



SOCIEDADE DE ENSINO SUPERIOR AMADEUS- SESA

FACULDADE AMADEUS - FAMA

CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

JOSINETE DOS SANTOS LEAL

CORPO E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aracaju - SE

2013

JOSINETE DOS SANTOS LEAL

CORPO E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Artigo científico apresentado à Faculdade Amadeus como trabalho de conclusão de curso e requisito básico para obtenção do título de especialista em Pedagogia Licenciatura.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Lidiane Freitas

Aracaju - SE

2013.2

CORPO E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Josinete dos Santos Leal¹

RESUMO

As práticas educacionais na educação infantil estão sendo desvinculada da proposta que o Referencial Curricular Nacional tem como diretriz para o ensino da atividade corporal em sala de aula e como estão sendo realizadas. O corpo e movimento é a primeira ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento físico- motor da criança na educação infantil. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que traz uma reflexão sobre a compreensão da prática docente enquanto dimensão social da formação do ser humano orienta para o educador tomar a postura de condutor do saber e dinamizar seus conteúdos. Foram abordados assuntos que diz respeito ao funcionamento do cérebro e como a educação física interligou-se á psicomotricidade para solução de questões norteadoras nas séries iniciais não trazendo uma modalidade esportiva, mas uma disciplina que envolvesse o corpo por inteiro, isso mostra o impacto que o funcionamento do corpo refleti com as atividades físicas realizadas pelo docente, transparecendo no desenvolvimento corporal e cognitivo da criança e enriquecendo o conhecimento, aprimorando sentidos e percepções que lhe será útil para as fases do desenvolvimento humano.

Palavras- chave: corpo- movimento na educação infantil- educação-física- práticas educacionais.

ABSTRACT:

Educational practices in early childhood education are being disconnected from the proposal that the National Curriculum has a guideline for the teaching of bodily activity in the classroom and how they are being held. The body and movement is the first tool of learning and physical- motor development of children in early childhood education. It is a literature that reflects about the understanding of teaching practice as a social dimension to training human guides for the teacher to take the posture of transmitter of knowledge and boost their contents. Issues with regard to the functioning of the brain and how physical education will be interconnected to solve psychomotor guiding questions in the initial series not bringing a sport , but a discipline that involves

¹ Aluna do 8º período do Curso de Pedagogia da Faculdade Amadeus.

the entire body , it shows the impact that were addressed functioning of the body to reflect the physical activities performed by teachers , demonstrating the physical and cognitive development of children and enriching the knowledge , enhancing senses and perceptions that will be useful to the stages of human development .

Keywords: body-movement in early childhood education-education-physical-education practice

1 INTRODUÇÃO:

Movimento e práticas esportivas estabelecem uma qualidade de vida que poucas pessoas possuem. Esse estudo analisa como a criança aprende e deve aprender os movimentos do corpo corretamente, e como os profissionais trabalham e deveriam trabalhar através de uma especialização maior na área ou de um estudo aprofundado. Há crianças que têm a motricidade baixa devido à má orientação dos pais nos primeiros passos ou incentivo de maneira errada. A criança se desenvolve precocemente utilizando técnicas erradas, como o andejar, ou pulando etapas do reconhecimento do corpo, do movimento do tato e de outros órgãos dos sentidos.

Na educação infantil, é comum vermos as crianças o tempo todo sentadas, em silêncio, realizando atividades escolares. Porém, para que as crianças possam ampliar o seu aprendizado, é preciso que os conceitos de educação estejam de acordo com as necessidades e seus interesses. Durante a brincadeira a criança produz seu próprio conhecimento sem se dar conta. Por meio das atividades lúdicas a criança satisfaz seus desejos e representa a realidade que as circunda.

Desde criança, o individuo precisa ter uma rotina pedagógica, familiar e esportiva, pois, precisará adquirir algumas habilidades que só a prática esportiva irá lhe ajudar como: motricidade, lateralidade, coordenação motora (fina e grossa) e bom desenvolvimento cognitivo.

As práticas esportivas desde pequeno mostram ao ser humano que ele pode competir, superar barreiras e ter um bom desenvolvimento familiar, social

e afetivo. Muitas pessoas têm algumas praticas esportivas como *hobby*, outras como atividade profissional que através de patrocínios conseguem custear seus campeonatos e fonte de sobrevivência.

