

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
INFANTIL E ANOS INICIAIS**

**Avaliações Relacionadas ao Desenvolvimento
Motor nas aulas de Educação Física nos Anos
Iniciais**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Betina Paraíba Frantz

Santa Maria, RS, Brasil

2015

AVALIAÇÕES RELACIONADAS AO DESENVOLVIMENTO MOTOR NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS

elaborada por

Betina Paraíba Frantz

Monografia apresentada ao Curso de Pós Graduação em Educação Física Infantil e Anos Iniciais da UFSM, para obtenção do grau em **Especialista em Educação Física Infantil e Anos Iniciais**

Orientadora- Prof^a Dr^a Daniela Lopes dos Santos

Santa Maria, RS, Brasil
2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
INFANTIL E ANOS INICIAIS**

A Comissão Examinadora abaixo assinado aprova o estudo

**AVALIAÇÕES RELACIONADAS AO DESENVOLVIMENTO MOTOR NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS**

elaborada por

Betina Paraíba Frantz

COMISSÃO ORGANIZADORA:

**Daniela Lopes dos Santos, Dr^a (UFSM)
(Presidente\Orientadora)**

Sara Teresinha Corazza, Dr^a (UFSM)

Juliano Boufleur Farinha, Ms (UFSM)

Gabriel Peres Feijó, Ms (URCAMP)

Santa Maria, 27 de fevereiro de 2015.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que está todos os dias ao meu lado me dando forças para eu prosseguir na minha caminhada .

Agradeço a minha família mesmo morando distante que sempre me apoiam para eu prosseguir e conquistar os meus objetivos.

Agradeço a minha Orientadora Professora Dr^a Daniela Lopes dos Santos, pela sua compreensão, dedicação e atenção sendo fundamental para a conclusão deste trabalho.

Também neste momento importante agradeço as minhas grandes amigas Carine Freitas, Juliani Baldaço e Suzana Delaquia que sempre estão ao meu lado me apoiando e me dando palavras de carinho. Obrigada de coração !

Resumo

AVALIAÇÕES RELACIONADAS AO DESENVOLVIMENTO MOTOR NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS

Autora: Betina Paraíba Frantz

Orientadora : Profª Drª Daniela Lopes dos Santos

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 27 de fevereiro de 2015.

As experiências motoras devem estar presentes no dia-a-dia das crianças e são representadas por toda e qualquer atividade corporal realizada em casa, na escola e nas brincadeiras. Entretanto, grande parte das escolas publicas não tem professor de educação física para os Anos Iniciais e portanto, quem trabalha os conteúdos da disciplina de educação física é o unidocente. Assim, o objetivo deste estudo é avaliar o desenvolvimento motor das crianças que tem aulas de educação física com professor especializado e das que tem aula com unidocente. Fizeram parte da população do estudo alunos dos Anos Iniciais das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental do município de Manoel Viana, RS. O grupo de estudos foi composto de 2 grupos: um com 14 participantes, que tinha professor especializado para ministrar as aulas de educação física e outro com 19 alunos, em que as aulas de educação física eram ministradas pelo unidocente. A coleta dos dados foi realizada através da aplicação de subteste 1, subteste 3 e subteste 5 do Bruininks e Oseretsky Test Of Motor Proficiency – Forma Curta de 14 itens e os resultados foram analisados através de estatística descritiva e Teste t de Student para se comparar os dados obtidos entre os 2 grupos, sendo adotado um nível de significância de 5%. Observou-se que não houve diferença estatisticamente significativa entre as idades dos grupos de alunos das diferentes escolas comparadas, e que os resultados dos somatórios dos testes de desenvolvimento motor aplicados em ambos os grupos, não apresentaram diferença estatisticamente significativa. Concluiu-se que para este grupo de estudos, não houve diferença estatisticamente significativa entre performance motora dos alunos que tinham aulas de educação física com professor especializado e os que tinham aulas de educação física com unidocente.

PALAVRAS CHAVE: desenvolvimento motor, estudantes, series iniciais, educação física.

Abstract

The motor experiences must be part of the children's day-to-day routine and are represented by any movement done at home, at school and playing. However, most public schools do not have physical education (PE) teacher for the elementary years and therefore, who teaches physical education is the general teacher. Thus, the purpose of this study is to evaluate the motor development of children who have PE classes with specialized teacher and those who have PE class with a general teacher. The study population was composed of students from elementary state schools from the city of Manoel Viana, RS. The study sample was composed of two groups: one with 14 participants, who had specialized teacher to teach PE classes and another with 19 students to whom the PE classes were taught by a general teacher. Data collection was done using some , subtest 1 , subtest 3 e subtest 5 of Bruininks and Oseretsky's Teste Of Motor Proficiency - Short Form 14 items and the results were analyzed using descriptive statistics and Student's t test for the comparison of the data between the 2 groups. A significance level of 5% was used. There was no statistically significant difference between the ages of both groups of students, and the results of the motor development tests applied in both groups, showed no statistically significant difference. It was concluded that for this group, there was no statistically significant difference between the motor performance of students who had PE classes with a specialized teacher and those who had physical education classes with a general teacher.

KEY WORDS: motor development, students, elementar school, physical education.

SÚMARIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
1.1 Objetivo Geral.....	09
1.2 Objetivos Especificos.....	09
1.3 Justificativa.....	09
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 O DESENVOLVIMENTO MOTOR.....	11
2.1.1 Capacidades Motoras	13
2.1.2 Tipos de Movimentos	16
2.2 FASES DO DESENVOLVIMENTO MOTOR.....	16
2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA.....	21
2.3.1 A Educação Física nos Anos Iniciais	24
3 METODOLOGIA	27
3.1 Caracterização da Pesquisa.....	27
3.2 População e Grupo de Estudo.....	27
3.3 Procedimento e Instrumento.....	27
3.4 Análise e Discussão de Resultados.....	28
3.5 Aspecto Ético	28
4 DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	29
5 CONCLUSÃO.....	32
6 REFERÊNCIAS.....	33
APÊNDICE	37
APENDICE A TCLE.....	38
ANEXOS	39
ANEXO A Teste Bruininks e Oseretsky.....	40
ANEXO B Ficha de Resultados	43

1. INTRODUÇÃO

Atualmente existem muitas pesquisas sobre o desenvolvimento motor que contribuem para o desenvolvimento infantil, sendo que, desde quando nós nascemos já estamos nos desenvolvendo e passamos por estágios que correspondem a cada idade do processo de maturação.

O desenvolvimento motor na infância caracteriza-se pela obtenção de um vasto repertório de movimentos, possibilitando que a criança adquira um amplo domínio dos elementos da motricidade como motricidade fina e global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial e temporal e lateralidade a fim de que possam ser utilizadas em suas rotinas cotidianas (ROSA NETO, 2002).

Também é importante destacar que o desenvolvimento é contínuo e ininterrupto passando por diferentes transformações de intensidade e ritmo, de acordo com a etapa de vida que o indivíduo está passando, havendo diferenças de pessoa para pessoa.

Gallahue (1989) ressalta que os limites de idade para cada fase do desenvolvimento motor devem ser vistos apenas como limites gerais, crianças frequentemente estão se desenvolvendo em diferentes fases, dependendo de suas experiências práticas e composição genética.

