

Educação Física Escolar até 4ª série: Em busca da erradicação do analfabetismo motor

Suzete Chiviawsky, José Francisco Gomes Schild, Roberta da Silva Pinho

Citação da publicação: Chiviawsky, S., Schild, J., & Pinho, R. (2006). Educação física escolar até 4ª série: em busca da erradicação do analfabetismo motor. Em: L. C. Rigo, & F. O. Thomaz, e E. R. Pardo (Eds.). *Além da Universidade*. (Unijui), 63-74.

Introdução

O principal papel da escola deve ser o desenvolvimento integral do ser humano, equilibradamente, em todos os domínios do comportamento (cognitivo, afetivo-social e motor). Entretanto, embora responsáveis pelos objetivos formadores gerais da escola, cada disciplina do currículo deve possuir a sua especificidade, o seu foco de atuação e uma área de estudo que a fundamente. É consenso na literatura que, o domínio motor se constitui na especificidade da educação física no âmbito escolar (BUSCHNER, 1994; GALLAHUE, 1996; TANI et al., 1988). Não existe outra disciplina na escola preocupada especificamente com o desenvolvimento dos aspectos motores do comportamento humano, e uma falha nesse sentido poderia acarretar sérias consequências e frustrações por parte do indivíduo adulto, de forma semelhante ao que poderia acontecer aos domínios cognitivo e afetivo-social, se pouca importância fosse dada ao seu desenvolvimento.

Programas apropriados de educação física escolar, entre outros objetivos, deveriam auxiliar as crianças a tornarem-se conscientes do seu potencial de movimento, a moverem-se com confiança e competência, a compreender e aplicar fundamentos de movimento, a tornarem-se versáteis ao se movimentar e a valorizar hábitos e atividades saudáveis, o que Buschner (1994) chama de “alfabetização motora”.

No mesmo sentido, Gallahue (1996) coloca que a pessoa “fisicamente educada” deveria ter aprendido habilidades necessárias para desempenhar uma variedade de atividades físicas, ser fisicamente apta, participando regularmente de atividades físicas, conhecer as implicações e benefícios do envolvimento com atividades físicas e valorizar a atividade física e a sua contribuição para um estilo de vida saudável.

Sem a pretensão de abranger todos os fatores importantes envolvidos no âmbito da educação física escolar, como por exemplo os aspectos envolvidos com a aptidão física e a apropriação da cultura corporal, o presente ensaio procura abordar mais especificamente alguns aspectos do processo de desenvolvimento motor e da aquisição das habilidades motoras básicas e fundamentais, que embasam o projeto de extensão “Desenvolvimento motor na educação física escolar até 4ª série”, desenvolvido pela Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

As habilidades motoras e a sequência de desenvolvimento motor

O desenvolvimento motor como fenômeno é considerado por Keogh (1977) como o desenvolvimento da capacidade de exercer controle sobre o movimento. De forma mais específica, Haywood (1993) o define como um processo contínuo, relacionado à idade, onde um indivíduo progride de movimentos simples para habilidades motoras complexas altamente organizadas, até o ajustamento de habilidades que acompanham a idade. É consenso que a progressão do

desenvolvimento motor ocorre através de fases que refletem as mudanças de comportamento dos indivíduos através dos anos (GALLAHUE & OZMUN, 2001; GABBARD, 2000; TANI et al., 1988). A seqüência enfatizada pela maioria dos autores como característica dos processos de mudança envolve as seguintes fases: fase dos movimentos reflexivos, fase dos movimentos rudimentares, fase dos movimentos fundamentais, fase de combinação de movimentos fundamentais e fase dos movimentos específicos ou culturalmente determinados.

A fase dos movimentos reflexivos compreende o período que se estende dos primeiros meses após a concepção até o primeiro ano de idade e se caracteriza pela presença, principalmente, de movimentos involuntários, controlados pelos centros cerebrais inferiores, chamados de movimentos reflexos. Os movimentos reflexos são importantes, de acordo com Gallahue e Ozmun (2001), para auxiliar a criança a aprender mais sobre seu corpo e o mundo exterior, além de terem importância fundamental para a sobrevivência (por exemplo, o reflexo de sugar, que é importante para a alimentação do bebê).