A realidade da sala de aula não muda, mas, podemos fazer diferente trazendo a ludicidade, a movimentação como instrumento pedagógico na ação do professor. Deve haver uma concordância no ponto de vista do educador em oferecer para seus alunos o movimento ou brincadeiras direcionadas para fixação do conhecimento.

A justificativa desse trabalho é sublinhar o impacto que o mesmo deve causar em meu desenvolvimento pessoal e intelectual enquanto futura educadora e a contribuição para uma educação que respeite os direitos da criança, especialmente o direito ao desenvolvimento do corpo na educação infantil.

O objetivo geral do artigo é analisar como as atividades físicas realizadas pelo docente refletem no desenvolvimento corporal e cognitivo da criança. Já os objetivos específicos são: analisar como as praticas pedagógicas são usadas no aprendizado do aluno e avaliar o comportamento dos educadores com a utilização dos movimentos na prática pedagógica.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica em que foram utilizados livros para a abrangência do tema a fim de saber o que os autores podem trazer de criticas e amparo pedagógico para a nossa formação e prática na educação infantil e para os docentes que querem usar aulas fora da monotonia. Delinear o comportamento dos professores na referente disciplina, como deixar a acomodação de lado e olhar sua aula com um olhar de desafio para o desenvolvimento físico-motor dos alunos, superação de limites, insegurança, a baixa autoestima e negativos em crianças que decorre de vários fatores seja ele no período da gestação, hereditariedade e outros.

As competências e habilidades da criança que tem a motricidade trabalhada nas series iniciais são superiores de uma que pulou as etapas da educação infantil por ter sua idade avançada. Diante do exposto, o presente artigo apresenta o seguinte problema de pesquisa: qual a importância da atividade corporal para o desenvolvimento da criança? Quanto às hipóteses

tem-se: a criança inconscientemente transferirá o conhecimento corporal para a sua vida pessoal e profissional, e a ideia de que o movimento é um fator determinante da disciplina na vida da mesma.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE CORPO E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO:

2.1- A proposta do Referencial Curricular Nacional sobre a atividade corporal:

Para o Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1998, p.15) "O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana, visto que, as crianças se movimentam desde que nascem adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o espaço".

Os conteúdos de movimento apresentados nesse referencial foram organizados em blocos: a expressividade, o equilíbrio e a coordenação.

2.1.1. Expressividade:

Nessa direção, o Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1998) sugere atividades para crianças de 0 a 3 anos: reconhecimento progressivo de segmentos e elementos do próprio corpo, expressões de sensações e ritmos corporais por meio de gestos, posturas e da linguagem oral. Na atividade lúdica, para crianças de 4 a 5 anos, por meio da mediação do adulto, o jogo desenvolve a memória, a atenção, a linguagem, a imaginação e a personalidade.

Equilíbrio e coordenação:

Para as crianças de 0 a 3 anos são sugeridas atividades de exploração de diferentes posturas corporais, ampliação da destreza progressiva para

deslocar-se no espaço e aperfeiçoamento dos gestos relacionados com encaixe, traçado de desenho, entre outros. Para crianças de 4 a 5 anos, são envolvidas atividades de correr, subir, descer, movimentar-se, dançar, entre outros. A coordenação pode ser entendida por meios que agucem o desenvolvimento motor da criança no sentido da motricidade fina e grossa levando em conta seu potencial e superação de limites.

Por meio dessas atividades anteriormente sugeridas, percebo que todas estão relacionadas apenas ao desenvolvimento do corpo, como se o pensamento e as emoções estivessem fora dele. Certamente, essas atividades propostas são importantes para o desenvolvimento da criança, entretanto, o movimento não se restringe ao desenvolvimento das aprendizagens física e motora.

2.2 Desenvolvimento Humano e Mental

SANTOS (2008) relata que o desenvolvimento humano se estabelece através da interação do indivíduo com o ambiente físico e social. Caracteriza-se pelo desenvolvimento mental e pelo crescimento orgânico. O mental se constrói continuamente e se constitui pelo aparecimento gradativo de estruturas mentais.