A prática das habilidades motoras de correr, saltar e arremessar nos Anos Iniciais, ministrada pelo professor de educação física especializado, tem contribuído de maneira significativa para um estilo de vida saudável nas crianças em diferentes estágios de desenvolvimento. As experiências motoras devem estar presentes no dia-a-dia das crianças e são representadas por toda e qualquer atividade corporal realizada em casa, na escola e nas brincadeiras (NETO et al., 2004). Entretanto, grande parte das escolas públicas não tem professor de educação física para os Anos Iniciais e portanto, quem trabalha os conteúdos da disciplina de educação física é o unidocente.

Sendo assim esta pesquisa busca responder o seguinte problema: como é o desenvolvimento motor de crianças das séries iniciais que tem aulas de educação física com professor especializado comparado ao das crianças que tem aula com unidocente?

1.1 Objetivo Geral

Comparar o desenvolvimento motor das crianças que tem aulas de educação física com professor especializado e das que tem aula com unidocente.

1.2 Objetivos Específicos

Verificar o desenvolvimento motor de crianças das séries iniciais que tem aulas de educação física com professor especializado;

Verificar o desenvolvimento motor de crianças das séries iniciais que tem aulas de educação física com unidocente;

Comparar os níveis de desenvolvimento motor dos dois grupos estudados.

1.3 Justificativa

Desenvolvimento motor é um processo seqüencial e continuado, relativo à idade, no qual um indivíduo progride de um movimento simples sem habilidades até o ponto de conseguir habilidades complexas e organizadas e, finalmente, o ajustamento destas habilidades que acompanham o envelhecimento (HAYWOOD, 1986). O desenvolvimento motor está relacionado a área cognitiva e afetiva do comportamento humano sendo de grande importância para o desenvolvimento das crianças.

Nos últimos anos tem se discutido a quem caberia a responsabilidade de desenvolvimento motor nos anos iniciais: ao professor unidocente ou a um profissional especializado, neste caso, o professor de educação física, já que na maioria das escolas publicas existe apenas o unidocente nas séries iniciais e estes, muitas vezes, não se sentem preparados para se responsabilizar pelos conteúdos da educação física e pelo próprio desenvolvimento motor das crianças.

Sendo assim, a aplicação de testes de habilidades motoras se torna relevante no sentido de se averiguar se ha diferença no nível de desenvolvimento motor das crianças de séries iniciais que tem aulas de educação física com professor especializado e as que tem aulas de educação física com unidocente, para que esta discussão seja ampliada no sentido de se obter os melhores resultados nas escolas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O DESENVOLVIMENTO MOTOR

O desenvolvimento humano envolve três áreas do comportamento: a cognitiva, a afetiva e a psicomotora, que quando integradas, provocam o desenvolvimento harmonioso dos indivíduos (LIGIA, 2002).

As primeiras tentativas sérias de estudo de desenvolvimento motor foram feitas a partir da perspectiva maturacional, conduzida por Arnold Gesel em 1928 e Myrtle McGraw em 1935 (GALLAHUE e OZMUN, 2003). Os aspectos desta perspectiva argumentavam que o desenvolvimento é função de processos biológicos inatos que resultam, em sequência universal, na aquisição de habilidade motora infantil. Assim, os nomes de Gesel e McGraw tornaram-se lendários na pesquisa do desenvolvimento motor.

Desenvolvimento motor é um processo seqüencial e continuado, relativo à idade, no qual um indivíduo progride de um movimento simples sem habilidades até o ponto de conseguir habilidades complexas e organizadas e, finalmente, o ajustamento destas habilidades que acompanham o envelhecimento (HAYWOOD, 1986).

O desenvolvimento motor representa um aspecto do processo desenvolvimentista total e está intrinsecamente inter-relacionado às áreas cognitivas e afetivas do comportamento humano, sendo influenciado por muitos fatores. A importância do desenvolvimento motor ideal não deve ser minimizada ou considerada como secundária em relação a outras áreas do desenvolvimento. Portanto, o processo do desenvolvimento motor revela-se basicamente por alterações no comportamento motor, do bebê ao adulto, é um processo permanente de aprender a mover-se eficientemente, em reação ao que enfrentamos diariamente em um mundo em constante modificação (GALLAHUE e OZMUN, 2003).

Para Bohme (1998), desenvolvimento motor se refere às mudanças

ocorridas no desempenho motor e/ou movimento do indivíduo, em relação ao comportamento e controle motor que ocorrem com a interação dos processos de maturação e experiências vivenciadas no seu meio ambiente.

Segundo Oliveira (2001), toda seqüência básica do desenvolvimento motor está apoiada na seqüência de desenvolvimento do cérebro, visto que a mudança progressiva na capacidade motora de um indivíduo ocorre desencadeada pela interação desse indivíduo com seu ambiente e com a tarefa em que ele esteja engajado. Em outras palavras, as características hereditárias de uma pessoa, combinada com condições ambientais específicas (como por exemplo, oportunidade para prática, encorajamento e instrução) e os próprios requerimentos da tarefa que o indivíduo desempenha, determinam a quantidade e a extensão da aquisição de destrezas motoras e a melhoria da aptidão (GALLAHUE e OZMUN, 2003).

Para Eickman et al. (2002) o desenvolvimento motor é um processo que se inicia na concepção e continua ao longo da vida, dependendo da maturação e do ambiente, sendo de grande importância para o desenvolvimento integral da criança.

As experiências motoras são de suma importância para o indivíduo em desenvolvimento (NETO et al., 2004). Desse modo, pode-se verificar que a organização do desenvolvimento se inicia na concepção, e os domínios motor, afetivo-social (conduta pessoal-social) e cognitivo (conduta adaptativa e linguagem) vão se diferenciando gradualmente (TANI et al., 1988). A aquisição desses movimentos é de vital importância para o domínio motor (PAIM, 2003).

As experiências motoras devem estar presentes no dia-a-dia das crianças e são representadas por toda e qualquer atividade corporal realizada em casa, na escola e nas brincadeiras (NETO et al., 2004). Segundo Gallahue e Ozmun (2003), as capacidades de coordenação motora são a base de uma boa capacidade de aprendizagem sensório-motora. Quanto mais elevado for seu nível de desenvolvimento, mais rápido e mais seguramente poderão ser

aprendidos movimentos novos ou difíceis, com uma economia de esforço, propiciando melhor orientação e precisão (PEREIRA, 2002).

um papel fundamental no qual pode estruturar um ambiente adequado para a criança refletir sobre suas ações e práticas, funcionando como uma grande auxiliar e promotora do desenvolvimento humano e, em especial, o do desenvolvimento motor.

2.1.1 Capacidades Motoras

A coordenação fina diz respeito à habilidade e destreza manual ou podal constituindo-se como um aspecto particular na coordenação global. Habilidades motoras finas requerem a capacidade de controlar os músculos pequenos do corpo, a fim de atingir a execução bem-sucedida da habilidade (MAGILL, 1984).

Conforme Canfield (1981), a motricidade fina envolve a coordenação óculo-manual e requer um alto grau de precisão no movimento para o desempenho da habilidade específica, num grande nível de realização. Pode-se citar exemplos da necessidade desta habilidade em tarefas como escrever, tocar piano, trabalhar em relógios.

Segundo Batistella (2001), a motricidade global tem como objetivo a realização e a automação dos movimentos globais complexos, que se desenrolam num certo período de tempo e que exigem a atividade conjunta de vários grupos musculares. Envolve movimentos que englobam grandes grupos musculares em ação simultânea, com vistas à execução de movimentos voluntários mais ou menos complexos.

