

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**AMBIENTE ESCOLAR NA PROMOÇÃO DA
PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EM ESCOLAS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Shaiane Limberger Corrêa

Orientador: Rosalvo Luis Sawitzki

Co-orientador: Fernando Copetti

**Santa Maria, RS, Brasil
2015**

AMBIENTE ESCOLAR NA PROMOÇÃO DA PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Shaiane Limberger Corrêa

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Física Escolar.**

Orientador: Prof. Rosalvo Luis Sawitzki

**Santa Maria, RS, Brasil
2015**

Resumo

Diante das transformações da realidade sociocultural, há uma grande incidência de crianças com sobrepeso e obesidade no ambiente escolar. Este, que possui entre tantas funções, papel fundamental na prevenção desses aspectos, através de hábitos saudáveis, como prática de atividade física. No entanto, nem sempre possui as condições adequadas para cumprir suas funções. Assim, o objetivo do estudo é analisar a qualidade dos ambientes e as oportunidades à prática de atividade física nas instituições de educação infantil da rede municipal de Santa Maria-RS. Para a análise dos aspectos envolvidos no estudo, utilizou-se o instrumento EPAO. Ele é moldado na forma de formulário que consiste no registro das informações durante um dia de observação na escola. Ele engloba seis subescalas relacionadas à prática de atividade física: oportunidade ativa, comportamento e ambiente sedentário, equipamentos portáteis e fixos para jogos, comportamento dos profissionais em relação à atividade física, qualificação dos profissionais em atividade física e educação e política de atividade física. Observou-se que há nas escolas, ambientes adequados à prática de atividade física com professores qualificados atuando na sala de aula. No entanto, na maioria das escolas, a prática de atividade física é direcionada a hora do lazer, onde os alunos permanecem brincando livremente sem uma atividade estruturada por parte da equipe de profissionais. Além disto, muitas escolas não possuem em seus planos de ensino e aula, momentos direcionados à prática de atividade física. Desta forma podemos concluir que, as escolas possuem ambiente e materiais propícios à prática, todavia a equipe profissional não os utiliza para o planejamento e aplicação nas atividades regulares, além de não estimularem e promoverem a prática de atividade física.

Palavras-chave: Creches. Ambiente. Atividade Física

Abstract

Given the changes in socio-cultural reality, there is a high incidence of overweight and obesity in schools, which has a key role in preventing these aspects by encouraging healthy habits, such as providing opportunities of physical activities for students. Therefore, the aim of this study is to analyze the quality of both environments and opportunities for physical activity in early-childhood institutions in Santa Maria-RS. To analyze the aspects involved in the study, we use the EPAO framework. It is based on a survey and it consists in registering information during a day of observation at school. It comprises six subscales related to physical activity: active opportunity, sedentary behavior and sedentary environment, portable and fixed equipment for games, staff behavior in relation to physical activity, training of staff in physical activity and education, and physical activity policy. It has been observed that there are environments in school suitable for the practice of physical activities with qualified teachers working during classes. However, in most of schools, the practice of physical activity takes place during leisure time, when students are free of guidance and do not take part in an activity structured by the professional staff. Furthermore, many schools do not have time for physical activity in their teaching plans. Thus, we conclude that schools have both environments and equipment suitable for the practice of physical activities, however, teachers neither use them for planning and implementing activities nor for stimulating and promoting physical activities.

Keywords: Child Day Care Centers. Environment. Motor Activity.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	1
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS	8
2.1 Caracterização da pesquisa.....	8
2.2 População e Amostra – O local e os participantes do estudo	8
2.3 Procedimentos para a Coleta dos Dados e Aspectos Éticos	8
2.4 Critérios de Inclusão e Exclusão	9
2.5 Instrumento	9
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	11
6 CONCLUSÃO	20
7 REFERÊNCIAS	21

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que muitas crianças, frente à atual realidade sociocultural, transformações socioeconômicas e a inserção da mulher no mercado de trabalho, passam a maior parte do seu dia em creches, berçários ou escolas (MEDEIROS et al., 2012; PALMA, 2012; PROCTER et al., 2008; SCHOBERT, 2008). Alguns estudos têm demonstrado que a pré-escola tem efeitos importantes e duradouros no desenvolvimento integral da criança (TAGGART et al., 2013; BERLINSKI; GALIANI; GERTLER, 2009; BERLINSKI; GALIANI; MANACORDA, 2008). Desta forma, com o aumento de crianças na faixa etária dos 3 aos 5 anos matriculadas em turno integral nas instituições de educação infantil, o ambiente escolar torna-se um local determinante para ajudar a promover comportamentos e hábitos saudáveis neste período da vida do indivíduo.

Almeida (2004) realizou um estudo com o objetivo de analisar o contexto das creches de Porto Alegre a partir dos cuidados oferecidos ao bebê e pôde concluir que, o ambiente escolar ainda possui um caráter mais assistencialista quanto à alimentação, saúde e higiene sem que haja uma proposta pedagógica ou atividades físico-motoras adequadas ao desenvolvimento dos alunos. Em um estudo realizado por Bradley e Vandell (2007) mostraram com seus resultados que as creches promovem vantagens para o desenvolvimento de crianças e ressaltam a importância de que os serviços prestados sejam de boa qualidade. Para Barros et al. (2011) creches de alta qualidade e bem concebidas têm impacto substancial neste processo. No entanto este impacto pode ser sensível a qualidade dos serviços prestados aos alunos.

Atualmente nas escolas, está cada vez mais visível a prevalência de sobrepeso e obesidade dentre as crianças e, as instituições têm reconhecido o seu papel no combate contra esses aspectos (PROCTER et al., 2008). A escola, por ser um ambiente diretamente ligado ao desenvolvimento infantil, constitui-se em um local favorável para medidas de prevenção e intervenção, incluindo programas de educação nutricional e de atividade física (SCHMITZ et al., 2008; VIUNISKI, 2005).

