimento global do ser humano, onde procura integrar os aspectos da atividade psíquica, com seus componentes afetivos e cognitivos aos da motricidade.

Indo além deste sentido de globalidade, ao concebermos a Psicomotricidade como área do conhecimento que tem se ocupado da sistematização de técnicas e métodos de abordagem do corpo, sobretudo no campo educacional, temos que compreender também a Psicomotricidade enquanto prática social, como instrumento de formação das habilidades e atitudes necessárias ao mundo do trabalho, ou seja, enquanto [área] do conhecimento que tem por objeto o corpo e o movimento humano em suas relações sociais e de produção', (SILVA, 2000).

### 2.1 Considerações sobre o Desenvolvimento Motor

Segundo Savastano et al. (1982),

Crianças normais progredem através da mesma seqüência de crescimento e desenvolvimento. Um bebê normal, por exemplo, aprenderá a levantar a cabeça, depois a sentar-se, a ficar de pé, a andar e correr. O desenvolvimento se processa no sentido da cabeça para os pés (céfalo-caudal). A criança adquire primeiro a coordenação dos olhos com as mãos antes de usar os braços e as mãos para agarrar um objeto. [...]. (SAVASTANO et al., 1982).

A principal fase do desenvolvimento de uma criança normal segundo afirma Savastano et al (1982) são: aprendem a ingerir alimentos sólidos, a sentar-se, a andar e a falar. Devido às diferenças individuais, por exemplo: desenvolver-se de maneira lenta, rápida, regular ou irregular em todos os aspectos da vida, existem vários padrões de desenvolvimento.

De acordo com Wallon (1971) apud Molinari e Sens (2002, p. 89) o movimento humano surge:

Das emoções, que a criança é pura emoção durante uma longa fase de sua vida. A afetividade compreende o estado de ânimo ou humor, os sentimentos, as emoções, as paixões refletem sempre a capacidade de experimentar sentimentos e emoções. É ela quem determina a atitude geral da pessoa diante de qualquer experiência vivencial, percebe os fatos de maneira agradável ou sofrível, confere uma disposição indiferente ou entusiasmada e determina sentimentos que oscilam entre dois pólos, a depressão e a euforia. Direta ou indiretamente, a afetividade exerce profunda influência sobre o pensamento e sobre toda a conduta do indivíduo.

“No desenvolvimento, aparecem os fantasmas corporais que limitam suas expressões devido à falta de contato corporal dos pais com os filhos. A afetividade é indispensável para o desenvolvimento da criança e ao equilíbrio psicossomático.” (LAPIERRE; AUCOUTURIER, 1984).

Para Chicon (apud MOLINARI; SENS, 2002), é recomendado aos pais que mantenham o contato corporal através do toque durante toda a vida da criança, pois isso certamente levará a uma evolução psicomotora e cognitiva da criança. É necessário que toda criança passe por todas as etapas em seu desenvolvimento.

A Educação Física e a Psicomotricidade tem o objetivo de desenvolver em sua totalidade as relações entre o corpo e o psiquismo. No trabalho com as crianças na Educação Infantil, o movimento desempenha um papel muito importante no desenvolvimento psicológico, representa a expressão das relações entre o ser e o meio. Sendo assim, é de suma importância o trabalho de interação da atividade motora e do psiquismo com a finalidade de melhorar o desenvolvimento dos educandos. (FERREIRA, 2001).

Antes de discorrermos sobre as características das crianças de 6 e 7 anos, achamos importantes abordar sinteticamente sobre as bases biopsicossociais do desenvolvimento humano.

De acordo com Cendes (apud MOURA RIBEIRO, et al., 2006), tem-se pesquisado ao longo do tempo a influência de fatores genéticos nos processos cognitivos, mesmo com o grande avanço da genética molecular nos últimos anos, poucos são os conhecimentos objetivos sobre a influência de genes nos processos cognitivos humanos normais.

Ainda de acordo com autora acima referida, duas áreas tiveram maiores avanços, sendo a primeira na identificação de mutações em genes específicos, associados a retardo mental no homem, e outra no estudo da influência de fatores genéticos na cognição em modelos animais. As pesquisas nessas duas áreas têm indicado que, para que haja a influência dos fatores genéticos nos processos cognitivos, devem existir múltiplos genes agindo em associação com fatores ambientais, determinando assim os processos cognitivos humanos. Essa interação de fatores é conhecida como herança multifatorial ou herança complexa. Concluindo, a autora afirma que as influências genéticas nos processos cognitivos não são específicas e diretas, ou seja, não existe um único gene para inteligência, da mesma forma que não existe um único gene para a deficiência mental.

Nesse presente estudo, achamos importante discorrer de forma objetiva sobre o desenvolvimento do sistema nervoso, uma vez que trabalhamos com crianças da primeira infância, além de que, o estudo aborda as questões da psicomotricidade enquanto fator importante neste estudo.

Para Cendes, no desenvolvimento do cérebro humano, ocorre uma série de etapas críticas e, cada uma delas deve ser corretamente cumprida para que, no final, o cérebro configure sua estrutura normal. Para a compreensão dos processos envolvidos no desenvolvimento normal do sistema nervoso, os defeitos moleculares identificados em várias malformações têm oferecido um paradigma, e entre essas malformações podemos citar:

- a) o desenvolvimento anormal das estruturas da linha média do prosencéfalo, que leva as displasias do septo-ópticos;
- b) a esquizenfalia, que ocorre por alteração na formação das camadas corticais;
- c) a holoprocenfalia, que ocorre por alterações dos processos de clivagem dos hemisférios;



- d) as heterotopias periventriculares, por alteração dos processos iniciais da migração neuronal;
- e) a lissencefalia, devida a alterações nos processos de migração já em estágio mais avançado e;
- f) a síndrome de Joubert, que ocorre por alterações do desenvolvimento do cerebelo.

Segundo a autora, em cada uma dessas situações patológicas, um gene foi identificado ou mapeado, ocasionando grande avanço na compreensão dos mecanismos básicos dessas malformações e evidenciando a importância de fatores genéticos no controle dos processos normais e patológicos do desenvolvimento do sistema nervoso humano. (apud MOURA - RIBEIRO et al., 2006).

Como parte fundamental do processo de evolução entre as espécies, vamos abordar o processo de mielinização do sistema nervoso, fator importante na compreensão do desenvolvimento da criança.

A mielina, conforme Valente (apud MOURA- RIBEIRO et al., 2006), é o maior componente da substância branca no sistema nervoso central (SNC), também presente em grande proporção no sistema nervoso periférico (SNP). Nos dois sistemas, a mielina é essencial para o adequado funcionamento das fibras nervosas.

De acordo com Valente (apud MOURA RIBEIRO et al., 2006, p. 109):

Os corpos celulares neuronais presentes na substância cinzenta enviam os axônios que percorrem a substância branca (SB); estes são recobertos por uma bainha especializada, a bainha de mielina, sendo a mielina responsável pela coloração esbranquiçada que confere à SB seu nome. Não há corpos neuronais na SB. Além dos axônios mielinizados, a SB contém grande número de células neurogliais, os astrócitos e os oligodendrócitos. [...] A função mais conhecida das células neurogliais é a deposição da mielina ao redor dos axônios, realizada pelos oligodendrócitos. [...] A mielina também se faz presente nos núcleos subcorticais e na região cortical, circundando as fibras intercorticais. No tálamo e globo pálido, a quantidade de mielina é relativamente alta.

Dessa forma, compreendemos que o processo de mielinização é necessário à maturação estrutural das áreas cerebrais e das vias de comunicação sendo fundamental para o adequado desenvolvimento cognitivo, motor e sensorial. (Valente, 2006).

Para Oliveira (1997), o período mais crítico para a mielinização e o desenvolvimento neuronal se dá entre o 6º mês de gestação até mais ou menos os

seis anos de idade da criança. As células nervosas vão se desenvolver muito nesta fase e para que ocorra esse desenvolvimento as células necessitam de energia (açúcares, gorduras) e de proteínas, 80% da proteínas que vêm pelo sangue da mãe para alimentar o feto vão para o cérebro.

Ainda segundo a autora acima referida, uma gestante com condições nutricionais baixas vai influir bastante nos neurônios da criança. Uma desnutrição ocorrida nesta fase leva a criança a ter prejuízo enorme em seus neurônios, como consequência não chegará mais a ter este número de células nervosas, mesmo que seja bem alimentada depois.

Não é só a nutrição que é necessária para o desenvolvimento adequado da criança. A estimulação do ambiente também é muito importante, devemos estimular nas crianças reações e respostas que se traduzem em uma número maior de sinapses que são conexões entre os neurônios na qual um neurônio estimula o seguinte através da liberação de uma substância chamada neurotransmissor, propagando-se, assim, impulsos nervosos e transmitindo as informações. (OLIVEIRA,1997).

Segundo Ferrari (apud MOURA - RIBEIRO et al., 2006), o ambiente com os quais os bebês e as crianças interagem devem garantir as condições que promovem o desenvolvimento e os processos de aprendizagem, para tanto, esses ambientes devem favorecer o desenvolvimento da individualidade, da competência na execução de tarefas e expressão de movimentos, das capacidades de observação, do reconhecimento e da discriminação das mais variadas modalidades sensoriais, da capacidade de exploração e de resolução de problemas, de segurança e conforto, da expressão de emoções, do contato social e de privacidade.

Entendemos então que, a criança na faixa etária dos 6 aos 7 anos<sup>6</sup> que tem se beneficiado de um ambiente humano afetivo, que tem a oportunidade de manipular objetos, para fortalecer o cognitivo e mesmo formá-lo, de se servir de amplas vivências (experiências) motoras oferecidas na escola e/ou ambiente familiar, ou seja, tem sido livre para usar e ampliar espontaneamente o seu repertório motor, deve ter um grande domínio de sua postura psicomotora. Se vamos testar tal hipótese, se faz necessário apresentar algumas das características motoras das crianças de 6-7 anos de idade, faixa etária do grupo de pesquisa.

---

<sup>6</sup> Nosso objeto de estudo

Segundo Gesell (1987, p. 80), a criança de seis anos encontra-se:

Numa atividade quase constante, quer esteja de pé, quer sentada. Parece que anda equilibrando conscientemente o corpo no espaço. Está em toda parte subindo em árvores ou arrastando-se de gatas, por cima, por baixo e em volta das suas construções de blocos ou das outras crianças. Parece que é toda ela braços e pernas, quando vai dançando pela casa afora. As crianças de seis anos abordam as suas atividades de forma mais descuidada e, ao mesmo tempo mais decidida, e pode atrapalhar-se e falhar quando tenta dominar uma situação. Pode envolver-se em tarefas onde não se mostre muita habilidosa, como por exemplo: varrer o chão e arrastar os móveis. As suas brincadeiras são, muitas vezes ruidosas e violentas. Gosta de lutar com o pai ou com um irmão, mas tal atitude pode acabar mal porque a criança não sabe quando deve parar. Também se interessa em fazer habilidades na barra de um trapézio; gosta de pendurar-se em uma corda e balançar-se nela. Os balanços são o seu passatempo favorito; senta-se neles inteiramente à vontade e balança-se sozinha.

A criança de seis anos excede-se muitas vezes em seu comportamento motor. Gosta de fazer construções de blocos quase tão altas como ela; é capaz de tentar um salto grande demais, sem querer saber se irá cair ou não. (GESELL, 1987).

Quanto à coordenação visuo-motora ocorre modificação apreciável, nessa idade, de acordo com Gesell (1987). A criança de 6 anos move os olhos com facilidade e desvia o olhar com freqüência, do trabalho que está fazendo. Distrai-se facilmente com o que passa ao seu entorno e as mãos podem continuar trabalhando enquanto ela observa a atividade de outra criança.

De acordo com Piaget, o indivíduo com 6-7 anos, está no chamado período operatório-concreto. Nessa fase de desenvolvimento, a criança tem habilidade de realizar operações mentais como seriar, classificar e conservar relacionadas com dados da realidade concreta.

Amplia-se à medida que se avança nesse estágio de desenvolvimento, a organização mental de tempo e espaço. São enriquecidas, também, as relações interpessoais, tanto quantitativa quanto qualitativamente. Essa fase também se caracteriza pela capacidade que a criança tem de compreender e analisar suas ações. (FREIRE; SCAGLIA, 2003).

Em se tratando de capacidades motoras, Freire e Scaglia (2003) afirmam que nessa idade se organiza a noção de espaço e de tempo, os quais vão influenciar o desenvolvimento dos aspectos motores. A criança irá aprofundar habilidades fundamentais como correr, saltar, entre outras.

De acordo com Savastano et al. (1982), as características do crescimento e desenvolvimento da criança de 6 anos compreende o surgimento dos quatro molares e os dois incisivos centrais inferiores, a criança nesta idade dorme de 10 a 11 horas por noite (podendo ou não fazer a sesta). Ocorre também um maior amadurecimento neuromuscular (permanece seca durante à noite, sem se levantar para ir ao banheiro) .

Ainda de acordo com a autora acima mencionada, as crianças de 6 anos, apresentam-se muito afetiva com um vocabulário de até 2.500 palavras, é capaz de somar até 10 e de conhecer o valor comparativo das moedas comuns, tem uma imaginação fértil, continua fazendo perguntas sobre tudo que a rodeia, nesta fase a criança começa a assumir responsabilidade (sente alegria na aprendizagem da leitura), tem iniciativa e alterna o seu comportamento entre bom e mau e começa a distinguir melhor a realidade da fantasia percebendo que “Papai Noel” não existe. A curiosidade sexual nesta idade é mais acentuada e a criança pode praticar brincadeiras sexuais, ainda ocorre o período de transição entre o individualismo e participação em grupos maiores (gosta de festa mais não sabe comportar-se).

Já na faixa de sete anos, ocorre baixa mortalidade, porém, alta morbidade e o crescimento nesta fase é lento mas, regular. É nesta fase que se inicia a substituição dos dentes temporários por permanentes. Pode apresentar estrabismo e hipermetropia. É comum nesta fase apresentar muita energia, em média necessita de oito horas de sono por noite. Gostam de atividades que envolvem controle de movimentos e jogos de velocidade, apresentando assim maior habilidade no uso dos grandes e dos pequenos músculos. A criança nesta idade escreve com maior agilidade pelo fato que os oito pequenos ossos da munheca estão desenvolvidos, permitindo assim melhor movimento da mão para a escrita. O controle e a coordenação entre a visão e os movimentos da mão continuam a melhorar, deixando a criança mais apta para a leitura. Inicia nesta fase algum grau de pensamento abstrato (pode aprender a executar as operações de somar e de subtrair), a criança começa a compreender também relações de tempo e entender similaridades. Concentra-se com mais facilidade e também aumenta a atenção, descrevendo os fatos com maiores detalhes. (SAVASTANO et al., 1982).

Conhece as palavras descritivas e de ação. Com sete anos a criança torna-se mais independente da mãe. Embora possua um controle emocional e comportamento ainda instável, é capaz de compreender, discutir e enfrentar

situações emocionais. Diminui o medo de objetos e animais e aumenta em relação a coisas abstratas como morte, rejeição pelo grupo ou pelos pais, nesta fase aumenta a consciência de seu lar com relação ao das outras crianças. Demonstra insegurança e escolhe os seus amigos não por nível sócio econômico ou social mais por interesses afins. (SAVASTANO et al., 1982)

Segundo Gesell (1987, p. 122), as crianças de sete anos mostram-se:

Menos bruscas do que as de seis anos, mas surgem repentinos de comportamento ativo. Algumas crianças são mais ativas do que eram aos seis anos e, no extremo oposto, um pequeno número delas são muito inativas. As que são tensamente ativas podem apresentar movimentos coreiformes do corpo. As crianças de sete anos são mais cautelosas, mostra ter maior consciência das alturas e cuidado ao trepar em árvores.

Ainda segundo esse autor, a criança de sete anos demonstra uma exigência motora, ela repete o exercício até conseguir executá-lo bem, isso pode constituir uma verdadeira necessidade. A criança tão depressa anda aos encontrões, correndo de um lado para o outro e atirando para cima um avião de papel, percebendo-se satisfeita em andar por ali passeando.

Nesta fase os meninos interessam-se de maneira especial em aprender a atirar com estilingue e em jogar futebol, duas habilidades que requerem uma nova orientação na posição lateral. Já as meninas entretêm-se muito pulando corda e amarelinha, mas também lhes agradam brincar de casinha e colher flores.<sup>7</sup>. Quanto à coordenação de olhos e mãos, as crianças de sete anos demonstram-se mais concentrada naquilo que estão fazendo e mantém o olhar atento ao que tem diante de si, distraem-se menos com o que as rodeiam do que as de seis anos. (GESELL, 1987).

De acordo com Tani et al. (apud GRESPAN, 2002, p. 53) “[...] aos 7 anos a criança começa a se perceber corporalmente, condição que faz com que se volte fortemente para seu ‘eu’ psicológico [...]”.

No entanto, com o enriquecimento de sua capacidade de se relacionar, a criança apresenta também a tendência de socializar suas habilidades motoras, buscando, através dessas relações, ser bem-sucedida e superar dificuldades nesse plano. No âmbito sensorial, a criança dessa idade tem seus sentidos bem aguçados e já maturados, mas ainda não percebe elementos culturais, de modo que se

---

<sup>7</sup> – No texto original a criança atira com o arco e bate a bola de beisebol – criança americana. Adaptamos para a criança brasileira, o estilingue e o futebol.

entende que a criança de 6-7 anos de idade deve ter a oportunidade de refletir sobre suas sensações para percebê-las e desenvolvê-las culturalmente. (FREIRE; SCAGLIA, 2003).

Como vimos acima, o desenvolvimento motor da criança na faixa etária de 6 a 7 anos nos mostra como ela se comporta frente aos estímulos que lhe são colocados diariamente, seja em casa, seja na escola e o quanto ele é imprescindível para que sua aprendizagem ocorra de forma natural e salutar.

## **2.2 Descrição dos Elementos Básicos da Motricidade**

As características dos componentes dos elementos básicos da motricidade serão apresentadas de acordo com as descrições de Rosa Neto (2002), visto que o presente estudo utilizou em sua metodologia o instrumento de avaliação descrito por esse autor.

### **2.2.1 Motricidade fina**

De acordo com os estudos realizados por Rosa Neto (2002, p. 14) a coordenação visuomanual representa:

A atividade mais freqüente e mais comum no homem, a qual atua para pegar um objeto e lançá-lo, para escrever, desenhar, pintar, recortar, etc. Ela inclui uma fase de transporte da mão, seguida de uma fase de agarre e manipulação, resultado em um conjunto com três componentes: objeto/olho/mão. A atividade manual, guiada por meio da visão, faz intervir, ao mesmo tempo, o conjunto dos músculos que asseguram a manutenção dos ombros e dos braços, do antebraço e da mão, que é particularmente responsável pelo ato manual de agarrar ou pelo ato motor, assim como os músculos extrínsecos do olho que regulam a fixação do olhar, as movimentações oculares e os movimentos de perseguição.

Fonseca (1995a) enfatiza que a visão auxilia a criança durante as atividades de velocidade-precisão e coordenação dinâmica-manual, e que essa

Íntima relação contribui para o desenvolvimento da aprendizagem, nomeadamente da leitura, da escrita e do cálculo matemático.

Ainda segundo Fonseca (apud VELASCO, 1994), o olho é um elemento importantíssimo em todas as áreas de desenvolvimento psicomotor, principalmente na concretização da escrita (grafismo).

Brandão (1984) salienta que a visão é um dos instrumentos mais úteis para a descoberta do mundo e afirma, ainda, que ela é um instrumento de ação a serviço da inteligência.

De acordo com Fonseca (1982), a mão, como órgão de apropriação e relação com o exterior, é um dispositivo fundamental para o desenvolvimento psicológico da criança. No ser humano, quer filogenética, quer ontologicamente, a mão assume a função de construção, de transformação e de fabricação, surgindo como instrumento corporal privilegiado e materializado da evolução cerebral.

Ainda de acordo com o autor acima citado, a praxia fina encarada nesta dimensão procura estudar na criança a sua capacidade construtiva manual e a sua destreza bimanual como um componente psicomotor relevante para todos os processos de aprendizagem.

Segundo Oliveira (1986), nem a família nem a escola aprenderam a importância da expressão manual. A prática manual exige conhecimento, habilidade, talento e criatividade, e todos esses elementos estão presentes na criação do brinquedo artesanal, que é uma atividade lúdica que une trabalho e satisfação.

A coordenação motora fina envolve os pequenos músculos e a habilidade em manipular objetos pequenos com movimentos precisos, o que exige certa maturação neurológica. A criança 'vê' com os dedos. (VELASCO, 1994)

A praxia fina por ser minuciosa e exigir habilidade e concentração, começa a ser aperfeiçoada dos seis aos sete anos de idade. (FONSECA, 1995a)

### **2.2.2 Motricidade global**

Segundo Rosa Neto (2002), para conhecermos e compreendermos melhor uma criança é mais interessante observar seus gestos, suas atitudes, seus deslocamentos e seu ritmo. Espontaneamente, a criança brinca imitando cenas do

cotidiano: fala movimentando-se, canta dançando ou, ao contrário, põe-se primeiro a dançar, e o canto nasce ao mesmo tempo. Ela expressa, ao mesmo tempo, sua afetividade e exercita sua inteligência.

Para Velasco (1994), a criança que ainda não conhece e reconhece seu próprio corpo e suas possibilidades, não coordena seus movimentos no tempo e no espaço.

Ainda segundo a autora acima nominada, “os movimentos solicitam grupos musculares diferentes, aprimorando os comandos nervosos e refinando as sensações e percepções visual, auditiva, cinestésica, tátil e, principalmente, proprioceptiva.”

A praxia é um movimento intencional, organizado com a obtenção de um fim, de um resultado. A praxia não é considerada um automatismo, mas sim, um movimento voluntário, consciente, inibido, isto é, sujeito a um planejamento cortical e a um sistema de auto-regulação. (MENDES; FONSECA, 1988).

O órgão do sistema nervoso central, cuja função básica é a de modular e regular a função motora, coordenando os movimentos automáticos e voluntários é o cerebelo (esta palavra origina-se do latim e significa pequeno cérebro), que se origina da parte dorsal do metencéfalo. (FONSECA, 1998).

### **2.3 Equilíbrio**

De acordo com Fonseca (1995a), o equilíbrio abrange o controle postural, revela o nível de integridade de importantes centros e circuitos neurológicos, sem os quais nenhuma atividade pode ser realizada, trata-se de estruturas básicas do cérebro como o tronco cerebral e o cerebelo [...].

No equilíbrio postural todas as forças que operam sobre o corpo estão balanceadas, permitindo que este se mantenha numa determinada postura (equilíbrio estático) e se locomova (equilíbrio dinâmico) de maneira controlada. (HORAK; MACHPERSON, 1996 apud GOBBI et al., 2003)

Para Rosa Neto, (2002, p. 17) o equilíbrio:



É a base primordial de toda ação diferenciada dos segmentos corporais. Quanto mais defeituoso é o movimento, mais energia consome; tal gasto energético poderia ser canalizado para outros trabalhos neuromusculares. Dessa luta constante, mesmo que inconsciente, contra o desequilíbrio, resulta uma fadiga corporal, mental e espiritual, aumentando o nível de estresse, ansiedade e angústia do indivíduo.