Dessa forma, as capacidades motoras globais são caracterizadas por envolver a grande musculatura como base principal de movimento. No desempenho de habilidades motoras globais, a precisão do movimento não é tão importante para a execução da habilidade, como nos casos das habilidades motoras finas. Embora a precisão não seja um componente importante nesta tarefa, a coordenação perfeita na realização deste movimento é imprescindível ao desenvolvimento hábil desta tarefa (MAGILL, 1984).

Asher (1975), considera que as variações da postura estão associadas a períodos de crescimento, aparecendo como uma resposta aos problemas de equilíbrio que costumam ocorrer segundo as mudanças nas proporções corporais e seus segmentos. Conforme Rosa Neto (2002), a postura inadequada está associada a uma excessiva tensão que favorece um maior trabalho neuromuscular, dificultando a transmissão e informações dos impulsos nervosos.

O esquema corporal é um elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação relativamente global, científica e diferenciada que a criança tem de seu próprio corpo (WALLON, 1975).

A criança percebe-se e percebe os seres e as coisas que a cercam, em função de sua pessoa. Sua personalidade se desenvolverá a uma progressiva tomada de consciência de seu corpo, de seu ser, de suas possibilidades de agir e transformar o mundo à sua volta. Ela se sentirá bem na medida em que seu corpo lhe obedece, em que o conhece bem, em que o utiliza não só para movimentar-se, mas também para agir (PEREIRA, 2002).

A noção do espaço é uma noção ambivalente, ao mesmo tempo concreta e abstrata, finita e infinita. Na vida cotidiana utilizamos constantemente os dados sensoriais e perceptivos relativos ao espaço que nos rodeia. Estes dados sensoriais contêm as informações sobre as relações entre os objetos que ocupam o espaço, porém, é nossa atividade perceptiva baseada sobre a experiência do aprendido a que lhe dá um significado. A organização espacial depende simultaneamente da estrutura de nosso próprio corpo (estrutura anatômica, biomecânica, fisiológica, etc.), da natureza do meio que nos rodeia e de suas características (ROSA NETO, 2002).

Todas as modalidades sensoriais participam pouco ou muito na percepção espacial: a visão; a audição; o tato; a propriocepção; e o olfato. A orientação espacial designa nossa habilidade para avaliar com precisão a relação física entre nosso corpo e o meio ambiente, e a tratar as modificações no curso de nossos deslocamentos (OLIVEIRA, 2009).

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, e assim aparecem os dois grandes componentes da organização temporal: a ordem e a duração. A primeira define a sucessão que existe entre os acontecimentos que se produzem, uns a continuação de outros, numa ordem física irreversível; a segunda permite a variação do intervalo que separa os dois pontos, o princípio e o fim de um acontecimento. Esta medida possui diferentes unidades cronométricas como o dia e suas divisões, horas, minutos e segundos. A ordem ou distribuição cronológica das mudanças ou acontecimentos sucessivos representa o aspecto qualitativo do tempo e a duração seu aspecto quantitativo (ROSA NETO, 2002).

O corpo humano está caracterizado pela presença de partes anatômicas pares e globalmente simétricas. Esta simetria anatômica se redobra, não obstante, por uma assimetria funcional no sentido de que certas atividades que só intervêm numa das partes. Por exemplo, escrevemos com uma só mão; os centros de linguagem se situam na maioria das pessoas no hemisfério esquerdo. A lateralidade é 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 (OLIVEIRA, 2001).

A lateralidade está em função de um predomínio que outorga a um dos dois hemisférios a iniciativa da organização do ato motor, que desembocará na aprendizagem e consolidação. Esta atitude funcional se desenvolve de forma fundamental no momento da atividade de investigação, ao largo da qual a criança vai enfrentar-se com seu meio. A ação educativa fundamental para colocar a criança nas melhores condições para aceder a uma lateralidade definida, respeitando fatores genéticos e ambientais, é permitir-lhe organizar suas atividades motoras (ROSA NETO, 2002).

Segundo Pereira (2002), a definição por uma das partes (lados) do corpo só ocorre por volta dos sete anos de idade, antes disso, devem-se estimular ambos os lados, para que a criança possa descobrir por si só, qual o seu lado

de preferência. “A preferência pelo uso de uma das mãos geralmente se evidencia aos três anos”.

2.1.2 Tipos de movimentos

Para Gallahue e Ozmun (2003) os movimentos são classificados como estabilizadores, locomotores ou manipulativos, que podem combinar-se na execução das habilidades motoras ao longo da vida.

Um movimento estabilizador é qualquer movimento no qual algum grau de equilíbrio é requerido. A categoria inclui movimentos tais como o curvar, o torcer, o puxar e o empurrar, que não podem ser classificados como locomotores ou manipulativos. Movimentos axiais, apoios invertidos e posturas de rolamento do corpo são considerados como movimentos estabilizadores.

A categoria dos movimentos locomotores refere-se aos movimentos que indiquem uma mudança na localização do corpo em relação a um ponto fixo na superfície. É um aspecto fundamental da aprendizagem para mover-se de forma eficiente e efetiva dentro do meio ambiente (EICKMAN et al., 2002).

Os componentes manipulativos envolvem um relacionamento do indivíduo para os objetos e é caracterizado pela força cedida para os objetos e pela força recebida deles. Um grande número de movimentos envolve uma combinação das três categorias. Por exemplo, pular corda envolve locomoção (saltar), manipulação (bolear a corda) e estabilização (manter o equilíbrio). (GALLAHUE e OZMUN, 2003).

2.2 AS FASES DO DESENVOLVIMENTO MOTOR

Os autores Gallahue e Ozmun (2005), apresentam o desenvolvimento da transacionalidade, a interação entre indivíduo, ambiente e tarefa. Com os domínios cognitivo, afetivo e motor integrados, os autores descrevem, então, seus modelos desde a fase dos movimentos reflexos até a fase dos movimentos especializados.

O processo de desenvolvimento motor é apresentado através das fases dos movimentos reflexos, rudimentares, fundamentais e especializados. Para cada fase do processo de desenvolvimento motor são indicados estágios com idades cronológicas correspondentes.

2.2.1 Fases dos Movimentos Reflexos

Os primeiros movimentos que o feto faz são os movimentos reflexos que são movimentos involuntários, controlados subcorticalmente, que formam as bases das fases do desenvolvimento motor. Através das atividades reflexas a criança ganha informação sobre o meio imediato, reações de tato, claridade, som, mudança na pressão que desencadeiam atividades de movimentos involuntários. Esses movimentos involuntários, unidos com o aumento da sofisticação cortical nos primeiros meses de vida, representam uma importante função na ajuda para a criança aprender mais sobre seu corpo.

Conforme os autores, a fase de movimentos reflexos pode ser dividida em dois estágios: o estágio de codificação de informação, caracterizado pela atividade de movimentos involuntários, pois durante este estágio os centros cerebrais mais inferiores estão mais desenvolvidos do que o córtex motor e estão no comando dos movimentos fetais e neonatais, e os movimentos reflexos servem como meio que a criança está apta para reunir informação, buscar alimentação e buscar a proteção através do movimento; e o estágio de decodificação de informações, período no qual há uma inibição gradual de movimentos reflexos, já que os centros cerebrais superiores continuam a se desenvolver.

2.2.2 Fase dos Movimentos Rudimentares

As primeiras formas de movimentos voluntários são movimentos rudimentares, que são vistos na criança desde o nascimento até cerca de dois anos. Estes são determinados pela maturação e são caracterizados por uma

sequencia altamente previsível no seu aparecimento. Esta sequencia é resistente as mudanças abaixo das condições normais, razão pela qual estas habilidades irão variar de criança para criança e são dependentes tanto de fatores biológicos como ambientais.