Estudos realizados nas instituições de ensino no Brasil destacam que a taxa de sobrepeso e obesidade presentes nos alunos de escolas públicas e privadas é alta (BRASIL; FISBERG; MARANHÃO, 2007; XAVIER et al., 2009;

NOBRE et al., 2008). Em relação à prática de atividade física, a escola, muitas vezes, torna-se um dos únicos ambientes que as crianças ainda praticam alguma atividade física (ALVES, 2007).

Outras pesquisas analisando os diferentes contextos ambientais, como o ambiente domiciliar e a instituição infantil (CHILE, 2013; PESSANHA, 2014; SCHOBERT, 2008; NOBRE *et al.*, 2009) enfatizam que tarefas associadas a ambientes que oportunizam condições adequadas para a prática de atividade física são determinantes no processo de desenvolvimento das crianças. Um ambiente que promova o aprendizado, que disponha de estímulos e instruções por parte dos cuidadores e oportunidades para a prática de atividade física são influências indispensáveis para que os estágios de desenvolvimento sejam alcançados (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013).

A ausência da estimulação pode ser um fator negativo para o processo de desenvolvimento, podendo ocasionar dificuldade na aquisição das habilidades motoras fundamentais (GABBARD; CAÇOLA; RODRIGUES, 2008; ANZANELLO, 2010). Estudos têm constatado que crianças podem sofrer atrasos no desenvolvimento motor por influência de fatores externos (MARTINS, 2004; SANTOS *et al.*, 2009; OLIVEIRA, MAGALHÃES, SALMELA, 2011).

Acompanhar o desenvolvimento infantil até os seis anos é fundamental, pois neste período a criança melhor responde às terapias e aos estímulos que recebe do meio ambiente (SANTOS et al., 2014; GABBARD, 2008). A avaliação do ambiente escolar se faz necessária a fim de caracterizar a qualidade de estímulos ofertados às crianças. Diante disso, o objetivo do estudo foi analisar a qualidade dos ambientes e as oportunidades relacionadas a prática de atividade física em instituições de educação infantil da rede municipal de Santa Maria-RS. Com a compreensão destes aspectos, professores, funcionários e direção poderão promover estratégias eficazes para a promoção de atividade física para seus alunos e, conseqüentemente, do desenvolvimento infantil.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

2.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo descritivo que analisou a qualidade do ambiente escolar e as oportunidades para a prática de atividade física. A primeira fase da pesquisa consistiu da observação das instituições de educação infantil. Na segunda etapa retornamos às escolas para expor os resultados das análises e levar um parecer para a escola com sugestões para os professores e direção.

2.2 População e Amostra – O local e os participantes do estudo

O estudo foi realizado em Escolas Municipais de Educação Infantil do município de Santa Maria- RS que possuíam turmas de turno integral na faixa etária dos 3-5 anos. Das 23 escolas existentes no município, foram observadas 16, nas outras seis não haviam turmas na faixa etária.

2.3 Procedimentos para a Coleta dos Dados e Aspectos Éticos

A pesquisa está incluída no projeto guarda-chuva “Estudo da qualidade dos contextos ambientais na promoção e proteção do desenvolvimento motor infantil” elaborado pelo Grupo de Pesquisa em Desenvolvimento Motor da Universidade Federal de Santa Maria. Inicialmente o projeto foi encaminhado e aprovado ao Comitê de Ética em Pesquisa, respeitando a resolução 466/12 que trata de pesquisa com seres humanos. Foi realizado o contato com a Secretaria Municipal de Educação (SMED) a fim de ser concedido o aceite para realizarmos a pesquisa nas escolas públicas de educação infantil. Após a aprovação, realizou-se contatos com os responsáveis por cada instituição com o propósito de solicitar autorização para realizarmos a pesquisa.

Cada escola recebeu uma avaliação de um dia da rotina dos alunos, além dos fatores físicos e documentação da instituição. A observação ocorreu em uma turma que foi escolhida aleatoriamente e que preenchesse a faixa etária do estudo. Os dados foram coletados entre março de 2015 a setembro de 2015, totalizando 16 escolas.

2.4 Critérios de Inclusão e Exclusão

Foram analisadas as escolas da rede pública de ensino do município de Santa Maria–RS que disponibilizaram a documentação necessária para a análise do ambiente escolar. Não foram avaliadas as escolas que não apresentaram turmas com período integral na faixa etária.

2.5 Instrumento

Para a análise do ambiente escolar foi utilizado o *Environment and Policy Assessment and Observation – EPAO* (WARD *et al.*, 2008). Este instrumento de observação é moldado na estrutura de formulário, que consiste em registro das informações coletadas durante um dia de observação na instituição de educação infantil. O instrumento avalia aspectos obesogênicos presentes no ambiente escolar, envolvendo parte relacionada a atividade física e a dieta dos alunos. O EPAO é uma extensão do programa de autoavaliação *Nutrition and Physical Activity Self-Assessment for Child-Care* (NAP SACC) criado após uma revisão de literatura de dois fatores: atividade física e aspectos nutricionais. Para este estudo utilizamos apenas a parte relacionada à atividade física que contempla seis subescalas: oportunidade ativa, comportamento e ambiente sedentário, equipamentos portáteis e fixos para jogos, comportamento dos profissionais em relação à atividade física, qualificação dos profissionais em atividade física e educação e política de atividade física.