Para Costallat (apud VELASCO, 1994), “existe o equilíbrio emocional (adaptação do eu e a reafirmação de si mesmo), o equilíbrio intelectual (conflitos cognitivos) e o equilíbrio corporal (disponibilidade muscular)”.

Velasco (1994), afirma que “atenção e concentração não bastam, é necessário ter uma estrutura emocional, afetiva e corporal para o equilíbrio estático e o dinâmico.”

Segundo Fonseca (1995a), com insegurança gravitacional, o equilíbrio não se realiza apropriadamente, toda a instabilidade emocional se desencadeia e nenhuma atenção ou controle postural é possível. Além disso, tanto o desenvolvimento emocional quanto o psicomotor ficam comprometidos e as dificuldades de aprendizagem tendem a surgir.

Quanto pior o equilíbrio, mais energia é consumida, o que leva a ansiedade e a angústia. Em qualquer idade sempre que existem dificuldades de equilíbrio, a capacidade de aquisição de novas experiências e informações fica limitada. (COSTALLAT apud VELASCO, 1994).

De acordo com Luria (1981), o equilíbrio é visto como uma condição básica da organização psicomotora sendo responsável por ajustes antigravitários, dando suporte para as respostas e para o controle postural e estabelecendo autocontrole nas posturas estáticas e no desenvolvimento da locomoção.

“O equilíbrio é responsável pela noção e distribuição de peso em relação ao espaço, tempo e eixo de gravidade, sendo, portanto, a base de toda a coordenação dinâmica global.” (BUENO, 1998).

O controle dos padrões posturais no estilo bípede se desenvolve dos 12 meses de vida aos dois anos de idade e, por volta dos sete anos de idade, as crianças tornam-se capazes de manter o equilíbrio com os olhos fechados, sendo que essa habilidade de equilíbrio é aperfeiçoada com a idade. (FONSECA, 1995a).

## 2.4 Esquema Corporal

Segundo Rosa Neto (2002), o esquema corporal é a representação cerebral de todas as sensações corporais organizadas no córtex parietal.

Para Velasco (1994), o nosso esquema corporal estrutura-se através de vias que utilizam três sistemas: o interoceptivo (informações que vem do meio ambiente que vivemos), o proprioceptivo (informações do nosso corpo, exemplo: músculos, tendões, articular, etc.) e exteroceptivo (informações dos sentidos olfativo, gustativo, visão e tato).

A psicomotricidade contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal, o que facilitará a orientação espacial. A Educação Física e sua relação com a psicomotricidade estão baseadas nas necessidades da criança, cujo objetivo principal, através da educação psicomotora, é incentivar a prática do movimento em todas as etapas de sua vida. (MOLINARI; SENS, 2002)

Para Wallon,

O esquema corporal não é 'um dado inicial, nem uma entidade biológica ou psíquica', mas uma construção. [...] Estudar a gênese do esquema corporal na criança, é indagar-se como a criança chega "à representação mais ou menos global, específica e diferenciada de seu corpo próprio", [...] Esta aquisição é importante. "É um elemento básico, indispensável à construção da personalidade da criança (...) É o resultado e a condição de legítimas relações entre o indivíduo e seu meio". (Wallon Apud LE CAMUS, 1986, p. 37).

Le Boulch (1986), explica que a imagem corporal não é pré-formada, ela estrutura-se nas relações mútuas da criança com o ambiente organizando-se como núcleo central de sua personalidade. As atividades motoras de exploração e experimentação são essenciais na sua evolução. A estruturação do esquema corporal, no qual insere-se a imagem corporal, ocorre por uma estreita ligação entre as duas imagens corporais, são elas o corpo vivido, que é a imagem do corpo identificado pela criança como seu próprio EU; e o corpo percebido que é a própria organização do esquema corporal. Com isso, a criança dispõe de uma imagem do corpo operatório. Le Boulch emprega aqui o sentido piagetiano – um suporte que

permite a criança programar mentalmente ações em torno de um determinado objeto e também do seu próprio corpo.

Vayer e Destroper (1979), descrevem a imagem corporal como resultado complexo de toda a atividade cinética, sendo a imagem do corpo a síntese de todas as mensagens, de todos os estímulos e de todas as ações que permitam à criança se diferenciar do mundo exterior e de fazer do “eu” o sujeito de sua própria existência. O esquema corporal pode ser definido no plano educativo como a chave de toda a organização da personalidade. A elaboração do esquema corporal segue as leis da maturidade céfalo-caudal e próximo-distal).

A noção do corpo compreende a recepção, a análise e o armazenamento das informações vindas do corpo, sendo que essas três funções são reunidas na forma de uma consciência estruturada. A noção do corpo é representada como sendo o atlas do corpo, com equivalentes visuais, táteis, cinestésicos e auditivos, ou seja, é uma verdadeira composição de memória de todas as partes do corpo e de todas as suas experiências. (FONSECA, 1995a)

De acordo com Rosa Neto (2002, p. 20), os primeiros contatos corporais que a criança percebe, manipula e com os quais joga são de seu próprio corpo:

Satisfação e dor, choro e alegria, mobilizações e deslocamentos, sensações visuais e auditivas e esse corpo é o meio da ação, do conhecimento e da relação. A construção do esquema corporal, isto é, a organização das sensações relativas a seu próprio corpo em associação com os dados do mundo exterior exerce um papel fundamental no desenvolvimento da criança, já que essa organização é o ponto de partida de suas diversas possibilidades de ação. Sendo assim, esquema corporal é a organização das sensações relativas a seu próprio corpo em associação com os dados do mundo exterior.

Em 1965, Le Boulch justificou a introdução da educação psicomotora no ensino primário considerando os casos em que as perturbações do relacionamento entre eu e o mundo eram evidentes. Ele afirma que, nesses casos, a primeira preocupação educativa devia ser com a organização correta da percepção do próprio corpo e destaca: “Se é verdade que tenho consciência do meu corpo através do mundo, que ele é o centro do mundo, é verdade pela mesma razão, que meu corpo é o pivô do mundo, e eu tenho consciência do mundo por intermédio do meu corpo.” (LE BOULCH, 1983).

A noção de corpo inicia-se por volta dos três ou quatro anos e se estabelece entre dez e doze anos de idade. (FONSECA, 1995a).

## 2.5 Organização Espacial

Segundo Bower ( apud FONSECA, 1995a p. 207):

A criança ascende a estruturação espacial através de um processo de desenvolvimento. Em primeiro lugar, localiza os objetos em relação a si próprios e só mais tarde desenvolve um sistema de coordenadas objetivas, por meio das quais ela pode manipular numerosos objetos no espaço através de um sistema de direções fixas.

Para a formalização desta tomada de consciência, a criança necessita em seus primeiros meses da ligação afetiva com a mãe. (BUCHER, 1978).

“A organização espacial depende, ao mesmo tempo, da estrutura de nosso próprio corpo (estrutura anatômica, biomecânica, fisiológica, etc.), e da natureza do meio que nos rodeia e de suas características.” (ROSA NETO, 2002).

De acordo com Fonseca (1995a), a estruturação espacial é um conceito desenvolvido no próprio cérebro através de atividades neuro, tônico, sensorio, perceptivo e psicomotoras. O espaço é um dado sensorial de segunda ordem, visto que tem de ser monitorizado pelos dados tátil-quinestésicos. A noção de espaço não é inata, ela resulta de uma construção onde o corpo assume o papel de arquiteto. A criança constrói a noção de espaço através da interpretação de uma constelação de dados sensoriais que têm relação direta com o espaço.

Fonseca (1995a), enfatiza que é entre os quatro e cinco anos que a criança inicia o desenvolvimento da atenção seletiva, do processamento de informações, da coordenação espaço-corporal e do aperfeiçoamento da linguagem.

Em resumo, o desenvolvimento do espaço é uma evolução de lugares, como definiu Eliot (1975). A expansão da consciência espacial parte do corpo, passa pela locomoção e pela percepção e chega à sua representação.

De acordo com Fonseca (1998), a área responsável pela estruturação espaço-temporal é a área occipito-parieto-temporal.

## 2.6 Organização Temporal

Através da estruturação temporal a criança tem consciência da sua ação, o seu passado conhecido e atualizado, o presente experimentado e o futuro desconhecido é antecipado. Essa estrutura de organização é determinante para todos os processos de aprendizagem. (FONSECA, 1995a).

Entendemos, portanto, que organização temporal é a capacidade que a criança adquire para tomar conhecimento dos acontecimentos através do tempo.

A noção de tempo, ainda hoje é uma questão filosófica polêmica:

Abrange, o tempo estático (precedente e subsequente) e o tempo dinâmico (passado, presente e futuro). A seqüência dos acontecimentos e a sua relação temporal são essenciais para estabelecer sistemas de relações na medida que a experiência materializa uma corrente e uma fluência de eventos ao longo de uma direção temporal irreversível. Daí que para muitos filósofos o presente não exista, o que existe é o tempo histórico. A noção do tempo é, pois, artificial e abstrata. (MCTAGGART, 1927 apud FONSECA, 1995a, p. 209).

Para Piaget (1969), o tempo nem sempre é percebido como tal. Em oposição ao espaço ou à velocidade, ele não entra no campo dos sentidos, pois apenas se percebem os acontecimentos, os movimentos e as ações, suas velocidades e seus resultados.

Rosa Neto (2002, p. 22), afirma que:

Percebemos o transcurso do tempo a partir das mudanças que se produzem durante um período estabelecido e da sua sucessão que transforma progressivamente o futuro em presente e, depois, em passado. O tempo é, antes de tudo, memória: à medida que leio, o tempo passa. Assim, aparecem os dois grandes componentes da organização temporal: a ordem e a duração que o ritmo reúne. A primeira define a sucessão que existe entre os acontecimentos que se produzem, uns sendo a continuação de outros, em uma ordem física irreversível; a segunda permite a variação do intervalo que separa dois pontos, ou seja, o princípio e o fim de um acontecimento. Essa medida possui diferentes unidades cronométricas como o dia e suas divisões, as horas, os minutos e os segundos. A ordem ou a distribuição cronológica das mudanças ou dos acontecimentos sucessivos representa o aspecto qualitativo do tempo e a duração seu aspecto quantitativo.

A estruturação temporal intervém nas relações de ordem, duração, processamento e memorização, que são a base de muitos conceitos lingüísticos,

sendo que a sequencialização temporal é inseparável da espacial nos processos de aprendizagens. (FONSECA, 1995a).

“A consciência do tempo se estrutura sobre as mudanças percebidas – independentemente de ser sucessão ou duração, sua retenção está vinculada à memória e à codificação da informação contida nos acontecimentos.” (ROSA NETO, 2002 p. 23)

Para Velasco (1994), só através do ritmo a criança vivencia o tempo e nele se organiza, ela atingirá a noção temporal quando as rotinas lhe forem impostas paulatinamente, o que lhe proporcionará uma assimilação mais rápida de sua orientação temporal. Todos nós temos nosso ‘biorritmo’ e precisamos nos adaptar aos demais ritmos que nos são impostos.

Concluindo, segundo Rigal (1988), os aspectos relacionados à percepção do tempo evoluem e amadurecem com a idade. No tempo psicológico, organizamos a ordem dos acontecimentos e estimamos sua duração, construindo, assim, nosso próprio tempo. A percepção da ordem nos leva a distinguir o simultâneo do sucessivo, variando o umbral de acordo com os receptores utilizados. A percepção da duração começa pela discriminação do instantâneo e do duradouro que se estabelece a partir de 10 a 50 m para a audição e 100 a 120 m para a visão.

## **2.7 Lateralidade**

Segundo Oliveira (2000), a lateralização é a propensão que o homem possui de utilizar preferencialmente mais um lado do corpo do que o outro, se dividindo em mão, pé, olho e audição. Isso significa que existe dominância de um dos lados, o qual apresenta mais força muscular, precisão e rapidez, além de iniciar e executar as ações, utilizando o outro lado apenas como auxílio.

Rosa Neto (2002, p. 24), concorda com Oliveira quanto a lateralidade quando afirma que:

A preferência da utilização de uma das partes simétricas do corpo: mão, olho, ouvido, perna; a lateralização cortical é a especialidade de um dos dois hemisférios quanto ao tratamento da informação sensorial ou quanto ao controle de certas funções.

De acordo com Velasco (1994), a definição de nosso lado dominante esta relacionada à cultura, ao emocional, a deficiências físicas e mentais, a fatores neurológicos, etc. Nosso cérebro possui dois hemisférios, o hemisfério direito (responsável pelo inconsciente) que funciona de uma maneira global e intuitiva, é especializado em funções espaciais e controla o lado esquerdo do nosso corpo. Já o hemisfério esquerdo (responsável pelo consciente) funciona de modo analítico e lógico, além de ser especializado em aptidões lingüísticas e controla o lado direito do nosso corpo.

No que concorda também Guillaume (1983), onde afirma que existem as seguintes hipóteses para a prevalência da lateralidade: visão histórica, hereditariedade, dominância cerebral e a influência do meio psico-social-afetivo e educacional.

A lateralização simboliza a capacidade de integração sensório-motora dos dois lados do corpo, transformando-se numa espécie de radar psíquico de relação e orientação com o mundo. Em termos de motricidade, retrata uma competência operacional que preside a todas as formas de orientação do individuo. (FONSECA, 1995a).

Para Fonseca (1995a), a lateralização manual surge no fim do primeiro ano, mas só se estabelece por volta dos quatro ou cinco anos.

De Meur e Staes (1991), salientam que a dominância direita e esquerda só é possível aos cinco ou seis anos de idade e que o reconhecimento da lateralidade em outra pessoa ou objeto não pode ser abordada antes dos seis anos e meio.

## **2.8 Fala**

Segundo Befi-Lopes e Paula (2008), o desenvolvimento da fala fluente está diretamente relacionado a outras áreas da comunicação, como o desenvolvimento da competência lingüística, que envolve a aquisição e o desenvolvimento adequado do vocabulário, da sintaxe, da morfologia e da fonologia; e a habilidade de utilizar esses aspectos da linguagem em situações de comunicação.

Para Enderle (1990), a fala progride muito no segundo ano de vida na maioria das crianças e os meninos desenvolvem a fala mais atrasado que as meninas. A experiência e a observação na área da psicologia levaram a indicação que existe em muitos casos uma correlação entre o desenvolvimento lingüístico e psicomotor das crianças. Eles se alternam, de modo que o progresso em uma atividade implica a diminuição temporária da outra.

Muchelli (apud ENDERLE, 1990, p. 76), aponta: para o fato de:

para o fato de o domínio da linguagem perturbar o sistema de comunicação entre a criança e a família, especialmente a mãe que antes estabelecia com a criança uma comunicação do tipo animal, isto é, mais gestual e pela postura corporal (linguagem pré-verbal). Tendo adquirido a linguagem falada, a criança experimenta um contato mais amplo com as pessoas de seu universo, ou seja, estende a comunicação a mais pessoas da família e chega mesmo a contaminá-la com seus 'neologismos'.

Ao abordar sobre a estrutura psicológica da fala, Luria (1981, p. 269) comenta que a psicologia moderna atribui a fala como um feitiço particular de conversação de uma pessoa que se utiliza da linguagem para se expressar. A fala é considerada uma constituição intrincada e nomeadamente elaborada de atividade consciente que abarca o sujeito que organiza a palavra falada e a pessoa que a recebe.

As palavras são a identidade capital do aspecto executor (operante) do processo da fala. O elemento imediato em sua composição é a frase ou expressão, que pode tornar-se complexa e/ ou que ser transformada em fala narrativa, pertinente. Luria (1981, p. 271).

## **2.9 Desenvolvimento da Linguagem**

A aquisição da linguagem desempenha um papel decisivo na compreensão do mundo e na transmissão de valores pessoais, sociais e culturais. (Oliveira, 1997)

A linguagem nos possibilita representar as complexas abstrações que são o fundamento de nossa sociedade. No desenvolvimento da linguagem, intervêm fatores biológicos e ambientais. A execução de tarefas construtivas práticas é uma



das formas manifestadas da atividade intelectual do homem. A segunda forma, muito mais elevada, é o pensamento discursivo ou lógico-verbal, mediante o qual o homem, baseando-se nos códigos da linguagem, é capaz de ultrapassar os marcos da percepção sensorial, refletir sobre relações simples e complexas, formar conceitos e resolver problemas teóricos complicados. Essa forma de pensamento é singularmente importante, já que serve como base à assimilação e ao emprego dos conhecimentos e como meio fundamental da atividade cognitiva complexa do homem. (AJURIAGUERRA; MARCELLI, 1992).

A criança utiliza o código da linguagem para formular seus sentimentos, suas sensações e valores, para transmitir e receber as informações. Depende muito do meio em que está inserida, de seus contatos sociais e treino. (OLIVEIRA, 1997)

Ajuriaguerra et al. (apud OLIVEIRA, 1997), distinguem duas etapas na aquisição da linguagem: pré-lingüística (até dez meses de idade, normalmente) e lingüística ou semiótica ( a partir desta idade).

É necessário para o bom desenvolvimento da linguagem que a criança seja estimulada a falar. Observamos muitas crianças que não falam, pois num simples gesto ou apontar de dedo suas mães compreendem suas necessidades, e as atende, sem que haja necessidade da criança se expressar verbalmente. Com isso, a linguagem da criança fica pobre, ou seja, o seu repertório de palavras fica limitado. As trocas verbais entre mãe e filho são necessárias, assim como a troca de afetividade.

### **2.9.1 Pré-linguagem**

Para Berger (2003), devido à organização do cérebro, as crianças são providas para aprender uma língua e seus ensaios auditivos durante os últimos meses pré-natais. Os bebês podem discriminar muitos sons diferentes de fala, inclusive sons que os adultos já não conseguem diferenciar. Os sons iniciais são mecânicos, emitidos mesmo que ninguém esteja conversando, porém, aos 4 meses, os sons já são mais determinados, enunciados como colóquio, com pausas próprias para ouvir.

Segundo Rosa Neto (2002, p. 25), a pré-linguagem se origina:

Dos gritos do recém-nascido, cuja finalidade se constituem, aos poucos, as formas de comunicação entre a criança e seu meio, além do que pode significar a expressão de um mal-estar fisiológico. Os primeiros sons ou gritos, em função das respostas da mãe, expressam rapidamente uma gama de sensações (cólera, impaciência, dor, satisfação, inclusive prazer).

De acordo com Oliveira (1997), a criança aos 2 meses apresenta gestos e mímicas descoordenados que não têm qualquer significação de linguagem. Aos três ou quatro meses, mais ou menos ela emite alguns sons juntos de tonalidades diferentes, conhecidos como lalação, que também não fazem parte da língua falada.

### **2.9.2 A pequena linguagem**

De acordo com Rosa Neto (2002), as primeiras palavras surgem, muitas vezes, em situação diálogo que se instaura entre o bebê sua mãe ou seu pai, que é o tempo das primeiras seqüências dotadas de sentido, e se diferenciam por certos riscos opcionais, com pobre rendimento dado ao seu número limitado, mas de fácil aproveitamento: “papá”, “mama”, etc.

### **2.9.3 A linguagem**

Segundo afirma Ajuriaguerra (apud ROSA NETO, 2002 p. 27):

O acesso à linguagem propriamente dita se caracteriza por um abandono progressivo das estruturas elementares da linguagem infantil e do vocabulário que é o próprio, substituindo-o por construções cada vez mais parecidas com a linguagem do adulto. Ao mesmo tempo, a linguagem passa a ser um instrumento de conhecimento, um substituto da experiência direta. A redundância com a ação e com o gesto desaparece pouco a pouco.

Para Rosa Neto (2002), por volta dos três anos, a introdução do ‘eu’ pode ser considerada como a primeira etapa de acesso à linguagem, depois de um

período em que a criança se reconhece por 'mim'; é uma longa transição em que utiliza o 'mim eu'. O enriquecimento quantitativo e qualitativo parece realizar-se a partir de uma atividade verbal 'livre', na qual a criança segue utilizando uma 'gramática' autônoma, estabelecida a partir da pequena linguagem e também através de uma atividade verbal 'mimética, em que a criança repete à sua maneira o modelo do adulto. Adquirindo assim, de modo gradual, novas palavras e novas construções que são incorporadas de imediato em sua atividade verbal 'livre'.

Quando a criança ingressa na escola, sua capacidade de criar e usar estratégias para aprender, lembrar e resolver problemas é notável, de modo que ela usa a linguagem para mostrar o que sabe, fazer perguntas, discutir idéias e, também para pedir ajuda. Nessa fase, as crianças são mais dedicadas e começam a ser responsáveis com os deveres de casa. Entretanto, é importante ressaltar que existem diferenças entre as crianças, visto que a capacidade motora, cognitiva, temperamental e sócio-econômica de cada uma é influenciada e delineada de acordo com contexto no qual ela se desenvolve. (PAPALIA; OLDS, 2000).

Launay (1996, p. 3) afirma que:

A linguagem é ao mesmo tempo uma função e um aprendizado: uma função no sentido de que todo ser humano normal fala e a linguagem constitui um instrumento necessário para ele; um aprendizado, pois o sistema simbólico lingüístico que a criança deve assimilar é adquirido progressivamente pelo contato com o meio. [...] A linguagem é um aprendizado cultural e está ligada ao meio da criança.

Tendo em vista as considerações acima sobre os estudiosos que nortearam a presente pesquisa, descreveremos, a seguir, os procedimentos metodológicos.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa caracteriza-se como um Estudo de Caso descritivo, com uma abordagem do tipo qualitativa-quantitativo.

Consideramos que, em ciência, não são apenas os instrumentos quantitativos, através de dados numéricos, que devem ser considerados, mas também os aspectos qualitativos, os quais se aprofundam no significados da questão investigada, pois estas se completam. (MINAYO; SANCHES,1993).

#### 3.1 Participantes da Pesquisa

- Um professor de educação física<sup>8</sup> do ensino fundamental da rede pública estadual, na faixa etária de 37 anos, atuando na educação há 15 anos.
- Uma professora do ciclo I – PEB I, na faixa etária de 34 anos.
- Uma professora de Arte – PEB II, na faixa etária de 47 anos.
- 27 crianças da 1ª série A do ensino fundamental da rede pública estadual de ambos os sexos, situados na faixa etária de 6 a 7 anos.

#### 3.2 Local de Realização

A pesquisa foi realizada na E.E Zulenka Rapchan<sup>9</sup> na cidade de Mirante do Paranapanema, pertencente à Diretoria de Ensino da Região de Mirante do Paranapanema do Estado de São Paulo.

---

<sup>8</sup> Observação – os sujeitos serão representados por Letras assegurando o sigilo de sua identidade.

<sup>9</sup> Esta escola tem somente 1 (uma) sala de 1ª série, portanto, somente 1 (um) professor de Educação Física fará parte dessa pesquisa.