A habilidade dos movimentos rudimentares da criança representa a forma básica dos movimentos voluntários, que são requeridos para a sua sobrevivência. Envolvem os movimentos de estabilidade, como ganho no controle dos músculos da cabeça, pescoço e tronco, as tarefas manipulativas de alcançar, segurar e soltar e os movimentos locomotores de rastejar, arrastar e caminhar.

A fase dos movimentos rudimentares de desenvolvimento é dividida em dois estágios que representam uma sequencia progressiva do controle dos movimentos: o estágio de inibição de reflexos, que pode ser visto desde o nascimento, o desenvolvimento do córtex causa a inibição de diversos reflexos e gradualmente seu desaparecimento; e o estágio do pré controle no qual a criança já começa a conduzir com maior controle e precisão seus movimentos, aprendendo a controlar o equilíbrio, manipular objetos e locomover-se com certo grau de eficiência.

2.2.3 Fases dos Movimentos Fundamentais

Esta fase de desenvolvimento se inicia entre os dois e sete anos e é também uma das fases da vida da criança em que ela se envolve ativamente na exploração, experimentação e novas descobertas e das capacidades de seus corpos. Este é um período no qual a criança começa a descobrir de como executar uma variedade de movimentos locomotores, estabilizadores e manipulativos, primeiro de forma isolada depois em combinação com os outros. As crianças que estão desenvolvendo o padrão fundamental de movimento estão aprendendo a responder para uma variedade de estímulos.

Padrões de movimento fundamental são padrões de comportamento basicamente observáveis. Atividades locomotoras tais como correr e saltar, atividades manipulativas como arremessar e receber e atividades

estabilizadoras como caminhar sobre a trave de equilíbrio e na barra, são exemplos de habilidade de movimentos fundamentais que podem ser desenvolvidas durante os anos da infância.

Os autores ressaltam que um conceito errado de desenvolvimento da fase das habilidades dos movimentos fundamentais é a noção que essas

habilidades são determinadas basicamente pela maturação e são pouco influenciadas pelos fatores do meio ambiente.

Os mesmos autores dividem as fases dos movimentos fundamentais em três estágios: estágio inicial, estágio elementar e estágio maduro.

A fase do estágio inicial representa a primeira meta orientada da criança na tentativa de executar um padrão de movimento fundamental, o próprio movimento é caracterizado por uma ausência ou uma sequência imprópria das partes do corpo, o uso do corpo é marcado, exagerado ou restrito e a criança possui uma pobre fluência rítmica e coordenação neste estágio. Os movimentos locomotores, estabilizadores e manipulativos da criança de dois anos estão no nível inicial. Algumas crianças podem estar além desse nível de execução de algum padrões de movimentos, mas a maioria das crianças se encontra no estágio inicial.

O estágio elementar envolve maior controle e melhor coordenação rítmica dos movimentos fundamentais. Os elementos temporais e espaciais dos movimentos estão mais coordenados, mas os padrões de movimentos desse estágio são ainda restritos ou exagerados, apesar de melhor coordenados. Crianças de inteligência e funcionamento físico normais tendem a avançar para o estágio elementar através de processo de maturação, embora alguns indivíduos não consigam se desenvolver além do estágio elementar em muitos padrões de movimentos e permaneçam neste estágio por toda a vida.

O estágio maduro, dentro da fase dos movimentos fundamentais, é caracterizado como eficiente, coordenado e de execução controlada. A maioria dos dados avaliáveis na aquisição de habilidades dos movimentos fundamentais sugerem que as crianças tem o potencial de desenvolvimento para estar no estágio maduro perto dos cinco ou seis anos.

Para Smith, Carlise e Cole (1991) as crianças aos cinco e seis anos podem ser instruídas a executar habilidades fundamentais em um nível maduro, quando são providas de seu próprio equipamento e que lhe é dado um tempo de prática qualificada.

Entretanto, Shephard (1995) argumenta que a cada geração que se sucede, as crianças tendem a diminuir suas atividades recreacionais e jogos ativos para desempenharem cada vez mais atividades passivas.

De acordo com Gallahue e Ozmun (2005), as crianças desenvolvem as destrezas nos movimentos no modo progressivo, desde os primeiros movimentos involuntários reflexos até as habilidades mais complexas, sendo o período de 2 a 7 anos o mais crítico para o desenvolvimento de padrões motores elementares. Conforme os autores, as crianças que não desenvolvem nesse período os padrões maduros, apresentam, com frequência, dificuldades na realização de habilidades desportivas mais complexas.

2.2.4 Fase dos Movimentos Especializados

Durante esta fase, os autores Gallahue e Ozmun (2005) destacam que o movimento se torna um instrumento que pode ser aplicado para uma variedade de atividades especializadas. É um período em que as habilidades fundamentais locomotoras, manipulativas e estabilizadoras são progressivamente refinadas, combinadas e elaboradas sobre uma ordem para serem usadas em atividades que exigem cada vez mais. O início e aumento do desenvolvimento de habilidades dentro da fase especializada dependem de uma variedade de fatores cognitivos, afetivos e psicomotores tais como tempo de reação e velocidade de movimento, coordenação, tipo de corpo, estatura e peso, costumes, pressão dos pares e pais, características emocionais, etc.

Nesta fase dos movimentos especializados, podem ser identificados três estágios: no estágio de transição, o indivíduo começa a combinar e aplicar habilidades de movimento fundamental para o desempenho das habilidades ligadas ao esporte, os movimentos de transição contêm os mesmos elementos que os movimentos fundamentais, mas agora estão com maior acurácia e

controle; no estágio de aplicação há um aumento na sofisticação cognitiva e uma ampliada base de experiências que capacitam o indivíduo a fazer numerosas aprendizagens e participação de decisões baseadas em uma variedade de fatores tais como gosto e aversões, resistências e fraquezas, oportunidades e restrições, com vistas e estreitar ou alargar suas atividades básicas; o estágio de utilização ao longo da vida representa o pico do processo de desenvolvimento e é caracterizado pelo desejo individual de participar em um limitado número de atividades de movimentos. Os interesses, as habilidades e as escolhas feitas durante o estágio anterior são alcançados através deste estágio e, além disso, fatores refinados tais como o tempo disponível, dinheiro e equipamentos e facilidades para a participação afetam este estágio.

Atingir um bom nível de desempenho durante esta fase da vida, poderá levar o jovem a alcançar diferentes patamares, que podem envolver níveis profissionais ou olímpicos, competições escolares ou universitárias, participação em programas de esportes organizados ou não de caráter competitivo, cooperativo ou mesmo recreacionais. Representa a culminação de todo o processo das fases e estágios anteriores. Isto deve, entretanto, ser visto como a continuação do processo de existência ao longo da vida.

2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

A Educação Física na escola é uma disciplina que se responsabiliza pela sistematização de um conteúdo específico, relacionando novas práticas corporais, tendo como resultado a produção de um conhecimento original. O objetivo da disciplina de Educação Física na escola é conhecer o que já foi produzido de conhecimento pelo homem, relacionado as suas práticas corporais e criar um ambiente no qual os alunos possam compreender o conhecimento, apropriando-se dele a medida que for inserido em suas vidas (FREIRE e SCAGLIA, 2003).