A subescala oportunidade ativa corresponde ao tempo que os alunos eram direcionados a realizar algum tipo de atividade física, sejam elas estruturadas ou não, mas que houvesse um maior gasto de energia. Em comportamento e ambiente sedentários foi observado o tempo que os alunos permaneciam realizando atividades que não eram fisicamente ativas e os ambientes que a escola possui que proporcionam tais atividades, como por exemplo, sala de aula, laboratório de informática, sala da televisão, sala de dormir, brinquedoteca, dentre outros. Na categoria relacionada aos equipamentos portáteis e fixos foi analisado materiais que a instituição apresentava, como exemplo de materiais portáteis, bolas, cordas, cones, fitas,

cordas, bastões, baldes de areia, triciclos, brinquedos para puxar e de balanço. Nos materiais fixos foi observado se havia gangorra, carrossel, labirinto tubular, superfícies de equilíbrio, túneis, balanço, cesta de basquete, etc.

Na subescala comportamento dos profissionais em relação à atividade física, foi verificado a posição do professor frente estas práticas, se houve estimulação, encorajamento, reforço positivo, participação dos docentes nas atividades propostas ou não. Quanto a qualificação dos professores em atividade física foi constatada se todas eram pedagogas e se já tivessem participado de formação continuada com ênfase na atividade física. Por fim, na categoria política de atividade física foi investigado se havia atividades físicas previstas no projeto político pedagógico da escola ou nos planos de ensino e de aula dos professores.

O protocolo EPAO consiste em uma observação do dia inteiro do ambiente escolar, durante este período o avaliador treinado observa todas as atividades de uma turma selecionada aleatoriamente. Durante o tempo de sono, informações gerais sobre a escola foram coletadas, o que inclui a documentação e observação da infraestrutura física dos espaços direcionados às crianças. A avaliação começou quando as crianças chegaram no ambiente escolar e cessou quando retornaram para suas casas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da avaliação das escolas, no que tange as dimensões investigadas, estão apresentadas nas seis categorias a cima descritas e os principais resultados observados estão expostos na forma descritiva.

5.1 Oportunidades Ativas

A subescala oportunidades ativas representa o tempo que os alunos realizavam atividade física, estruturadas ou não, proposta pelo professor. Em todas as instituições analisadas houve a presença de oportunidades ativas para os alunos durante a rotina escolar. O tempo médio de atividade física das escolas foi de 41 min (11min-162 min). As atividades realizadas envolveram atividades como brincar na pracinha, com escorregador, túnel, dançar, ovo choco, passar bola, realizar atividades em colchonetes, com balões e brincar livremente em ambiente aberto e fechado. A permanência dos alunos na instituição foi de aproximadamente 8 horas diárias (8h -16h), alguns podendo exceder ou reduzir esse tempo.

Na educação infantil, vem ocorrendo uma mudança na caracterização da educação, sendo direcionada e estruturada para que o aluno permaneça inativo fisicamente o que acaba descaracterizando o modo de ser infantil, no entanto, elas procuram oportunidades para brincar e se movimentar (TOLOCKA, 2010). O brincar é uma atividade que auxilia na formação do indivíduo, tanto nos âmbitos sociais, afetivos, cognitivos, quanto no desenvolvimento de habilidades psicomotoras (TEIXEIRA, 2014). Por meio da brincadeira, a criança desenvolve diversas capacidades de locomoção, manipulação e estabilização, bem como a imaginação as torna capaz de pular de 'locais altos', escalar 'montanhas', saltar 'rios perigosos' e correr 'mais rapidamente' (GALLAHUE; OZMUN, GOODWAY, 2013).

Segundo Newell (1986) os movimentos resultam das interações do organismo, ambiente e da tarefa e é passivo de mudança à medida que haja alteração em algum destes fatores. Quanto maior a diversidade de experiências na infância melhor para desenvolver as habilidades motoras fundamentais. Tanto a estimulação como a privação de experiências têm potencial para

influenciar o ritmo do desenvolvimento infantil (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013).

A prática de atividade física na infância, traz inúmeros pontos positivos para a vida do indivíduo, pois além de melhorar o desenvolvimento motor da criança, ajuda no seu crescimento e desenvolvimento estimulando assim a sua participação futura em programas de atividades físicas (SANTOS, 2013). A fase da infância é de suma importância para o desenvolvimento integral do aluno, pois é um período que está propício a estruturação de comportamentos, atitudes e hábitos saudáveis.

Estes períodos propícios a determinados estímulos são chamados de períodos de aprendizagem críticos e sensíveis, ou seja, são períodos durante os quais os indivíduos podem aprender novas tarefas de modo mais eficiente e efetivo (GALLAHUE; OZMUN, GOODWAY, 2013). Para Gabbard (2011) esses períodos críticos são denominados de janelas de oportunidades, que mostra estimativas dos períodos para diferentes funções em que o desenvolvimento neural é mais receptivo à experiência. Segundo o mesmo autor, o desenvolvimento motor, tanto as habilidades motoras grossas, quanto as habilidades motoras finas, tem suas janelas de oportunidades desde o nascimento até, aproximadamente, o 5º ano de vida, demonstrando assim a importância da diversidade de experiências oportunizadas aos alunos no período da educação infantil (GABBARD, 2011).

Desta forma observamos que as escolas possuem um tempo diário destinado a prática de atividade física, sejam elas estruturadas ou não. Cabe ressaltar que o tempo atribuído, em algumas instituições, é escasso, o que causa preocupação para os profissionais da área de atividade física. É preciso que a equipe de professores estimule e encoraje esta prática, pois com uma gama de oportunidades e vivências os alunos ampliarão seu repertório motor.

5.2 Comportamento sedentário e ambiente sedentário

Nesta subescala foi analisado todo o tempo em que o aluno permanecia realizando atividades que não envolvessem atividade física por mais de 30 minutos e os ambientes que a escola possuía para a realização destes exercícios. Em todas as instituições esteve presente, na rotina dos escolares, este tipo de atividade. A permanência dos alunos neste comportamento, na

média, foi de 112 min/diário. Estiveram presentes atividades como, pintar, desenhar, ouvir histórias, brincar com massinha de modelar, com jogos de encaixe e de montar, com bonecas, ursos, carrinhos, legos, dentre outros.

