

INFLUÊNCIAS DA AVALIAÇÃO DO CRESCIMENTO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

INFLUENCES OF ASSESSING THE GROWTH AND LEARNING OF ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

Recebido em: 20/10/2023

Aceito em: 19/12/2023

Julio Kippert Motinho¹ 

Centro Universitário Vale do Cricaré

Ariany Lucindo² 

Centro Universitário Vale do Cricaré

Vinicius da Silva Freitas³ 

Centro Universitário Vale do Cricaré

José Roberto Gonçalves de Abreu⁴ 

Centro Universitário Vale do Cricaré

Resumo: O desenvolvimento motor, um processo contínuo de aquisição de habilidades, é considerado crucial desde os primeiros meses de vida. A pesquisa aborda a influência do ambiente escolar nesse desenvolvimento, destacando que as experiências físicas na infância moldam o desenvolvimento global do indivíduo. No entanto, nota-se uma crescente substituição de práticas ativas por atividades passivas, potencialmente impactando negativamente o desenvolvimento motor infantil. Nesse sentido, a pesquisa ressalta a necessidade de um currículo estruturado para a Educação Física na educação infantil, enfatizando o papel crucial da escola, especialmente da sala de aula. A metodologia empregada é de revisão integrativa de literatura. Os resultados destacam uma tendência consistente de desempenho motor abaixo da média, influenciado por idade e sexo. A ausência de correlações significativas entre diferentes testes indica a necessidade de uma abordagem mais abrangente na avaliação do desenvolvimento motor, reforçando a complexidade desse fenômeno.

Palavras-chave: Educação; Crescimento; Ensino Fundamental; Desenvolvimento motor.

Abstract: Motor development, a continuous process of skill acquisition, is considered crucial from the first months of life. The research addresses the influence of the school environment on this development, highlighting that physical experiences in childhood shape the individual's global development. However, there is a growing substitution of active practices for passive activities, potentially negatively impacting children's motor development. In this sense, the research highlights the need for a structured curriculum for Physical Education in early childhood education, emphasizing the crucial role of the school, especially the classroom. The methodology used is an integrative literature review. The results highlight a consistent trend of below-average motor performance, influenced by age and sex. The absence of significant correlations between different tests indicates the need for a more comprehensive approach to assessing motor development, reinforcing the complexity of this phenomenon.

¹ Aluno do Programa de Pós-graduação em Ciências, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré. E-mail: juliokippert@gmail.com

² Aluna do Programa de Pós-graduação em Ciências, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré. E-mail: lucindoariany73@gmail.com

³ Aluno do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá. Professor pesquisador no Centro Universitário Vale do Cricaré. E-mail: viniciuscarvalho34@hotmail.com

⁴ Docente do Programa de Pós-graduação em Ciências, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré. Doutor em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: abreufisio@gmail.com

Keyword: Education; Growth; Elementary School; Motor development.

INTRODUÇÃO

Este estudo analisa a relevância do desenvolvimento motor no Ensino de Educação Física para crianças de 7 a 11 anos, focando na progressão das habilidades motoras fundamentais e coordenativas durante o crescimento. Ao delimitar o escopo para alunos do 1º ao 4º ano, a pesquisa explora nuances do desenvolvimento motor nos primeiros anos de educação formal, abordando aquisição de habilidades motoras básicas, coordenação motora e a influência do ambiente escolar.

Na infância, ocorrem constantes mudanças, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento integral em diversos domínios (cognitivo, físico-motor, sociocultural e psicológico) (SILVA; SILVA; VELTEN, 2021). O desenvolvimento motor, que começa nos primeiros meses de vida, é um processo contínuo influenciado por estímulos variados (GALLAHUE; OZMUN, 2003).

A falta de experiência pode impactar a aquisição e aprimoramento de movimentos básicos, destacando a importância de incluir experiências de estimulação e movimento em atividades infantis, especialmente nos espaços escolares (SILVA; BARBANERA, 2022; LIMA; MOTA, 2017).