### 3.3 Procedimentos de Coleta e Análise dos Dados

Algumas etapas foram desenvolvidas:

1. Solicitação de autorização para a realização da pesquisa à direção escolar (Apêndice A)
2. Assinatura do Termo de Livre Consentimento pelos pais das crianças. (Apêndice B)
3. Assinatura do Termo de Livre Consentimento para a professora da sala – PEB I. (Apêndice C)
4. Assinatura do Termo de Livre Consentimento para a professora de Arte – PEB II. (Apêndice D)
5. Assinatura do Termo de Livre Consentimento para o professor de Educação Física. (Apêndice E)
6. Realização da entrevista com o professor de Educação Física no dia 26/06, com a professora Alfabetizadora no dia 30/10 e com a professora de Arte no dia 06/11/2008 da 1ª série A, na instituição escolar, com o objetivo de observar se as crianças que apresentavam dificuldades motoras seriam as mesmas com dificuldades de aprendizagem na aula de Arte e de Alfabetização. As entrevistas foram gravadas. (Apêndice F)
7. Elaboração do protocolo de observação das aulas de educação física. Utilizando-se o registro cursivo. (Apêndice G)
8. Observação das aulas de educação física.
9. Desenvolvimento do trabalho nos aspectos afetivo, cognitivo e motor.
10. Descrição da composição das provas. (Apêndice H)
11. Aplicação da Escala de Desenvolvimento Motor, elaborada por Francisco Rosa Neto em 1996<sup>10</sup> e reeditada em 2002<sup>11</sup>, com objetivo de examinar o desenvolvimento psicomotor das crianças situadas na faixa etária de 6 e 7 anos, utilizando testes constituídos de seis fatores psicomotores: Motricidade fina, Motricidade global, Equilíbrio, Esquema corporal/Rapidez, Organização espacial e

---

<sup>10</sup> ROSA NETO, F. Valoración del desarrollo motor y su correlación com los transtornos del aprendizaje. Zaragoza, 1996. Tese Doctorado. Universidad de Zaragoza, Espana, 1996.

<sup>11</sup> ROSA NETO, F. Escala de desenvolvimento motor - EDM. In: **Manual de Avaliação Motora**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Linguagem/Organização temporal. (Anexo 1). Realizada no período de 30/04 à 06/06/08.

12. Classificação dos resultados da EDM.

13. Protocolo dos Resultados das provas executadas. (Anexo 2).

14. Reaplicação da EDM no período de 03/11 à 12/11/08.

15. Análise quantitativa (tratamento estatístico – tipo) e qualitativa dos dados obtidos das 2 aplicações.

16. Leitura do Plano Pedagógico de Ensino do professor de Educação Física.

17. Realização de propostas de reeducação às professoras da sala, de Arte e ao professor de Educação Física.

18. Apresentação dos resultados da pesquisa concluída à escola/professores/pais de alunos.

### **3.4 Caracterização do Estudo**

Em nossa pesquisa tivemos como foco de observação alunos da 1ª série A do ensino fundamental em aulas de Educação Física, visando conhecer se está ocorrendo um desenvolvimento igualitário das dimensões cognitiva, afetiva e motora dos escolares, bem como se as atividades e objetivos propostos pelo professor contribuíram em alguma maneira para o enriquecimento global da criança.

A entrevista, outro instrumento metodológico utilizado, configurou-se como forma de interação social, permitindo uma maior aproximação com o entrevistado. Mais especificamente, utilizamos entrevistas semi-estruturadas e não diretiva com os professores envolvidos no estudo da série estudada assinalada anteriormente.

A análise dos dados, última etapa de nosso estudo, utilizou-se do conjunto de procedimentos a fim de organizar os dados de modo que eles revelem assim as áreas potenciais e as de deficiências das crianças analisadas.

Com essa análise, objetivamos o esclarecimento do problema, das hipóteses e objetivos propostos em bases críticas e que nos permitiram visualizar

como se desenvolve o ensino da Educação Física na série inicial na escola selecionada.

### **3.5 Descrição do Estudo**

A pesquisa se desenvolveu através de 5 fases distintas. No primeiro momento deu-se a apresentação da pesquisa para os pais, equipe gestora e professora da sala. No segundo momento, ocorreu a primeira aplicação da EDM no período de 30/04 a 06/06, às 27 crianças que faziam parte desta 1ª série. Todo exame se dava numa mesma sessão, com um período de duração de 30 a 50 minutos, somente com a presença do aplicador e da criança. A aplicação foi tranqüila, pois todas as crianças apresentaram um comportamento cooperativo, o que facilitou muito.

Coletados os primeiros dados, partimos para a terceira etapa que foi a realização das entrevistas, a primeira foi com o professor de Educação Física no dia 26 de junho de 2008.

Após retorno para o segundo semestre, iniciamos a quarta etapa da pesquisa que se constituiu nas observações das aulas de Educação Física, que se deu a partir do dia 17/06 até o dia 17/09/2008<sup>12</sup>. As aulas aconteciam duas vezes por semana, não era geminadas e também não eram acompanhadas pela professora da sala do ensino regular. De acordo com a Resolução 184, de 27-12-2002 no artigo 3º - as duas aulas semanais de Educação Artística e as duas aulas de Educação Física, ministradas por professor especialista, deverão ser acompanhadas pelo professor regente da classe.

As atividades foram analisadas mediante o acompanhamento do desenvolvimento do plano de ensino, ou seja, do desenvolvimento dos conteúdos e também quanto às dificuldades que as crianças iam apresentando durante as aulas, se suas dificuldades ou potencialidades apresentadas estavam sendo observadas e, em função disso, se atividades estavam sendo preparadas para uma posterior intervenção apropriada.

---

<sup>12</sup> Esta resolução dispõe sobre a natureza das atividades de Educação Artística e de Educação Física na série do Ciclo I do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais.

Realizadas as observações fizemos uma entrevista, agora com a PEB I da sala do ensino regular, no dia 30/10 e a última entrevista no dia 06/11 com a professora de Arte. As entrevistas não foram realizadas num mesmo período em virtude dos horários disponíveis dos professores envolvidos.

As perguntas realizadas nas entrevistas foram elaboradas baseando-se no plano de ensino, nas dificuldades apresentadas, no cotidiano escolar e mediante as diretrizes da Secretaria da Educação. As entrevistas descritas nos resultados e discussão foram sintetizadas.

Partimos então para a quinta etapa da pesquisa com a coleta dos últimos dados, que foi a segunda aplicação da EDM, que ocorreu no período de 03/11 a 12/11/2008, mais uma vez as crianças se mostraram tranquilas e à vontade durante a realização dos testes, isso foi facilitado pelo vínculo positivo que se estabeleceu durante as observações das aulas.

As tabelas e gráficos foram geradas a partir do Protocolo dos Resultados (anexo 2), que se encontra na página 119 e organizadas de modo simples e prático, objetivando com isso colocar informações básicas sobre como se deu o trabalho da Educação Física no desenvolvimento psicomotor da criança durante o ano letivo.

Colocamos numa seqüência as tabelas e gráficos da primeira aplicação e em seguida as tabelas e gráficos da segunda aplicação. Por fim fizemos, um estudo comparativo da primeira e segunda aplicação.



## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos, inicialmente, os dados obtidos da entrevista com o professor de Educação Física, realizada no dia 26 de junho de 2008.

### 4.1 Entrevistas

#### I - Identificação

**Nome:** A.M

**Idade:** 37 anos

**Sexo:** Masculino

**Formação:** FAEFE – Faculdade de Educação Física de Barra Bonita/SP –  
Educação Física

**Tempo de formação:** 15 anos.

**Há quanto tempo atua na área:** 14 anos

**Há quanto tempo atua nesta instituição escolar:** 6 anos ininterruptos.

**Participação em congressos – Quais?** Nenhum

**Cursos de atualização – Quais?:** Capacitação no projeto/ Correção de Fluxo-Paraná. No estado de São Paulo somente as Orientações Técnicas oferecidas pela Secretaria da Educação através da Diretoria de Ensino da Região de Mirante do Paranapanema

**Cursos de especialização – Quais?** Nenhum

**Curso de Pós-Graduação – Quais?** “Lato Sensu” em Didática e Metodologia de Ensino do Voleibol - Rexona (Equipe de voleibol em Curitiba-Pr);

**Atuação em outro estado:** Paraná, 8 anos.

#### II – Questões Específicas

Em relação à concepção sobre esquema corporal, conceito este que está relacionado na proposta de Educação Física para ser trabalhado na 1ª série do ensino fundamental, o professor comenta que seu trabalho é dificultado pelo fato de os alunos chegarem à primeira série sem terem sido trabalhados neste conceito. Essa modalidade motora deveria ter sido desenvolvida na educação infantil (creches

e pré-escola), pois auxiliaria muito na aprendizagem dos alunos em sala de aula. As professoras solicitam-lhe que trabalhe atividades ligadas ao esquema corporal porque os alunos apresentam certas dificuldades em sala como por exemplo: na escrita, na coordenação, na organização espacial etc.

O professor relata que os alunos, da sala pesquisada, não possuem o repertório motor semelhantes, pois alguns apresentam um grau de dificuldade maior, que pode ser em função do medo de executar a atividade ou se o professor da pré-escola não repertoriou esse aluno como deveria. Já outros são mais avançados e se sobressaem sobre os alunos que aparentam ser rejeitados, tímidos por estar chegando numa nova escola, talvez. De acordo com o professor, a criança extrovertida possui um repertório motor melhor e a criança introvertida possui um repertório motor mais limitado.

Para o educador, uma atividade deve ter um objetivo mais amplo que é o desenvolvimento do aspecto motor, todavia deve se preocupar também com outros aspectos, entre eles, a aprendizagem da criança em sala de aula. Não se deve dar uma atividade pela atividade, mas procurar verificar se o trabalho esta surtindo efeito, se eles estão se desenvolvendo de uma forma correta ou se o desenvolvimento esta ocorrendo de uma forma totalmente desorganizada.

Em 15 anos de magistério, o professor de educação física fez uma observação em relação às crianças que apresentam problemas motores na realização das atividades ou apresentam dificuldade de relacionamento. Para ele, essas crianças possuem algum problema: seja familiar, maus tratos, ou seja, medo do novo. Quando chega à escola o comportamento dela já é totalmente diferente das demais e às vezes ela mesma se exclui, porque não consegue realizar a atividade. Nesse período de tempo observou também que existem crianças que podem até ter um bom repertório motor, mas são de difícil socialização, e cita o exemplo de um aluno que é um menino super elétrico e ativo que executa sem dificuldades as atividades, porém é uma criança difícil, possui dificuldade de relacionamento com os outros alunos e é agressivo.

Nestes casos o professor tenta a aproximação a amizade e o contato direto, procurando estar atento ao aluno durante a aula inteira, sabendo o que pode acontecer a qualquer momento. Procura saber porquê ele apresenta aquele tipo de dificuldade, como é a vida dele, o histórico de sua vida, onde mora, o quê ele faz e como são os pais.

Em se tratando da elaboração das aulas, o professor utiliza os Parâmetros Curriculares Nacionais e a nova proposta da Secretaria da Educação para Educação Física, construída a partir de 2002, embora ele relate que muitas vezes tem que fugir um pouco, quando percebe que a aula preparada não vai surtir efeito naquele dia.

Com relação à Proposta de Educação Física de 1ª a 4ª série, ele declara a mesma ser excelente, porque até então os professores de educação física não tinham um foco, um direcionamento, mais especificamente o profissional da disciplina trabalhava só com recreação de 1ª a 4ª série. Essa proposta deu um novo direcionamento ao trabalho escolar no sentido de desenvolver as habilidades das crianças.

Em seu curso de graduação, não teve nenhuma disciplina específica que o orientasse na educação física escolar, houve somente a disciplina de recreação e ressalta que sua formação foi mais tecnicista.

No planejamento das suas aulas ressalta a importância de se levar em conta o desenvolvimento integral da criança, mas ao mesmo tempo admite que este tipo de planejamento de aula é muito difícil.

No aspecto de relacionamento aluno x professor, ele afirma que um bom relacionamento é tudo, é a chave do sucesso, o professor tem que estar perto do aluno, porque através dessa aproximação ele consegue desenvolver a aula, aplicar o que planejou, “[...] o professor de educação física é tudo para o aluno”. Segundo o professor, o aluno vê os professores de educação física como um líder e isso ajuda a estabelecer um vínculo de amizade.

O relacionamento aluno x aluno, já se torna mais difícil, porquê estão sempre se agarrando, se empurrando, de um modo geral é uma sala de comportamento razoável.

De acordo com o professor, é necessário ter um bom vínculo professor x instituição escolar, ser orientado pelo professor coordenador também faz parte do processo, porque assim se cresce profissionalmente, ao contrário quando não se tem esse acompanhamento, as suas aulas vão ficando sem sentido, a impressão é que esta faltando alguma coisa.

Com relação ao seu trabalho, o professor se diz satisfeito, embora ainda ache que falta alguma coisa. Afirma que sua profissão tem sido mais valorizada a partir da nova proposta da Secretaria da Educação, onde participou de

várias capacitações, conta atualmente também com uma nova proposta de 5ª a 8ª e Ensino Médio com cadernos com conteúdos sistematizados, aquilo que tanto se cobrava, que a Educação Física não tinha livros didáticos como as demais disciplinas, se faziam necessário comprar livros de regras, de recreação e outras atividades para estar aplicando nas aulas.

Segundo o professor, depois da estruturação dos conteúdos de 1ª a 4ª série, as aulas ficaram mais organizadas, são 2 aulas, uma é prática e a outra é teórica em sala de aula, os conteúdos não ficaram centrados apenas na parte técnica e abrange tudo: dança, corpo humano, resgate cultural, jogos cooperativos, novas modalidades esportivas etc... Pessoalmente ele se sente satisfeito.

Na opinião do professor, tem que haver um diferencial para os professores de 1ª a 4ª série, o profissional tem que ser paciente e observador.

É comum ouvirmos no meio dos profissionais da Educação Física a reclamação da falta de materiais para planejar e executar as aulas. Segundo o professor “se tivesse material na escola, material mesmo de verdade, não sucata, bola velha, cordas improvisadas, arcos tortos, seria muito bom trabalhar. É a mesma coisa que você chegar para dar aula e não tem giz, carteira ou lousa”. Numa escala de 0 a 10, em relação a necessidade de materiais adequados nas aulas de educação física de 1ª à 4ª série, o professor atribuiu nota 5.

Em se tratando de avaliação, esta se processa, de acordo com o professor, durante a observação do dia-a-dia no envolvimento das crianças na aula, o seu interesse e a sua cooperação. Quanto à avaliação do desenvolvimento motor, declara ser essa avaliação complicada em Educação Física, ele sugere para a classe como forma de avaliação, a execução de uma atividade que já foi proposta e trabalhada em aulas anteriores. Também não faz uso de nenhum teste específico, declara que conhece testes que já são antigos e de difícil aplicação.

## **II - Entrevista com a professora PEB I da sala de ensino regular**

**Realizada no dia 30/10/2008**

### **I - Identificação**

**Nome:** S.F.M

**Idade:** 34 anos

**Sexo:** Feminino

**Formação:** Faculdade Vizinhança Vale do Iguaçu – PR/Pedagogia

**Tempo de formação:** 3 anos

**Há quanto tempo atua na área:** 16 anos

**Há quanto tempo atua nesta instituição escolar:** 01 ano

**Participação em congressos – Quais?** Nenhum

**Cursos de atualização – Quais?:** Letra e Vida (2005) e Teia do Saber (2006) – Os dois pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

**Cursos de especialização – Quais?** Nenhum

**Curso de Pós-Graduação – Quais?** “Lato Sensu” em Gestão Escolar (2006)

**Atuação em outro estado:** Não

## **II – Questões Específicas:**

Segundo a professora de alfabetização, partindo da concepção construtivista, inicia o ano letivo realizando uma avaliação diagnóstica com seus alunos e a partir desse levantamento começa a desenvolver o seu trabalho com intervenções na aprendizagem no sistema de leitura e escrita. Segundo ela, as intervenções são: perguntas adequadas para o aluno no momento em que ele está começando a compreender o sistema de leitura e escrita, metodologias diferenciadas de trabalho adaptada para cada hipótese de aprendizagem, em função dos alunos apresentarem saberes diferenciados e agrupamentos planejados criteriosamente.

As hipóteses de leitura e escrita, de acordo com o programa Letra e Vida<sup>13</sup>, são: pré-silábico, silábico sem valor sonoro (ssvs), silábico com valor sonoro (scvs), silábico alfabético (sa) e alfabético (a). De acordo com a professora, trabalhar com essa concepção facilita o diagnóstico e a partir daí classificar os alunos enquadrando o seu conhecimento dentro das hipóteses e então avançar. Quando não se tinha esse trabalho ficava mais difícil, porquê separava-se o aluno que era bom e o que não era, ou aquele que lia ou não lia. Hoje sabemos que o aluno pode ler e escrever mesmo que não sabendo convencionalmente. Exemplo: texto de memória e música para a criança realizar os ajustes.

Segundo a professora, esta 1ª série é muito heterogênea em questão de saberes, disciplina e financeiramente, além disso, a sala possui alunos que no

---

<sup>13</sup> *Letra e Vida* é um Programa de Formação de Professores Alfabetizadores da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, utilizado nas escolas da rede pública estadual.

momento fazem parte da Educação Especial<sup>14</sup>, com PIAC<sup>15</sup>, são educandos que apresentam problemas como: ritmo mais lento de aprendizagem, dislexia, falta de organização espacial, falta de concentração, indisciplina, e uma aluna que veio transferida foi iniciada na alfabetização de forma errada, com letra cursiva o que normalmente se usa quando a criança já está alfabetizada. Em resumo, eles estão defasados na aprendizagem, sendo o avanço deles muito lento.

Levando em conta essa realidade acima mencionada mais a questão da agressividade e dentro de uma proposta inclusiva de educação a professora relata que uma das fontes básicas de aprendizagem é a interação e, em função disso, ela permite em algumas situações que seus alunos agrupem-se livremente para desenvolver neles a cooperação, a socialização e a solidariedade.

### **III - Entrevista com a PEB II de Arte.**

**Realizada no dia 06/11/2008**

#### **I - Identificação**

**Nome:** T.J.L.

**Idade:** 47 anos

**Sexo:** Feminino

**Formação:** Educação Artística e Letras/Universidade do Oeste Paulista de Presidente Prudente

**Tempo de formação:** 22 anos

**Há quanto tempo atua na área:** 17 anos em Educação Artística (Arte)

**Há quanto tempo atua nesta instituição escolar:** 02 anos

**Participação em congressos – Quais?** Sim. Congresso Municipal de Educação de Presidente Prudente.

**Cursos de atualização – Quais?:** Orientações Técnicas pela Diretoria de Ensino, Teia do Saber, Educando pela diferença para a igualdade.

**Cursos de especialização – Quais?** Não realizou

**Curso de Pós-Graduação – Quais?** Não realizou

**Atuação em outro estado:** Não

---

<sup>14</sup> A nomenclatura educação especial refere-se a mesma utilizada nos parâmetro curriculares para educação especial (BRASIL, 1999).

<sup>15</sup> PIAC são planos individualizados de adaptação curricular, para alunos que possuem deficiências acentuadas de aprendizagem ou possuem alguma deficiência (superdotação, condutas típicas, auditiva, física, mental, visual ou múltipla)

## II – Questões Específicas

Em entrevista com a professora de Arte da 1ª série A, ela destacou que a Arte é importante não só na formação e desenvolvimento, como também é indispensável como disciplina que desenvolve competências e habilidades fundamentais na construção de pessoas sensíveis, confiantes, transformadoras, desinibidas tanto no aspecto físico como psicológico.

Considerando essa disciplina como fundamental para o desenvolvimento da criança, seu foco principal é que o aluno seja um cidadão crítico, que saiba questionar sua função na sociedade, que desenvolva hábitos saudáveis e valores necessários para uma convivência em sociedade.

Em relação ao ensino de Arte na série em questão, a professora apontou algumas expectativas como: desenvolver a percepção das cores, reconhecer forma, símbolos, orientação espaço-temporal, adquirir a percepção de ritmo, distinguir sons, desenvolver a coordenação motora, reconhecer as partes do corpo, assim como suas representações, desenvolver também a leitura e a escrita no sentido de despertar a imaginação criadora da criança, trabalhando com o desenvolvimento da memória auditiva e a memória visual.

A professora encontrou dificuldades para desenvolver conteúdos relativos à noção espacial, justificando o fato de que alguns alunos ainda não estavam alfabetizados (2º semestre); observou ainda que seus alunos mostram problemas em recortar, dobrar, pintar e nos movimentos de preensão do lápis. Em algumas atividades de pintura algumas crianças não trocam a cor do lápis, pintam todo o desenho de uma cor só.

Dentro da linguagem da Arte as crianças mais se identificam com a iconografia.

Segundo a professora, a maioria da sala apresenta comportamento indisciplinado, o que atrapalha muito o desenvolvimento dos conteúdos e conseqüentemente das atividades.

O relacionamento aluno x aluno é agressivo, mostram-se individualistas e não têm hábitos de trabalho em grupo, embora ela solicite que se organizem em grupos para poder compartilhar o material em trabalhos de modelagem.

A professora de Arte também não realiza nenhuma avaliação diagnóstica com as crianças no início do ano letivo.

## 4.2 Registros das Observações das Aulas de Educação Física

**Período de observação:** 17/06 à 17/09/2008 perfazendo um total de 11 aulas.

A freqüência dos alunos nas aulas de Educação Física ocorreu sempre em torno de 25 crianças.

Os conceitos ministrados para os alunos do 1º ciclo (1ª e 2ª série) foram: Esquema Corporal, Movimentos Globais, Movimentos Segmentares, Orientação Temporal (movimento rápido/lento e movimento acelerado e desacelerado), Orientação espacial (lateralidade esquerda/direita e nível alto/médio/baixo), Esforço (intensidade forte/fraco), Locomoção (andar, correr, saltar, saltitar, galopar, rolar, rastejar e escalar), Não Locomoção (flexionar, estender, torcer, girar e levantar), Manipulação (lançar, receber, arremessar, bater, rebater, volear, chutar, quicar, amassar).

Não é necessário que o trabalho seja desenvolvido nesta mesma seqüência, mas é importante que todos conceitos sejam trabalhados.

O professor trabalhou com os seguintes conceitos: de Lateralidade, Locomoção (em três aulas), Orientação Espaço-Temporal (em duas aulas) e Coordenação Motora em quatro aulas. Essas aulas aconteceram na seguinte seqüência: locomoção, coordenação motora, coordenação motora, orientação espaço-temporal, coordenação motora, locomoção, coordenação motora, orientação espacial, lateralidade, locomoção e lateralidade<sup>16</sup>.

As aulas foram expositivas e práticas. O professor explicava o conceito que iria ser desenvolvido naquela aula e depois então passava para a prática. Na organização da aula, as crianças permaneciam separadas por colunas e por sexo (o professor explica que a formação rotineira em colunas acontece em função da indisciplina). Somente numa aula a atividade livre foi desenvolvida com a criança na quadra.