Este tipo de atividade é muito importante para as crianças, uma vez que o mundo infantil é marcado pela magia, que muitas vezes remete ao desenhar, pintar, ou seja, o imaginar. Para Moreira (1984) o desenho de uma criança é a primeira forma de expressão gráfica, iniciada antes mesmo de ela saber ler e escrever. Segundo Hanauer (2011) ao desenhar a criança brinca e verbaliza seus pensamentos e sentimentos, deixando marcas no papel, assim quando pega pela primeira vez o lápis, a criança o experimenta como um brinquedo.

A história para a educação infantil também possui um significado para o desenvolvimento dos alunos, pois acredita-se que a literatura infantil deva ser utilizada não apenas com o fim da distração, mas também com um objetivo didático, visto que é um recurso significativo na aprendizagem e no desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo e social da criança (PIRES, 2011). Para Coelho (2009) a escola é um espaço privilegiado em que deverão ser lançadas bases para a formação do indivíduo, incluindo os estudos literários, pois eles estimulam o exercício da mente, a percepção do real em suas variadas significações, a leitura do mundo em seus diversos níveis e, principalmente, incentivar o conhecimento da língua, expressão verbal e consciente que são indispensáveis para a plena realidade do ser.

De acordo com Piaget (2003), o caráter educativo do brincar é visto como uma atividade formativa, que prevê o desenvolvimento integral do indivíduo seja na capacidade física, intelectual e moral, como também na individualidade, a formação de caráter e da personalidade de cada um. Portugal (2008) acredita que é na infância que são constituídas bases para este desenvolvimento e, nessa perspectiva, as atividades realizadas com jogos são essenciais para desenvolver os aspectos físicos, motor, emocional, cognitivo, linguístico e comunicacional nos alunos.

Autores como Lira (2014), Mattos (2014), Nogueira (2013), Baranita (2012), Serrão (2011), Bueno (2010), Cordazzo e Vieira (2007) têm demonstrado que os jogos e brincadeiras promovem o desenvolvimento e as capacidades globais das crianças. Desta forma, através do jogo, as crianças usufruem de experiências educativas diversificadas, em um contexto facilitador de interações

com outras crianças e adultos, permitindo um crescimento e aprendizagem que contribua no desenvolvimento infantil.

Para que atividades sejam realizadas nas escolas, é preciso que haja um ambiente adequado para este processo. Diante disso, a qualidade escolar, que garante acesso à proteção e desenvolvimento pleno das crianças, passa a ser foco de debates de políticas públicas (SOARES, 2015; MORGAN, 2014; GALLO; SILVA, 2013; KRAMER, 2011; SILVA; PEREZ, 2013; TEBET; ABRAMOWICZ, 2010). A infraestrutura das escolas é um dos aspectos da educação brasileira que vem chamando a atenção há muitos anos e está diretamente ligada ao progresso do processo de ensino-aprendizagem. A infraestrutura e os recursos pedagógicos fazem referência aos materiais físicos e didáticos disponíveis nas escolas, englobando prédios, salas de aula, equipamentos, livros didáticos, dentre outros (GOMES, 2012). Segundo Libâneo (2008), espera-se que a infraestrutura seja adequada e suficiente para garantir o desenvolvimento do trabalho pedagógico e auxiliar a aprendizagem dos alunos.

Um estudo realizado por Campos et al. (2011) analisou o ambiente escolar, este que, para muitas crianças, é o contexto onde passam maior parte do seu tempo diário, e constataram que o acesso a uma educação infantil de boa qualidade faz toda a diferença nos resultados de aprendizagem. Segundo Rosemberg (2010) “Permanecer oito horas numa creche ou pré-escola excessivamente quente ou fria; sem espaços adequados para brincar; com adultos sobrecarregados; sem área externa para correr, sem estímulo para saciar a curiosidade, à espera das rotinas é um sofrimento para qualquer um (ROSEMBERG, 2010, p. 179) ”. Desta forma, ambientes adequados são necessários não só para o desenvolvimento físico e cognitivo das crianças, mas também para que se sintam acolhidas no ambiente escolar.

5.3 Equipamentos portáteis e fixos para jogos

Nesta subescala analisamos todos os materiais que as instituições possuíam em relação a equipamentos portáteis, que poderiam ser transportados de um ambiente para outro e equipamentos fixos, materiais que não podem ser movidos. Todas as escolas possuíam estes tipos de equipamentos, sendo assim, favorável ao desenvolvimento de atividades físicas.

Por meio da atividade física, pode-se proporcionar aos alunos uma diversidade de experiências através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações (BASEI, 2008). Essa diversidade de movimentos é muito importante para o processo de aquisição de habilidades motoras fundamentais, uma vez que serão utilizadas no dia-a-dia ao longo da vida do indivíduo (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). O momento de praticar atividade física é adequado para que crie situações de experiências e interação, com o corpo e materiais, pois assim elas descobrirão seus próprios limites e desafios.

De acordo com Basei (2008) as práticas pedagógicas na educação infantil devem proporcionar às crianças espaço de criação, de expressão e de conhecimento através de suas experiências de movimentos. A exploração dos ambientes e dos materiais disponíveis fornecem subsídios para que habilidades motoras sejam desenvolvidas de maneira adequada. Freire (1997), destaca que atividades nas quais a utilização de bolas, arcos, bastões, cordas e até mesmo materiais feitos com recursos descartáveis, são indispensáveis para oportunizar ao aluno a troca com o meio e atribuições de novos significados dos brinquedos. Ainda, Sebastião (2009) reforça a importância destes materiais serem diversificados quanto ao peso, tamanho, cor e tipo, exigindo do aluno frequentes adaptações e ajustamentos de conhecimentos previamente adquiridos.