As estruturas mentais são formas de organização da atividade mental que vão se aperfeiçoando e se solidificando, até o momento em que todas elas, estando plenamente desenvolvidas, caracterizarão um estado de equilíbrio superior em relação à inteligência, à vida afetiva e às relações sociais. Cada fase do desenvolvimento humano apresentam características que as identificam e permitem o seu reconhecimento.

O seu estudo possibilita uma melhor observação, compreensão e interpretação do comportamento humano. Distinguindo como nascem e como se desenvolvem as funções psicológicas do ser humano para subsidiar a organização das condições para o seu desenvolvimento pleno. Algumas estruturas mentais podem permanecer ao longo de toda a vida, como, por

exemplo: a motivação. Outras estruturas são substituídas a cada nova fase da vida do indivíduo.

2.3 Fatores que Influenciam o Desenvolvimento Humano.

Todas as fases do desenvolvimento como fetal, nascimento, infância, adolescência e fase adulta estão em constante aprendizado e reorganizam as estruturas mentais, sociais e físicas. E justamente com seus estágios e seus processos de desenvolvimento na opinião de estudiosos como Wallon, Vygotsk e Piaget são diferentes esquemas estruturais para o desenvolvimento da aprendizagem e todos eles com suas peculiaridades distintas que complementam a interação do indivíduo na sua totalidade.

A aprendizagem é um processo que vem de dentro para fora, ou seja, o indivíduo processa informação e tenta repeti-la, então a aprendizagem se dá a partir da troca de experiências e vivências, seja ela social. Física ou emocional. (SANTOS 2008)

2.3.1- Hereditariedade - Cada criança ao nascer herda de seus pais uma carga genética que estabelece o seu potencial de desenvolvimento. Estas potencialidades poderão ou não se desenvolver de acordo com os estímulos advindos do meio ambiente.

2.3.2- Crescimento orgânico - Com o aumento da altura e estabilização do esqueleto, é permitido ao indivíduo comportamentos e um domínio de mundo que antes não eram possíveis.

2.3.3- Maturação Neurofisiológica - É o que torna possível determinados padrões de comportamento. Por exemplo, o aluno para ser, adequadamente, alfabetizado deve ter condições de segurar o lápis e manejá-lo com habilidade, para tanto, é necessário um desenvolvimento neurológico que uma criança de 2 anos ainda não possui.

2.3.4- Meio Ambiente- Conjunto de influências e estimulações ambientais que alteram os padrões de comportamento do indivíduo. Uma criança muito estimulada para a fala pode ter um vocabulário excelente aos 3 anos e não subir escadas bem porque não vivenciou isso.

2.4- Princípios do Desenvolvimento Humano

O desenvolvimento humano é um processo ordenado e contínuo, dividido em quatro fases principais: infância, adolescência, idade adulta e senescência; O desenvolvimento humano se realiza da cabeça para as extremidades: sequência céfalo-caudal: a criança sustenta primeiro a cabeça, para só então levantar o tronco, sentar e andar; progride do centro para a periferia do corpo; sequência próximo distal: a criança movimenta primeiro os braços, para depois movimentar as mãos e os dedos. (SANTOS 2008).

O indivíduo tende a responder sempre de forma mais específica as estimulações do meio. Cada vez mais vão se especializando os movimentos do corpo para respostas específicas. A fala se torna mais abrangente em relação aos objetos a serem designados etc. O desenvolvimento se dá do geral para o **específico**.

Os **órgãos** não crescem de maneira uniforme. Enquanto o cérebro, por exemplo, se desenvolve rapidamente na infância, as outras partes do corpo **seguem ritmos diferenciados**, às vezes de forma lenta em outras aceleradamente. Cada indivíduo se desenvolve de acordo com um ritmo próprio que tende a permanecer constante segundo seus padrões de hereditariedade, se não for perturbado por influências externas, como má alimentação; ou internas, como doenças.

O trabalho com o movimento não pode ser direcionado apenas para o desenvolvimento físico da criança. Pois a criança precisa nominar o seu movimento conscientemente para que tenha oportunidade de explorar o ambiente, criar novas experiências com o corpo, de conhecê-lo e aprender a

usá-lo de forma benéfica, funcional e intencional. MELLO, (1996 apud. SANTOS 2008).