Autores como Tani, Basso e Corrêa (2021) enfatizam a importância de planejar atividades motoras que proporcionem diversão, descoberta e interação com o ambiente. A escola, especialmente a sala de aula, desempenha um papel crucial no desenvolvimento motor, sendo necessário um currículo estruturado que atenda às necessidades dos alunos (TANI, BASSO; CORRÊA, 2021).

Mattos e Neira (2006) defendem a organização de atividades para garantir a aquisição e adaptação de habilidades motoras de acordo com a idade da criança. Destaca-se a importância de um currículo estruturado para a prática de Educação Física na educação infantil, estimulando habilidades motoras por meio de diversas atividades.

O problema central é a substituição de práticas ativas por atividades passivas na Educação Física infantil, prejudicando o desenvolvimento motor. A pesquisa visa reavaliar e promover estratégias que incentivem práticas ativas, lúdicas e exploratórias, considerando a influência crescente de atividades passivas.

O objetivo geral é analisar a importância do desenvolvimento motor no Ensino de Educação Física para crianças de 7 a 10 anos. Os objetivos específicos incluem realizar um

levantamento de pesquisas na área, analisar os efeitos de atividades no desenvolvimento motor e investigar como a atividade física pode contribuir para esse desenvolvimento.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma análise abrangente da literatura relacionada ao tema em estudo, utilizando a abordagem da revisão integrativa. Essa metodologia visa sintetizar o conhecimento existente e incorporar a aplicabilidade dos resultados de estudos relevantes na prática, conforme destacado por Souza et al. (2010).

Os critérios de inclusão adotados foram a seleção de artigos diretamente relacionados à temática em questão, integralmente disponíveis e publicados nos últimos 10 anos. Em contrapartida, os critérios de exclusão abrangem artigos pagos, publicações fora do escopo da temática abordada, textos com resumos incompletos, trabalhos baseados em fontes não confiáveis e artigos redigidos em idiomas diferentes do português.

A TEORIA DO DESENVOLVIMENTO MOTOR

O desenvolvimento motor está relacionado diretamente às mudanças que ocorrem no comportamento de um indivíduo ao longo de sua vida e aos processos subjacentes a essas mudanças, sendo um processo intrínseco à idade pelo qual o comportamento motor muda de forma contínua (CLARK; WHITALL, 1989; HAYWOOD; GETCHELL, 2016).

Entretanto, o desenvolvimento motor nem sempre foi compreendido dessa forma. Segundo Gallahue, Ozmum e Godway (2013) historicamente, o estudo do desenvolvimento motor passou por períodos que enfatizaram diferentes explicações para o processo de desenvolvimento”. Assim, essas diferentes formas de explicar deram lugar para diversas teorias que tentavam compreender como se dava o desenvolvimento motor.

Dessa forma, a teoria maturacionista foi à primeira teoria a tentar explicar os processos de desenvolvimento motor. Essa teoria ganhou destaque no ano de 1920 e foi difundida até o ano de 1940 pelos pesquisadores *Arnold Gesell* e *Myrtle McGraw*. Defendiam que o desenvolvimento é função de processos biológicos inatos, que resultam em uma sequência universal de aquisição das habilidades de movimento pelo bebê. Os teóricos também afirmam que, embora o ambiente pudesse influenciar a taxa de desenvolvimento, os efeitos eram apenas temporários, devido à potente influência da herança genética de cada um (GALLAHUE; OZMUM; GOODWAY, 2013)

Segundo esta teoria, a genética e a hereditariedade são os principais responsáveis pelo desenvolvimento motor e o ambiente tem pouco efeito” (HAYWOOD; GETCHELL, 2016). Assim, o desenvolvimento motor era visto como a evolução do sistema nervoso central, sendo um processo interno ou inato dirigido por um relógio biológico ou genético. Haywood e Getchell (2016) ainda pontuam que a perspectiva maturacionista tem sido interpretada como sinônimo de que as habilidades motoras emergirão de modo automático, independente dos diferentes ambientes”, e essa concepção veio a influenciar por muito tempo a noção de alguns conceitos de crianças em fase de crescimento, principalmente de pais na criação de seus filhos.