Durante o acompanhamento das aulas podemos observar o desempenho dos alunos, suas áreas de dificuldades e de potencialidades nas atividades a seguir:

---

<sup>16</sup> Locomoção e lateralidade esses dois conceitos foram trabalhados numa mesma aula. O interessante segundo a proposta de Educação Física para o Ensino Fundamental é que se trabalhe um conceito por aula.



1. Locomoção - corrida de estafetas - a maioria dos alunos não apresentou dificuldades.

2. Coordenação (motricidade global) - atividade bater bola e andar – muitas crianças tiveram dificuldades no domínio da bola e também dificuldade em bater a bola com as duas mãos.

3. Orientação espaço-temporal – saltar a corda (corda arrastando no chão) e execução de uma estrelinha antes da corda. A maioria dos alunos não conseguiu realizar de acordo com a comanda.

4. Coordenação (motricidade global e motricidade fina) – correr até um banco, andar sobre o mesmo e retornar para o final de sua fila. Alguns alunos apresentaram dificuldades.

5. Lateralidade (direita/esquerda) - atividade buscar a bola indo pelo lado direito e retornar pelo lado esquerdo. Alguns alunos indicaram indefinição na execução.

Na maioria das aulas o professor utilizava materiais, mas nem sempre ele tinha à disposição os implementos necessários.

O primeiro e segundo ciclo dispõe de duas aulas de Educação Física, ou seja, 100 minutos por semana. Isso teoricamente, pois pudemos observar que esses minutos se reduzem para 80 no máximo (40 minutos por aula, se tudo estiver preparado e material disponível).

A participação dos alunos praticamente é de 100%, embora seja uma classe que apresenta problemas de indisciplina, o professor consegue desenvolver sua aula. Seu relacionamento com os alunos é bom, não apresentando nenhum aspecto dificultador.

No que diz respeito à relação aluno x aluno, é um aspecto que deixa muito a desejar, pois são crianças que exibem um certo nível de agressividade, são competitivas, mostram dificuldades na cooperação e precisam ser constantemente monitoradas.

O professor não segue a proposta da Secretaria da Educação em sua totalidade, pois ele trabalha somente com o conceito (desenvolvimento da atividade), pouca problematização, pouca reflexão e nenhuma sistematização.

A metodologia empregada para 1ª e 2ª séries se desenvolve da seguinte maneira: 1. Conceito; 2. Problematização<sup>17</sup>; 3. Atividade; 4. Reflexão<sup>18</sup> e 5. Sistematização<sup>19</sup>. Esse procedimento foi elaborado no sentido de ressaltar que o simples trabalho das habilidades motoras não são suficientes para a formação integral do aluno.

### **4.3 Plano Pedagógico de Ensino de Educação Física do Ensino Fundamental**

Fizemos a leitura do plano de ensino de Educação Física da 1ª e 2ª série do Ensino Fundamental, plano este elaborado de acordo com as instruções da equipe da CENP de Educação Física. Neste plano os conteúdos relacionados não possuem uma seqüência específica, o professor pode trabalhar de acordo com a necessidade dos alunos, no entanto o professor deverá assegurar que todos os conteúdos sejam contemplados durante o ano letivo. Esses conteúdos como já foi citado foram sistematizados pelo grupo de ATPs de Educação Física em conjunto com a equipe da CENP do estado de São Paulo, a partir do ano de 2001.

Até então, os professores de Educação Física não possuíam nenhum material teórico sistematizado pela Secretaria de Educação, para ser trabalhado com as séries iniciais.

Neste plano são desenvolvidos os seguintes conteúdos:

- Movimento Humano
- Objeto de Estudo
- 1ª Unidade Temática
- Conhecendo o Movimento

#### **Conhecimento Controle do Corpo**

##### **Esquema corporal**

- Estrutura Corporal;

---

<sup>17</sup> Problematização é um levantamento que o professor faz no início da aula para verificar o que o aluno sabe ou o que ele não sabe do conceito que será desenvolvido, ou seja, o que o aluno conhece daquele conceito no seu cotidiano.

<sup>18</sup> Reflexão é uma parte da metodologia onde o aluno é levado a refletir sobre o conceito desenvolvido na aula.

<sup>19</sup> Sistematização é a parte final da aula com registros realizados pelos alunos.

- Ajuste Postural;
- Respiração;
- Relaxamento;

### **Formas de movimento**

- Movimentos globais;
- Movimentos segmentares.
- Expressão corporal (imitação, dramatização interpretação/mímica).

### **Situações de movimento**

#### **Orientação Temporal**

- Movimento rápido/lento;
- Movimento acelerado/desacelerado;

#### **Orientação Espacial**

- Lateralidade esquerda/direita;
- Nível alto/médio/baixo;

#### **Esforço**

- Intensidade forte/fraco

### **Habilidades Motoras**

- Locomoção: andar, correr, saltar, saltitar, galopar, rolar, rastejar e escalar;
- Não locomoção: flexionar, estender, torcer, girar e levantar;
- Manipulação: lançar, receber, arremessar, bater, rebater, volar, chutar, quicar e amassar.

### **4.3.1 Procedimentos Metodológicos**

#### **4.3.1.1 Estratégias e recursos didáticos**

As atividades deverão ser apresentadas de forma lúdica, formativas, pré-desportivas em diferentes níveis de desempenho e complexidade, utilizando-os como meio de expressão individual e grupal, ressaltando a importância do desenvolvimento de todos para a conquista de um objetivo comum: Aulas expositivas e dialogadas; Aulas práticas; Pesquisas de recortes de figuras e conceitos; Jogos e competições; Jogos cooperativos; Recursos didáticos; Bolas de borrachas de vários tamanhos; Cordas; Arcos; Material alternativo.

#### **4.3.1.2 Avaliação**

A avaliação deve ser feita de maneira a cumprir seus objetivos, favorável, tanto para o aluno como para o professor, para que ambos possam dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo de ensino e aprendizagem e torná-lo cada vez mais produtivos, sendo ainda contínua e diagnóstica, com registro e acompanhamento dos avanços e dificuldades encontrados.

#### **4.3.1.3 Critérios de avaliação**

- Enfrentar desafios corporais em diferentes contextos como circuitos, jogos e brincadeiras; Participar das atividades respeitando as regras e a organização;
- Interagir com seus colegas sem estigmatizar ou discriminar por razões físicas, sociais, culturais ou de gênero.

#### **4.4 Resultados da Aplicação da Escala de Desenvolvimento Motor- Dados da 1ª Avaliação Motora**

A primeira aplicação da escala ocorreu no período de 30/04 a 06/06/08, foram avaliadas 27 crianças, sendo nove do sexo feminino e dezoito do sexo masculino.

Esta escala consiste na aplicação de um conjunto de provas diversificadas e de dificuldade graduada, proporcionando ao professor uma exploração minuciosa de diferentes setores do desenvolvimento. A escala permite avaliar o nível de desenvolvimento motor da criança suas potencialidades e suas dificuldades, além de identificar transtornos na coordenação motora, hiperatividade, alterações de conduta, dificuldades de aprendizagem e transtornos específicos de desenvolvimento neuropsicomotor.

Este material, visto como um ponto de partida para uma intervenção educacional, permite ao educador analisar os problemas identificados; diferenciar os diversos tipos de debilidade; suspeitar e, até mesmo afirmar a presença de dificuldades escolares, as perturbações motoras e os problemas de conduta e por fim avaliar os progressos da criança durante o seu desenvolvimento.

A aplicação dos testes ocorre de acordo com a idade cronológica da criança. Caso esta não consiga executar a prova equivalente da sua idade, o examinador deverá aplicar a prova da idade anterior, e a medida que a criança for realizando com êxito as provas, o aplicador irá avançando.

Nesta primeira tabela, de acordo com os resultados apresentados nos testes de: motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal/rapidez, organização espacial e linguagem/organização temporal classificamos os alunos de acordo com o perfis motores: muito superior, superior, normal alto, normal médio, normal baixo, inferior e muito inferior apresentado na primeira aplicação da EDM, realizada no período de 30/04 à 06/06/08.

TABELA 1 - Classificação geral dos perfis motores

Perfil Motor	Quantidade De alunos	Porcentagem de alunos
Muito Superior	0	0%
Superior	0	0%
Normal alto	0	0%
Normal médio	4	14,81%
Normal baixo	15	55,56%
Inferior	7	25,92%
Muito inferior	1	3,71%

Fonte: A autora

Nesta tabela acima, percebemos que é alto o índice de alunos com nível normal baixo (55,86%) e inferior (25,92%) e poucos são os alunos que apresentam nível normal médio (14,81%), isso levando-se em conta a quantidade de alunos da sala. Todo esse resultado nos leva a fazer uma leitura de defasagem motora da maioria das crianças.

Com o objetivo de compararmos a idade motora dos grupos masculinos e femininos idealizamos a tabela abaixo.

TABELA 2 - Comparação dos perfis psicomotores feminino e masculino em sua performance na 1ª aplicação

Fatores psicomotores	Perfil psicomotor feminino	Perfil psicomotor masculino
Motricidade fina	6.1	6.7
Motricidade global	5.9	6.8
Equilíbrio	5.9	5,8
Esquema corporal/Rapidez	4.5	5.0
Organização Espacial	6.1	6.7
Linguagem/Organização temporal	5.2	6.0

Fonte – A autora

Na comparação dos perfis psicomotores, nesta 1ª aplicação, verificamos que ocorre uma leve vantagem dos meninos em relação as meninas a não ser no fator equilíbrio, mas a diferença é mínima.

Chegamos a esses valores fazendo uma média da performance feminina e masculina em cada fator. Lê-se, idade motora da motricidade fina nas meninas fica em torno dos 6 anos e 1 mês e nos meninos em torno dos 6 anos e 7 meses.

De acordo com esses valores compreendemos então a necessidade de um trabalho mais apurado no desenvolvimento de todos esses fatores, solicitados pela professora da sala de ensino regular ao professor de Educação Física visto as dificuldades encontradas na alfabetização de algumas crianças do grupo e especialmente também em relação as crianças que possuem o plano individualizado de conteúdos.

Neste gráfico fazemos uma comparação da performance feminina com a performance masculina.

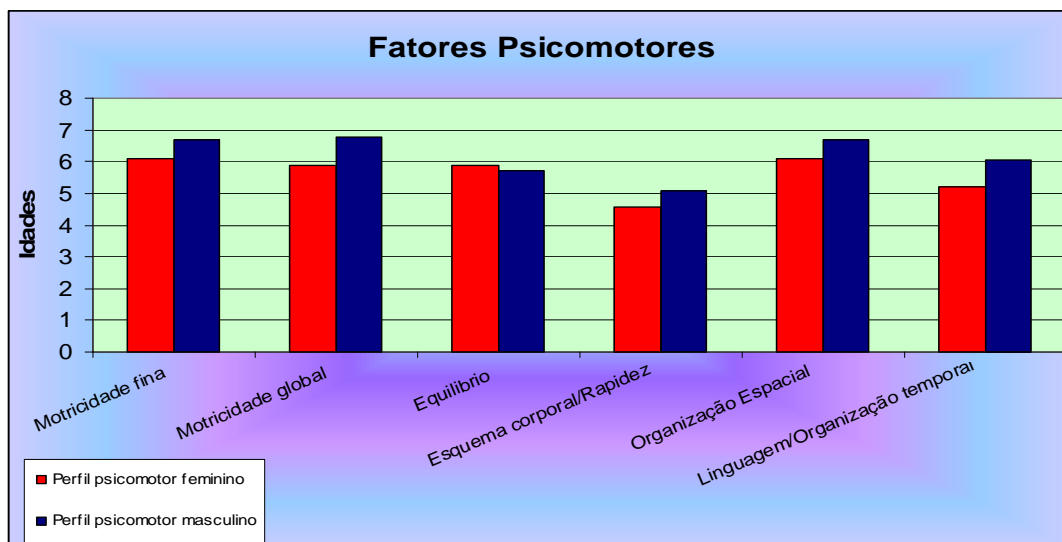


GRÁFICO 1 – Desempenho dos Fatores Psicomotores, de acordo com o sexo  
Fonte : A autora

Concluindo a verificação dos testes, achamos interessante dispor numa tabela a comparação da idade cronológica com a idade motora dessas crianças finalizando com a classificação da performance motora de cada um deles, para que qualquer profissional da área educacional, seja professor da sala ou professor da equipe gestora, possa visualizar de modo prático e verificar o nível de

desenvolvimento motor que o aluno se encontra. Pensamos dessa forma, contribuir para uma melhor compreensão do desenvolvimento da criança.

TABELA 3 - Classificação do Desempenho dos Escolares

Sujeito	Sexo	Idade cronológica	Idade motora	Classificação dos Resultados
01	M	7 anos e 5 meses	5 anos e 8 meses	Inferior
02	M	7 anos	6 anos e 10 meses	Normal médio
03	M	6 anos e 5 meses	5 anos e 7 meses	Normal baixo
04	M	6 anos e 8 meses	4 anos e 8 meses	Inferior
05	M	6 anos e 10 meses	6 anos	Normal baixo
06	M	6 anos e 8 meses	5 anos e 2 meses	Inferior
07	M	7 anos e 1 mês	6 anos	Normal baixo
08	M	6 anos e 11 meses	6 anos e 2 meses	Normal baixo
09	M	7 anos e 3 meses	6 anos e 2 meses	Normal baixo
10	F	7 anos e 2 meses	5 anos e 6 meses	Inferior
11	F	6 anos e 9 meses	4 anos e 4 meses	Muito inferior
12	F	6 anos e 11 meses	6 anos e 2 meses	Normal baixo
13	M	6 anos e 01 mês	5 anos e 1 mês	Normal baixo
14	F	6 anos e 11 meses	6 anos	Normal baixo
15	F	6 anos e 5 meses	5 anos e 8 meses	Normal baixo
16	F	6 anos e 11 meses	5 anos e 7 meses	Normal baixo
17	M	6 anos e 6 meses	6 anos	Normal médio
18	F	7 anos e 2 meses	5 anos e 5 meses	Inferior
19	M	6 anos e 7 meses	5 anos e 8 meses	Normal baixo
20	M	6 anos e 6 meses	5 anos e 8 meses	Normal baixo
21	M	6 anos e 6 meses	6 anos e 2 meses	Normal médio
22	F	6 anos e 10 meses	5 anos e 10 meses	Normal baixo
23	M	6 anos e 5 meses	6 anos e 7 meses	Normal médio
24	M	6 anos e 7 meses	4 anos e 9 meses	Inferior
25	M	6 anos e 6 meses	5 anos e 6 meses	Normal baixo
26	M	6 anos e 10 meses	6 anos	Normal baixo
27	F	7 anos	6 anos e 2 meses	Normal baixo

Fonte: A autora



#### 4.5 Reaplicação da EDM

Reaplicamos a Escala de Desenvolvimento Motor, em 26 crianças<sup>20</sup>, objetivando verificar a evolução do perfil psicomotor dos alunos. Comparando os resultados da aplicação do início do ano letivo (primeira aplicação - 30/04 à 06/06/08) e os resultados da aplicação do final do mesmo ano (reaplicação - 03/11 à 12/11/08). Com isso procuramos evidenciar se nas aulas de Educação Física ocorria o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e motores, ou seja, se as atividades motoras, jogos e brincadeiras oferecidas nas aulas estavam auxiliando no desenvolvimento global da criança, visto que através da exploração motora que a criança desenvolve a consciência de si mesma e do mundo que a cerca.

Voltamos reaplicar os testes no segundo semestre, utilizando-nos de uma das dependências da escola cedida pela direção, como ocorreu na primeira aplicação. Tanto a equipe envolvida no estudo como as crianças se mostraram participativas e a vontade durante a realização das provas.

TABELA 4 - Classificação dos resultados da 2ª aplicação da EDM

<b>Perfil Motor</b>	<b>Quantidade De alunos</b>	<b>Porcentagem de alunos</b>
<b>Muito Superior</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>
<b>Superior</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>
<b>Normal alto</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>
<b>Normal médio</b>	<b>7</b>	<b>26,92 %</b>
<b>Normal baixo</b>	<b>12</b>	<b>46,15%</b>
<b>Inferior</b>	<b>5</b>	<b>19,23%</b>
<b>Muito inferior</b>	<b>2</b>	<b>7,7%</b>

Fonte: A autora

Na segunda aplicação da EDM, constatamos que não houve uma mudança significativa nos perfis motores, ou seja, as crianças chegaram na escola com um nível motor e a maioria permaneceu no mesmo nível durante todo o ano

<sup>20</sup> Observação – Uma aluna foi transferida ainda no primeiro semestre. O grupo que era composto por 27 alunos passou para 26.

letivo, percebemos que não houve um desenvolvimento nos seus desempenhos motores. Cabe aqui ressaltar também que no nível muito inferior houve o acréscimo de mais um aluno. O que nos leva a repensar sobre a quantidade e qualidade de aulas de Educação Física, principalmente nas séries iniciais. Esse resultado nos leva a repensar também sobre a influência da interação dos pais com as crianças.

Para Santos e Ravanini (apud MOURA-RIBEIRO et al., 2006), “o potencial da criança para crescer e se desenvolver parece depender da presença de adultos dedicados e de um ambiente estimulante”. Ainda segundo as autoras, muitas vezes sem que os pais percebam o processo de estimulação natural que eles oferecem, pode ser chamado de interferência do ambiente proporcionando à criança a oportunidade de se desenvolver.

Na tabela 5, fizemos novamente a comparação da performance do grupo masculino e feminino, no sentido de seguir na mesma linha de avaliação dos dados.

TABELA 5 - Comparação dos perfis psicomotores feminino e masculino em sua performance na reavaliação

<b>Fatores psicomotores</b>	<b>Perfil psicomotor feminino</b>	<b>Perfil psicomotor masculino</b>
<b>Motricidade fina</b>	<b>5.7</b>	<b>6.8</b>
<b>Motricidade global</b>	<b>6.9</b>	<b>7.2</b>
<b>Equilíbrio</b>	<b>5.9</b>	<b>5.4</b>
<b>Esquema corporal/Rapidez</b>	<b>5.5</b>	<b>5.7</b>
<b>Organização Espacial</b>	<b>5.9</b>	<b>6.2</b>
<b>Linguagem/Organização temporal</b>	<b>5.7</b>	<b>6.2</b>

Fonte: A autora

Em relação aos fatores psicomotores os meninos na segunda aplicação da EDM, continuam apresentando um desempenho levemente superior aos das meninas, a não ser no fator equilíbrio, onde as meninas tiveram um desempenho melhor na primeira e na segunda aplicação.

Lembramos que quanto pior o equilíbrio, mais energia é consumida, o que leva a ansiedade e a angústia. Em qualquer idade sempre que existem

dificuldades de equilíbrio, a capacidade de aquisição de novas experiências e informações fica limitada. (COSTALLAT, apud VELASCO, 1994)

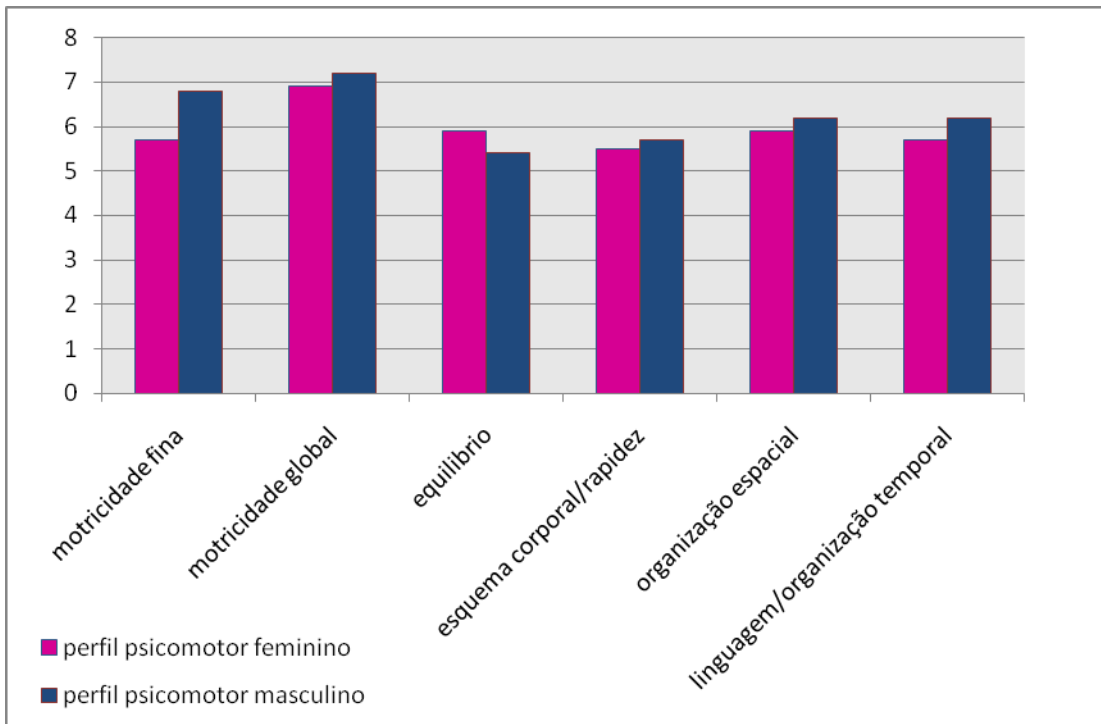


GRÁFICO 2 – Desempenho dos Fatores Psicomotores, de acordo com o sexo.  
Fonte: A autora

Na tabela 6, fizemos a comparação das idades cronológicas e motoras finalizando com a classificação do desempenho motor, no sentido de podermos observar a evolução ou não das crianças.

Como podemos observar em relação ao gráfico acima, a ação corporal elaborada permite a exercitação de todos os aspectos envolvidos numa atividade motora e, sendo assim, as atividades como os jogos e as brincadeiras ganham grande importância, pois propiciam às crianças, através de seus meios, a experimentação e absorção desses conceitos e, conseqüentemente, uma evolução no padrão motor.

TABELA 6 - Classificação do desempenho dos escolares<sup>21</sup>

Sujeito	Sexo	Idade cronológica	Idade motora	Classificação dos Resultados
01	M	7anos 10 meses	6 anos e 8 meses	Normal baixo
02	M	7 anos 6 meses	6 anos e 6 meses	Normal baixo
03	M	6anos 11 meses	5 anos e 5 meses	Inferior
04	M	7 anos 1 mês	5 anos e 5 meses	Inferior
05	M	7 anos 3 meses	6 anos	Normal baixo
06	M	7 anos 1 mês	5 anos e 2 meses	Inferior
07	M	7 anos 6 meses	6 anos	Normal baixo
08	M	7 anos 4 meses	7 anos e 4 meses	Normal médio
09	M	7 anos 9 meses	6 anos e 7 meses	Normal baixo
10	F	7 anos 8 meses	6 anos e 3 meses	Normal baixo
11	F	7 anos 3 meses	5 anos	Muito inferior
12	F	7 anos	5 anos e 11 meses	Normal baixo
13	M	7 anos 6meses	5 anos e 11 meses	Inferior
14	F	7 anos 4 meses	7 anos e 4 meses	Normal médio
15	F	6 anos 11 meses	5 anos e 11 meses	Normal baixo
16	F	7 anos 5 meses	5 anos e 5 meses	Inferior
17	M	7 anos	6 anos e 2 meses	Normal baixo
18	F	7 anos 7 meses	5 anos e 2 meses	Muito inferior
19	M	7 anos 1 mês	6 anos e 7 meses	Normal médio
20	M	6 anos 11 meses	6 anos	Normal baixo
21	M	6 anos 11 meses	7 anos e 2 meses	Normal médio
22	F	7 anos 3 meses	6 anos e 5 meses	Normal baixo
23	M	6 anos 11 meses	6 anos e 11 meses	Normal médio
24	M	7 anos 2 meses	5 anos e 9 meses	Normal baixo
25	M	7 anos	6 anos e 5 meses	Normal médio
26	M	7 anos 4 meses	6 anos e 8 meses	Normal médio

Fonte: A autora

Segundo Wallon (apud NEIRA, 2003), a capacidade de atenção da criança se amplia aos seis anos de idade, ocorrendo em função da maturação dos centros nervosos de inibição e de discriminação. Isto permitirá à criança “uma acomodação motora, perceptiva ou mental, consistente, concreta e sólida, uma seleção de gestos úteis e o seu ajustamento à finalidade”.