Para KUNZ (2000), são poucos os trabalhos com a preocupação de analisar e interpretar o movimento do corpo humano seja nas manifestações da ginástica, do esporte, do treinamento esportivo da dança ou das atividades de lazer. Nenhum movimento pode ser estudado/analísado como algo em si. Ninguém pode isolar o movimento dos objetos ou do ser que se movimenta. Sempre são objetos, coisas, pessoas ou animais que se movimentam, por forças próprias ou impulsionados por algo.

Também, sempre se movimentam em determinada situação e sob determinadas condições. Em síntese, há sempre uma base de referência em que se desenvolvem os movimentos perceptíveis pelo homem. Em torno do *movendum*, ou seja, do objeto/corpo em movimento, existe sempre uma base de referência na qual, para o caso dos esportes, podem ser destacados os atributos do próprio *movendum*, os objetivos do movimento, os atributos do iniciador/produzidor do movimento, as condições do meio ou do contexto.

Nossa sociedade, bem como nossa vida, está, cada vez mais, sendo orientada pelos meios de comunicações de massa, especialmente a televisão que nos dá uma reflexão que o esporte deve ter a finalidade de movimentos preparatórios para o rendimento, ou seja, apenas o sentido funcional do mesmo.

O movimento no esporte é a manifestação mais característica da evolução das sociedades industriais, da ciência e da tecnologia, sobre as formas de expressão do movimento pelo homem.

2.5 Aprendizagem Motora

Segundo Fitts e Posner, (1967, apud. Santos, 2008), existem três estágios que caracterizam a aprendizagem motora:

1. **Estágio Cognitivo:** Se caracteriza por uma grande quantidade de atividade mental e intelectual. O principiante costuma responder às técnicas e estratégias, apresentando grande número de erros grosseiros no desempenho.

2. **Estágio associativo:** A atividade cognitiva envolvida na produção de respostas decai. Mecanismos básicos da habilidade foram aprendidos até certo ponto. O aprendiz está concentrado em refinar a habilidade e detectar alguns dos seus erros. A variação de desempenho começa a decrescer.

3. **Estágio Autônomo:** As habilidades são aprendidas a tal grau que respostas são geradas de maneira quase automática. Desenvolve-se capacidade para detectar erros.

Em princípio, pode-se dizer que, embora o objetivo imediato da aprendizagem motora não seja o rendimento nos esportes, seu interesse de estudo no movimento humano também se concentra na funcionalidade do movimento, ou seja, seu interesse se orienta na aprendizagem das mais eficientes formas do movimento ou das diferentes operações motoras praticadas, especialmente, pela criança e pelo adolescente (KUNZ, 2000).

Para o mesmo autor, a aprendizagem motora se reduz ao desenvolvimento de capacidades motoras, respeitando-se as dimensões afetivas, cognitivas, sociais e motoras. O motivo do reconhecimento dessas dimensões se encontra no fato das mesmas influenciarem a perspectiva externa da realização dos movimentos, ou seja, a forma de correr, do saltar, do jogar, do andar etc. Desta forma, na solução de tarefas motoras simples ou complexas, abertas e fechadas, que é o maior interesse no ensino dos movimentos, é importante o conhecimento do sujeito a partir destas dimensões.

Foi pelo interesse nas questões de percepção e de emoção humana que a aprendizagem motora deu grande importância à psicologia da aprendizagem. Quando se procura integrar no ser humano as dimensões cognitivas, afetivas, social e motora isto se faz com a intenção de apresentar uma visão global ou holística de ser humano, embora essa diferenciação seja, na verdade, uma visão apenas relacional do ser humano, que busca mostrar as relações existentes entre as diferentes dimensões do homem.

3 CONTRIBUIÇÕES DE HOWARD GARDEN PARA A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS.

Psicólogo e pesquisador da Universidade Norte Americana de Harvard, acompanhando o desempenho de pessoas que haviam sido alunos fracos, se surpreendeu com o sucesso obtido por vários deles. Passou então a questionar a avaliação escolar, cujos critérios não incluem a análise de capacidades que são importantes na vida das pessoas. Concluiu que as formas convencionais de avaliação apenas traduzem a concepção de inteligência vigente na escola, limitada à valorização da competência lógico-matemática e da linguística.