A partir de 1920 a concepção maturacionista do desenvolvimento motor já não era mais suficiente para acompanhar toda a evolução do processo e começou a perder forças em 1980 (HAYWOOD; GETCHELL, 2016). Dessa forma, novos estudos desenvolvidos por *Thelen* e colaboradores passaram a ser utilizados para a explicação científica do processo (THELEN; FISHER, 1982; THELEN; FISHER; RIDLEY-JOHNSON, 1984).

Nesse cenário de transformação, novos estudos liderados por pesquisadores como Thelen e sua equipe emergiram como referências cruciais para uma explicação científica mais atualizada e abrangente do desenvolvimento motor. Essas novas abordagens forneceram insights mais dinâmicos e contextualizados sobre como as habilidades motoras se desenvolvem, superando as limitações da visão maturacionista anteriormente predominante. Todavia, a concepção maturacionista foi difundida por tanto tempo, que até os dias atuais se faz presente, pelo fato de muitos acharem que o desenvolvimento motor ocorre automaticamente.

Nesse contexto, o engano de que a maturação é a ocasionadora pelo desenvolvimento motor de crianças é prejudicial, pois isso dificulta na compreensão da necessidade de realização atividades para o desenvolvimento de habilidades motoras na fase infantil (CLARK, 2007). Assim, isto traz a falsa ideia de que é não é necessário, tanto facilitar como promover o desenvolvimento atividades práticas a fim de propiciar habilidades motoras em crianças a muitos profissionais envolvidos nesse processo.

Entretanto, a ciência explica hoje que a Teoria do desenvolvimento motor ocorre por meio do estabelecimento de relações entre o ser humano e o ambiente em que vive, sendo fundamental para o desenvolvimento do mesmo, sendo esse processo iniciado na infância. Essa fase é dividida em primeira e segunda infância, equivalendo à idade dos três aos oito anos, e de oito a doze anos, respectivamente (GALLAHUE; DONNELLY, 2008).

Na primeira fase da infância, o sistema sensorial está em desenvolvimento e a estruturação dos ossos se dá de forma rápida, bem como a organização estrutural do sistema

nervoso central, no qual fornece à criança crescente ganho de padrões motores. Todavia, é na fase da segunda infância que o crescimento físico da criança diminui, ocorrendo aumentos lentos, porém contínuos, de peso e altura (GALLAHUE; OZMUN, 2005; GALLAHUE; DONNELLY, 2008).

Segundo Gallahue e Ozmun (2005), é nos primeiros anos da infância que a criança desperta seu sentido de autonomia que está relacionado a sua independência; e de iniciativa, no qual equivale a curiosidade infantil, no seu comportamento exploratório. Valentini (2006) pontua que esses dois fatores auxiliam no processo de aprendizagem em pelo menos um domínio, seja ele cognitivo, sócio afetivo ou motor.

Dessa forma, Valentini (2006) também pontua que nos primeiros anos da infância desenvolve-se também um aumento de habilidades no controle muscular, o que faz com que os movimentos retraídos passem a assumir um comportamento centrado. Assim, crianças e jovens que demonstram dificuldades em suas habilidades de habilidades no controle muscular, bem como no domínio motor, tendem a dificultar a sua autoconfiança na realização de movimentos (VALENTINI, 2006).

Nesse contexto, é no início da segunda infância que ocorre a consolidação do crescimento da criança. Assim, este período caracteriza-se como o ideal para um trabalho em atividades esportivas que desenvolvem de maneira mais aprofundada a técnica, pois a criança tem melhoras significativas na coordenação e no controle motor. Logo, é segunda infância que se desencadeiam os processos de ganho e aperfeiçoamento dos movimentos axiais, locomotores e manipulativos, devido ao desenvolvimento acentuado do sistema muscular, momento em que o nível de maturidade encontra-se em seu processo estabelecido (JURAK; KOVAC; STREL, 2006).

Guedes e Guedes (1993) pontuam que a partir desta fase se dá início às diferenças entre gêneros masculino e feminino, bem como, a diferenciação em vários aspectos, sejam eles afetivos, cognitivos e, principalmente, físicos. Assim, como o aspecto crucial desta fase marca a transição do refinamento das habilidades motoras fundamentais para o estabelecimento de habilidades motoras mais especializadas.