Com essa afirmação percebemos que a maioria dessas crianças está num ritmo de desenvolvimento motor mais lento.

<sup>21</sup> A disposição dos alunos nesta tabela é a mesma da Tabela 3 da pág. 63.

Neste gráfico verificamos de modo mais nítido que não houve um acréscimo significativo no desenvolvimento motor dos alunos.

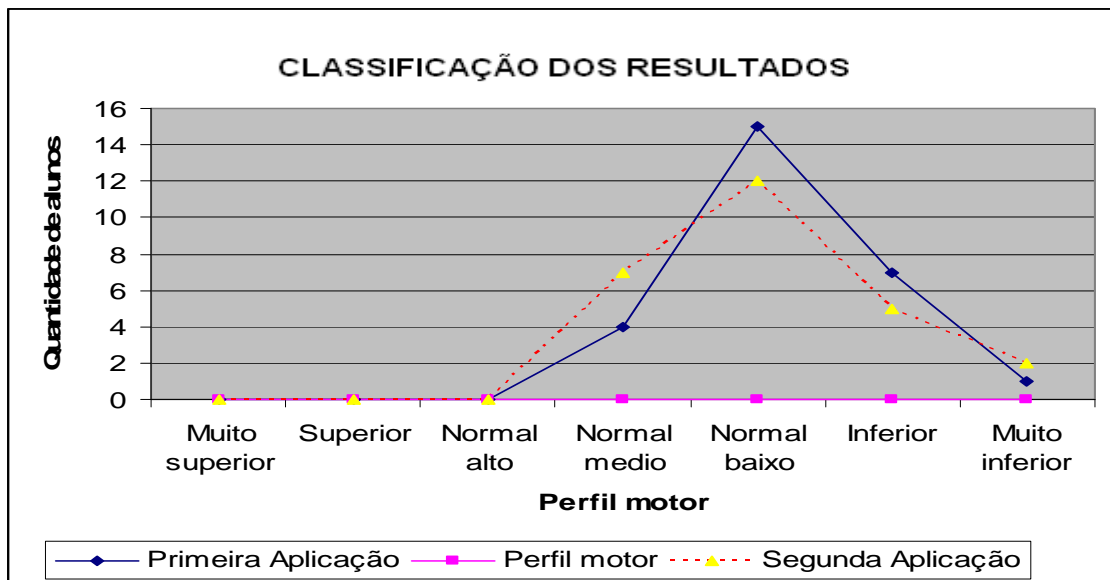


GRÁFICO 3 - Comparação da classificação dos resultados

Fonte: A autora

A leitura desse gráfico comparativo dos perfis motores (tabela 1, página 62 e tabela 4, página 65) resultado das duas aplicações revelam que, embora atualmente haja uma organização mais elaborada dos conteúdos a serem trabalhados nas séries iniciais, ainda temos uma lacuna na área de conhecimento sobre o desenvolvimento motor das crianças. Esperava-se que o desenvolvimento das crianças estivesse no perfil normal médio e no normal baixo.

Ainda nos resta descrevermos os resultados dos testes de lateralidade que foi examinada ao nível de olho, mão e pé.

De acordo com Alves (2008) não podemos confundir lateralidade (dominância de um lado em relação ao outro, ao nível da força e da precisão) com conhecimento dos termos direita e esquerda que decorre da noção de lateralização.

Com relação a definição da lateralidade, na segunda aplicação da EDM observamos que das 26 crianças pesquisadas, 13 crianças apresentaram lateralidade definida, 04 crianças na 1ª aplicação apresentaram lateralidade indefinida e na 2ª aplicação apresentaram lateralidade cruzada, 07 crianças apresentaram lateralidade indefinida e 02 crianças de destro completo na 1ª primeira aplicação apresentaram lateralidade cruzada na 2ª aplicação.

#### 4.6 Análise dos Dados Obtidos nas duas Aplicações

Podemos observar que na primeira e na segunda aplicação da EDM, nenhum aluno apresentou perfil motor muito superior, superior ou normal alto. As crianças se distribuíram entre os perfis normal médio, normal, baixo, inferior e muito inferior.

Percebemos que a maioria das crianças chega a escola com déficits motores importantes, como por exemplo: no início do semestre, o número de alunos que estava situado no perfil normal médio era de 4 passou para 7 na 2ª aplicação; dos 15 alunos classificados com o perfil normal baixo, diminuíram para 12; no perfil inferior de 7 alunos, diminuíram para 5 e no perfil muito inferior de 1 passou para 2 alunos na segunda aplicação.

Levando-se em conta que de 27 crianças avaliadas na primeira aplicação 8 ficaram entre o nível inferior e muito inferior, o que gera um resultado de 28%, e na segunda aplicação das 26 crianças, 7 crianças ficaram entre o nível inferior e muito inferior, gerando um resultado de 27% níveis que consideramos elevados levando em conta a quantidade de alunos pesquisados na sala.

Com os dados dos testes de lateralidade, podemos observar que somente 13 das 26 crianças apresentaram dominância lateral e conseqüentemente noção de direita e esquerda no espaço e a percepção da relação espacial entre seus corpos as pessoas, e os objetos ao seu redor.

Segundo Oliveira, 1997 (apud DE MEUR; STAES), o conceito estável de direita e esquerda ocorre a partir dos 5 ou 6 anos de idade [...].

Ainda segundo a autora acima referida, o estabelecimento da lateralidade é importante porque permite a criança fazer uma relação entre as coisas existentes em seu meio e prossegue afirmando que quando uma criança possui uma lateralidade, definida e que esteja consciente dos lados direito e esquerdo de seu corpo, esta preparada para identificar esse conceito nos outros e no espaço que a cerca.

Alves (2008) vai além afirmando que a lateralidade é importante na evolução da criança, pois influi na idéia que a criança tem de si mesma, na formação de seu esquema corporal, na percepção da simetria de seu corpo, contribuindo para determinar a estruturação espacial - eixo corporal. (ALVES, 2008).

Para Leitão (2006), numa sequência diária de experiências corporais as crianças vão gradativamente estruturando conceitos, sejam eles dentro das noções espaciais, como maiores-menores, longe-perto, dentro-fora, aproximação-distanciamento, direita-esquerda, frente-atrás, juntos separados, cores e obstáculos naturais de um determinado espaço físico. Também através das vivências as noções e as orientações temporais (conceitos abstratos), como antes, durante, depois, velocidade, ritmo, etc., vão se estruturando concomitantemente ao que se vivência num determinado espaço.

Com os dados obtidos, verificamos que os alunos alcançam um determinado perfil motor na escola, porém, durante o ano letivo não ocorre um desenvolvimento significativo na aprendizagem motora dos mesmos, o que poderá acarretar em dificuldades de aprendizagem futuras para essas crianças. O reconhecimento precoce de uma dificuldade de aprendizagem é, por outro lado, um objetivo fundamental de todo educador como também a identificação de suas potencialidades.

Percebemos então que precisamos de uma proposta de trabalho em Educação Física Escolar, que não somente venha a contemplar essa diversidade de conceitos espaciais e temporais mas a ser efetivamente trabalhada, de forma que o corpo se movimenta, experimenta, cria, analisa possibilidades, toma soluções rápidas, reflete e produz conhecimento torna-se fundamental no aprendizado .

De acordo com Canfield (2000), não se pode negar a importância do aspecto motor ser trabalhado no decorrer da infância do ser humano e desta forma a escola, enquanto instituição educacional, é responsável por oferecer a oportunidade de uma ótima vivência motora, pois ela será determinante no processo de desenvolvimento da criança.

Segundo Velasco (1994), a aprendizagem só pode ocorrer se não houver bloqueios físicos, motores e/ou emocionais comprometendo e até impedindo o bom desempenho, na criança, do seu esquema corporal.

Para a perspectiva da prática pedagógica da Educação Física, é fundamental, o desenvolvimento da noção de historicidade de cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando, etc. todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (SOARES et al., 1992).

Neste estudo, os alunos que apresentaram uma dificuldade motora mais acentuada nas aulas de Educação Física não sofreram uma intervenção durante o ano, o que se diferencia das aulas de alfabetização onde a professora PEB I da sala de ensino regular, através de avaliações diagnósticas, detecta as crianças com dificuldade na leitura e na escrita logo no início do ano, elabora um plano de ensino diferenciado para esses alunos e durante o ano letivo o processo de desenvolvimento desse aluno é acompanhado.

A avaliação na Educação Física para Singer e Dick (1980), é concebida como “processo de analisar sistematicamente o produto, a aprendizagem do aluno, colocamos os fundamentos, não somente para dar graus e diagnosticar os alunos, mas para avaliar o ensino real.”

Na segunda Tabela (Tabela 2) de comparação dos perfis psicomotores em sua performance, percebemos que os meninos apresentam índices melhores que as meninas nas duas aplicações com exceção do fator do equilíbrio que nas duas aplicações apresentaram índices menores que as meninas.

Concluindo, percebemos que os dados nos revelam um quadro de dificuldades psicomotoras nas crianças que se não forem trabalhadas surtirão efeitos negativos em seu processo de ensino-aprendizagem, bem como para o desenvolvimento infantil como um todo.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os objetivos gerais e específicos de nossa pesquisa que pretendia caracterizar o perfil psicomotor de escolares da 1ª série do ensino fundamental, (6 e 7 anos), de modo a evidenciar se as dimensões afetivas, cognitivas e motoras estavam sendo representadas na disciplina de Educação Física e como as mesmas estavam sendo desenvolvidas, estes foram cumpridos. Constatamos que essas dimensões não estão sendo contempladas de forma igualitária, portanto a criança ainda não é concebida como um ser global, o seu desenvolvimento não está ocorrendo de forma harmônica. O plano de ensino de Educação Física e também a prática da referida disciplina, que deveriam ser direcionados para o desenvolvimento dos aspectos de ordem motora (habilidades e capacidades), cognitivos e afetivos, ainda apresenta uma lacuna de conhecimento na compreensão do desenvolvimento dessa criança.

Com as afirmações acima, podemos dizer que o problema investigado nos mostrou que a disciplina de Educação Física, como esta sendo trabalhada não contempla as dimensões essenciais para o desenvolvimento da criança.

A partir disso, a hipótese H1 – *o desenvolvimento psicomotor da criança relaciona-se diretamente com o processo de ensino-aprendizagem adequado*, foi confirmada, nos possibilitou entender que o desenvolvimento motor vincula-se, sim, com o processo de ensino-aprendizagem adequado. As crianças do estudo, de acordo com as entrevistas dos professores, apresentam certas dificuldades, na aprendizagem já destacadas no presente estudo, em função da variável do desenvolvimento psicomotor.

A hipótese H2 - *avaliação psicomotora das crianças da 1ª série permite uma compreensão do nível de potencialidade para a aprendizagem dos alunos* - também foi confirmada, visto que o perfil psicomotor das crianças investigadas ficou bastante abaixo do esperado. Isto significa que se estas crianças não tiverem um plano de ensino reestruturado/direcionado a sanar essas dificuldades, elas poderão apresentar acentuados problemas na aprendizagem como um todo, bem como nos aspectos afetivos e sociais.

De acordo com Tani et al. (1988), embora o desenvolvimento seja um processo contínuo e demorado que ocorre até cerca dos vinte anos, mas pelo fato

das mudanças mais acentuadas advirem nos primeiros anos de vida, existe a tendência em se considerar o estudo do desenvolvimento motor como sendo apenas o estudo da criança. Esse enfoque na criança se faz necessário pois as autoridades em desenvolvimento da criança concordam que os primeiros anos de vida, do nascimento aos seis anos, são anos importantíssimos para o indivíduo.

Para Hottinger (apud TANI et al., 1988), “ as experiências que a criança tem durante o período inicial do desenvolvimento determinarão, em grande extensão, que tipo de adulto a pessoa se tornará.”

Segundo entrevista com o professor de Educação Física, as crianças chegaram na 1ª série do EF sem terem desenvolvido de forma eficaz, a aquisição do esquema corporal na educação infantil o que prejudica a seqüência de seu trabalho, uma vez que creche e educação infantil não contam com o professor especialista nesta área.

Para Santos e Ravanini (apud MOURA-RIBEIRO et al., 2006), os primeiros anos de vida representam período de grande importância para o desenvolvimento motor e que as práticas diárias no cuidado com o lactente têm sido identificadas como um dos principais fatores influenciadores desse processo, as estratégias para estimular o desenvolvimento motor deveriam se concentrar em informações e orientações para pais e responsáveis.

As autoras acima referidas, prosseguem afirmando que os profissionais que trabalham com populações de recém-nascidos e lactentes também desempenham papel importante nesse processo de desenvolvimento, por meio do diagnóstico, acompanhamento clínico, da intervenção e da divulgação de estratégias para estimular o desenvolvimento motor.

Como podemos observar, de acordo com a classificação dos perfis motores, as crianças chegam na escola com determinados níveis motores e no decorrer do ano letivo, não ocorre uma mudança significativa do seu nível, por exemplo, de 15 crianças que apresentaram um perfil motor normal baixo na primeira aplicação somente 3 saíram desse nível e ascenderam para o nível normal médio na segunda aplicação.

Prosseguindo nesta observação, como já foi descrito no capítulo da análise dos dados, ao fazermos referência quanto a definição da lateralidade, onde 50% das crianças apresentaram lateralidade definida e os outros 50% estão com lateralidade indefinida ou cruzada.

Achamos interessante relacionarmos algumas dificuldades, que poderão ser apresentadas pelas crianças caso a dominância lateral não se estabeleça a contento.

Quando a criança é mal lateralizada ou ainda apresenta lateralidade cruzada, como já foi descrito ela pode apresentar os seguintes problemas: a) dificuldade em aprender a direção gráfica; b) dificuldade em aprender os conceitos de direita e esquerda; c) comprometimento da leitura e da escrita: o ritmo da escrita pode ser mais lento; d) má postura: o que pode resultar em um desestímulo decorrente do esforço que precisa fazer para escrever; e) dificuldade de coordenação fina; f) dificuldade de discriminação visual: a criança pode apresentar confusão nas letras de direções diferentes como d, b, p, q; g) perturbações afetivas que podem ocasionar reações de insucessos, falta de estímulo para a escola, baixa auto estima; h) Grunspün (1966) cita ainda, distúrbio da linguagem e do sono; e Orton (apud DEFONTAINE, p. 211) a gagueira; i) aparecimento do maior número de sincinesias, que são movimentos involuntários durante a execução de outros movimentos em determinada ação. (OLIVEIRA, 1997).

Conforme ainda aponta Tani et al. (1988), “não é pequeno o número de indivíduos que não atingiram o padrão maduro nas habilidades básicas, nas quais apresenta um nível rudimentar, o que prejudicará todo o desenvolvimento posterior.”

De acordo com Tani et al. (1988), a aquisição dos padrões fundamentais de movimento que são: andar, correr, saltar, arremessar, receber, rebater, chutar, quicar, é de vital importância para o domínio das habilidades motoras. Como escreve esses autores, a Educação Física é de fundamental importância à medida que ela pode estruturar um ambiente adequado para a criança proporcionando experiências motoras, afetivas e sociais, resultando numa grande auxiliadora e promotora do desenvolvimento.

Relembrando a fala do professor de Educação Física, destaca que os alunos não possuem repertório motor semelhante, pois alguns apresentam um grau de dificuldade maior do que outros e alguns de forma bastante significativa, a isso ele atribuiu a falta de segurança na execução da atividade, ausência de repertório motor (noções que deveriam ser trabalhadas na pré-escola). Verificamos com isso que precisa haver não só na escola fundamental, mas também na pré-escola lugar para o desenvolvimento global e harmonioso em brincadeiras, jogos e outras

atividades lúdicas. Como educadores percebemos que a criança ao chegar à escola é impedida de assumir sua corporeidade, ficando em sala de aula horas a fio.

Aliada a essa falta de repertório motor, verificamos nas aulas de Educação Física através das observações realizadas, que a formação das turmas em praticamente todas as aulas (somente com exceção de uma aula) foi organizada em fileiras para a execução de alguma atividade que trabalhasse por exemplo, a habilidade de locomoção, lateralidade, portanto era uma formação constituição sempre única. Nossa sugestão seria que o professor trabalhasse mais com o uso de jogos, brincadeiras, jogos cooperativos, e outras atividades lúdicas para que as crianças sintam-se mais livres para movimentar-se e usar/desenvolver seu repertório motor.

De acordo com Kamii e Devries (1991), especificamente os jogos de alvo são importantes na estruturação do espaço, pois obrigam as crianças a pensarem sobre as relações espaciais quando agem no sentido de direcionarem um objeto a um determinado alvo. Depois de uma tentativa, as crianças relacionam suas expectativas com os resultados alcançados. Concluindo as autoras afirmam que os jogos de alvo exigem abstração reflexiva, além de coordenação perceptivo-motora, sendo trabalhados então conteúdos conceituais.

Ainda segundo as autoras nominadas, os jogos de percepção, por exemplo, em situações que uma criança se torna apta a participar de atividades de perseguição, deve acontecer com isso, um processo de descentração do pensamento que as crianças estão começando a elaborar. Assim, nas estratégias de fuga, durante um determinado jogo, fugir ou ser perseguidor, exige que elas percebam e raciocinem sobre o ponto de vista do seu oponente no decorrer do jogo, exercitando com isto o raciocínio espacial, pois buscam formas e estratégias de encurtar caminhos ou inverter direções.

Como citamos o uso de jogos, brincadeiras e jogos cooperativos no sentido de atividades lúdicas a serem mais trabalhadas, faremos uma breve identificação dessas nomenclaturas e definições.

De acordo com Leitão (2006), os termos jogo e brincadeiras possuem significados diferentes e são empregados em muitas ocasiões indistintivamente.

Para Ximenes (1998), o senso comum conceitua brincadeira como ação ou efeito de brincar, divertimento, específico de criança, gracejo, zombaria, recreação, entretenimento. Jogo como ação ou efeito de jogar, atividade física ou

mental, geralmente coletiva determinada por regras que definem ganhadores e perdedores; brincadeira, passatempo; jogo de azar, jogatina.

Segundo Friedman (1996), o jogo possui regras e a brincadeira, não. E as atividades lúdicas significam todas as manifestações lúdicas.

Para Cavalari (1994), a brincadeira não possui vencedor, possui regras e não tem final pré-determinado. Já o jogo, comenta o autor, possui vencedor e tem final pré-estabelecido.

Complementam os autores Queiroz e Martins (2002), à respeito dos jogos e brincadeiras definindo o jogo como “uma forma de comportamento organizado, nem sempre espontâneo, com regras que determinam, duração, intensidade e final da atividade”. Os autores lembram que o jogo tem sempre como resultado a vitória, o empate ou a derrota e continuam a definição destacando que o jogo e a brincadeira permitem ao educando criar, imaginar, fazer de conta, essas atividades funcionam como laboratório de aprendizagem, pois permitem experimentar, medir, utilizar, equivocarse e, fundamentalmente, aprender.

Citamos o uso de jogos cooperativos porque os três professores dessa 1ª série foram unânimes em afirmar que os alunos apresentam muita agressividade e que o trabalho em grupo é difícil em função desse comportamento e, atualmente, sabemos que lidamos com isso corriqueiramente no ambiente educacional e um dos meios que podemos lançar mão é através do desenvolvimento de uma cultura de cooperação.

Para exemplificar melhor vamos recorrer a Broto (1999), que é o principal representante dos jogos cooperativos no Brasil, esse autor faz a separação dos jogos competitivos e jogos cooperativos, da seguinte maneira:

<b>JOGO COMPETITIVO</b>	<b>JOGO COOPERATIVO</b>
Divertido para alguns	Divertido para todos
Alguns sentem-se perdedores	Todos se sentem ganhadores
Alguns são excluídos por falta de habilidade	Todos se envolvem de acordo com as habilidades
Estimula a desconfiança e o egoísmo	Estimula o compartilhar e confiar
Cria barreiras entre as pessoas	Cria pontes entre as pessoas

Os perdedores saem e observam	Os jogadores ficam juntos e desenvolvem suas capacidades
Estimula o individualismo e o desejo que o outro sofra	Ensina a ter senso de unidade e solidariedade
Reforçam sentimento de depreciação, rejeição, incapacidade, inferioridade, etc	Desenvolvem e reforçam os conceitos de nível AUTO (auto-estima, auto-aceitação, etc.)
Fortalece o desejo de desistir frente às dificuldades	Fortalece a perseverar frente às dificuldades
Poucos são bem sucedidos	Todos encontram um caminho para crescer e se desenvolver.

Até mesmo no meio educacional, muitos se acham confusos quando se fala de jogos cooperativos, pelo fato de não apenas uma equipe ser vencedora mas todos serem vencedores e cultivar a capacidade de repartir conquistas e festejar vitórias.

Segundo Orlik (1989), 'o principal objetivo do jogo cooperativo é criar oportunidades para o aprendizado cooperativo e a interação cooperativa prazerosa.'

Orlik (1989), classifica o Jogo Cooperativo em categorias, onde pratica-se a cooperação em todas elas, porém em diferentes graus. Dentro dessa divisão teríamos: O Jogo Cooperativo sem perdedores, nesses jogos normalmente não tem perdedores, todas as pessoas jogam juntas para superar um desafio comum. Jogos Cooperativos de resultados coletivo, nesta categoria de jogos são formadas equipes que incorporam o conceito de trabalho coletivo por um objetivo ou resultado comum a todos, sem que haja competição entre os times que necessitam de alto grau de cooperação entre si, assim como, cooperar coletivamente com os outros times para alcançar a meta.

Jogo de Inversão: esse tipo de jogo quebra o padrão de times fixos e conseqüentemente mexem com a questão: quem venceu? Trazem o prazer pelo jogo e não pela vitória. Tipos de inversão, por exemplo; Rodízio: os jogadores trocam de times em determinados momentos, no final do lance, do saque ou arremesso; Inversão do goleador: quem faz ponto muda de time; Inversão do placar: os pontos são marcados para o outro time; Inversão total: Tanto quem faz ponto quanto os pontos passas para o outro time.