Desta forma, sem materiais adequados, muitos profissionais alegam que não possuem condições para o planejamento e aplicação de uma aula de qualidade (SOLER, 2003), assim, frequentemente, excluem determinadas atividades de seu programa de ensino (FREIRE, 1997). Para que as aulas sejam de boa qualidade, é preciso que a escola proporcione, aos professores, espaços e materiais adequados.

5.4 Comportamento dos profissionais em relação à atividade física

Nesta categoria analisamos o comportamento dos professores em relação à atividade física, se houve motivação/estimulação/encorajamento para a prática ou a privação. Nas escolas não esteve muito presente esse fator importante para a afeição à prática de atividades físicas por parte dos profissionais, tanto o reforço positivo como o negativo. Podemos observar que as professoras não

estimulavam a participação dos alunos, bem como os que não estavam participando. Muitos alunos, quando permaneciam inativos no momento da prática de atividade física, não eram estimulados a participarem das atividades.

A atuação profissional é, sem dúvida, um elemento necessário para indicar ou não determinada qualidade de ensino no contexto escolar. Segundo Pansera e colaboradores (2009) o movimento humano expressa mais que um deslocamento do corpo no espaço e no tempo e sim, por meio dele o indivíduo se comunica, expressa suas emoções e criatividade, interage com o meio físico e social e aprende sobre si mesmo e sobre os outros. Corroborando com a necessidade dos profissionais motivarem e encorajarem seus alunos a se engajarem em atividades que envolvam o movimento.

Na educação infantil, período decisivo para o desenvolvimento do indivíduo, tem-se observado pouca orientação e qualificação dos professores e falta de referência para o currículo no que diz respeito à educação física (FERRAZ; FLORES, 2004) e é por isso, que a orientação e a oportunidade para a prática são fundamentais para a aquisição de repertório motor. Para alguns professores da educação infantil, as atividades que envolvam movimento no ambiente escolar, dificultam a atenção e concentração para as aprendizagens consideradas mais importantes, como por exemplo, a linguagem oral e escrita (FERRAZ; MACEDO, 2001).

Na faixa etária em que os alunos da educação infantil encontram-se, tanto a privação quanto a estimulação de experiências têm potencial para influenciar o ritmo de desenvolvimento dos alunos (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013). Aos dois anos de idade a criança já possui a base necessária para explorar o ambiente de forma variada e independente (VASCONCELOS, 2010). Com cinco anos inicia a combinação de habilidades motoras fundamentais, ampliando assim, seu repertório motor.

Desta forma, reforça-se a importância da estimulação neste período da vida do indivíduo. Com estimulação, encorajamento e motivação os alunos conseguirão suporte necessário para que se desenvolvam de forma efetiva.

5.5 Qualificação dos profissionais

Nesta categoria, analisamos a formação inicial e continuada dos professores que ministravam as aulas para a educação infantil. Em todas as

escolas observadas as professoras eram pedagogas e suas auxiliares estudavam em colégios públicos no ensino médio.

A formação dos profissionais necessária para atuação na educação infantil vem sendo discutida por vários autores (SAMBRANO; TRINDADE; TANUS, 2015; CAMPOS et al., 2011; GATTI, 2010; ANGOTTI, 2009; ASSIS, 2009). A formação de professores para atuação nesta área foi abordada a primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9,394/96 em seu artigo 62, preconiza que a:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação admitida, como formação mínima para o exercício do magistério da educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Em 1998 foi criado o Referencial Curricular Nacional para Educação infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) que tem como objetivo a melhoria da qualidade, do cuidado e educação para crianças de 0 a 6 anos de idade e ainda auxilia para a qualificação dos professores. Dentre os objetivos gerais que o RCNEI indica, não há referência explícita a parte relacionada à educação física, mas sim, que dizem respeito ao corpo e ao movimento.

Nos cursos de pedagogia, as disciplinas que são direcionadas à prática de atividade física são, normalmente, ligadas a psicomotricidade. De acordo com Simão (2005) a Educação Física surgiu na Educação Infantil com o objetivo de instrumentalizar o aspecto psicomotor das crianças, por meio de atividades que englobassem a área motora, o que possibilitaria um maior sucesso na alfabetização, assim, dando suporte às aprendizagens de cunho cognitivo.

Diante disto, cabe aos professores compreender um pouco melhor os sentidos e significados que esta área vem realizando na educação infantil. De acordo com Sayão (1999) as habilidades psicomotoras, como por exemplo, o conhecimento do esquema corporal, a lateralidade, a percepção espaço-temporal, o equilíbrio, dentre outros, torna-se conteúdo da Educação Física ou do ‘domínio psicomotor’ na Educação Infantil.

Nas escolas de educação infantil do município de Santa Maria-RS avaliadas não possuem obrigatoriedade de um profissional especializado para que trabalhe com a parte de atividade física, assim, o professor unidocente da turma deve contemplar as diferentes linguagens que devem estar englobadas no processo de ensino-aprendizagem do aluno. De acordo com Cavalargo (2009) a educação infantil precisa unir-se as diversas áreas de conhecimento em seu plano pedagógico, para que o aluno possa ser visto como um ser indivisível e assim, haja a interação que contribua com sua formação integral.

Podemos notar que os professores observados são capazes de suprir todas as necessidades do aluno em relação as exigências pedagógicas, no entanto, não são preparados para ministrarem aulas de educação física, uma vez que as exigências de sala de aula, como o aprendizado e a alfabetização são focos dos cursos de formação dos professores. Seria interessante que os profissionais buscassem especializações referentes ao movimento, visto que, para ministrar aulas com a finalidade da educação física seria necessário, principalmente, conhecer o corpo, as diferentes formas e possibilidades de movimentos, além de compreender sistemas neurológicos e fisiológicos que auxiliam no processo de crescimento e desenvolvimento infantil (QUARANTA, 2015).