A fase dos movimentos rudimentares compreende o período que se estende durante os dois primeiros anos de vida e se caracteriza pela presença dos primeiros movimentos voluntários apresentados pelas crianças. São considerados movimentos rudimentares aqueles que envolvem movimentos estabilizadores, como obter o controle da cabeça, do pescoço e dos músculos do tronco; movimentos manipulativos, como o alcançar, o agarrar e o soltar; e movimentos locomotores, como arrastar, engatinhar e andar.

A fase dos movimentos básicos ou fundamentais contempla um período mais amplo da vida da criança e mais propício à intervenção formal, pois se estende dos dois aos sete anos de idade. É um período muito rico e importante já que envolve a criança na tarefa de descobrir como desempenhar uma variedade de movimentos estabilizadores, locomotores e manipulativos, com crescente controle (GALLAHUE, 1996). Fazem parte da categoria dos movimentos estabilizadores os movimentos axiais (balançar, girar, alongar, flexionar, torcer) e movimentos que envolvem os equilíbrios dinâmico (caminhada em linha, rolamentos) e estático (apoios invertidos, equilíbrio em um só pé). Na categoria dos movimentos locomotores, são exemplos os movimentos de andar, correr, saltar (vertical e horizontal), saltitar, galopar e escalar. No âmbito dos movimentos manipulativos, podemos citar o arremessar, receber, quicar, chutar, rebater e voar.

As habilidades motoras fundamentais são consideradas como movimentos comuns, com uma meta geral, que servem de base para movimentos mais complexos, ou seja, atuam como blocos de construção para a aprendizagem de habilidades mais complexas, sejam elas esportivas ou não (GOODWAY; BRANTA, 2003). A 1ª infância é considerada pela grande maioria dos estudiosos da área como o período mais apropriado para desenvolvê-las (GOODWAY; BRANTA, 2003; GABBARD, 2000; HA YWOOD; GETCHELL, 2001; SEEFELDT; HAUBENSTRICKER, 1980). Entretanto, estas habilidades não “emergem” naturalmente durante a infância, ao contrário, elas resultam de uma série de fatores que influenciam o seu desenvolvimento (NEWELL, 1986).

Outra fase não menos importante é a de combinação de movimentos fundamentais, que abrange a faixa etária dos 7 aos 12 anos de idade (TANI et al., 1988). Nessa fase, a ênfase deve ser colocada na combinação de movimentos fundamentais, já adquiridos, em atividades cada vez mais complexas, mas ainda sem a preocupação com gestos técnicos específicos de determinadas atividades. Como exemplos de atividades, podem ser citados os variados jogos pré-desportivos, com suas diferentes dinâmicas e combinações de movimentos fundamentais.

A fase dos movimentos especializados ou culturalmente determinados segue-se às fases anteriores e é fortemente influenciada por elas. É nessa fase que as habilidades motoras básicas já desenvolvidas serão refinadas e aplicadas em situações complexas específicas de determinadas atividades ou modalidades esportivas, recreativas ou da vida diária, culturalmente determinadas. São determinantes do desenvolvimento e do nível de participação nessa fase alguns aspectos importantes, como: o bom desenvolvimento nas fases anteriores, o grupo social a que o indivíduo pertence, tempo disponível, além de equipamento e instalações apropriadas (GALLAHUE, 2001).

A sequência de desenvolvimento motor é um processo contínuo e demorado, com algumas características importantes, como ressaltam Tani et al. (1988). Um primeiro aspecto importante do desenvolvimento é a existência de interdependência entre o que está se desenvolvendo e as mudanças futuras. É por isso que existem movimentos denominados de habilidades motoras básicas, considerados pré-requisitos fundamentais para que toda a aquisição posterior seja possível e efetiva. Segundo, o aspecto de que todo o conjunto de mudanças na sequência de desenvolvimento reflete mudanças em direção a uma maior capacidade de controlar movimentos. Buschner (1994) demonstra a sequência de desenvolvimento aplicada à educação física escolar, comparativamente a outras disciplinas do currículo (Tabela 1).