E por último, os Jogos Semicooperativos que objetivam a cooperação no grupo e oferecem as mesmas oportunidades de jogar para todos os participantes da equipe. A ênfase neste tipo de jogo é o envolvimento ativo de todos e a diversão. São eles: Todos jogam, formam-se pequenos times, procura-se fazer com que todos participem ao mesmo tempo; Todos tocam/todos passam: antes de tentar o ponto a bola precisa passar por todos os jogadores do time; Todos marcam ponto: para vencer cada jogador do time precisa ter marcado ponto pelo menos uma vez; Passe misto: é jogado com homens e mulheres onde a bola precisa passar alternadamente por homens e mulheres; Resultado misto: jogo com times mistos onde os pontos são marcados alternadamente por homens e mulheres e, finalizando, o autor se refere ao jogo Todas as posições: todos os jogadores passam por todas as posições do jogo.

Contudo, precisamos atentar para o fato de se escolher os jogos cooperativos levando-se sempre em conta a faixa etária que vai aplicá-lo, para que seja apropriado e represente um desafio.

Depois de termos discutido sobre o que são jogos cooperativos e suas divisões, achamos interessante esclarecer com alguns textos a respeito de jogos e brincadeiras.

Para Freire (1997), nos jogos e brinquedos, desde a pré-escola, o professor deve trabalhar noções de tempo, espaço e as características físicas dos objetos. Este trabalho resulta na aquisição de noções lógicas de classificação, seriação e conservação, sem as quais o indivíduo não raciocina. Essas noções provem das interações do indivíduo com o mundo. Na segunda infância, o movimento corporal e o jogo devem ser considerados um recurso pedagógico valioso pois as ações física e mental estão associadas de tal forma que não se deve pensar em apenas um desses aspectos isoladamente.

De acordo com Leitão (2006), ultimamente muito se tem falado a respeito dos benefícios nos aspectos psicomotor, cognitivo e afetivo-social que as aulas de Educação Física direcionadas à Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, com fundamentação nos jogos e atividades lúdicas, podem proporcionar à criança. Inúmeros estudos nessa área também constataram a fundamental importância do movimento, quando trabalhado com planejamento específico, objetivando o desenvolvimento cognitivo infantil.

Segundo Aguiar (1998), o jogo é conhecido como meio de proporcionar à criança um ambiente motivador, planejado e enriquecido, que lhe poderá possibilitar a aprendizagem de várias habilidades e repertórios cognitivos, emocionais e sociais.

Este comentário é confirmado por Knijnik et al., (2002), onde apontam na direção da necessidade que o ser humano possui de vivências motoras cada vez mais estruturadas e organizadas.

Com base na caracterização geral da criança de 1ª infância, em termos cognitivos, podemos observar a importância do ato motor para a evolução dos estágios de desenvolvimento da inteligência. Alguns autores enfatizam o jogo como uma ferramenta pedagógica para a contribuição na formação do ser humano, sobretudo no desenvolvimento da inteligência, nos períodos iniciais de vida. Assim, se é na interação com o meio que ocorre uma efetiva construção da inteligência – desde que as estruturas mentais orgânicas responsáveis pelo ato de conhecer se encontrem em boas condições de funcionamento, os jogos podem ser um instrumental absolutamente útil neste processo de elaboração inteligente do mundo, (KNIJINIK et al., 2002, p. 97).

Para melhor compreensão sobre jogos e sua influência no desenvolvimento infantil, vamos tecer algumas concepções teóricas de acordo com Wallon, Piaget e Vigotisky no quadro abaixo.

<b>WALLON</b>	<b>PIAGET</b>	<b>VYGOTSKY</b>
<b>Classificação</b>	<b>Classificação</b>	<b>Classificação</b>
Jogos funcionais = buscam afeto Jogos de ficção = Representação Jogos de aquisição = compreensão Jogos de fabricação = Combinação	Jogos de exercício = prazer funcional Jogos simbólicos = representação Jogos de regras = relações sociais	Não propõe uma classificação (entende que o surgimento de um mundo imaginário é que define o “jogo”)
<b>CARACTERÍSTICAS DO JOGO DA CRIANÇA</b>	<b>CARACTERÍSTICAS DO JOGO DA CRIANÇA</b>	<b>CARACTERÍSTICAS DO JOGO DA CRIANÇA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo é expansão;</li> <li>• As ficções de crianças estão saturadas de suas observações;</li> <li>• A imitação é regra do jogo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O jogo é a assimilação, ou assimilação que predomina sobre a acomodação;</li> <li>• O jogo no início é um complemento da imitação;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O jogo completa as necessidades da criança;</li> <li>• O prazer não é a característica definitiva do jogo;</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um movimento não é um movimento mas o que parece expressar;</li> <li>• O que importa não é a materialidade do gesto, mas o sistema ao qual pertence; determinado gesto;</li> <li>• O ato motor pode ser técnico ou simbólico;</li> <li>• No desenvolvimento, a função desperta com o crescimento;</li> <li>• O desenvolvimento é a fusão entre o genótipo e o fenótipo;</li> <li>• Genótipo se refere aos aspectos biológicos;</li> <li>• O jogo se inscreve no fenótipo, que é o produto do social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O jogo surge na fase de imitação esporádica (2ª fase);</li> <li>• O símbolo lúdico aparece no 6º estágio da imitação, início da imitação representativa;</li> <li>• Os conteúdos do jogo são os interesses lúdicos;</li> <li>• A estrutura do jogo é a forma da organização mental;</li> <li>• Assim como o símbolo substitui o simples exercício a regra substitui o símbolo;</li> <li>• A regra, além de sua regularidade, supõe a existência de pelo menos dois indivíduos;</li> <li>• O jogo adquire regras com a socialização da criança</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Constitui-se “jogo” o surgimento de um mundo imaginário;</li> <li>• A imaginação surge da ação; a criança imagina e ao imaginar joga;</li> <li>• Sempre que se produza uma situação imaginária haverá regras (sem regras não há jogo);</li> <li>• O jogo é o fator básico do desenvolvimento;</li> <li>• A criança avança através da atividade lúdica, criando “zonas de desenvolvimento proximal”;</li> <li>• As zonas de desenvolvimento proximal são funções que ainda não amadureceram mas se encontram em processo.</li> </ul>
--	---	--

Fonte: Negrine, 1994, p. 53

Como podemos verificar, as atividades lúdicas às quais nos referimos são importantes na formação dos aspectos cognitivos, afetivos e sociais, elucidando o jogo como ferramenta pedagógica para um aprendizado mais efetivo e estimulante e conseqüentemente estruturas mentais mais consistentes.

Leitão (2006) corrobora com essa afirmação quando lembra Winnicott, psiquiatra e psicanalista infantil, que passou grande parte de sua vida dedicando-se ao estudo do desenvolvimento infantil e concluiu ao longo de seu trabalho que brincar possui uma magnífica importância na formação da personalidade da criança, bem como na aquisição de benefícios mentais, emocionais e motores.

Nas entrevistas com as professoras da sala do ensino regular (PEB I) e de Arte, pudemos verificar que algumas crianças que apresentaram dificuldades motoras, nas aulas de Educação Física, também mostraram dificuldades na

alfabetização, na linguagem da dança (esquema corporal) e também na linguagem visual (pintar, recortar, dobrar, etc).

Observamos, então, através da citação abaixo, o destaque da ludicidade como componente fundamental na aprendizagem de conteúdos não apenas em Educação Física, mas também nas demais áreas, todas são influenciadas pela ludicidade:

que é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento, (SANTOS, 1997, p. 12).

Verificamos, então, que assim como o professor da sala PEB I, realiza avaliação diagnóstica no início do ano letivo para verificação do nível de aprendizagem que a criança se encontra, seria de grande utilidade se o professor de Educação Física nas 1ª séries lançasse mão de testes para avaliar o nível do desenvolvimento motor da criança, dessa forma o trabalho dos professores iriam convergir para uma mesma direção e o resultado seria uma melhor compreensão do processo de aprendizagem das crianças, principalmente para aqueles que apresentam áreas de dificuldades acentuadas.

Para a professora de Arte também seria interessante a realização de avaliação diagnóstica no início do ano letivo, para tanto, sugerimos as orientações o livro “O Ensino de Arte nas Séries Iniciais: Ciclo I”, organizado por Roseli Cassar Ventrella e Maria Alice Lima Garcia<sup>22</sup>. Sendo assim, o trabalho desses profissionais (PEB I, PEB II de Arte e PEB II de Educação Física) poderia ser didaticamente mais organizado, facilitando a interação com trocas de informações principalmente acerca das dificuldades encontradas entre as crianças.

Mediante entrevista com o professor de Educação Física, podemos verificar seu insuficiente conhecimento quanto ao desenvolvimento psicomotor das crianças, talvez em função do seu pouco investimento em sua formação e profissão o que dificulta sua atuação no Ciclo I, onde ele mesmo declarou que é necessário um professor diferenciado, que tenha perfil de alfabetizador dos movimentos, para trabalhar com esses alunos.

---

<sup>22</sup> Essas autoras no ano de 2006, faziam parte da equipe de Arte da CENP.

Ressaltamos então, que um aspecto importante a ser mencionado foi a formação tecnicista recebida pelo professor de educação Física, onde Barbosa (1997) expõe esse problema de formação profissional afirmando que já vem dos próprios professores que ministram aulas nos cursos de graduação de Educação Física, pois estudaram num momento em que o papel da Educação Física estava voltado para a tendência desportiva e, sendo assim, existe um conflito interno entre formar o técnico desportivo ou formar o educador. Existindo o problema em sua formação, este futuro professor, em seu trabalho docente poderá sofrer crises de identidade em relação ao verdadeiro papel a ser exercido.

Santos (1997) critica o despreparo de egressos de cursos de graduação direcionados ao trabalho no sistema educacional:

Sabemos que os cursos de licenciatura têm recebido inúmeras críticas, especialmente no que se refere à sua ineficiência quanto à formação dos profissionais de educação. É, hoje, questão de consenso que os egressos dos cursos de graduação não estão suficientemente preparados para atender as necessidades das escolas, principalmente no que se refere à compreensão da criança como ser histórico-social, capaz de constituir seu próprio conhecimento. (SANTOS, 1997, p. 12).

A autora acima referida, considera em suas reflexões que, analisando a realidade educacional, podemos concluir que nas instituições infantis, as atividades lúdicas são pouco exploradas em seu valor potencial e, mesmo quando são realizadas, não são valorizadas como deveriam ser, pois a maioria dos professores ainda não enxerga em seu fazer pedagógico, o brincar separado do ensinar, e poucas vezes o aprender brincando.

Moyles (2002, p. 12-13), destaca o uso e a importância do brincar das crianças, mas também à necessidade de existirem profissionais competentes para a condução deste trabalho dentro de um contexto educacional e prossegue observando que;

O brincar em situações educacionais, proporciona não só um meio real de aprendizagem como permite também que adultos perceptivos e competentes aprendam sobre crianças e suas necessidades. No contexto escolar, isso significa professores capazes de compreender onde as crianças 'estão' em sua aprendizagem geral, o que, por sua vez, dá aos educadores o ponto de partida para promover novas aprendizagens nos domínios cognitivo e afetivo.

Outro fator que também consideramos é o incentivo a formação continuada dos educadores. Com isso principalmente os professores de Educação Física das séries iniciais terão mais domínio de conhecimento em questões fundamentais na prática dessa disciplina, como teorias relacionadas ao desenvolvimento psicomotor, aprendizagem motora, testes que averiguam o desenvolvimento motor e formação integral do aluno.

Nesta oportunidade fazemos menção de Betti (1996), que ao sugerir uma Teoria que contemple a prática do profissional de Educação Física em toda a sua plenitude, propõe aos profissionais uma reflexão sobre a prática pedagógica, ou uma reflexão sobre a ação, visto que estes níveis são muito baixos em educação Física. Esta reflexão seria uma análise efetuada posteriormente sobre as características e processos da própria ação, bem como ‘uma aplicação dos instrumentos conceituais para compreender e reconstruir a própria prática’.

“Os saberes curriculares da Educação Física dizem respeito basicamente ao desporto, saber hegemônico nos currículos das EEFs<sup>23</sup> e das escolas de ensino fundamental e médio”. (BORGES, 2003)

É importante que os educadores percebam que a criança é um ser formado por vários aspectos (afetivo, cognitivo, social e motor), e que eles precisam ser desenvolvidos de forma harmônica e que o desenvolvimento de um aspecto esta relacionado ao desenvolvimento de outro, caso contrário, a escola estará falhando em assegurar uma educação integral aos educandos.

Compreendemos com isso que se faz necessário que as atividades ministradas sejam significativas e conscientes, propiciando um aperfeiçoamento do sujeito na sua relação com o mundo, daí então o objeto de estudo da Educação Física ser o movimento humano de forma consciente.

De acordo com Mattos e Neira (2003), como educadores concordamos que esse movimento não acontece sozinho, não concebemos mais a atividade pela atividade, não há um movimento pelo movimento. Toda ação tem uma intenção, seja ela expressiva ou funcional é sempre determinada pela dimensão cultural; um jogo, um esporte, uma dança, um trabalho, uma expressão etc., qualquer gesto é sempre sustentado por um significado e por uma intenção. Buscamos um trabalho que atinja uma ação cognitiva, social e, claro, motora.

---

<sup>23</sup> EEFs – Escolas de Educação Física

Precisamos destacar também que duas aulas semanais de Educação Física, de 50 minutos cada, são insuficientes para desenvolver um programa adequado, visto que em média o tempo que sobra para desenvolver a atividade física são 40 minutos por aula.

Com o retorno das aulas de Educação Física para as quatro séries iniciais, é importante que haja um trabalho coletivo dos professores que atuam nestas séries e um comprometimento da comunidade escolar no geral, professores, coordenação, direção e pais. Se faz necessário que todos os envolvidos com o processo educacional compreendam e valorizem a Educação Física como uma disciplina fundamental para o desenvolvimento individual e social do aluno. Entendemos que esta disciplina possui “n” possibilidades educativas, mas se faz necessário que se supere dentro do meio educacional o estigma da Educação Física ser uma mera atividade descontextualizada e à margem do processo educacional.

Como já foi mencionado, com o retorno das aulas de Educação Física nas séries iniciais foi também regulamentado pela CENP que os PEB I da sala, devem acompanhar as aulas de Educação Física, com o objetivo de concretizar um trabalho coletivo, cooperativo no desenvolvimento da aprendizagem global da criança, isso para que nenhum dos educadores envolvidos com a série tenham uma visão compartimentada da criança. Mas com as observações percebemos que este é um tipo de trabalho ainda não concretizado, visto a dificuldade encontrada na educação de se fazer um trabalho coletivo.

Compreendemos então que o professor de Educação Física, o PEB I do ensino regular e o PEB II de Arte, devem sempre procurar fazer um trabalho em conjunto, não podemos mais conceber um trabalho isolado, sem informações de outras disciplinas/professores, mas devemos também procurar corrigir nossa concepção em relação ao desenvolvimento integral da criança.

Para Maluf (2000), “a escola erra ao subsidiar sua ação, dividindo o mundo em lados opostos: de um lado o jogo da brincadeira, do sonho, da fantasia e do outro: O mundo sério do trabalho e do estudo [...]”

Segundo Mello (2006), “a inter-relação dos conteúdos das disciplinas que a criança está cursando na escola, facilita o processo de assimilação, acomodação e até mesmo de apreciação crítica de determinados temas.”

Mattos e Neira (2003) argumentam que “o corpo privilegiado nas ‘aulas de movimento’, é o mesmo que incomoda as ‘aulas de raciocínio’. Por que

não fazer uma só escola para os dois: unindo (naturalmente) o que o homem separou culturalmente.”

E partindo desse texto dos autores acima mencionados, verificamos que os aspectos de ordem afetiva e social poderiam ser mais trabalhados nas aulas de Educação Física, o professor poderia pesquisar livros que contemplem atividades direcionadas ao desenvolvimento desses aspectos, primando assim pelo desenvolvimento integral da criança.

Concluindo nossa pesquisa, destacamos que houve mais facilidades do que dificuldades para o desenvolvimento da pesquisa, visto que o grupo escola sempre se mostrou pronto a colaborar, tanto com a reunião dos pais, a aplicação/reaplicação dos testes, entrevistas com seus professores e observação das aulas.

Foi muito gratificante a realização dessa pesquisa, sempre tivemos uma inquietação em relação ao desenvolvimento infantil, como ele ocorria, quais eram as reais necessidades das crianças, qual o lugar que o profissional de Educação Física ocupava no contexto educacional e como poderia melhor oferecer sua contribuição dentro desse contexto, de modo que ele também proporcionasse um aprendizado mais consistente para seus alunos, de onde ele poderia partir e onde que ele deveria chegar principalmente nas séries iniciais. Que tipo de aulas preparar? O que introduzir nestas aulas? Como diagnosticar os alunos que apresentam níveis motores com déficits? Como trabalhar com esses alunos? Como desenvolver os aspectos sociais, afetivos e cognitivos? São questões que nos perturbavam e acredito que são questionamentos de muitos educadores. Outro fator que provoca reflexão em muitos educadores dessa disciplina é o fato de que ela serviu por muito tempo para concretização de ideologias e atualmente de consumo.

Mas percebemos que o cenário da Educação Física esta mudando, sua identidade esta sendo delineada, muitas pesquisas tem sido realizadas e possuímos um bom referencial teórico que retrata a nossa realidade. Hoje muitos educadores nessa disciplina, tem a preocupação de atender seus alunos em suas necessidades, compreender melhor seu desenvolvimento em todos os aspectos, trabalhar no sentido de oferecer oportunidades iguais para todos, tanto no acesso como na permanência na escola. Procuramos olhar nossos alunos com um olhar mais apurado, refletindo mais sobre o processo de aprendizagem deles, embora ainda haja um longo caminho a percorrer, não só na Educação Física, mas avalio

que seja em todas as disciplinas e mais especificamente nas primeiras séries. Apesar de todo o histórico dessa disciplina, acredito nela, não como redentora do processo educacional, mas como uma disciplina que sem dúvida nenhuma se bem trabalhada e utilizada em todas as suas possibilidades, tem muito a oferecer para nossos alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, J. S. **Jogos para o ensino de conceitos**. Campinas: Papyrus, 1998.

AJURIAGUERRA, J. de. **Manual de Psiquiatria Infantil**. Rio de Janeiro: Masson, 1981.

AJURIAGUERRA, J.; MARCELLI, X. X. **Manual de psicopatologia del niño**. Barcelona: Masson, 1992.

ALVES, F. **Psicomotricidade: corpo, ação e emoção**. 4.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

BARBOSA, C. L. A. **Educação física escolar**. Petrópolis: Vozes, 1997.

BARRETO, S. J. **Psicomotricidade, educação e reeducação**. 2.ed. Blumenau: Livraria Acadêmica, 2000.

BEFI, D. M.; PAULA, E. M. Habilidades de resolução de conflito e ocorrência de disfluências comuns em crianças em desenvolvimento normal de linguagem. **Rev. soc. bras. Fonoaud.**, v. 13, n. 3, p. 272-278, 2008.

BELTRAMI, D. M. Dos fins da educação física escolar. **Revista de Educação Física**, v. 12, n. 2, p. 27-33, jul-dez, 2001.

BETTI, M. **Por uma teoria da prática**. Rio de Janeiro: Motus Corporis, v.3, n. 2, p. 73-127, dez. 1996.

BERGER, K. S. **O desenvolvimento da pessoa: da infância à terceira idade**. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

BORGES, C. M. F. **O professor de educação física e a construção do saber**. 4.ed. Campinas: Papyrus, 2003.

BRANDÃO, S. **Desenvolvimento psicomotor da mão**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1984.



BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares: 1ª a 4ª séries do ensino fundamental; parâmetros curriculares nacionais, educação física.** v. 7. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares/ Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Programa de formação de professores alfabetizadores.** Coletânea de Textos, módulo 1. São Paulo: CENP/SEE, 2005.

BROTTO, F. O. **Se o importante é competir, o fundamental é cooperar.** Projeto Cooperação. 2.ed. São Paulo: Cepeusp, 1999.

BUCHER, H. **Estudio de la personalidad del niño a través de la exploración psicomotriz.** Barcelona: Toray-Maysson S/A, 1978.

BUENO, J. M. **Psicomotricidade – Teoria e Prática:** estimulação, educação e reeducação psicomotora com atividades aquáticas. São Paulo: Lovise, 1998.

CANFIELD, M. S. A educação física nas séries iniciais: paralelo entre 15 anos. **Kinesis**, Santa Maria, n. 23, p. 87-102, 2000.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil:** uma história que não se conta. 4.ed. Campinas: Papirus, 1994.

CAVALLARI, V. R. **Trabalhando com a recreação.** São Paulo: Ícone, 1994.

CHICON, J. F. **Prática psicopedagógica integrada em crianças com necessidades educativas especiais- abordagem psicomotora.** Vitória: CEFD/UFES, 1999.

COSTE, J. C. **A psicomotricidade.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

DARIDO, S. C. Os Conteúdos da Educação Física Escolar; influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001.

DEFONTAINE, J. **Manuel de rééducationna psychomotrice**. Tomes 1-4, Paris, Maloine S/A Éditeur, 1980.

DE MEUR, A.; STAES, L. **Psicomotricidade**: educação e reeducação. Rio de Janeiro: Manole, 1984.

DE MEUR, A.; STAES, L. **Psicomotricidade**: educação e reeducação. São Paulo: Manole, 1991.

DEBORA, M.; ERICA M. P. Habilidades de resolução de conflito e ocorrência de disfluências comuns em crianças em desenvolvimento normal de linguagem. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.**, v. 13, n. 3, p. 272-278, 2008.

ELIOT, J. **Children's spatial development**. Springfield: Charles C. Thomas, 1975.

ENDERLE, C. **Psicologia do desenvolvimento**: o processo evolutivo da criança. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FERREIRA, H. S. **Testes psicomotores na educação infantil – bateria psicomotora (BPM)**: um estudo de caso em crianças de uma escola particular. 2001. 100 f. Monografia (Especialização em Psicomotricidade) - Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2001.

FERREIRA, H. S. Psicomotricidade ou educação física? Romeu e Julieta ou Montecchio e Capuleto? **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 11, n. 101, oct. 2006.

FONSECA, V. "**Batterie de Depistage**" in Abstracts, 5º Congresso Internazionalle de Psicomotricista, Firenze, 1982.; Introdução ao Estudo do Teste de Desenvolvimento da Percepção Visual, CIEE-IAACF, 1982.

FONSECA, V. **Psicomotricidade**: filogênese, ontogênese e retrogênese. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

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

FONSECA, V. **Educação especial** – Programa de estimulação precoce. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995b.

FONSECA, V. **Psicomotricidade**: filogênese, ontogênese e retrogênese. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FREIRE, J. B. Antes de Falar em Educação Motora. In: Ademir De Marco (Org). **Pensando em educação Motora**. v. 1. Campinas: Papirus, 1995.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FRIEDMANN, A. **Brincar**: crescer e aprender, o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996

GESELL, A. **A criança dos 5 aos 10 anos**. 1.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

GOBBI, L. T. B. et al. Influência exproprioceptiva em tarefa locomotora com alta demanda de equilíbrio em crianças. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**, v. 11, n. 4, p. 79-86, 2003.