A escola, enquanto meio educacional, deve oferecer a oportunidade de uma boa prática motora, pois ela é essencial e determinante no processo de desenvolvimento geral da criança. Muitas vezes, é o espaço onde, pela primeira vez, as crianças vivem a situações de grupo e não são mais os centros das atenções, sendo que as experiências (cognitivas, afetivas e motoras) vividas nesta fase darão base para um desenvolvimento saudável durante o resto de sua vida (GALLAHUE e OZMUN, 2005; GALLAHUE e DONNELLY, 2008).

Rodrigues (2005) destaca que, ao longo do desenvolvimento da criança no contexto escolar, a Educação Física tem seu papel de importância, uma vez que as atividades, exercícios e brincadeiras, dentre outras vivenciadas nas aulas, promovem o desenvolvimento e aprimoramento das esferas cognitivas, motora e auditiva.

Para Daólio (1995), uma proposta metodológica para o ensino da Educação Física deve considerar a história e a cultura dos alunos, pois os movimentos corporais são culturais e possuem diversos significados.

Constitui conteúdo da Educação Física toda manifestação cultural que corresponde à dimensão lúdica ou a construção de técnicas de desenvolvimento corporal (FREIRE e SCAGLIA,2003,p.35).

As experiências motoras devem estar presente nos dia-dia das crianças e são representadas por toda e qualquer atividade corporal realizada em casa, na escola e nas brincadeiras (NETO et al., 2004).

A escola é um local privilegiado para dinamizar e mobilizar as crianças para a aprendizagem de novas culturas corporais e estilos de vida ativa. É na fase escolar que a criança começa a vivenciar o mundo em que está inserida. Para isso é necessário se criar ambientes favoráveis a fim de proporcionar o maior número de experiências motoras possíveis, pois nessa fase as experiências são pré-requisitos que permeiam essa vivência podendo repercutir de modo positivo para uma fase adulta saudável e ativa. Desse modo, quando chegam à escola, as diferenças individuais normalmente estão

associadas a disparidades nos padrões de capacidades inatas que os alunos possuem (SILVEIRA et al., 2005).

A Educação Física age como auxiliar nesse processo de desenvolvimento, permitindo ao profissional da área criar experiências motoras, proporcionando atividades que promovam e atendam as necessidades de crianças com diferentes níveis de habilidades e experiências, promovendo sua autonomia e colocando-as como sujeito de sua própria aprendizagem.

Ao ministrar as aulas de Educação Física em escola, é de suma importância o professor atentar para as características individuais que cada aluno apresenta. Ao se utilizar uma metodologia rasa, mais afastamos o aluno, ao invés de contribuir para um desenvolvimento cognitivo e psicomotor eficaz (PIAGET, 1983).

Na criança, o desenvolvimento decorre da colaboração via imitação, que é a fonte do surgimento de todas as propriedades especificadamente humanas da consciência; o desenvolvimento decorrente da aprendizagem é o fato fundamental. Assim, o momento central para toda a psicologia da aprendizagem é a possibilidade de que a colaboração, se eleve a um grau superior de possibilidades intelectuais, por meio da imitação. Assim, se baseia toda a importância da aprendizagem para o desenvolvimento, visto que a imitação é que constrói o conteúdo do conceito de zona de desenvolvimento imediato (PEREIRA, 2002).

A riqueza de habilidades motoras da criança depende do desenvolvimento neuromuscular, contudo, a aprendizagem também exerce influência sobre certas habilidades motoras como falar, escrever, abotoar e amarrar os sapatos (HARROW, 1988).

Para Gallahue e Ozmun (2003) o desenvolvimento motor sofre grande influência do meio social e biológico, podendo sofrer alterações durante seu processo. Sabe-se que a escola é um dos locais de oferta de espaço adequado para o desenvolvimento motor da criança, visto que o brincar significa o meio mais importante para as aprendizagens dos pequenos.

O conhecimento das características motoras possibilita saber se as experiências recebidas nos diversos contextos são as necessárias para

garantirem bom desenvolvimento da aprendizagem. O que se espera é que as crianças possam da melhor maneira possível, apresentar em cada período de vida uma boa qualidade de movimento (VASCONCELLOS, 1995).

Para Oliveira (2001), para que haja contribuições nas habilidades motoras das crianças, é necessário um desenvolvimento adequado das mesmas sobre as aprendizagens dos escolares.

2.3.1 A Educação Física nos Anos Iniciais

Gallardo (2005) relata que a escola, como local voltado para a educação, deve proporcionar nas aulas de Educação Física um saber fazer das práticas corporais e um saber sobre esse fazer, ou seja, superar a prática pela prática e conscientizar-se de que não há prática neutra, pois nela estão implícitas ou explícitas filosofias, visões de mundo, valores e interesse.

A Educação Física, segundo Rolim (2004), ao surgir na Educação Infantil, teve como função instrumentalizar o aspecto psicomotor das crianças através de atividades que envolvessem a área motora, o que, supostamente, possibilitaria um maior sucesso na alfabetização, dando suporte às aprendizagens de cunho “cognitivo”, esta perspectiva de Educação Física vinculava-se aos princípios da Educação Infantil de cunho compensatório .

Considerando-se a literatura em Educação Física sobre a faixa etária dos alunos da Educação Infantil, constata-se que a capacidade de movimento não é inata, significando que a qualidade e a quantidade de experiências motoras adequadas são fundamentais para o estabelecimento de um acervo motor rico e flexível que permita aprendizagens mais complexas (FERRAZ e MACEDO, 2001).

Segundo Silva (2007) a Educação Física escolar visa a globalização do indivíduo por meio da comunicação, da expressão e de interação social. O professor deve ser o mediador, proporcionando instrumentos para que a criança amplie seu conhecimento no ambiente escolar, obtendo cultura e respeitando suas origens. O meio educacional é responsável por oferecer à

criança, práticas motoras diversificadas, pois ela é essencial e determinante no processo de desenvolvimento. Os professores têm papel fundamental nesse processo de desenvolvimento, como também na ampliação dos conhecimentos da criança.

Como educação do movimento compreende-se a realização de atividades motoras que visam o desenvolvimento das habilidades (correr, saltar, saltitar, arremessar, empurrar, puxar, balançar, subir, descer, andar), da capacidade física (agilidade, destreza, velocidade, velocidade de reação) e da qualidades físicas (força, resistência muscular localizada, resistência aeróbica e resistência anaeróbica). Portanto a educação do movimento prioriza o aspecto motor na formação do educando. No ambiente educacional esse trabalho pode ser distribuído ao longo de todo período escolar, a ênfase, entretanto, ocorre nas séries finais do ensino fundamental quando as características psicológicas e fisiológicas dos alunos correspondem às especialidades desta proposta (MATTOS, 1999).

De acordo com Nanni (1998), os movimentos básicos, as habilidades fundamentais e especializadas quando desenvolvidas sob o aspecto "lúdico", favorecem para a participação ativa da criança, aprendendo a liberar e expressar suas emoções pela exploração do movimento, do espaço e do tempo rítmico.

Oferecer a criança oportunidade de mover-se, usando da sua criatividade, significa estabelecer experiências que propiciarão desenvolver habilidades motoras fundamentais por meio de padrões básicos de movimentos. Seja qual for à área de atuação, a educação física trabalha com movimento e, por isso, é inegável a sua contribuição ao desenvolvimento global do ser humano, desde que estes trabalhos sejam adequados (TANI et al., 1988).

Conforme Vieira (2004) é nas primeiras quatro séries do ensino fundamental, que o movimento visa alicerçar as habilidades motoras básicas, que devem ser organizadas com o propósito de contribuir para a constituição de estruturas motoras mais complexas.