A teoria das Inteligências Múltiplas foi criada por pesquisadores norte americanos da Universidade de Harvard, liderados pelo psicólogo francês Howard Garden. Criaram a teoria das Inteligências Múltiplas, a partir dos anos 80. (1985 apud. SANTOS, 2002) sustenta que cada indivíduo possui diversos tipos de inteligência, o que chamamos em linguagem comum de dom, competência ou habilidade.

A Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner (1985 apud. SANTOS 2002) é uma alternativa para o conceito de inteligência como uma capacidade inata, geral e única, que permite aos indivíduos um desempenho, maior ou menor, em qualquer área de atuação. Sua insatisfação com a ideia de QI e com visões unitárias de inteligência, que focalizam, sobretudo as habilidades importantes para o sucesso escolar, levou Gardner (1985 apud. SANTOS 2002) a redefinir inteligência à luz das origens biológicas da habilidade para resolver problemas.

Através da avaliação das atuações de diferentes profissionais em diversas culturas e do repertório de habilidades dos seres humanos na busca de soluções, culturalmente apropriadas, para os seus problemas, Gardner trabalhou no sentido inverso ao desenvolvimento, retroagindo para eventualmente chegar às inteligências que deram origem a tais realizações.

Ele acredita que processos psicológicos independentes são empregados quando o indivíduo lida com símbolos linguísticos, numéricos gestuais ou outros. Segundo Gardner uma criança pode ter um desempenho precoce em

uma área e estar na média ou mesmo abaixo da média em outra (o equivalente, por exemplo, ao estágio sensório-motor). Gardner descreve o desenvolvimento cognitivo como uma capacidade cada vez maior de entender e expressar significado em vários sistemas simbólicos utilizados num contexto cultural, e sugere que não há uma ligação necessária entre a capacidade ou estágio de desenvolvimento em uma área de desempenho e capacidades ou estágios em outras áreas ou domínios.

As inteligências Múltiplas se integram, uma ajuda à outra, nascemos com vários tipos de inteligências. Garden encontrou oito tipos de inteligências sendo que existem inúmeras. Na sua teoria, Garden (1995) propõe que todos os indivíduos, em princípio, têm a habilidade de questionar e procurar respostas usando todas as inteligências. Todos os indivíduos possuem como parte de sua bagagem genética, certas habilidades básicas em todas as inteligências.

A linha de desenvolvimento de cada inteligência, no entanto, será determinada tanto por fatores genéticos e neurobiológicos quanto por condições ambientais. Ele propõe, ainda, que cada uma destas inteligências tem sua forma própria de pensamento, ou de processamento de informações, além de seu sistema simbólico. Estes sistemas simbólicos estabelecem o contato entre os aspectos básicos da cognição e a variedade de papéis e funções culturais. A noção de cultura é básica para a Teoria das Inteligências Múltiplas.

Com a sua definição de inteligência como a habilidade para resolver problemas ou criar produtos que são significativos em um ou mais ambientes culturais, Gardner sugere que alguns talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo ambiente. Ele afirma que cada cultura valoriza certos talentos, que devem ser dominados por uma quantidade de indivíduos e, depois, passados para a geração seguinte.

Segundo GARDEN (1995) cada domínio, ou inteligência, pode ser visto em termos de uma sequência de estágios: enquanto todos os indivíduos normais possuem os estágios mais básicos em todas as inteligências, os estágios mais sofisticados dependem de maior trabalho ou aprendizado.

Essa inteligência se refere á habilidade para resolver problemas ou criar produtos através do uso de parte ou de Toto o corpo. É a habilidade para usar a coordenação grossa ou fina em esportes, artes cênicas ou plástica no controle dos movimentos do corpo e na manipulação de objetos com destreza.

A criança especialmente dotada na inteligência cinestésica se move com graça e expressão a partir de estímulos musicais ou verbais, demonstra uma grande habilidade atlética ou uma coordenação fina apurada.