GHIRALDELLI JR., P. **Educação física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira. São Paulo: Loyola, 1991.

GRESPLAN, M. R. **Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Fundamental**. Campinas: Papirus, 2002.

GRÜNSPUN, H. **Distúrbios neuróticos da criança**. 2ª ed., Rio de Janeiro, Livraria Atheneu S/A, 1966

GUILLARME, J. J. **Educação e reeducação psicomotora**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

KNIJNIK et al. O jogo, a Educação Física e a escola: é possível falsear as implicações da teoria Piagetiana? **Revista Mackenzie de Educação**, v. 1, n. 1, p. 95-105, jan./dez., 2002.

LAPIERRE, A. **La educación psicomotriz**. Barcelona: Científico-Médica, 1977.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. **Fantasmas corporais e prática psicomotora**. São Paulo: Editora Manole, 1984.

LAUNAY, C.; MAISONNY, B. **Distúrbios da linguagem, da fala e da voz da primeira infância**. 2.ed. São Paulo: Livraria Roca, 1996.

LE BOULCH, J. **Psicomotricidade**. Curso de Psicomotricidade. Minas Gerais: Universidade Federal de Uberlândia, 1983.

LE BOULCH, J. **O desenvolvimento psicomotor do nascimento aos 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LE CAMUS, J. **O corpo em discussão**: da reeducação psicomotora às terapias de mediação corporal. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LEITÃO, M. C. **Jogos e atividades lúdicas nas aulas de educação física**: contribuições para o desenvolvimento da criança. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Presidente Prudente – SP.

LURIA, A. R. **Fundamentos de neuropsicologia**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1981.

MALUF, A. C. M. **Brincar é coisa séria**. Ms em Ciências da Educação, especialista em Educação Infantil e Especial. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/jog\\_l.php?t=001](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/jog_l.php?t=001)>. Acesso em 19/01/2009

MARCO, A. (Org). **Pensando a Educação Motora**. Campinas: Papyrus, 1995.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física Infantil**: construindo o movimento na escola. Guarulhos: Phorte Editora, 2003.

MELLO, A. M. **Psicomotricidade, Educação Física e jogos infantis**. 6.ed. São Paulo: Ibrasa, 2006.

MENDES, N.; FONSECA, V. **Escola, escola, quem és tu?** Perspectivas Psicomotoras do Desenvolvimento Humano. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo – Qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set. 1993.

MOLINARI, A. M.; Paz & SENS, S. M. A Educação Física e sua Relação com a Psicomotricidade. **Rev. PEC.**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 87-93, jul. 2002 / jul, 2003.

MOURA-RIBEIRO, M. L.; GONÇALVES, V. M. G. **Neurologia do desenvolvimento da criança**. Rio de Janeiro: Revinter Ltda, 2006.

MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil – 1 simbolismo e jogo**. Porto Alegre: Prodil, 1994.

NEIRA, M. G. **Educação Física: desenvolvendo competências**. Guarulhos: Phorte, 2003.

NETO, R. F. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

OLIVEIRA, P. S. **Brinquedo e a industria cultural**. Petrópolis: Vozes, 1986.

OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade: Educação e Reeducação num enfoque psicopedagógico**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ORLIK, T. **Vencendo a competição**. São Paulo: Círculo do livro, 1989.

PEREIRA, K. **Perfil Psicomotor: Caracterização de Escolares da Primeira série do Ensino Fundamental de um Colégio Particular**. 2005. Dissertação (Mestrado em Fisioterapia). Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos - SP.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, J. **El nacimiento de la inteligencia en el niño**. Madrid: Aguilar, 1969.

PIAGET, J. et al. **Epistemología genética y equilibración**. Madrid: Fundamentos, 1981.

QUEIROZ, T. D.; MARTINS, J. L. **Pedagogia Lúdica: Jogos e brincadeiras de A a Z**. São Paulo: Rideel, 2002.

RIGAL, R. **Motricidad humana**. Madrid: Pila Teleña, 1988.

SÁNCHEZ, P. A.; MARTINEZ, M. R.; PEÑALVER, I. V. **A Psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTOS, S. S. P. (Org). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SAVASTANO, H. et al. **Seu filho de 0 a 12 anos: guia para observar o desenvolvimento e crescimento da criança até os 12 anos**. 3.ed. São Paulo: Ibrasa, 1982.

SILVA, D. V. **Psicomotricidade**. 40 p. – Módulo III. Curitiba: IESDE, 2003.

SILVA, D. V. **Psicomotricidade e práticas sociais**. 2000. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba – PR.

SILVEIRA, S. R. **Proposta curricular [de Educação Física]**. Versão preliminar [2005]. Disponível em: <<http://cenp.edunet.sp.gov.br/index.htm>>. Acesso em 02/04/2008.

SINGER, R. N.; DICK, W. **Ensinando a educação física**. Porto Alegre: Globo, 1980.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. Disponível em:  
<<http://www.psicomotricidade.com.br/apsicomotricidade.htm>>. Acesso em:  
21/01/2009

TANI, G. et al. **Educação Física Escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VAYER, P.; DESTROPER, J. **La dinámica de la acción educativa en los niños inadaptados**. Barcelona: Científico-Médica, 1979.

VELASCO, C. G. **Habilitações e reabilitações psicomotoras na água**. São Paulo: Harbra, 1994.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Européia. 1971.

XIMENES, S. **Minidicionário Ediouro**. 2.ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.

## **APÊNDICES**



**APÊNDICE A - Autorização da Direção Escolar**

Ilma Sr<sup>a</sup> Diretora  
Marli dos Santos Silva  
E.E Zulenka Rapchan

Eu, Eliane Cristina dos Santos Ferrari, RG 16.622.556-3, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós Graduação - Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste Paulista de Presidente Prudente, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúcia Helena Tiosso Moretti, venho solicitar a Vossa Senhoria autorização para realizar, na 1<sup>a</sup> série A do ensino fundamental a pesquisa intitulada “A importância da Educação Física e da Educação Psicomotora na Formação Integral do Aluno”.

Trata-se de um estudo que tem por objetivo caracterizar o perfil psicomotor de escolares na faixa de 6 e 7 anos de modo a evidenciar se as dimensões afetivas, cognitivas e motoras estão sendo trabalhadas nas aulas de Educação Física de modo igualitário bem como a maneira como estão sendo desenvolvidas.

Contanto com a colaboração de Vossa senhoria, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Eliane Cristina dos Santos Ferrari  
Orientanda

Dr<sup>a</sup> Lúcia Helena Tiosso Moretti  
Orientadora

Mirante do Paranapanema, \_\_\_/\_\_\_\_\_/2008.

---

Diretora responsável da unidade escolar

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu,.....portador (a) do RG nº  
.....residente à Rua .....nº  
.....bairro:.....na cidade de  
.....telefone:.....responsável pelo (a) menor  
.....autorizo a participação de meu  
(minha) filho(a) na pesquisa “A importância do trabalho da Educação Física e da Educação Psicomotora na 1ª série do Ensino Fundamental”, conduzida por Eliane Cristina dos Santos Ferrari, sob a orientação da Profª. Drª. Lúcia Helena Tiosso Moretti.

### **Objetivo do estudo:**

A referida pesquisa tem como objetivo analisar o perfil psicomotor de escolares da 1ª série do Ensino Fundamental da E E Zulenka Rapchan, de modo a evidenciar se as dimensões afetivas, cognitivas e motoras estão sendo trabalhadas e desenvolvidas durante as aulas de Educação Física. Será utilizada a Escala de Desenvolvimento Motor de Francisco Rosa Neto (1996) como instrumento de avaliação. (Escala atualizada em 2002 e validada para a população brasileira).

### **Potenciais riscos e incômodos:**

Fomos informados (as) de que o experimento não trará nenhum risco para a saúde de meu (minha) filho(a) e que a identidade dele(a) ou nossa não serão reveladas.

### **Seguro saúde ou de vida:**

Eu entendo que não existe nenhum tipo de seguro de saúde ou de vida que possa vir a me beneficiar em função de minha participação neste estudo.

### **Liberdade de participação:**

A minha participação neste estudo é voluntária. É meu direito interromper a participação de meu (minha) filho (a) a qualquer momento sem que isto incorra em qualquer penalidade ou prejuízo. Também entendo que a pesquisadora têm o direito de excluir do estudo o (a) meu (minha) filho(a) a qualquer momento.

### **Sigilo de identidade:**

As informações obtidas neste estudo serão mantidas em sigilo (arquivadas na sala da direção escolar) e não poderão ser consultadas por pessoas leigas sem a

minha autorização oficial. Estas informações só poderão ser utilizadas para fins estatísticos, científicos ou didáticos, desde que fique resguardada a minha privacidade.

Os responsáveis por este estudo me explicaram das necessidades da pesquisa e se prontificaram a responder todas as questões sobre o experimento. Estou de acordo com a participação de meu (minha) filho (a) no estudo de livre e espontânea vontade.

**Eliane Cristina dos Santos Ferrari** ou

**Drª Lúcia Helena Tiosso Moretti**

Rua José Martins Spinola- 811

Rua: Dep. Nilson Ribas - 1012

Mirante do Paranapanema – SP

Jardim San Remo

Cep 19.260-000

Londrina - Paraná

Fone: (18) 3991-2394

Cep: 86.062.090

[elianecrisferrari@yahoo.com.br](mailto:elianecrisferrari@yahoo.com.br)

**Fone:** (43) 33273823 e

[luciamoretti@unoeste.br](mailto:luciamoretti@unoeste.br)

\_\_\_\_\_  
Assinatura da mãe ou responsável legal

\_\_\_\_\_  
Nome por extenso

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Nome por extenso

Mirante do Paranapanema, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008.

Comitê de Ética  
Profª Drª Rosa Barilli  
Telefone: (18) 3229 - 2077

**APENDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu.....RG:.....,

PEB I- professora da sala de ensino regular, responsável pelos alunos da 1ª série A do ensino fundamental da E.E Zulenka Rapchan, convidada para a realização da presente pesquisa, na qualidade de entrevistada, autorizo a aluna Eliane Cristina dos Santos Ferrari, matriculada no programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste Paulista de Presidente Prudente, sob a orientação da Profª. Drª. Lúcia Helena Tiosso Moretti, a realizar a pesquisa intitulada como “A importância da Educação Física e da Educação Psicomotora na Formação Integral do Aluno”, tendo pleno conhecimento dos procedimentos a serem realizados e estando esclarecido de que as crianças não correrão nenhum risco durante a avaliação.

Conforme acima descrito, estou de acordo com a realização da pesquisa nesta série desta unidade escolar.

Mirante do Paranapanema, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2008.

---

Professora responsável

**APENDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu.....RG:....., PEB II- professora de Arte do ensino regular, responsável pelos alunos da 1ª série A do ensino fundamental da E.E Zulenka Rapchan, convidada para a realização da presente pesquisa, na qualidade de entrevistada, autorizo a aluna Eliane Cristina dos Santos Ferrari, matriculada no Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste Paulista de Presidente Prudente, sob a orientação da Profª. Drª. Lúcia Helena Tiosso Moretti, a realizar a pesquisa intitulada como “A importância da Educação Física e da Educação Psicomotora na Formação Integral do Aluno”, tendo pleno conhecimento dos procedimentos a serem realizados e estando esclarecido de que as crianças não correrão nenhum risco durante a avaliação.

Conforme acima descrito, estou de acordo com a realização da pesquisa nesta série desta unidade escolar.

Mirante do Paranapanema, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2008.

---

Professora responsável

**APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu.....RG:....., professor de Educação Física responsável pelos alunos da 1ª série A do ensino fundamental da E.E Zulenka Rapchan, convidado para a realização da presente pesquisa, na qualidade de entrevistado, autorizo a aluna Eliane Cristina dos Santos Ferrari, matriculada no Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste Paulista de Presidente Prudente, sob a orientação da Profª. Drª. Lúcia Helena Tiosso Moretti, a realizar a pesquisa intitulada como “A importância da Educação Física e da Educação Psicomotora na Formação Integral do Aluno”, tendo pleno conhecimento dos procedimentos a serem realizados e estando esclarecido de que as crianças não correrão nenhum risco durante a avaliação.

Conforme acima descrito, estou de acordo com a realização da pesquisa nesta série desta unidade escolar.

Mirante do Paranapanema, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2008.

---

Professor responsável

## APÊNDICE F - Roteiro de Entrevistas com os professores

### Entrevista com o professor de Educação Física

#### I - Identificação

Nome: .....

Idade:.....Sexo:.....

Formação:.....

Tempo de formação:.....

Há quanto tempo atua na área:.....

Há quanto tempo atua nesta instituição escolar:.....

Participação em congressos – Quais?.....

Cursos de atualização – Quais?:.....

Cursos de especialização – Quais? .....

Curso de Pós-Graduação – Quais?.....

#### II – Questões Específicas

1. Qual é sua concepção sobre esquema corporal, o qual está relacionado na proposta de Educação Física para ser trabalhado na 1ª série do ensino fundamental?

2. Os alunos de 1ª série do E.F geralmente possuem o mesmo repertório motor?

( ) sim

Explique. Dê exemplos:

.....

( ) não

Explique. Dê exemplos:

.....

3. No seu ponto de vista qual a necessidade de proporcionar aos alunos o maior número possível de experiências motoras?

4. Como educador uma atividade deve se preocupar somente com o desenvolvimento motor da criança ou deve levar também em consideração outros aspectos? Quais por exemplo?

5. Uma criança que apresenta uma dificuldade motora ou de relacionamento na realização de uma atividade se sente incluída ou se sente excluída do processo ?

6. Referente à situação acima, no caso de exclusão qual o seu procedimento?

Comentários?

Sugestões?

7. Já observou que determinadas crianças podem até ter um bom repertório motor, mas são de difícil socialização?
8. Neste caso qual é seu procedimento em relação a estes tipos de crianças?
9. Você utiliza os Parâmetros Curriculares Nacionais e a proposta da Secretaria da Educação na elaboração de suas aulas?
10. No planejamento das aulas você leva em conta o desenvolvimento integral da criança ou focaliza apenas o aspecto motor.
11. Você considera importante a relação aluno x professor na aula de Educação Física?
12. Como você percebe a relação aluno x aluno?
13. De que forma você analisa a relação professor x instituição escolar?
14. É satisfeito com o seu trabalho?
15. Você tem mais afinidade com o trabalho de 1ª a 4ª série ou com o de 5ª à 8ª e Ensino Médio?
16. Enquanto docente, você tem à disposição recursos materiais para planejar e executar suas aulas?
17. Numa escala de 0 a 5 qual a nota que você daria para a necessidade de materiais adequados nas aulas de educação física de 1ª à 4ª série.
18. Possui alguma especialização para o trabalho com crianças de 6 e 7 anos?
19. Quais instrumentos você utiliza para avaliar seus alunos?



**APÊNDICE F - Entrevista com a professora PEB I da sala do ensino regular****I - Identificação**

Nome: .....

Idade:.....Sexo:.....

Formação:.....

Tempo de formação:.....

Há quanto tempo atua na área:.....

Há quanto tempo atua nesta instituição escolar:.....

Participação em congressos – Quais?.....

Cursos de atualização – Quais?:.....

Cursos de especialização – Quais? .....

Curso de Pós-Graduação – Quais?.....

**II – Questões Específicas**

1. Do ponto de vista da concepção construtivista aprender qualquer conteúdo escolar pressupõe atribuir um sentido, construir os significados implicados no conteúdo. Como podemos ou devemos ensinar coisas novas aos alunos a partir dessas bases?
2. Quais são as hipóteses de leitura e escrita de acordo com o programa Letra e Vida?
3. Dentro dessa concepção do “Letra e Vida”,ficou mais fácil trabalhar com a alfabetização?
4. Qual é a sua avaliação em relação a sala?
5. Existem alunos com problemas acentuados de aprendizagem?
6. Uma das fontes básicas da aprendizagem é a interação. Deixa seus alunos agruparem-se livremente ou decide sobre as formas de agrupamento?

## APÊNDICE F - Entrevista com a professora PEB II de Arte do ensino regular

### I - Identificação

Nome: .....

Idade:.....Sexo:.....

Formação:.....

Tempo de formação:.....

Há quanto tempo atua na área:.....

Há quanto tempo atua nesta instituição escolar:.....

Participação em congressos – Quais?.....

Cursos de atualização – Quais?:.....

Cursos de especialização – Quais? .....

Curso de Pós-Graduação – Quais .....

### II - Questões Específicas

1. Qual a importância da Arte (Educação Artística) na formação e desenvolvimento da criança?
2. Considerando a Arte como fundamental para o desenvolvimento do cidadão crítico, qual o seu principal foco?
3. Em relação ao ensino de Arte na 1ª série do ensino fundamental, aponte algumas expectativas do professor?
4. Quais os conteúdos que você encontrou mais dificuldade para trabalhar nessa série em questão?
5. Quais habilidades seus alunos possuem mais dificuldades?
6. Dentro de Arte com qual linguagem você percebeu que seus alunos mais se identificam?
7. Como você considera a sala em termos de comportamento?
8. Como ocorre o relacionamento aluno x aluno?

**APÊNDICE G - Protocolo de Observação das Aulas de Educação Física**

Data \_\_\_/\_\_\_/2008.

Alunos presentes:

1. Atividades desenvolvidas
2. Objetivo (s) da (s) atividade (s)
3. Tempo de duração da (s) atividade (s)
4. Participação dos alunos
5. Relacionamento professor x aluno
6. Relacionamento aluno x professor
7. Relacionamento aluno x aluno
8. Metodologia
  - 8.1 Tipo de aula
  - 8.2 Material utilizado
9. O professor segue a proposta da Secretaria da Educação?

## APÊNDICE H - Composição dos testes utilizados

Segundo Rosa Neto (2002), para realizar as provas de motricidade fina (óculo-manual); motricidade global (coordenação); equilíbrio (postura estática); esquema corporal (imitação de postura, rapidez); organização espacial (percepção do espaço); organização temporal (linguagem, estruturas temporais); e lateralidade (mãos, olhos e pés), foi selecionado o aspecto diferencial de outras provas, respaldado por outros autores clássicos e por diversos testes motores e psicológicos existentes:

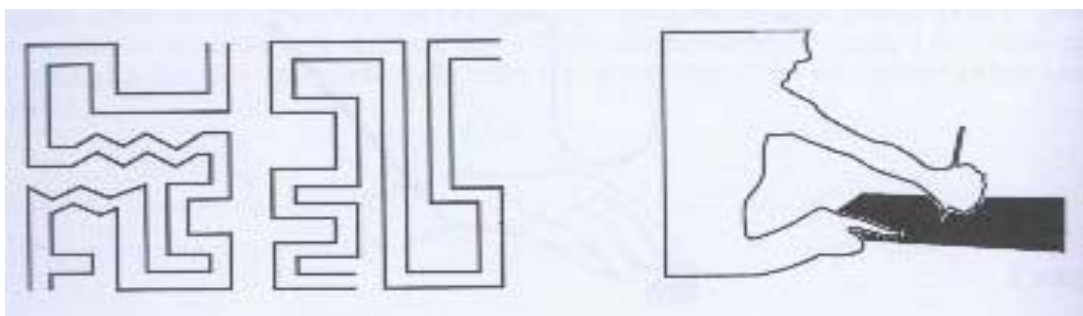
- Testes motores de Ozeretski revisados por Guilmain são provas precisas que permitem uma observação objetiva dos elementos fundamentais da motricidade;
- Escala de desenvolvimento de Brunet/Lezine;
- Teste de imitação de gestos de Berges e Lezine;
- Os trabalhos de Zazzo e colaboradores facilitaram a observação de condutas perceptivomotoras as quais nos permitem determinar os diferentes estágios de desenvolvimento da criança.
- Mira Stambak foi escolhida para a prova de rapidez; é considerada uma prova de eficiência motriz, pois permite evidenciar precisão, regularidade, falta de coordenação, impulsividade e ansiedade.
- A associação feita por Galifret-Granjon e as provas de Piaget e Head em uma mesma bateria são um excelente critério de orientação direita/esquerda. Cada prova da bateria marca uma nova etapa maturativa entre 6 a 11 anos. Segundo Piaget (1980), pode-se dizer que a bateria tem uma sensibilidade discriminativa do ponto de vista maturativo, já que permite situar o nível de desenvolvimento da criança.
- A prova de organização temporal foi inspirada em uma “reprodução de estruturas rítmicas”, de Mira Stambak. Essa prova permite ao examinador determinar, de maneira simultânea, os hábitos neuromotores (sentido da visão e rotação de círculos), as capacidades perceptivo-motoras e memória imediata (possibilidade de aprender e reproduzir os elementos de uma sucessão espacial e temporal). Além disso nos permite determinar as possibilidades de transferências (compreensão e utilização de símbolos).

- Para fazer o estudo da lateralidade de um sujeito, foram utilizadas as provas II, VII e XI do Harris Testes of Lateral Dominance (10 ações para a dominância das mãos, três ações para a dominância dos olhos e duas ações para a dominância dos pés).

**ANEXOS**

**ANEXO 1****Escala de desenvolvimento motor (Rosa Neto, 1996) - Seleção de provas para a faixa etária de 6-7 anos – (descrição página 109 a 98)****Motricidade fina****6 anos – labirinto**

A criança deve estar sentada à mesa escolar, diante de um lápis e de uma folha contendo os labirintos (Anexo II). Traçar com um lápis uma linha contínua de entrada até a saída do primeiro labirinto e, imediatamente iniciar o próximo. Após 30 segundos de repouso, começar o mesmo exercício com a mão esquerda (Figura 5).



Fonte: Neto, 2002, p. 46

Erros: A linha ultrapassar o labirinto mais de duas vezes com a mão dominante e mais de três vezes com a mão não – dominante; o tempo máximo ser ultrapassado; levantar mais de uma vez o lápis do papel. Duração: 1 minuto e 20 segundos para a mão dominante (direita ou esquerda) e 1 minuto e 25 segundos para a mão não dominante (direita ou esquerda). Tentativas: duas tentativas com cada mão.

**7 anos – bolinhas de papel**

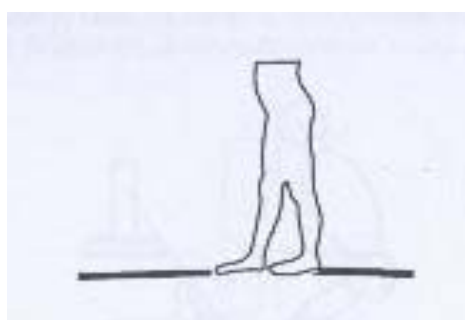
Fazer uma bolinha compacta com um pedaço de papel de seda ( 5 cm x 5 cm) com uma só mão; a palma deve estar para baixo, e é proibida a ajuda da outra mão. Após 15 segundos de repouso, o mesmo exercício deve ser realizado com a outra mão. Erros: o tempo máximo ser ultrapassado; a bolinha ser pouco

compacta. Duração: 15 segundos para a mão dominante e 20 segundos para a mão não-dominante. Tentativas: duas para cada mão. Observar se há sincinesias (movimentos involuntários).