Teixeira et al (2009) afirma que, durante o período de desenvolvimento infantil, muitos são os fatores que contribuem para a aquisição de habilidades motoras. Sendo o organismo um sistema complexo, em constante interação com o meio, toda ação motora será regida pelas restrições do mesmo (massa corporal, estatura, comprimento dos segmentos corporais, entre outras) e do ambiente, o que leva a criança à necessidade de adaptações constantes durante a realização de tarefas motoras.

Para Gallahue e Ozmun (2003) o desenvolvimento motor sofre grande influência, do meio social e biológico, podendo sofrer alterações durante seu processo. Sabe-se que a escola é um dos locais de oferta de espaço adequado para o desenvolvimento motor da criança, visto que o brincar significa o meio mais importante para as aprendizagens dos pequenos.

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa tem caráter descritivo, na qual se avalia a realidade, sem no entanto, interferir sobre ela (THOMAS, NELSON e SILVERMAN, 2007).

3.2 População e Grupo de Estudos

Fizeram parte da população do estudo alunos dos Anos Iniciais das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental do município de Manoel Viana, RS. O grupo de estudos foi composto de 2 grupos provenientes de duas escolas escolhidas por conveniência: uma que tinha professor especializado para ministrar as aulas de educação física e outra em que as aulas de educação física eram ministradas pelo unidocente. Assim, o grupo 1 foi formado por 14 alunos de ambos os sexos, estudantes do 4º ano, que realizavam educação física na escola com professor especializado e o grupo 2, por 19 alunos de ambos os sexos, também estudantes do 4º ano, que realizam educação física com unidocente.

3.3 Procedimentos e Instrumentos

A coleta dos dados foi realizada através da aplicação de alguns subtestes do BRUININKS E OSERETSKY TEST OF MOTOR PROFICIENCY – FORMA CURTA DE 14 ÍTENS (TBO – 14) (1978) em todas as crianças que os pais autorizaram a participação no estudo, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Foram aplicados os seguintes subtestes : Subteste 1 de Corrida , agilidade e velocidade , subteste 2 Saltando para cima e batendo palmas e subteste 5 Atirando a bola no alvo.

As avaliações foram realizadas durante as aulas de Educação Física na escola, sendo com 2 avaliadores , o grupo 1 as avaliações foram realizadas no período da tarde com os 19 alunos.

O grupo 2 foi realizada as avaliações no período da manhã com os 14 alunos .

3.4 Análise dos Resultados

Os resultados foram analisados através de estatística descritiva (média e desvios padrão) e depois de se verificar a normalidade dos dados, utilizou-se o Teste t de Student para se comparar os dados obtidos entre os 2 grupos, sendo adotado um nível de significância de 5%. O software SPSS 21.0 foi usado para a realização das análises estatísticas.

3.5. Aspectos Éticos

O estudo seguiu as normas da resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde que regulamenta as pesquisas com seres humanos. Todos pais/responsáveis dos participantes assinaram o TCLE (APENDICE I) depois de terem compreendido como transcorreria o estudo. Os participantes não correram riscos e não tiveram a sua identidade divulgada, mesmo na publicação dos dados coletados.

4. RESULTADOS E DISCUSSAO

Os dados coletados foram analisados de forma a se verificar se os grupos estudados apresentavam uma idade media semelhante e se havia diferença nos resultados dos testes motores entre os dois grupos. Na tabela 1 encontram-se médias e desvios padrão dos dados obtidos.

Tabela 1 – Médias e desvios-padrão das idades e dos resultados dos testes de desenvolvimento motor dos alunos estudados com a análise de diferenças de médias.

	ESCOLA SALGADO FILHO	ESCOLA MANOEL VIANA	Teste t de Student
IDADE	9,84 ± 0,89	9,50 ± 0,65	1,208 (p=0,236)
TESTES	15,83 ± 6,85	14,60 ± 2,38	0,644 (p=0,524)

Pode-se observar na tabela 1 que não houve diferença estatisticamente significativa entre as idades dos grupos de alunos das diferentes escolas comparadas, todos eles estavam em um mesmo período de desenvolvimento. Também pode-se verificar que os resultados dos somatórios dos testes de desenvolvimento motor aplicados em ambos os grupos, não apresentaram diferença estatisticamente significante.

Mesmo não havendo diferença estatística, observa-se que, diferentemente do esperado, os alunos que tinham aulas com o unidocente apresentaram resultados um pouco mais elevados do que os que tinham aulas com o professor de Educação Física.

Os alunos que tem aulas de Educação Física com professor especializado o fazem duas vez por semana, sendo aulas de 20 minutos de duração. Vale salientar que as condições da quadra onde são realizadas as

aulas de educação física são péssimas, podendo muitas das vezes desmotivar o professor em realizar as atividades com os alunos.

Já os alunos que tiveram aulas com professor unidocente, tiveram a prática da Educação Física também duas vezes na semana, mas em uma quadra com boas condições e a escola possui os materiais necessários.

Segundo Krug (2008) as deficiências de infraestrutura das escolas tais como falta de local e material adequados, fazem com que os professores de Educação Física enfrentem enormes dificuldades para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de maior qualidade. Isso pode ter contribuído para que os alunos que tinham educação física com o professor especializado, mas em condições inapropriadas de local e material didático, não apresentassem resultados melhores de desempenho motor ao serem comparados com os que tinham aulas com o unidocente, mas em condições de infraestrutura mais adequadas.

Segundo Gallahue e Ozmun (2002), as capacidades de coordenação motora são a base de uma boa capacidade de aprendizagem sensório-motora. Quanto mais elevado for seu nível de desenvolvimento, mais rápido e mais seguramente poderão ser aprendidos movimentos novos ou difíceis, com uma economia de esforço, propiciando melhor orientação e precisão (PEREIRA, 2002).

Para Pérez (1994), a fase pré-escolar é a época da aquisição de habilidades motoras básicas, os movimentos fundamentais são considerados verdadeiros núcleos cinéticos. Esta capacidade para mover-se cada vez de forma mais autônoma está relacionada com diversos fatores: maturação neurológica que permite movimentos mais completos, crescimento corporal, que ao final deste período vai permitir maior possibilidade de domínio corporal, facilitando o movimento e disponibilidade em realizar atividades motoras. Como não avaliou-se neste estudo a forma como os alunos estudados tiveram as habilidades motoras básicas desenvolvidas na fase pré-escolar, vale destacar a possibilidade de uma influência de desenvolvimento motor anterior, na fase pré-escolar.

Além disso, não se pode deixar de destacar que de acordo com Restiffe (2007) o desenvolvimento motor está diretamente relacionado a fatores culturais, sócio-econômicos e ambientais que podem causar uma grande influencia no resultado da avaliação.

De acordo com Fonseca e Cardoso (2014) é evidente o sentimento de despreparo por parte dos professores unidocentes ao serem obrigados a ministrarem aulas de Educação Física, justamente para alunos que estão em uma idade na qual a base das varias capacidades e habilidades especificas deveria começar a ser trabalhada. As mesmas autoras citam relatos de professores de Educação Física que atuam na escola a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, nos quais estes afirmam que as aulas de Educação Física ministradas pelas professoras unidocentes não propiciam o desenvolvimento das habilidades motoras, causando dificuldades para o desenvolvimento dos conteúdos da área nos anos finais.