3.1- Desenvolvimento da Inteligência:

Para SANTOS (2002), Se os muitos psicólogos que pesquisam o funcionamento mental fossem solicitados a definir inteligência, haveria uma grande quantidade de diferenças de opinião. Alguns psicólogos comportamentais propõem que a inteligência é essencialmente uma capacidade geral única. Outros argumentam que a inteligência depende de muitas capacidades separadas que o conhecimento e o desenvolvimento da inteligência seriam construído na experiência, a partir da ação do sujeito sobre a realidade. Não sendo imposto de fora para dentro, por pressão do meio, mas, alcançadas pelo indivíduo ao longo do processo de desenvolvimento que se diferenciam um dos outros, por mudanças qualitativas. Mudanças que permitam, não só a assimilação de objetos do conhecimento compatíveis com as possibilidades já construídas, através da acomodação, mas também sirvam de ponto de partida para novas construções.

As inteligências desenvolvem-se pela participação em alguma atividade culturalmente valorizada. Cada atividade baseada numa inteligência tem sua própria trajetória no desenvolvimento, ou seja, seu momento de surgir durante a infância e seu pico durante a vida, e seu próprio declínio rápido ou gradual conforme a pessoa envelhece.

Para Lev Vygotsky, o indivíduo não nasce pronto nem é cópia do ambiente externo. Em sua evolução intelectual há uma interação constante ininterrupta entre processos internos e influências do mundo social. Vygotsky

em seu posicionamento se contrapunha ao pensamento inatista, segundo o qual as pessoas já nascem com características, como a inteligência e os estados emocionais pré-determinados. Da mesma forma, o pensador enfrentou o empirismo, corrente que defende que as pessoas nascem como uma folha de papel em branco e que são formadas de acordo com as experiências às quais são submetidas.

Vygotsky, no entanto, entende que o desenvolvimento do conhecimento é fruto de uma grande influência das experiências do indivíduo. Mas que cada um proporciona um significado particular a essas vivências. A apreensão do mundo seria obra do próprio indivíduo. Para ele, desenvolvimento e aprendizado estão intimamente ligados: nós só nos desenvolvemos se e quando aprendemos. Além disso, o desenvolvimento não dependeria apenas da maturação, como acreditavam os inatistas.

Apesar de ter condições maturacionais para falar, uma criança só falará se participar ao longo de sua vida do processo cultural de um grupo, se tiver contato com uma comunidade de falantes. A ideia de um maior desenvolvimento quanto maior for o aprendizado suscitou erros de interpretação. Várias escolas passaram a entender o ensino como uma transmissão incessante de conteúdos enciclopédicos.

Imaginavam que, assim, os alunos se desenvolveriam mais. No entanto, para ser assimiladas as informações têm de fazer sentido. Isso acontece quando elas incidem no que Vygotsky chamou de Zona de desenvolvimento proximal, a distância entre aquilo que a criança sabe fazer sozinha – o desenvolvimento real – e o que é capaz de realizar com a ajuda de alguém mais experiente – o desenvolvimento potencial. Dessa forma, o que é zona de desenvolvimento proximal, hoje, se torna nível de desenvolvimento real, amanhã.

O bom ensino, portanto, é o que incide na zona de desenvolvimento proximal. Pois, ensinar o que a criança já sabe é pouco desafiador e ir além do que ela pode aprender é ineficaz. O ideal é partir do que ela domina para ampliar seu conhecimento. O professor, de posse desses conceitos pode proporcionar aos alunos, com o aperfeiçoamento de sua prática através da

teoria, de conteúdos pedagógicos proporcionais à sua capacidade. Democratiza-se as relações de aprendizagem, a partir das características de desenvolvimento de conhecimento de cada aluno, para formar sujeitos autônomos.

4 PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com KUNZ (2000), havia uma crítica em relação aos professores de educação física no processo de aprendizagem, pois havia uma precocidade do ensino de modalidades esportivas de séries iniciais. Quando as séries iniciais eram atendidas por um profissional na área de educação física mesmo assim havia uma excessiva concentração no ensino de esportes no modelo de competição, não tinham condição de ensinar outra coisa além do esporte nesse modelo.