### **Motricidade Global**

6 anos – caminhar em linha reta

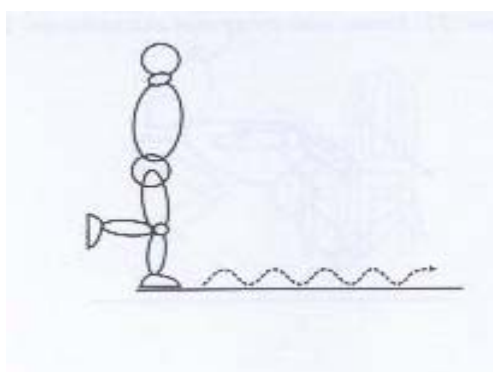
Com os olhos abertos, percorrer 2 metros em linha reta, posicionando alternadamente o calcanhar de um pé contra a ponta do outro (Figura 14). Erros: afastar-se da linha; balançar; afastar um pé do outro; executar o procedimento de modo incorreto. Tentativas: três.



Fonte: Neto, 2002, p.51

7 anos – pé manco

Com os olhos abertos, saltar ao longo de uma distancia de 5 metros com a perna esquerda, a direita flexionada em ângulo reto com o joelho, os braços relaxados ao longo do corpo (Figura 13). Após um descanso de 30 segundos, o mesmo exercício deve ser feito coma outra perna. Erros: distanciar – se mais de 50 cm da linha; tocar no chão com a outra perna; balançar os braços. Tentativas: duas para cada perna. Tempo indeterminado.



Fonte: Neto, 2002, p.51



## Equilíbrio

### 6 anos – pé manco estático

Com os olhos abertos, manter-se sobre a perna direita, enquanto a outra permanecerá flexionada em ângulo reto, com a coxa paralela à direita e ligeiramente em abdução e com os braços ao longo do corpo (Figura 24). Descansar por 30 segundos e fazer o mesmo exercício com a outra perna. Erros: baixar mais de três vezes a perna levantada; tocar com o outro pé no chão; saltar; elevar-se sobre a ponta do pé; balançar. Durante: 10 segundos. Tentativas: três.



Fonte: Neto, 2002, p 56

### 7 anos – equilíbrio de cócoras

Ficar de cócoras, com os braços estendidos lateralmente, com os olhos fechados e com os calcanhares e pés juntos (Figura 25). Erros: cair, sentar-se sobre os calcanhares; tocar no chão com as mãos; deslizar-se; baixar os braços três vezes. Duração: 10 segundos. Tentativas: três.



Fonte: Neto, 2002, p 56

## Esquema Corporal

### Prova de rapidez (6 a 11 anos)

Material: folha de papel quadriculado com 25 cm x 18 cm quadrados (quadro de 1 cm de lado), lápis preto nº. 2 e cronômetro (Figura 32). A folha quadriculada deve estar em sentido longitudinal. “Pegue o lápis. Você vê estes quadrados? Faça um risco em cada um, o mais rápido que puder. Faça os riscos como desejar, mas apenas um risco em cada quadrado. Preste muita atenção e não salte nenhum quadrado, porque não poderá voltar atrás”. A criança toma o lápis com a mão que preferir (mão dominante).



Fonte: Neto, 2002, p. 62

Iniciar o teste o mais rápido que puder até completar o tempo determinado. Estimular várias vezes a criança: “Mais rápido”. Tempo: 1 minuto.

#### Critérios da prova:

- Repetir uma vez mais a prova caso os traços sejam lentos e precisos ou estejam em forma de desenhos geométricos mostrando com clareza os critérios.
- Observar, durante a prova, se o examinando apresenta dificuldades na coordenação motora, na instabilidade, na ansiedade e nas sincinesias.

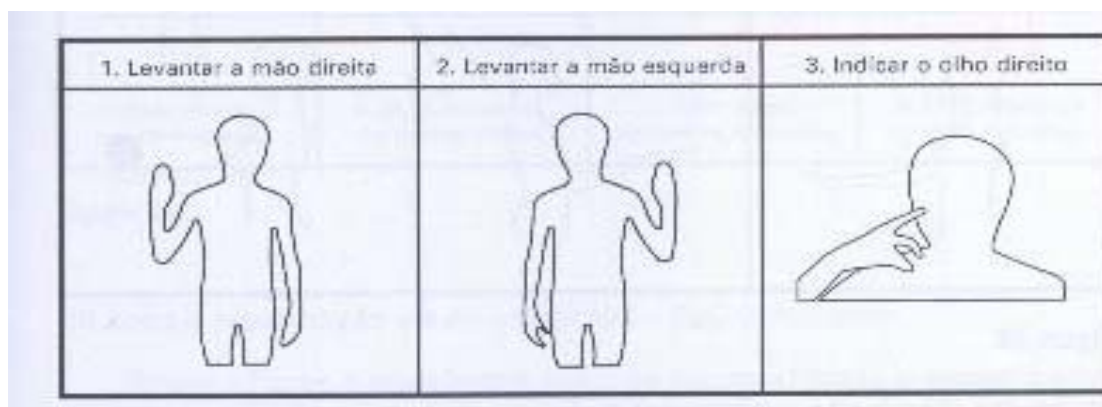
### **PONTUAÇÃO**

<b>Idade</b>	<b>Números de Traços</b>
6 anos	57 – 73
7 anos	74 – 90
8 anos	91 – 99
9 anos	100 – 106
10 anos	107 – 114
11 anos	115 ou mais

## Organização espacial

### 6 anos – direita/esquerda – conhecimentos sobre si

Identificar em si mesmo a noção de direita e esquerda (Figura 37). O examinador não executará nenhum movimento, apenas o examinado. Total de três perguntas – todas deverão ser respondidas corretamente.



Fonte: Neto, 2002, p 65

Ex.: “Mostre-me sua mão direita...”. Êxito: três acertos sobre três tentativas.

### 7 anos - execução de movimentos – execução de movimentos na ordem

O examinador solicitará ao examinado que realize movimentos de acordo com a seqüência a seguir. Ex.: “Agora você irá colocar a mão direita na orelha esquerda...”.

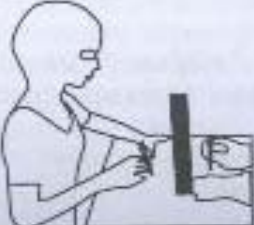
Êxito: cinco acertos sobre seis tentativas.

1. Mão direita na orelha esquerda	2. Mão esquerda no olho direito	3. Mão direita no olho esquerdo
4. Mão esquerda na orelha direita	5. Mão direita no olho direito	6. Mão esquerda na orelha esquerda

## ESTRUTURA ESPAÇO – TEMPORAL

### Reprodução por Meio de Golpes – Estrutura Temporais

Ensaio 1	00	Ensaio 2	0 0
Teste 01	000	Teste 11	0 0000
Teste 02	00 00	Teste 12	00000
Teste 03	0 00	Teste 13	00 0 00
Teste 04	0 0 0	Teste 14	0000 00
Teste 05	0000	Teste 15	0 0 0 00
Teste 06	0 000	Teste 16	00 000 0
Teste 07	00 0 0	Teste 17	0 0000 00
Teste 08	00 00 00	Teste 18	00 0 0 00
Teste 09	00 000	Teste 19	000 0 00 0
Teste 10	0 0 0 0	Teste 20	0 0 000 00



Fonte: Neto, 2002, p. 70

O examinador e a criança ficam sentados frente a frente, com um lápis na mão cada um. “Você irá escutar diferentes sons e, com o lápis, irá repeti-los. Escute com atenção”.

- Tempo curto: em torno de um quadrado de segundo (0 0), feito com o lápis sobre a mesa
- Tempo longo: em torno de 1 segundo (0 0 0), feito com o lápis sobre a mesa.

O examinador dará golpes da primeira estrutura da prova, e a criança irá repeti-los. O examinador golpeia outras estruturas, e a criança continua repetindo. Enquanto os tempos curtos e longos são reproduzidos corretamente deve-se passar, de imediato, à prova.

Os movimentos (golpes com um lápis) não poderão ser vistos pelo examinando. Ensaios: Se a criança falhar, fazer nova demonstração e novo ensaio. Deve-se para em definitivo quando cometer três erros consecutivos. Esse períodos de tempo são difíceis de apreciar, mas o que importa, na realidade, é que a sucessão seja correta.

## Simbolização (Desenho) de Estruturas Espaciais

Ensaio 1	00	Ensaio 2	0 0
Teste 01	0 00	Teste 06	0 0 0
Teste 02	00 00	Teste 07	00 0 00
Teste 03	000 0	Teste 08	0 00 0
Teste 04	0 000	Teste 09	0 0 00
Teste 05	000 00	Teste 10	00 00 0

As estruturas espaciais podem ser representadas com círculos (diâmetro de 3 cm) colocados em um cartão. “Agora, você irá desenhar umas esferas – aqui você tem um papel e um lápis – de acordo com a figuras que irei mostrar”.

Apresenta-se, então, a primeira estrutura de ensaio, explicando se for necessário. “Muito bem, vejo que você entendeu. Agora, você irá prestar bastante atenção às figuras que irei mostrar e irá desenhá-las o mais rápido possível neste papel”. A criança quase sempre e espontaneamente desenha já um círculo. Tentativa: parar a prova se a criança falhar duas estruturas sucessivas.

## SIMBOLIZAÇÃO DE ESTRUTURAS TEMPORAIS

### a) Leitura – Reprodução por Meio de Golpes

Ensaio 1	<b>00</b>	Ensaio 2	<b>0 0</b>
Teste 01	<b>000</b>	Teste 03	<b>00 0</b>
Teste 02	<b>00 00</b>	Teste 04	<b>0 0 0</b>
Teste 05	<b>00 00 00</b>		

As estruturas simbolizadas serão representadas exatamente da mesma maneira que as estruturas espaciais (círculos colados sobre o cartão). “Vamos fazer algo melhor.” São apresentados, outra vez, os círculos no cartão, e, em vez de a criança desenhá-los, ela dará pequenos golpes com o lápis. Parar se houver falha em duas estruturas sucessivas.

### b) Transcrição de Estruturas Temporais – Ditado

Ensaio 1	<b>00</b>	Ensaio 2	<b>0 0</b>
Teste 01	<b>0 00</b>	Teste 03	<b>00 000</b>
Teste 02	<b>000 0</b>	Teste 04	<b>0 0 00</b>
Teste 05	<b>00 0 0</b>		

“Para finalizar as provas, será eu quem dará os golpes com o lápis, e você irá desenhá-los.” Parar após dois erros sucessivos.

### RESULTADOS

Entendemos por êxitos as reproduções e as transcrições estruturadas com clareza. Concedemos ponto de um golpe ou por desenho bem-resolvido e totalizamos os pontos obtidos nos diversos aspectos da prova. Em todos os casos convém anotar:

- mão utilizada;
- sentido das circunferências;
- compreensão do simbolismo (com ou sem explicação)

### PONTUAÇÃO

<b>Idade</b>	<b>Números de Traços</b>
6 anos	6 – 13 acertos
7 anos	14 – 18 acertos
8 anos	19 – 23 acertos
9 anos	24 – 26 acertos
10 anos	27 – 31 acertos
11 anos	32 – 40 acertos

## LATERALIDADE

### Lateralidade das mãos

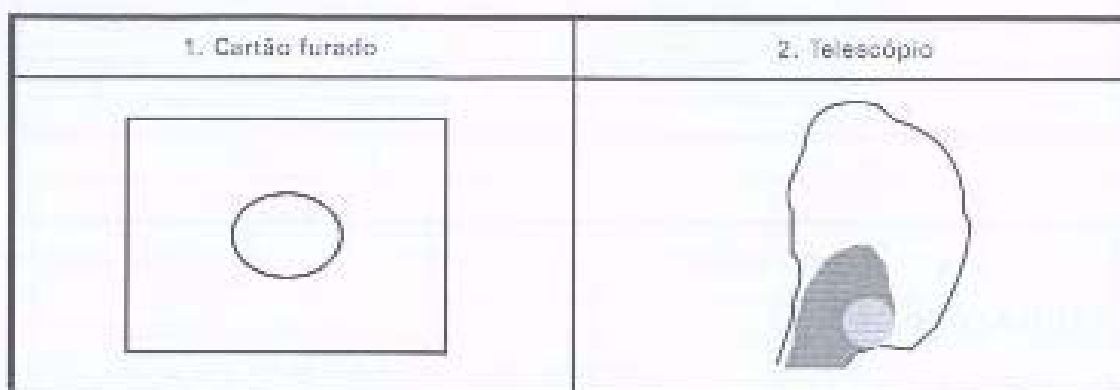


Fonte: Neto, 2002, p. 73

A criança está em pé, sem nenhum objeto ao alcance de sua mão.  
“Você irá demonstrar como realiza tal movimento”.

### Lateralidade dos olhos

- Cartão Furado – cartão de 15 cm x 25 cm com um furo no centro de 0,5 cm (de diâmetro). “Fixe bem o seu olhar neste cartão, há um furo, e eu olho por ele.” Demonstração: o cartão sustentado pelo braço estendido vai aproximando – se lentamente do rosto. “Faça o mesmo”.
- Telescópio (tubo longo de cartão) – Você sabe para que serve um telescópio? “Serve para visualizar um objeto (demonstração). Tome, olhe você mesmo.” (indicar um objeto a criança).



Fonte: Neto, 2002, p. 74

### Lateralidade dos pés

Chutar uma bola – (bola de 6 cm de diâmetro) “Você irá segurar esta bola com uma das mãos, depois irá soltá-la e lhe dar um chute sem deixá-la tocar no chão”. Tentativas: duas



Fonte: Neto, 2002, p. 74

### RESULTADOS

Lateralidade	Mãos	Olhos	Pés
<b>D (direito)</b>	3 provas com a mão direita	2 provas com o olho direito	2 chutes com o pé direito
<b>E (esquerdo)</b>	3 provas com a mão esquerda	2 provas com o olho esquerdo	2 chutes com o pé esquerdo
<b>I (indefinido)</b>	1 ou 2 provas com a mão direita ou com a mão esquerda	1 prova com o olho direito ou com o olho esquerdo	1 chute com o pé direito ou com o pé esquerdo

### PONTUAÇÃO GERAL

DDD	Destro completo
EEE	Sinistro completo
DED/EDE/DDE	Lateralidade cruzada
DDI/EEI/EID	Lateralidade indefinida



## ANEXO 2 - Protocolo dos Resultados

### ESCALA DE DESENVOLVIMENTO MOTOR (ROSA NETO, 1996).

Nome		Sobrenome		Sexo	
Nascimento		Exame		Idade	
Outros dados					

#### RESULTADOS

TESTES/ANOS	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Motricidade fina										
2. Motricidade global										
3. Equilíbrio										
4. Esquemacorporal/Rapidez										
5. Organização espacial										
6. Linguagem/Organização temporal										

#### RESUMO DE PONTOS

Idade motora geral (IMG)		Idade positiva (+)	
Idade cronológica (IC)		Idade negativa (-)	
Quociente motor geral (QMG)		Escala de desenvolvimento	

Idade Motora (IM)				Quociente Motor (QI)			
IM1		IM4		QM1		QM4	
IM2		IM5		QM2		QM5	
IM3		IM6		QM3		QM6	
Lateralidade				Mãos			
Olhos				Pés			

#### PERFIL MOTOR

11 anos						
10 anos						
09 anos						
08 anos						
07 anos						
06 anos						
05 anos						
04 anos						
03 anos						
02 anos						
Idade	Motricidade	Motricidade	Equilíbrio	Esquema	Organização	Organização
Cronológica	Fina	Global		Corporal	Espacial	Temporal

<b>CLASSIFICAÇÃO DOS RESULTADOS</b>	
130 ou mais	Muito superior
120 - 129	Superior
110 - 119	Normal alto
90 - 109	Normal médio
80 - 89	Normal baixo
70 - 79	Inferior
69 ou menos	Muito inferior

<b>TABELA DE IDADES CRONOLÓGICAS / MOTORAS</b>	
<b>Anos</b>	<b>Meses</b>
2 anos	24 meses
2 anos e 6 meses	30 meses
3 anos	36 meses
3 anos e 6 meses	42 meses
4 anos	48 meses
4 anos e 6 meses	54 meses
5 anos	60 meses
5 anos e 6 meses	66 meses
6 anos	72 meses
6 anos e 6 meses	78 meses
7 anos	84 meses
7 anos e 6 meses	90 meses
8 anos	96 meses
8 anos e 6 Meses	102 meses
9 anos	108 meses
9 anos e 6 meses	114 meses
10 anos	120 meses
10 anos e 6 meses	126 meses
11 anos	132 meses

## GLOSSÁRIO<sup>24</sup>

**Criança:** Ser humano em acelerado processo de desenvolvimento.

**Criança de alto risco:** Toda criança com risco de dano neurológico no período pré/peri/pós-natal.

**Criança de alto risco para o desenvolvimento:** Criança suscetível a desvio no DNPM devido a causas biopsicossociais. O risco será reproduzível sempre que houver um contínuo de ações agressivas sobre o sistema nervoso central (SNC).

**Deficiência** (*Disability*, Disabilidade): Limitação no desenvolvimento das habilidades pertinentes ao ser humano (falar, ler, andar, cantar, etc.): deficiência mental, física, auditiva, visual, etc.

**Deficiência auditiva:** Limitação na capacidade auditiva em caráter permanente, mas não irreversível, devido a dano anatômico ou funcional de origem neurológica ou no aparelho de condição sonora área.

**Deficiência física:** Limitação na capacidade física em caráter permanente, mas não irreversível, devido a dano anatômico ou funcional de origem neurológica, muscular ou esquelética.

**Deficiência mental:** Limitação na capacidade intelectual para solucionar problemas, em caráter permanente, mas não irreversível, devido a dano anatômico ou funcional de origem neurológica ou psicossocial, ocorrido na etapa de desenvolvimento crítico do sistema nervoso central.

**Deficiência múltipla:** Ocorrência de mais de uma deficiência.

**Deficiência visual:** Limitação na capacidade visual em caráter permanente, mas não irreversível, devido a dano anatômico ou funcional de origem neurológica no aparelho ocular.

**Desenvolvimento:** Representa a aquisição de funções cada vez mais complexas. Ocupa-se de fenômenos que indicam a diferenciação progressiva dos órgãos e de suas especializações, no amadurecimento de sua função. Atualmente, representa duplamente crescimento físico e funcional.

**Destro:** Aquele que usa com preferência a mão direita. Corresponde com predominância ao hemisfério cerebral esquerdo.

**Diagnóstico:** Processo pelo qual se avalia o fator determinante de uma patologia, bem como seus sinais e seus sintomas. Processo de avaliação de uma determinada patologia conforme fatores predisponentes determinantes e suas manifestações clínicas. (O processo diagnóstico se compõe de: história clínica, antecedentes pessoais e familiares, exame físico e exames complementares).

---

<sup>24</sup> Glossário retirado do Manual de Avaliação Motora de Rosa Neto (2002).

**Dominância hemisférica:** Conceito que se refere à lateralização das funções nos hemisférios cerebrais, particularmente na linguagem, localizada sobretudo no hemisfério esquerdo.

**Dominância Ocular:** Maior efetividade de um olho sobre o outro.

**Educação Especial:** Designa todos os aspectos da educação, escolar ou não, de deficientes e inadaptados. Engloba, por uma parte, o ensino especial com um sentido estrito referido ao domínio da instrução; e, por outra, a pedagogia especial ou terapêutica que constitui o conjunto sistemático de procedimentos e técnicas apropriadas que se utilizam na educação especial e na base científica que a sustenta. Visa promover o desenvolvimento neuropsicomotor de crianças portadoras de deficiência.

**Educação psicomotora:** Ação pedagógica e psicológica que utiliza o movimento com o fim de normalizar ou melhorar o comportamento da criança.

**Esquema Corporal:** Organização das sensações relativas ao próprio corpo em conexão com os dados do mundo exterior (utilização da imagem corporal).

**Estruturação:** Combinações de elementos para formar um todo.

**Estruturações espaço-temporais:** É a percepção das estruturas espaciais e temporais.

**Habilidade física:** Capacidade funcional do organismo humano, expressa pela qualidade do movimento executado, em um plano funcional (aeróbio, anaeróbio, etc.) e físico (flexibilidade, força, etc.)

**Habilidade motora:** Capacidade motora do organismo humano, expressa pela qualidade do movimento executado, em um plano perceptivo (organização espacial e temporal), manipulativo (motricidade fina), projetivo (esquema corporal), neuromotor (coordenação e equilíbrio)

**Imagem corporal:** Sinônimo de esquema corporal. É a representação cerebral de todas as sensações corporais organizadas no córtex parietal. Representa o conceito que a pessoa tem de seu próprio corpo.

**Inclusão :** Processo pelo qual se prepara a sociedade para admitir em seu seio os portadores de deficiência.

**Integração:** Processo pelo qual se prepara o indivíduo para participar dos bens e serviços da sociedade em que vive.

**Lateralidade;** Preferência lateral, direita ou esquerda, dos seguimentos: corporal, sensorial e neurológico (mão, pé, olho, ouvido e hemisfério cerebral). A maturação ocorre durante o processo evolutivo do ser humano e depende de fatores genéticos e ambientais. Por volta dos seis anos , um aluno tem condições de manifestar segurança, sua preferência lateral.

**Lateralidade cruzada:** Preferência lateral cruzada, isto é: mão - lado direito, olhos - lado esquerdo, e pés – lado direito (90% dos casos).

**Lateralidade indefinida:** Preferência lateral não-definida, isto é, o indivíduo não apresenta uma dominância para as mãos, para os pés ou para os olhos na execução de tarefas da vida diária (abrir uma porta, escrever, pintar, chutar uma bola, etc.).

**Lateralidade contrariada:** Preferência lateral contrariada em função de situações culturais, religiosas, físicas, etc. O indivíduo apresenta uma preferência lateral com um seguimento corporal (mão, olho, pé) e, por condições internas ou externas, é obrigado a desenvolver habilidades com o outro seguimento, contrariando suas características genéticas e ambientais.

**Motricidade:** Conjunto de funções que permitem os movimentos.

**Organização espacial:** Desenvolvimento das capacidades vinculadas ao esquema corporal e à organização perceptiva tendentes ao domínio progressivo das relações espaciais.

**Organização temporal:** Desenvolvimento das capacidades de apreensão e utilização dos dados do tempo imediato (tempo físico).

**Personalidade:** determina a individualidade de uma pessoa; o elemento estável da conduta de uma pessoa; seu modo habitual de ser; o que distingue de outra.

**Postura:** Ajustes motores capazes de permitir ao homem uma postura ereta contra a gravidade.

**Psicomotricidade:** Interação das diversas funções neurológicas, motrizes e psíquicas. É, essencialmente, a educação do movimento, ou por meio do movimento, que provoca uma melhor utilização das capacidades psíquicas.

**Vivência (corporal):** Consciência das sensações vinculadas ao próprio corpo, com ou sem segmentos e deslocamentos, experimentados por um sujeito em uma ou em outra situação.