Além do aspecto motor, estudos como o de Souza (2007) observaram que alunos do primeiro ano das séries iniciais que tiveram aulas de Educação Física com professor especializado demonstraram um melhor desempenho no processo de alfabetização, as relações inter e intrapessoais foram aprimoradas e os alunos se mostraram sujeitos mais críticos com relação a comportamentos e atitudes. Muitos alunos demonstraram melhora no comportamento e a violência diminuiu nesta sala.

Portanto, mesmo não tendo se observado, neste estudo, diferenças entre os alunos do 4º ano das séries iniciais que tem aulas de educação física com professor especializado e com unidocente, no que diz respeito ao seu desenvolvimento motor, considera-se que a discussão sobre a importância da atuação do professor de Educação Física nas séries iniciais deve continuar, evidenciando-se se ha ou não influencia no futuro desempenho motor destes estudantes. Provavelmente não se evidenciou diferenças estatisticamente significativas nestes estudo devido ao pequeno tamanho da amostra avaliada.

5. CONCLUSÃO

Através da coleta de dados sobre o desenvolvimento motor de alunos do 4º ano das séries iniciais da cidade de Manoel Viana, RS, concluiu-se que para este grupo de estudos, não houve diferença estatisticamente significativa entre performance motora dos alunos que tinham aulas de educação física com professor especializado e os que tinham aulas de educação física com unidocente.

Como o grupo estudado foi relativamente pequeno, sugere-se novos estudos envolvendo mais escolas e mais alunos, e que se pense em melhor detalhar as experiências motoras anteriores, da pré-escola, pois estas também poderão ter um papel importante no desempenho motor dos alunos das séries iniciais.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASHER, C. **Postural Variations in Childhood**. Butter Worths: London, 1975.

BATISTELLA, P. A. **Estudo de Parâmetros Motores em Escolares com Idade de 6 a 10 anos da Cidade de Cruz Alta – R.S. Dissertação de mestrado (Ciências do Movimento Humano)**. Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEFID/UDESC, 2001.

BOHME, M.T. S. Desenvolvimento motor: aspectos a serem considerados na elaboração de um programa de Educação Física para crianças de 7 a 10 anos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. São Paulo: Manole, 1998.

BRUININKS, RH. **Bruininks-Oseretsky t.est of motor proficiency: examiner's manual**. Minnesota American Guidance Service, 1978.

CANFIELD, J.T. **Aprendizagem Motora**. Santa Maria: Universitária, 1981.

DAÓLIO, J. **Educação Física Escolar: uma abordagem cultural**. In: **PICCOLO, V. L. N. (Org). Educação Física Escolar: serou não ter ?** . Campinas: Editora da Unicamp, 1995.

EICKMAN, S. H.; LIRA, P.I.C.; LIMA, M.C. Desenvolvimento mental e motor aos 24 meses das crianças nascidas a termo com baixo peso. **Arquivos de Neuropsiquiatria**, v. 60, p. 748-754, 2002.

FERRAZ, O.L.; MACEDO, L. Reflexões de professores sobre a educação física na educação infantil incluindo o referencial curricular nacional. **Revista Paulista de Educação Física**: 83-102, jan./jun. 2001.

FONSECA, D.G; CARDOSO, L.T. **Educação física nos anos iniciais do ensino fundamental: a questão da unidocencia**. *Kinesis*, 32(1):41-56,2014.

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

GALLARDO, J.S.P. **(org.) Educação física escolar: do berçário ao ensino médio**. 2. ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

GALLAHUE, D.L. **Understanding Motor Development: infants, children, adolescents**. 2º ed. Indianapolis: Benchmarck Press, 1989.

GALLAHUE, D.L.; DONNELLY, F.C. **Educação Física desenvolvimentista para todas as crianças**. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

GALLAHUE, D.L; OZMUN, J.C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte, 2003.

GALLAHUE, D.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3º ed. São Paulo: Phorte, 2005.

HAYWOOD, M.K. **Life span motor development**. Illinois: Human Kinetics Publishers, 1986.

HARROW, A. **Taxionomia do Domínio Psicomotor: Manual para a elaboração de objetivos comportamentais em Educação Física**. 2.ed. Rio de Janeiro: Globo, 1988.

KRUG, H.N. et al. **“Estágio Curricular supervisionado em Educação Física: significado e importância sob a ótica dos acadêmicos do curso de licenciatura”**. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (GEPEF/UFSM): apresentado no XXVII Simpósio Nacional de Educação Física. Pelotas – 2008.

LIGIA, A. **Estudo do índice de dificuldade e seletividade dos testes de equilíbrio do flamingo e do golpeio de placas da bateria eurofit em populações de 6 a 9 anos**. Léon (Tese de doutorado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte), 2002.

MAGILL, R.A. **Aprendizagem Motora: conceito e aplicações**. São Paulo: Edgar Blucher, 1984.

MATTOS, M.G. et al. **Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola**. 2.ed. São Paulo: Phorte, 1999.

NANNI, D. **Dança Educação: Pré–escola à Universidade**. 2.ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

NETO, A. S. et al. Relação entre fatores ambientais e habilidades motoras básicas em crianças de 6 e 7 anos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, 3 (3): 135-140, 2004.

OLIVEIRA, G.C. **Psicomotricidade: Educação e Reeducação num enfoque Psicopedagógico**. 5.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

PAIM, M.C.C. Desenvolvimento motor de crianças pré-escolares entre 5 e 6 anos. **Revista Digital** - Buenos Aires - Año 8 - N° 58 - Marzo de 2003.

PERES, L.M.R. **Conductas Motrices em la infância y adolescencia**. Madrid: Gymnos editoria, 1994.

PEREIRA, C.O. **Estudo dos Parâmetros em Crianças de 02 e 06 anos de Idade na Cidade de Cruz Alta**. Dissertação de mestrado (Ciências do Movimento Humano). Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEFID/UDESC, 2002.

PIAGET, J.A **Epistemologia Genética; Sabedoria e Ilusões da Filosofia; Problemas de Psicologia Genética**. In: Piaget. Traduções de Nathanael C. Caixeiro, Zilda A. Daeir, Celia E.A. Di Pietro. São Paulo: Abril Cultural, 1978. 426p.

RESTIFFE, A. P. **O desenvolvimento motor de recém-nascidos pré-termo e a termo até a aquisição da marcha segundo Alberta Infant motor Scale: um estudo de coorte**. São Paulo: Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo; 2007.

RODRIGUES, C.G. **Educação Física infantil: motricidade de 1 a 6 anos**. São Paulo: Phorte, 2005.

ROLIM, L.R. **O professor de educação física na educação infantil: uma revisão bibliográfica**. Dissertação de Mestrado. Centro Universitário Nove de Julho – UNINOVE, 2004.

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

SHEPHARD, R.J. Custos e Benefícios dos Exercícios Físicos na Criança. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde** .V.1 , Nº 1, P.66-84, 1995.

SILVEIRA, C.R.A. et al. **Avaliação motora de pré-escolares: relações entre idade motora e idade cronológica**. Revista Digital – Buenos Aires – Año 10 – Nº 83 – Abril de 2005.

SMITH, M.; CARLISE, C.; COLE, S. Teaching Fundamental Motor Skills in the Primary School: an examination of the effectiveness of a developmental Physical Education Curriculum. **Revue Education Physique** .Nº 2 , p. 169-174 1991.

SOUZA, G.A. **A importância da Educação Física na 1a serie do ciclo I na prefeitura do município de Sao Paulo**. Monografia de Especialização - Pós Graduação em Educação Física Escolar. Universidade de Brasília, 2007.