Tabela 1: Sequência apropriada de desenvolvimento (adaptado de Buschner, 1994)

Estágio I	Estágio II	Estágio III
Matemática Sistema numérico	<i>Funções</i> Adição Subtração Multiplicação Divisão	Trigonometria Geometria Cálculo
Português Alfabeto	<i>Sentenças e parágrafos</i> Nomes/pronomes Verbos/advérbios...	Composições
Educação Física “Alfabeto motor”: Habilidades motoras básicas Conceitos motores	<i>Combinação de habilidades motoras básicas em contextos educativos de movimento:</i> jogos, danças, ginástica, desenvolvimento da aptidão física	Movimentos complexos: Esportes Dança Ginástica

Torna-se importante destacar que as faixas etárias para as diferentes fases da sequência de desenvolvimento motor devem ser consideradas como orientações gerais, já que os indivíduos podem funcionar em fases diferentes, dependendo de fatores variados. Por exemplo, como coloca Gallahue (2001), é inteiramente possível para uma criança de 10 anos de idade estar na fase dos movimentos especializados em habilidades estabilizadoras que envolvam movimentos específicos da ginástica olímpica, mas ainda não ter alcançado um estágio maduro nas habilidades motoras fundamentais manipulativas, como arremessar, receber ou quicar, que normalmente se desenvolvem até os sete anos de idade. Muitas crianças são encorajadas a refinar suas habilidades em um esporte particular em idade precoce. O autor coloca que a participação precoce em esportes pode ser prejudicial se sacrificar o desenvolvimento adequado de todas as outras habilidades motoras básicas, importantes para a participação das crianças em uma grande variedade de outras atividades esportivas ou recreativas. No mesmo sentido, coloca Sage (1977) que o desenvolvimento motor bem-sucedido num grande número de tarefas motoras não está na dependência da precocidade das experiências motoras, mas sim na possibilidade de ter tais experiências.

O alfabeto motor

Para falarmos de erradicação do analfabetismo motor, torna-se necessário uma pequena explanação do que consideramos como alfabeto motor, seus componentes e sua lógica. Assim como as crianças aprendem, durante os primeiros anos escolares, as habilidades básicas da linguagem

formal de leitura e de escrita, importantes para um posterior aprendizado e participação na sociedade, vários autores fundamentam a idéia, como visto no capítulo anterior, que trata da seqüência de desenvolvimento motor, que também o domínio motor possui um alfabeto que deve ser desenvolvido e dominado. Como coloca Buschner (1994), ao invés de 24 letras, existem cerca de 18 habilidades motoras e alguns conceitos de movimento que necessitam ser cuidadosamente praticados e compreendidos antes que a criança seja capaz de aprender habilidades mais complexas, como, por exemplo, as habilidades esportivas. As habilidades motoras constituiriam os “verbos” ou ações a serem realizadas, por exemplo, *correr*. Já os conceitos de movimento constituiriam os “advérbios”, que modificam as habilidades motoras, por exemplo, correr em *ziguezague* (Tabela 2). As habilidades motoras já foram aqui abordadas, falta-nos explorar um pouco os conceitos de movimento.