Por sua vez, KUNZ (1994 apud. Neto, 2009, p.119) propõe algumas alternativas para uma transformação didático-pedagógica do esporte. O autor pode crer que não se deve negar o esporte, mas se apropriar dele para “torná-lo uma realidade educacional potencializada à de uma educação crítico-emancipatória”.

Como a própria legislação da educação Física escolar emitida pelo MEC (1980 apud. KUNZ, 2000) proibia a introdução do aluno no aprendizado do esporte na formação de iniciação à competição antes da quinta série, ou antes, dos dez anos de idade, estava formada a polêmica. E para solucionar essa polêmica se descobriu, mais uma vez no exterior, um modelo de educação física adequado ao que estava procurando, ou seja, que atende à formação das habilidades básicas nas crianças sem envolvê-las demasiadamente no processo de treinamento de uma modalidade esportiva.

Foi assim que, por alguns anos, a psicomotricidade conseguiu atrair o interesse de muitos professores de educação física. A psicomotricidade tinha uma clara tendência à educação integral do indivíduo, considerada alcançável somente quando o ensino pelo movimento fizer parte do processo educacional.

O objeto da pedagogia da Educação Física e dos esportes, assim, se estende ao se-movimentar do homem, o que não implica num homem abstrato, mas no homem que tem história, que tem contexto, que tem vida, que tem classe social, enfim, um homem com inerente necessidade de se-movimentar.

Em outras palavras, somente quando os conceitos de “corpo” e “movimento” forem definidos de acordo com sua contribuição á educação e ao desenvolvimento do jovem, pode ser decidido como e com que objetivo o esporte pode se tornar objeto de ensino na Educação física.

Neste sentido, a pedagogia que estuda os esportes para a Educação Física deve estudar o homem que se movimenta, relacionado a todas as formas de manifestação deste se-movimentar, tanto no campo dos esportes sistematizados, como no mundo do movimento, do mundo vivido, que não abrange o sistema esportivo. Ou seja, família, no contexto onde vive no trabalho etc., pois o homem continua um ser que se movimenta mesmo quando ele age fora dos contextos materiais previamente estabelecidos para a prática do esporte.

4.1- Sugestões Metodológicas para o uso da Psicomotricidade

DARIDO (2007) diz que transformar opiniões preconceituosas sobre a educação física constitui um enorme desafio para os professores da disciplina. No entanto, desenvolver um ensino inclusivo pode ajudar a superar o já referido histórico da disciplina – que, em muitos momentos pautou-se por selecionar indivíduos aptos e inaptos. Deve-se levar em conta também que, mesmo alertados para a exclusão de grande parte dos alunos, muitos professores apresentam dificuldades em refletir e modificar procedimentos e atividades excludentes, devido ao enraizamento de tais práticas. Quando o professor desenvolve efetivamente uma atitude inclusiva? Quando apoia, estimula, incentiva, valoriza, promove e acolhe o estudante.

Todos os alunos precisam ouvir de seus professores: “Você pode!”. Incentivo este que não precisa ser expresso necessariamente por palavras,

mas por atitudes de ajuda efetiva. Por sua posição, o professor exerce grande influência sobre os alunos; a forma como os vê interfere não só nas relações que estabelece com eles, mas também na construção da autoimagem de cada estudante. Se o professor não acredita que o aluno possa aprender, acaba por convencê-lo disso. Mesmo que não explicita verbalmente, sua forma de agir, suas expressões, seu tom de voz podem conter mensagens que dizem muito. As estratégias escolhidas devem não apenas favorecer a inclusão, como também discuti-la e torná-la clara para os alunos.

As aulas de Psicomotricidade utilizam exclusivamente quadras e materiais esportivos. Na nova concepção da disciplina, as atividades e os procedimentos didáticos exigem uma variação muito maior e, ao mesmo tempo, possibilitam uma maior flexibilização por meio da utilização dos espaços e materiais “alternativos”. Por exemplo, é possível utilizar os espaços vizinhos à escola, como praças, parque públicos e, dependendo do contexto geográfico, praias, rios ou montanhas para desenvolvimento das atividades. As aulas também podem e devem ser desenvolvidos em salas de aula, laboratórios de informática, salas de vídeo, bibliotecas etc.