5.6 Política de atividade física

Por fim, na subescala política de atividade física, foi analisado o plano de ensino das instituições com a finalidade de observar se há conteúdos que a educação física englobe nos planejamentos dos professores. Diante da não obrigatoriedade de um especialista da área muitas escolas não possuem uma política prevista para ser desenvolvida no ano letivo que envolva a prática de atividade física, causando grande preocupação para os profissionais da área.

Para que haja um planejamento eficiente das atividades a serem desenvolvidas nas aulas, é interessante que a instituição possua um plano de ensino com os conteúdos a serem desenvolvidos durante o ano. Em relação as práticas de atividades físicas, conforme Gallahue e Donnelly (2008) o professor deve planejar as aulas de modo que utilizem, da melhor forma possível, o tempo disponível e que promovam o máximo o envolvimento ativo por parte dos alunos.

As atividades que envolvam a prática de atividade física deveriam ser estruturadas da forma a ressaltar um ou poucos objetivos específicos por aula,

desenvolvendo uma progressão na complexidade das experiências (NAHAS, 1995). Desta forma, para que haja uma aula de qualidade a prática pedagógica deve estar pautada em uma reflexão do que vai ser proposto ao aluno, assim como, o significado das atividades (MACHADO, 2010). Para Etchepare (2003) a educação física deve desenvolver a importância do movimento humano e criar condições para que o aluno possa vivenciar o movimento de diferentes formas, tendo cada uma um significado.

Diante disto, ressalta-se a importância de que a escola possua, um plano de ensino e, principalmente, de aula que englobe a prática de atividade física. A atuação na educação infantil está focada em conteúdos relacionadas com a faixa etária do aluno, dependendo assim, da postura e das situações didáticas utilizadas pelo docente para que as competências e habilidades sejam estimuladas e desenvolvidas (SILVA, 2014). Conforme Marosini (2011) quando o professor planeja, ele identifica as necessidades dos alunos e reflete as experiências vividas, além de minimizar os problemas disciplinares dos alunos quando adapta suas práticas pedagógicas as diferenças individuais.

6 CONCLUSÃO

Podemos concluir que as escolas avaliadas possuem ambientes e materiais adequados para que ocorra a prática de atividade física de qualidade por parte dos professores com seus alunos. O ambiente escolar, no que tange a parte externa e interna é amplo, com vasta variedade de materiais, tanto fixos quanto portáteis, sendo propícios a prática.

No entanto, esses espaços são utilizados para, na maioria das instituições, a hora do lazer, onde as crianças são 'livres' para realizar a atividade que mais gostam. Seria interessante que os professores utilizassem esses ambientes para a promoção de atividade física por meio de jogos e brincadeiras que estimulem o movimento.

É necessário que conteúdos que a educação física engloba estejam programados no plano de aula dos alunos, como a dança, os jogos, as lutas, os esportes, atividades lúdicas, dentre outros. Atividades estruturadas, estímulo e encorajamento devem estar presentes na rotina do estudante para que hábitos saudáveis, como no caso da atividade física, permaneçam ao longo de sua vida. Seria interessante que os cursos de formação inicial contemplassem mais disciplinas relacionadas ao desenvolvimento motor infantil, bem como, a importância da prática de atividade física dos alunos. Além disso, a formação continuada, que é proporcionada pela prefeitura do município, deve continuar abrangendo esses assuntos, sempre renovando e proporcionando opções de ações a serem realizadas nas escolas relacionadas a prática de atividade física, lúdicas, oportunidades ativas, dentre outros.

7 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C.S. Intervenção motora: **Efeitos no comportamento do bebê no terceiro trimestre de vida em creches de Porto Alegre**. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

ALVES, U.S. Não ao sedentarismo, sim à saúde: contribuições da educação física escolar e dos esportes. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 9, n. 4, p. 464-469, out./dez. 2007.

ANGOTTI, M. **Desafios da Educação Infantil para atingir a condição de direito e de qualidade no atendimento**. In: ANGOTTI, M. (Org.). Educação Infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento. Campinas: Alínea, 2009.

ANZANELLO, J. **Oportunidades de estimulação, desenvolvimento motor e desenvolvimento social de crianças no primeiro ano de vida em diferentes contextos**. 161 f., dissertação de mestrado, Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

ASSIS, M. S. S. **Ama, guardiã, crecheira, pajem, auxiliar... em busca da profissionalização do educador da educação infantil**. In: ANGOTTI, M. (Org.). Educação Infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento. Campinas: Alínea, 2009

BARANITA, I.M.C. **A importância do Jogo no desenvolvimento da Criança**. 2012.

BARROS, R.P. et al. Uma avaliação do impacto da qualidade da creche no desenvolvimento infantil. **Pesquisa e planejamento econômico**, v. 41, p. 213-232, 2011.

BASEI, A. P. A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 47, n. 3, p. 5, 2008.

BERLINSKI, S.; GALIANI, S.; MANACORDA, M. Giving children a better start: Preschool attendance and school-age profiles. **Journal of public Economics**, v. 92, n. 5, p. 1416-1440, 2008.

BERLINSKI, S.; GALIANI, S.; GERTLER, P. The effect of pre-primary education on primary school performance. **Journal of public Economics**, v. 93, n. 1, p. 219-234, 2009.

BRADLEY, R.H.; VANDELL, D.L. Child care and the well-being of children. **Archives of pediatrics & adolescent medicine**, v. 161, n. 7, p. 669-676, jul\2007.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 23 dez. 1996.