Alguns autores (BUSCHNER, 1994; GALLAHUE, 1996) classificam os conceitos de movimento em percepção corporal, percepção espacial, percepção temporal, percepção de esforço e de relacionamentos. Fazem parte da percepção corporal, além do conhecimento das partes do corpo, os conceitos de realização de movimentos curvados, torcidos, estreitos, amplos, simétricos ou assimétricos. Já os conceitos que se referem à direção (para frente, para trás, para os lados, para cima, para baixo), aos níveis (alto, médio e baixo), às trajetórias (curvado, em linha reta, em ziguezague) e às extensões (longe ou perto) fazem parte da percepção espacial; da percepção temporal, os conceitos de rápido ou lento, as sincronizações e os ritmos. Os conceitos de esforço envolvem os conceitos de força (forte ou leve) e de fluxo (fluido, contínuo, livre ou contido, trancado, “robótico”). Por fim, os conceitos de relacionamentos envolvem os relacionamentos com outros ou com objetos (seguindo, liderando, espelhando, aproximando, afastando, dentro, fora, entre, à frente, atrás, em volta, sob, sobre, em cima, embaixo).

Tabela 2: O alfabeto motor (adaptado de Buschner, 1994)

Verbos			Advérbios			
Locomoção	Manipulação	Estabilização	Percepção corporal	Percepção espacial	Percepção temporal e de esforço	Relacionamentos
Andar Correr Saltar Saltitar Galopar Deslizar	Arremessar Receber Chutar Rebater Quicar	Girar Flexionar Estender Empurrar Equilibrar Rolar Desviar	Torcido Curvado Estreito Amplio Simétrico Assimétrico	Espaço geral Auto- espaço Direções Níveis Trajetórias	Velocidade Sincronia Ritmo Força Fluxo	Outros Objetos

Como a combinação das letras e palavras no alfabeto, muitas combinações de habilidades motoras fundamentais (verbos) e conceitos de movimento (advérbios) podem ser realizadas, de forma diversificada, ampliando as capacidades da criança de se movimentar de modo cada vez mais complexo.

O projeto de extensão “Desenvolvimento motor na Educação Física Escolar até 4a série”, que vem sendo desenvolvido pela ESEF/UFPEL, possui como população-alvo crianças matriculadas em creches, pré-escolas ou escolas de 1o grau, que não possuem professores de Educação Física no seu quadro. Possui como objetivo de formação acadêmica proporcionar ao futuro profissional de Educação Física vivências práticas na organização, implementação e avaliação de atividades que visem o desenvolvimento motor de crianças que se encontram na primeira (até 6 anos de idade) e na segunda (6 a 12 anos de idade) infância. As atividades escolhidas incorporam uma ampla série de

experiências de movimento, que visam tanto o desenvolvimento de habilidades motoras básicas ou fundamentais e suas combinações quanto o desenvolvimento da percepção e da aptidão física, promovendo, em conjunto com o domínio motor, o crescimento cognitivo e afetivo. As atividades programadas são sempre realizadas de forma recreativa e procuram ampliar a apropriação do universo da cultura corporal por parte da criança.

Como conteúdo geral ressalta-se a elaboração, implementação e avaliação de atividades gerais que envolvam crianças em experiências de movimento culturalmente relevantes e apropriadas às suas capacidades e necessidades, que foquem, principalmente, a aprendizagem do movimento. Consideramos como aprendizagem do movimento o constante desenvolvimento da habilidade de usar o corpo efetivamente e prazerosamente, com crescente evidência de controle e qualidade no movimento (HALVERSON, 1971). De acordo com a autora, esse processo envolve o desenvolvimento da capacidade de se movimentar numa ampla variedade de maneiras, em situações esperadas e inesperadas e em tarefas crescentemente complexas. Isso requer mais que uma resposta mecânica e automática. Aprender a mover-se envolve atividades como tentar, praticar, pensar, tomar decisões, avaliar, ousar e persistir. Como objetivos específicos ressaltam-se componentes importantes da educação física escolar para os domínios motor, cognitivo e afetivo-social. Para o domínio motor: auxiliar a criança a alcançar níveis maduros em uma variedade de habilidades motoras fundamentais locomotoras, manipulativas e estabilizadoras (1a infância), assim como na combinação destas em movimentos com crescente complexidade (2a infância); proporcionar oportunidades para a criança tornar-se habilidosa ao movimentar-se; promover o desenvolvimento da capacidade de mover-se com ritmo e expressividade, além de promover o desenvolvimento da aptidão física.