Dessa forma, para que ocorra esse processo de desenvolvimento, é necessário a presença de certos fatores motivacionais e estimuladores, como o incentivo dos pais, condições nutricionais adequadas, ambientes recreativos, jogos e brincadeiras. Assim, o ambiente escolar vem como um espaço ideal para a criança iniciar seu envolvimento no esporte e na atividade

física (HAYWOOD, 1993), trabalhando os inúmeros fatores para seu desenvolvimento motor como já citado aqui.

Para um bom desenvolvimento motor, crianças de cinco a doze anos devem participar de pelos menos 60 minutos diários de atividade física estruturada para o desenvolvimento e manutenção da saúde, bem-estar e desempenho (SILVA; BARBANERA, 2022). As intervenções de programas motores na infância demonstram que crianças que participam dos mesmos desenvolvem maturação mais rápida e uma idade biológica mais avançada que as demais. Além disso, desenvolvem melhor a competência, individualidade e a socialização e são capazes de estabelecer, sobre as atividades motoras trabalhadas (FERRAZ, 1996).

Para Ferraz e Flores (2004), tais conhecimentos dizem respeito, respectivamente, a aprender fatos e conceitos, uso adequado das próprias habilidades; aprender sobre seus potenciais e limites, estabelecimento de uma dinâmica independente para a solução de problemas; e aprender a fazer por meio de diversas soluções, capacidade de engajar-se nas relações de mutualidade.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NO AMBIENTE ESCOLAR E PRÁTICAS PARA O DESENVOLVIMENTO MOTOR

O Ensino de Educação Física no Brasil passou por diversas modificações ao longo dos últimos anos, refletindo mudanças nas concepções pedagógicas, nas políticas educacionais e na compreensão do papel dessa disciplina no desenvolvimento integral dos alunos. Inicialmente, a Educação Física era frequentemente associada a uma abordagem mais tradicional, centrada em atividades esportivas e práticas competitivas.

Essas mudanças refletem a evolução das perspectivas educacionais no Brasil, buscando uma abordagem mais inclusiva para o desenvolvimento dos alunos, considerando não apenas aspectos físicos, mas também sociais, emocionais e culturais. Assim, o desafio contínuo é adaptar as práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas de uma sociedade dinâmica e em constante transformação. Dentre essas mudanças apresentadas, destacam-se a utilização de abordagens pedagógicas mais críticas e humanizadas, deixando de lado o caráter esportivo que esteve em voga por muito tempo (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009).

Assim, Darido (2003) afirma que essa nova concepção veio oportunizar novas práticas de ensino para a disciplina de Educação Física, tais como jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas, esportes e práticas corporais de aventura, bem como práticas culturais, atividades para saúde do corpo, e movimentos em suas diversas possibilidades.

Foi no fim da década de 1980 que ocorreu a renovação pedagógica na área da Educação Física, instituindo assim a superação de concepções voltadas de forma exclusiva para um ensino que se privilegia o desenvolvimento motor e aptidão física (SOARES et al., 1992). Todavia, o desenvolvimento motor não pode ser deixado totalmente de lado, pois este se faz presente de forma contínua na vida escolar do aluno. Logo, o desenvolvimento motor ocorre a partir de consecutivas mudanças e estas são importantes à que vão se aprimorando com o passar do tempo, por meio de outras que já estavam acumuladas (HAYWOOD; GETCHELL, 2016). Assim, a vida acadêmica do aluno no espaço escolar é semelhante a esse desenvolvimento motor, em que os educandos estão sempre se desenvolvendo.