BRASIL, L.M.P.; FISBERG, M.; MARANHÃO, H.S. Excesso de peso de escolares em região do Nordeste Brasileiro: contraste entre as redes de ensino pública e privada. **Rev. bras. saúde matern. infant**, v. 7, n. 4, p. 405-412, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUENO, ELIZANGELA. Jogos e brincadeiras na educação infantil: Ensinando de forma lúdica. Monografia (Licenciatura) – Curso de pedagogia, Faculdade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

CAMPOS, M.M. et al. A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, v. 37, n. 1, p. 15-33, 2011.

CAVALARO, A.G.; MULLER, V.R. Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada. *Physical Education in Infantile Education: a longed-for reality*. 2009.

CHILE, D.M.P. **Influência dos determinantes ambientais no desenvolvimento motor de crianças das creches públicas de Aracaju-SE**. 69 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde). Programa de Pós-Graduação em Medicina da Universidade da Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, 2013.

COELHO, N.N. **Literatura Infantil: teoria – análise – didática**. São Paulo: Moderna, 2009.

CORDAZZO, S.T.D.; VIEIRA, M.L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, jun. 2007.

ETCHEPARE, L.S.; PEREIRA, E. F. & ZINN J. L. Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá. V. 14 n. 01, p. 59-66, 2003.

FERRAZ O.L, MACEDO L.; Educação física na educação infantil do município de São Paulo: diagnóstico e representação curricular em professores. In: **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, 15(1), 63-82, 2001.

FERRAZ, O.L.; FLORES, K. Z.; Educação Física na Educação Infantil: influência de um programa na aprendizagem e desenvolvimento de conteúdos conceituais e procedimentais. In: **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, 18(1), 47-60, 2004.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

GABBARD, C.P. Lifelong motor development. Pearson Higher Ed, 2011.

GABBARD, C.; CAÇOLA, P.; RODRIGUES, L. P. A new inventory for assessing Affordances in the Home Environment for Motor Development (AHEMD-SR). **Early Childhood Education Journal**, v.36, 5-9 f., fev\2008.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C.; GOODWAY, J.D. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor**: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos. 7 ed., Porto Alegre: AMGH, 2013.

GALLAHUE, D.L.; DONNELLY, F.C. **Educação física desenvolvimentista para todas as crianças**. Phorte, 2008.

GALLO, B.C.; SILVA, A.P.S. Qualidade na educação infantil pública: concepções de famílias usuárias. **Psicologia da Educação**, n. 36, p. 41-54, 2013.

GATTI, B.A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GOMES, A.; REGIS, A. Desempenho e infraestrutura: mapeamento das escolas públicas da região metropolitana do Rio de Janeiro. In: **CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO**. 2012.

HANAUER, F. **Riscos e Rabiscos**—O Desenho na Educação Infantil. Vol. 6, 2011.

KRAMER, S.; NUNES, M.F.R.; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 1, p. 69-85, 2011.

LIBÂNEO, J.; FERREIRA, J.; SEABRA, M. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIRA, N.A.B; RUBIO, J.A.S. A Importância do Brincar na Educação Infantil. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1-2014, 2014.

MACHADO, T.S. et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento** (ESEF/UFRGS), v. 16, n. 2, p. 129-147, 2010.

MARTINS, M.F.D. *et al.* Qualidade do ambiente e fatores associados: um estudo em crianças de Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil Quality of the environment and associated factors: a pediatric study in Pelotas. **Cad. Saúde Pública**, v. 20, n. 3, p. 710-718, mai-jun\2004.

MATTOS, R.C.F.; FARIA, M. A. Jogo e Aprendizagem. **Revista Eletrônica Saberes da Educação–Volume**, v. 2, n. 1-2011, p. 1, 2014.

MEDEIROS, A. F.; NOGUEIRA, E. M. L.; BARROSO, F. C. S. Desatando os nós das políticas de educação infantil no Brasil. **Espaço do currículo**, v.5, n.1, pp.287-293, Junho a Dezembro de 2012.

MOREIRA, A.A.A. **Espaço do desenho-A educação do educador (O)**. Edicoes Loyola, 1984.

MORGAN, D.A.R. et al. As políticas públicas no contexto da educação infantil brasileira. **Constr. psicopedag.** São Paulo, v. 22, n. 23, 2014.

MOROSINI, M.C.; CABRERA, A.F.; FELICETTI, V.L. Competências do pedagogo: uma perspectiva docente. **Educação**, v. 34, n. 2, 2011.

NAHAS, M. V.; PIRES, M. C.; WALTRICK, A. C. A.; BEM, M. F. L., Educação para a atividade física e saúde. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, 1:57-65, 1995.

NEWELL, K.M. **Constraints on the development of coordination**. Motor development in children: Aspects of coordination and control, v. 34, p. 341-360, 1986.

NOBRE, F.S.S. *et al.* Análise das oportunidades para o desenvolvimento motor (affordances) em ambientes domésticos no Ceará-Brasil. **Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano**, v. 19, n. 1, p. 9-18, São Paulo, abril\2009.

NOBRE, L.N. et al. Perfil lipídico e excesso de peso em escolares. **Rev Med Minas Gerais**, v. 18, n. 4, p. 252-9, 2008.

NOGUEIRA, R. **A Jogar também se aprende: O contributo do jogo no desenvolvimento de competências matemáticas na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico**. Relatório de Estágio apresentado à Universidade dos Açores, 2013.

OLIVEIRA, G.E.; MAGALHÃES, L.C.; SALMELA, L.F.T. Relação entre muito baixo peso ao nascimento, fatores ambientais eo desenvolvimento motor e o cognitivo de crianças aos 5 e 6 anos. **Rev Bras Fisioter**, v. 15, n. 2, p. 138-45, 2011.

PALMA, M.S.; CAMARGO, V.A.; PONTES, Maicon Felipe Pereira. Efeitos da atividade física sistemática sobre o desempenho motor de crianças pré-escolares. **Rev Educ Fis/UEM**, v. 23, n. 3, p. 53-63, 2012.