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

TEIXEIRA, C.A.; FEITOSA, E.A.; GOBBI, L.T.B. Comportamento locomotor de crianças de dois a seis anos. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 19, n. 1, p.78-88, 2009.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K., SILVERMAN, S.J. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VASCONCELLOS, C.S. **Educação Infantil: Avaliação – Concepção – Dialética – Libertadora do Processo de Avaliação Escolar**. In: **SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, Cruz Alta**. Anais do Seminário de Educação Infantil: Avaliação – Concepção – Dialética – Libertadora do Processo de Avaliação Escolar, 1995.

VIEIRA, J.L.L. **Educação Física e Esportes: estudos e proposições**. Maringá: Eduem, 2004.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Enface: Paris, 1973.

APENDICE

APENDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do estudo: Avaliações Relacionados ao Desenvolvimento Motor nas aulas de Educação Física nos Anos Iniciais

Pesquisadoras responsáveis: Daniela Lopes dos Santos e Betina Paraíba Frantz

Telefone para contato: 55 91217161

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria –UFSM

Local da coleta de dados: Escola de Educação Básica Manoel Viana

Prezado(a) Senhor(a):

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar da prática de testes das habilidades motoras de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. A pesquisadora deverá responder todas as suas dúvidas antes que seu filho (a) se decida a participar. Seu filho tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Avaliar o nível de desenvolvimento motor nas aulas de educação física .

Procedimentos: A participação de seu filho(a) será em realizar testes da aplicação das habilidade motoras de correr saltar e arremessar para avaliar qual nível de desenvolvimento motor em que se encontra.

Benefícios: Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Riscos: A prática de testes das habilidades motoras (correr, arremessar e saltar) não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para seu filho(a).

Sigilo: As informações fornecidas pelo seu filho(a) terão sua privacidade garantida pela pesquisadora responsável. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo que meu filho(a) participe desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Manoel Viana _____, de _____ de 2014.

Assinatura do Pai/Responsável



Assinatura do Pesquisador

ANEXO

Anexo A- BRUININKS E OSERETSKY TEST OF MOTOR PROFICIENCY – FORMA CURTA DE 14 ÍTENS (TBO – 14)

fonte – Bruininks, R H - 1978 Bruininks e Oseretsky Test of Motor Proficiency – Examiner’s Manual

4 ANOS E MEIO ATÉ 14 ANOS E MEIO

SUBTESTE 1 / ÍTEM 1

CORRIDA DE VELOCIDADE E AGILIDADE

O sujeito corre ao fim da linha, apanha o bloco e corre de volta no outro lado do fim da linha. O sujeito é medido entre o primeiro e último momento em que atravessa a linha - “ajuste de linha”. Duas Tentativas

Administrando e Registrando

Permanecer junto a “linha de ajuste” e ter o sujeito mantido atrás da linha do início/fim. **Dizer:** Quando eu disser “em sua marca, prepara, vai”, corra tão rápido quanto você pode até o bloco, pegue-o e traga de volta atravessando a linha. Não diminua a velocidade, cora rápido através da linha (início/fim). Em suas marcas...

Inicie o relógio quando o sujeito atravessar a linha de ajuste e pare o relógio quando o sujeito atravessar a mesma linha com o bloco. Se o sujeito diminuir a velocidade quando aproximar da linha de ajuste, faça-o lembrar para continuar correndo rápido até atravessar a linha início/fim.

Iniciar a nova tentativa se o sujeito

- a) tropeçar ou cair;
- b) falhar ao pegar o bloco;
- c) deixar cair o bloco antes de atravessar a linha de ajuste.

Na segunda tentativa, encorajar o sujeito a correr rápido. Registrar o tempo mais próximo de 0,1segundos no espaço apropriado na Fixa de Registro Individual. Se a mão da parada do relógio está entre dois números,, registre o número maior.

SUBTESTE 3 / ÍTEM 6

SALTANDO PARA CIMA E BATENDO PALMAS

O sujeito salta tão alto quanto possível, batendo as mãos na frente do rosto, tantas vezes quanto for possível antes de cair, como mostra figura 14. O sujeito deve bater 5 palmas para executar a contagem máxima. segunda tentativa somente se o sujeito não executar uma contagem máxima na primeira tentativa.

Administrando e Registrando

Iniciar cobrindo o sujeito. **Dizer:** Quanto eu disser para você começar, salte reto para cima tão alto quanto você puder. Como você saltar, bata palmas em frente ao rosto tantas vezes conseguir antes de voltar ao chão. (demonstrar). Pronto, começar.

Contar as palmas quando o sujeito saltar. Não contar as batidas que são feitas enquanto os pés do sujeito estão no chão ou as palmas feitas abaixo do nível do peito. Marcar a tentativa "0" se o sujeito perder o equilíbrio e tocar o chão com uma ou ambas mãos quando aterrissar.

SUBTESTE 5 / ÍTEM 5

ATIRANDO UMA BOLA EM UM ALVO COM A MÃO PREFERIDA

Com a mão preferida, o sujeito atira uma bola de tênis com a mão acima do ombro em direção ao alvo de uma distância de 1,5 metros. O sujeito recebe 1 ponto em cada vez que a bola é atirada corretamente e toca o alvo.

Administrando e Registrando

Dizer: permanecer atrás da linha (ponto da fita marcada no chão em frente ao alvo). Você vai atirar a bola com a mão acima do ombro para o centro do alvo (ponto do alvo como demonstrado). Atirar atrás desta linha. Dar ao sujeito uma tentativa de prática. O sujeito deve atirar com a mão acima do ombro em um movimento ao lado do braço com ambos os pés parados, ou deve manter um passo a frente voltado para o alvo enquanto estiver atirando. Então dizer: pronto, começar.

Permanecer atrás do do sujeito e contar o número de lances corretos em 5 tentativas. Um lançamento é incorreto se o sujeito:

- a) errar o alvo (golpeando o perímetro preto do alvo é aceitável);
- b) atirar secretamente;
- c) passar além da linha.

Entre as tentativas, repetir instruções se necessário. Após 5 tentativas dizer ao sujeito para parar.

No Formulário de Registro Individual, registrar “1” para cada lançamento correto e “0” para cada lançamento errado

Anexo B - Ficha de Resultados

Nome.....

Data de nascimento.....Dia do teste.....

Subteste 1 – Agilidade e Velocidade

Tentativa 1 Tentativa 2

Subteste 2 –Equilíbrio Item 1 – 10 segs com olhos abertos fixando o olhar

Tent 1Tent 2

Item 2 – na trave - 6 passos , de costas. Tent 1Tent 2**Subteste 3 – coordenação bilateral****Item 1 – batendo alternadamente pés e mãos**

Tent 1Tent 2

Item 2 – saltar e bater palmas Tent 1Tent 2**Subteste 4 – Salto em extensão (cm) Tent 1 Tent 2Tent 3..****Subteste 5 – Coordenação óculo-segmetar****Item 1 Pegar a bola com ambas mãos (5 tentivas) Nº de acertos.....****Item 2 Arremessar a bola no alvo (5 tentivas) Nº de acertos.....**

Tentativa 1 Tentativa 2

Subteste 6 – Velocidade de resposta

Tentativa 1 Tentativa 2

Subteste 7 - Desenhar**Item 1 - um caminho ...nº de erros****Item 2 – copiar círculo**

Item 3 – copiar lápis sobrepostos.....,,

Subteste 8– Velocidade e coordenação fina**Item 1 – dividir cartas****Item 2 – fazer pontos**

Observações.....