Neste contexto, Freire (2009) pontua que o desenvolvimento motor deve ocorrer durante as aulas de Educação Física, e que as habilidades motoras precisam estar diretamente ligadas ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos alunos, pois sem os mesmos não trará ganhos significativos para a aprendizagem dos mesmos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) indicam que a inclusão tardia de práticas motoras adequadas no currículo educacional favorece a falta de habilidades esportivas ou motoras de crianças e adolescentes (BRASIL, 1999). Guedes e Guedes (1997) trazem evidências que relacionam as atitudes, habilidades e hábitos saudáveis na vida adulta com as experiências positivas associadas à prática de atividade física nas idades iniciais. Segundo os autores, os currículos de educação desenvolvidos nas escolas vêm apresentando limitada relação com os objetivos educacionais voltados à atividade física como meio de promoção da saúde.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), a escola deve cuidar para que as crianças desenvolvam:

- Uma imagem positiva de si, atuando com independência e confiança, descobrindo e conhecendo seu corpo, seus limites e cuidando de sua saúde e bem-estar;
- Estabeleçam vínculos afetivos com os indivíduos que os rodeiam, ampliando suas relações sociais e respeitando as diversidades; agucem sua curiosidade, percebendo-se como integrantes, dependentes e agentes do meio ambiente;
- Brinquem, expressando suas emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- Utilizem diferentes linguagens, seja ela corporal, musical, plástica, oral ou escrita, como forma de compreender e ser compreendido, expressar ideias,

sentimentos e necessidades, enriquecendo sempre mais sua capacidade expressiva;

- E, conheçam manifestações culturais, com atitudes de interesse, respeito e participação.

Dessa forma, as propostas pedagógicas das instituições de ensino infantil devem respeitar os princípios éticos da autonomia, responsabilidade, solidariedade e respeito ao bem comum; os princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e os princípios estéticos da sensibilidade, criatividade, ludicidade e diversidade de manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 1999).

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece diretrizes para o currículo escolar no Brasil (BRASIL, 2018). Embora a BNCC não aborde especificamente o desenvolvimento motor, ela destaca a importância do desenvolvimento integral dos estudantes, abrangendo aspectos físicos, cognitivos, socioemocionais e ético-políticos. Desse modo, é importante ressaltar que a BNCC não consiste em um currículo, ela é apenas um documento norteador, uma referência para que as escolas elaborem os seus currículos e seus projetos políticos pedagógicos.

Diante disso, a BNCC (BRASIL, 2018) aponta alguns encaminhamentos para o ensino educação físicos, trazendo competências que os estudantes devem aprender. Assim, este documento propõe a vivência de novas e diferentes práticas corporais; reflexão sobre essas práticas (origem, valores, discursos associados, sentidos e significados de produção e apreciação); aprofundamento dos conhecimentos sobre o potencial e os limites do corpo.

No contexto da BNCC, o desenvolvimento motor é considerado como parte do desenvolvimento físico dos estudantes (BRASIL, 2018). Assim, o documento enfatiza a importância da prática regular de atividades físicas e esportivas como elementos fundamentais para o desenvolvimento global das crianças e dos adolescentes. Com isso, a BNCC destaca que as atividades físicas e esportivas são relevantes para o desenvolvimento da autonomia, do autocuidado, da consciência corporal, da coordenação motora, da expressão corporal, do equilíbrio, da noção de espaço e tempo, da sociabilidade, entre outros aspectos (BRASIL, 2018). Além disso, reconhece a importância da Educação Física como componente curricular, proporcionando oportunidades para a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades motoras, bem como a vivência de práticas corporais diversas.

Desse modo, a BNCC fornece diretrizes detalhadas específicas sobre o desenvolvimento motor, ela estabelece uma base para a inclusão de conteúdos e práticas relacionados ao

desenvolvimento físico e motor no currículo escolar (BRASIL, 2018). A implementação dessas diretrizes deve ocorrer nos currículos das redes, nas quais podem ser definidas abordagens, metodologias e atividades específicas para o desenvolvimento motor dos estudantes.

Sobre a importância do trabalho com as habilidades motoras durante as aulas de Educação Física, Clark (2007) afirma que os profissionais de Educação Física devem combater o mito da maturação e ensinar habilidades motoras da educação infantil ao ensino médio. Clark (2007) compara a importância da alfabetização motora com a alfabetização em leitura, pontuando que se queremos pessoas fisicamente ativas, é preciso desenvolver nelas habilidades motoras proporcionando a elas subsídios necessários para execução de atividades físicas.