Os mesmos comportamentos positivos de uma criança orientada para a tarefa, como escolha por tarefas desafiadoras, esforço e persistência, são esperados para criança com orientação ao ego, desde que tenham uma alta percepção de competência; porém, ao contrário do que ocorre na orientação da tarefa, quando a criança se percebe com pouca competência diante do fracasso ou das dificuldades, esses comportamentos se tornam muito frágeis, fazendo com que ela opte por tarefas muito fáceis ou muito difíceis, diminua o esforço ou desvalorize a tarefa quando o sucesso parece improvável e falte persistência principalmente após uma situação de fracasso ressalta Rose Jr.(2009).

4.2- Avaliação na Disciplina Psicomotricidade

A avaliação deve considerar a observação, a análise e a conceituação de elementos que compõem a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação deve estar voltada para a aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes dos alunos. Ela deve abranger as dimensões cognitiva (competências e conhecimentos), motora (habilidades motoras e capacidades físicas) e atitudinal (valores), verificando a capacidade de o aluno expressar sua sistematização dos conhecimentos relativos á cultura corporal em diferentes linguagens - corporal escrita e falada. Embora essas três dimensões apareçam integralmente no processo de aprendizagem, nos momentos de formalização a avaliação pode enfatizar uma ou outras delas. Esse é outro motivo para a diversificação dos instrumentos, de acordo com as situações e os objetivos do ensino.

Se por meio de observações, o professor avalia o aluno em processo, não é preciso conhecer o resultado de uma avaliação formal para efetivar mudanças em suas aulas. A observação avaliadora pode ser feita em todas as aulas e situações, e a avaliação do professor deve ser comunicada aos alunos, informando-lhes sobre as suas dificuldades, bem como sobre os avanços alcançados. Esse é o verdadeiro sentido da avaliação processual. Essa avaliação do processo em geral é conhecida como avaliação formativa.

O emprego da observação no processo de avaliação apresenta uma série de vantagens. Ela é, por exemplo, diagnóstica, as aulas não precisam ser interrompidas, o ambiente continua o mesmo, e, finalmente, ela permite a avaliação do comportamento na sua totalidade complementa (DARIDO 2007).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito desse trabalho foi aperfeiçoar a aprendizagem e uma reflexão sobre as formas de trabalho dos educadores não só de educação física e psicomotricidade, mas os de educação infantil que por ter sua formação especializada no saber, no ensinar e o quê ensinar, acabam esquecendo-se da parte lúdica e da prática, não buscam um diferencial nas aulas, sendo que a atividade lúdica é um feedback na teoria para que aconteça a aprendizagem que é algo tão esperado pelo professor que visa um excelente resultado do seu aluno.

Pelo fato do professor ter que possui vários locais de trabalho para ter uma qualidade de vida desejada, fica na monotonia e a evasão cresce e os alunos ficam desanimados, pois eles querem algo que os chame atenção e que eles tenham curiosidade de aprender e saber como fazer.

E recomendado que o professor seja um inovador que as pequenas coisas eles as transformem em verdadeiros desafios que os alunos sintam-se estimulados por participar de uma competição que ele já viu na teoria e vai concretizar na prática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF. Vol.3, 1998.

DARIDO. Suraya Cristina. **Para ensinar educação Física: Possibilidades de intervenção na escola/** Suraya Cristina Darido, Osmar Moreira de Souza Júnior. – Campinas, SP: Papirus, 2007.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: A teoria na Prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

Gil, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa- ed.** – São Paulo: Atlas, 2002.

KUNZ. Elenor. **Transformação didático- pedagógica do esporte** .—Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

MELLO. Maria Ap. **A intencionalidade do movimento no desenvolvimento da motricidade infantil. Multiciência**. ASSER: São Carlos, vol, 1, nº01, novembro 1996.

NETO. Vicente Molina. **Quem aprende? Pesquisa e formação em educação física escolar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009..

ROSE JR., Dante. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: Uma abordagem multidisciplinar**. 2ª. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SANTOS. Rosângela Pires. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem I**. São Paulo: I Editora, 2008.

____. **Inteligências Múltiplas e Aprendizagem I.** São Paulo: I Editora, 2002.