Para o domínio cognitivo: proporcionar oportunidades para a criança aprender a mover-se com conhecimento, apropriando-se da cultura corporal; promover a aprendizagem perceptivo-motora corporal, espacial, temporal, de esforço e de relacionamentos; criar um ambiente que encoraje as crianças a moverem-se com disposição, além de estimular o interesse da criança em ser um aprendiz ativo.

Já para o domínio afetivo espera-se encorajar a auto-expressão e a criatividade motora, utilizando a aprendizagem através da autodescoberta; criar um ambiente que auxilie a socialização positiva da criança através do jogo/brinquedo cooperativo e contribuir para um positivo autoconceito, autoconfiança e reconhecida competência física (GALLAHUE, 1996).

A metodologia utilizada envolve principalmente a observação e implementação de testes de habilidades motoras fundamentais; a seleção e aplicação de atividades locomotoras, de manipulação e estabilização, adequadas ao nível de desenvolvimento motor encontrado; e posterior avaliação dos resultados.

Um dos principais objetivos da Educação Física é enfatizar a aquisição do controle motor e da competência de movimento com base no nível de desenvolvimento do indivíduo. São de reconhecida importância os efeitos que o ensino da Educação Física, sistemático e sensível, pode causar no desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo dos indivíduos. Com base nesses pressupostos e na pouca oportunidade proporcionada em nossa cidade ao desenvolvimento de crianças que se encontram na 1a e 2a infância, encontra-se justificada e fundamentada a realização desse projeto de extensão, que possui como meta geral a erradicação do analfabetismo motor no seu âmbito de atuação.

Desmanchando falsas suposições sobre a Educação Física

É comum escutarmos algumas poucas suposições que percorrem o meio acadêmico/profissional e que têm, inconsequentemente, retardado ou mesmo impedido o trabalho eficiente da Educação Física Escolar, levando uma grande quantidade de adultos a manterem-se ao

longo da vida como “analfabetos motores”. Buschner (1994) coloca algumas delas:

O aprender a movimentar-se se desenvolve naturalmente através da maturação. Isso pode ser verdadeiro quando nos referimos a movimentos rudimentares que se desenvolvem durante os primeiros dois anos de idade, como, por exemplo, o engatinhar, o caminhar e o correr. Entretanto, a eficiência em qualquer habilidade motora requer oportunidades para a prática, *feedback* e encorajamento que podem ser fornecidos por profissionais competentes. Não podemos assumir que as crianças já sabem como arremessar, receber, rebater ou quicar. Elas podem até realizá-las, mas não temos garantias de que as dominem ou sejam capazes de desempenhá-las em uma grande variedade de condições (HIGGINS, 1991). Prova disso é a grande quantidade de adultos que não alcançaram níveis maduros em uma grande quantidade de habilidades motoras básicas e encontram muitas dificuldades em aprender e mesmo participar de atividades esportivas ou recreativas, embora o desejem.

A maioria das crianças é habilidosa o suficiente pra se engajar em atividades complexas de esporte, jogo ou dança. Os professores de educação física que tentam ensinar habilidades específicas de jogos esportivos, como o voleibol, o basquete, ou mesmo da dança geralmente observam muitas dificuldades com a maioria das crianças que se encontram na fase final do ensino fundamental ou mesmo no ensino médio. Isso acontece porque a maioria delas ainda não se encontra no estágio maduro das habilidades motoras básicas, as quais não foram adequadamente desenvolvidas no momento adequado ou propício para isso. É importante que se leve em conta o conceito de prontidão, considerado como o momento “ótimo” para o desenvolvimento de certos comportamentos (HAYWOOD; GETCHELL, 2001). Fazendo uma analogia simples, seria como o professor de português querer desenvolver a capacidade de interpretação de textos nos seus alunos quando a leitura e a escrita básica ainda não se encontram fundamentadas.