PANSERA, S.M.; PAULA, P.R.; VALENTINI, N.C. Educação física no ensino infantil: sua influência no desempenho das habilidades motoras fundamentais. **Cinergis**, v. 9, n. 2, 2009.

PESSANHA, M.; PINTO, A.I.; BARROS, S. Influência da qualidade dos contextos familiar e de creche no envolvimento e no desenvolvimento da criança. **Psicologia**, v. 23, n. 2, p. 55-71, 2014.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. 3ª ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Ática 2003.

PIRES, O.S. **Contribuições do ato de contar histórias na Educação Infantil para a formação do futuro leitor**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, 2011.

PORTUGAL, G. Desenvolvimento e aprendizagem na infância, Em M. I. Miguéns (Ed.), **A educação das crianças dos 0 aos 12 anos** (pp. 33-67), Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2008.

PROCTER, K.L, et al. Measuring the school impact on child obesity. **Soc. Sci. Med**, Leeds, v.67, p.341–349, apr. 2008.

QUARANTA, S.C. **Professores de educação física na educação infantil: dificuldades, dilemas e possibilidades** 282 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil pós-FUNDEB: avanços e tensões. **Educar na infância: perspectivas histórico-sociais**. São Paulo: Contexto, 2010.

SAMBRANO, T.M.; TRINDADE, D.S.; TANUS, V.L.F.A. Atuação, concepções e saberes de profissionais da Educação Infantil: um olhar sobre um processo de formação inicial em serviço. **Revista de Educação Pública**, v. 24, n. 56, p. 429-442, 2015.

SANTOS, V.E. **A prática de hábitos saudáveis na escola: atividade física, alimentação e controle de peso corporal infantil**. 55 f., il. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade de Brasília, Ariquemes-RO, 2013.

SANTOS DCC, *et al.* Desempenho motor grosso e sua associação com fatores neonatais, familiares e de exposição à creche em crianças até três anos de idade. **Brazilian Journal of Physical Therapy/Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 13, n. 2, mar-abr\2009.

SANTOS, C.C. *et al.* O desenvolvimento motor de menores assistidos em uma escola infantil de Uruguaiana: avaliação e intervenção com crianças de 0 à 5 anos. **UDESC em Ação**, v. 7, n. 1, 2014.

SAYÃO, D.T. Educação Física na Educação infantil: Riscos conflitos e controvérsias. **Motrivivência**, n. 13, p. 221-236, 1999.

SCHMITZ, B.A.S. et al. A escola promovendo hábitos alimentares saudáveis: uma proposta metodológica de capacitação para educadores e donos de cantina escolar. **Cad Saúde Pública**, v. 24, n. 2, p. 312-22, 2008.

SCHOBERT, L. **O desenvolvimento motor de bebês em creches: Um olhar sobre diferentes contextos**. 158 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

SEBASTIÃO, L.L.; FREIRE, E.S. A utilização de recursos materiais alternativos nas aulas de educação física: um estudo de caso. **Pensar a Prática**, v. 12, n. 3, 2009.

SERRÃO, M.; CARVALHO, C. O que dizem os educadores de infância sobre o jogo. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 55, n. 5, p. 5, 2011.

SILVA, V.G. PERES, R.G. Educação integral como política pública: marco legal, planejamento e gestão. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 4, n. 8, p. 259-278, 2013.

SILVA, D.A. **A importância da psicomotricidade na educação infantil**. 23 f. Trabalho de conclusão de Curso. Faculdade de Ciências da Educação e Saúde Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, 2014.

SIMÃO, M.B. EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: refletindo sobre a "hora da educação física". **Motrivivência**, n. 25, p. 163-173, 2005.

SOARES, A.S. A Educação Infantil na rede pública de ensino: por um projeto pedagógico de qualidade. Doi: 10.5212/PraxEduc. v. 10i2. 0012. **Práxis Educativa**, v. 10, n. 2, p. 511-532, 2015.

SOLER, R. **Educação Física escolar**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

TAGGART, B. et al. O poder da pré-escola: evidências de um estudo longitudinal na Inglaterra. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 142, p. 68-99, 2013.

TEBET, G.G.C.; ABRAMOWICZ, A. Creches, Educação Infantil e Políticas Públicas Municipais: um olhar sobre a cidade de São Carlos-Brasil. **Políticas Educativas**, v. 3, n. 2, 2010.

TEIXEIRA, C.A. **O brincar e suas inferências na educação infantil: contribuições para o aprendizado**. Trabalho apresentado à faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva, 2014.

TOLOCKA, R.E.; BROLLO, A.L. Atividades Físicas em instituições de ensino infantil: uma abordagem bioecológica. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 12, n. 2, p. 140-147, 2010.

XAVIER, M.M. et al. Fatores associados à prevalência de obesidade infantil em escolares. **Pediatria Moderna**, São Paulo, v. 45, n. 3, p. 105-108, maio/jun. 2009.

VASCONCELOS, A.F. **A influência de um programa em educação física no desenvolvimento motor das crianças da educação infantil**. 72 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

VIUNISKI, N. Obesidade infantil: um guia prático para profissionais da saúde. 2. ed. **Rio de Janeiro**: Epub. 2005.

WARD, D. S; HALES, D.; HAVERLY, K.; MARKS, J.; BENJAMIN, S. E.; BALL, S. C.; TROST, S. An instrument to assess the obesogenic environment of child care centers. **Am J Health Behavior**, v.32, n. 4, p.380-6, 2008.

WILLRICH, A.; AZEVEDO, C.C. F.; FERNANDES, J.O. Desenvolvimento motor na infância: influência dos fatores de risco e programas de intervenção. **Revista Neurociências**, in press, São Paulo, 2008.