Nessa perspectiva, Gallahue e Donnelly (2008) colocam que as aulas de Educação Física podem contribuir para o desenvolvimento de domínios cognitivo, afetivo-social e motor, à medida que participam de uma variedade de atividades que possibilitará ao aluno ter experiências múltiplas que contribuirão para o seu desenvolvimento a partir da dinâmica de desenvolvimento motor.

Sobre isso, Tani (1987, p. 27) também corrobora ao falar sobre o processo de aprendizagem de habilidades motoras pelas crianças durante as aulas de Educação Física pontuando que: “as experiências motoras que se iniciam na infância são de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo, visto que os movimentos fornecem o principal meio pelo qual a criança explora, relaciona e controla o seu ambiente”.

Nessa perspectiva, um estudo realizado em escolas conseguiu alcançar resultados significativos para o desenvolvimento motor com crianças de seis a dez anos (CHIODERA et al., 2008). Para esta pesquisa, as escolas participantes foram submetidas a três aulas semanais, durante seis meses, dirigidas por um professor com de Educação Física, seguindo um programa específico direcionado ao desenvolvimento de algumas habilidades motoras e capacidades físicas, entre elas a velocidade, força muscular, flexibilidade, salto horizontal e rolamento para frente. Ao início e ao final das atividades, alguns testes antropométricos e motores foram aplicados, encontrando, ao final do estudo, diferenças significativas para todos os testes, incluindo o salto horizontal, que também apresentou diferenças significativas entre meninos e meninas, com os meninos mantendo valores significativamente maiores que as meninas durante todo o período.

Em outra pesquisa com crianças de sete a dez anos de idade, realizaram um estudo em que comparavam dois grupos de crianças da mesma escola (JURAK; KOVAC; STREL, 2006). Um grupo mantinha a atividade física oferecida pela instituição, consistindo em três horas

semanais de aulas ministradas pelos próprios professores da sala e outro grupo que adicionava às suas três horas semanais de atividade física, duas horas extra de atividade, com conteúdo voltado ao desenvolvimento de noções desportivas, e supervisionadas por um profissional de Educação Física. Os dois grupos foram avaliados em testes antropométricos e motores, entre eles testes de força muscular explosiva de membros inferiores, agilidade, resistência muscular e coordenação motora global. Ao final, concluiu-se que a atividade física extra e direcionada foi capaz de promover ganho em algumas capacidades físicas em relação à atividade física não realizada por profissionais da área de Educação Física.

Realizando uma pesquisa semelhante, Sollerhed e Ejlertsson (2008) compararam duas escolas denominadas por eles como escola normal (com duas sessões semanais de atividade física orientada pelo próprio professor da turma) e escola de intervenção (com quatro sessões semanais de atividade física, sendo divididas em algumas sessões orientadas pelo professor da turma e outras, pelo professor de Educação Física), havendo aferições físicas e motoras. Ao final do estudo, os desempenhos das duas escolas diferenciaram-se entre si em todos os testes citados, levando os autores à conclusão de que, por se tratar de um programa simples e de fácil aplicação, a intervenção com um programa motor orientado e mais regular deveria ser implantada nas demais escolas, sem maiores custos ou sacrifícios.

Graf et al. (2005) se propuseram a avaliar crianças de aproximadamente seis anos de idade e as compararam com outras crianças da mesma idade. Para a avaliação do estudo, foram usadas medidas antropométricas e teste de coordenação motora global pelo KTK (Körperkoordinationstest für Kinder), com o teste de saltos laterais. Ao final da pesquisa, não foram encontradas diferenças (entre pré e pós-teste) no IMC dos sujeitos avaliados, porém o teste de saltos laterais demonstrou maior ganho para as meninas (nos dois grupos) e para o grupo experimental, ambos com valores significativos.

O primeiro (CATENASSI et al., 2007) estudou crianças com idade média de cinco anos e participantes de uma hora semanal de atividade física orientada. Seus dados motores foram avaliados pelos testes TGMD-2 (Test of Gross Motor Development-2) e KTK. Dentre as crianças avaliadas, cinco foram consideradas obesas e quatro, com sobrepeso. Quando correlacionados o desempenho geral nos testes motores com o IMC, foi verificada baixa correlação, indicando que não há relação entre os dois índices avaliados. Assim sendo, crianças obesas ou com sobrepeso possuem o mesmo potencial de crianças normais para desenvolver habilidade motora grossa.