Aprender habilidades motoras básicas não motiva as crianças. Muitos acreditam que o ensino de habilidades motoras básicas pode criar um ambiente tedioso e maçante e mesmo uma antipatia pela Educação Física, e acabam trabalhando apenas com atividades recreativas no espaço da aula. A recreação é importante, principalmente quando se trabalha com crianças, mas a recreação por si própria minimiza a contribuição da Educação Física como uma disciplina importante para o desenvolvimento da criança. O espaço da aula de Educação Física infantil (assim como o de todas as outras disciplinas da escola) deve ser recreativo sim, mas com experiências de movimento cuidadosamente planejadas, implementadas e avaliadas, que promovam o desenvolvimento do domínio motor de acordo com a sua especificidade. Um programa bem planejado, com atividades que levem em conta as características e necessidades individuais das crianças (TANI et al., 1988), com certeza as agrada, além de desenvolvê-las em um aspecto importante de suas vidas. Crianças gostam de aprender.

Conclusão

Como profissionais da Educação Física, acreditamos que nosso objetivo seja o de auxiliar as crianças no seu desenvolvimento, mais especificamente no seu desenvolvimento motor. Atividades de movimento introduzidas no momento adequado são essenciais para a formação de comportamentos importantes que servirão de base para todo um desenvolvimento posterior. A pouca preocupação em desenvolver e refinar habilidades motoras básicas ou fundamentais e sua combinação durante o período da pré-escola e do ensino fundamental até 4a série poderá levar as crianças a falhas e frustrações durante a sua adolescência e idade adulta. Apesar de não ser impossível a ocorrência de aprendizagem de habilidades motoras na idade adulta, esse processo com certeza não será fácil. Ansiedades, medos e até mesmo uma baixa auto-estima e autoconceito acerca de suas potencialidades motoras por parte do aprendiz são aspectos que caracterizam o “analfabeto motor” e que dificultam a sua motivação para aprendizagem e participação em

atividades que poderiam ser ricas para sua vida, sejam elas esportivas, recreativas ou apenas de integração social.

Referências bibliográficas

BUSCHNER, C. *Teaching children movement concepts and skills: Becoming a master teacher*. Human Kinetics: Champaign, IL, 1994.

GABBARD, C. P. *Lifelong motor development*, 3a ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 2000.

GALLAHUE, D.; OZMUN, J. *Compreendendo o desenvolvimento motor: Bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte Editora, 2001.

GALLAHUE, D. *Developmental physical education for today's children*. Dubuque: Brown & Benchmark, 1996.

GOODWAY, J. D.; BRANTA, C. F. Influence of a motor skill intervention on fundamental motor skill development of disadvantaged preschool children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, v. 73, n.1, 36-46, 2003.

HALVERSON, L. E. The young child... The significance of motor development. In: ENGSTROM, G. (ed.). *The significance of the young child's motor development*. Washington, D. C., National Association for the education of young children, 1971.

HAYWOOD, K.; GETCHELL, N. *Life span motor development*. 3a ed. Champaign: Human Kinetics, 2001.

HAYWOOD, K. *Life span motor development*. 2a ed. Champaign: Human Kinetics, 1993.

HIGGINS, S. Motor skill acquisition. *Physical Therapy*, v.71, n.2, 123-139, 1991. KEOGH, J. F. *The study of movement skill development*. Quest, Monograph, v.28, 76- 88, 1977.

NEWELL, K. M. Constraints on the development of coordination. In: Wade, M. G.; Whiting, H. T. A., *Motor development in children: Aspects of coordination and control*. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers, 1986. p. 341-360.

SAGE, G. H. *Introduction to motor behavior: A neuropsychological approach*. Menlo Park, Califórnia: Addison-Wesley Publishing Company, 1977.

SEEFELDT, V. D.; HAUBENSTRICKER, J. Patterns, phases, or stages: an analytical model for the study of developmental movement. In: KELSO, J.A.S.; CLARK, J.E. (eds.). *The development of movement control and co-ordination*. Chichester: John Wiley & Sons, 1982.

TANI, G.; MANOEL, E.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. *Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EDUSP, 1988.