Tendo como foco outro grupo especial, Valentini (2002) se propôs a avaliar a influência de uma intervenção motora no desenvolvimento motor de crianças com atrasos motores classificados no teste TGMD com resultados inferiores à média. Para tanto, ela elaborou um programa para o desenvolvimento motor de doze semanas com duas sessões de sessenta minutos. Esse grupo foi comparado a um grupo crianças com as mesmas características acima citadas, porém que não passaram pela intervenção. Para avaliação do desenvolvimento motor foi utilizado o mesmo teste TGMD, no qual o grupo controle e experimental não apresentaram diferenças significativas no momento do pré-teste nas habilidades de locomoção e de controle de objeto, tendo os dois iniciados com desempenhos similares, todavia, demonstrando ganho significativo deste último em relação ao primeiro. Ao final, a autora concentra sua discussão do ganho de desenvolvimento motor e percepção de competência no desenvolvimento da motivação das crianças pertencentes ao grupo experimental, que passam a ser sentir mais capazes e competentes, e se sentem estimuladas a participar das atividades.

A mesma autora realizou novo estudo (VALENTINI, 2004) em que avaliou crianças de cinco a dez anos, divididas em grupo controle e grupo experimental. Todas elas receberam classificação de atraso motor no teste TGMD. O diferencial deste estudo foi o uso da abordagem “*mastery climate*”, que consiste em um sistema instrucional que usa a instrução centrada no estudante para alcançar o bom nível motivacional e o efetivo processo de aprendizagem. Ao final, os resultados encontrados se mostraram bem semelhantes à pesquisa realizada no ano de 2002, com grupo controle e experimental se diferenciando significativamente nas habilidades de locomoção e controle de objeto.

Estas pesquisas trazem evidências da importância da consideração do princípio da especificidade na elaboração dos programas motores. Quando se considera a avaliação da influência de uma intervenção motora por meio dos ganhos em capacidades físicas, há de se ter em mente que, entre tantas, não há como avaliar uma que não tenha sido objeto de trabalho do professor. Esses resultados explicitam a importância da utilização de exercícios específicos para cada capacidade física a ser avaliada.

Tais resultados se mostram consistentes na discussão acerca dos benefícios da atividade física escolar, direcionada por um profissional de Educação Física, mesmo que aplicada em horário oposto àquele em que a criança tem suas aulas. Logo, a atividade física escolar para crianças deve considerar suas atividades naturais e espontâneas, dar ênfase a exercícios que requeiram o uso de coordenação motora global e atividades locomotoras, ser facilitada pela

participação adulta e feita, preferencialmente, em ambientes amplos e equipados (TIMMONS; NAYLOR; PFEIFFER, 2007).

Entretanto, as mudanças observáveis e mensuráveis nas crianças com a implantação de programas motores não ocorrem apenas nas dimensões física ou motora. Nesse contexto, o desempenho motor das crianças está diretamente relacionado com posterior aquisição da leitura e linguagem. Para Wassenberg et al. (2005) o desenvolvimento cognitivo e motor, principalmente a fluência verbal, memória e percepção visual são processos importantes para o desenvolvimento da criança.

O movimento é fundamental para a vida; é a maneira como as pessoas agem e interagem com seu ambiente. No entanto, mover-se não é suficiente; esses movimentos requerem habilidades adaptativas e direcionadas a um objetivo (CLARK, 1995; 2005), conhecidas como habilidades motoras. Dessa forma, a realização das habilidades motoras é o meio pelo qual a criança explora seu entorno, o que promoverá o desenvolvimento sensório-motor e cognitivo e facilitará a socialização (GALLAHUE; DONELLY, 2008).

Assim, um dos principais mediadores no processo de construção de uma relação saudável entre as crianças e seus pares é o próprio professor. E ele deve zelar para que seus alunos mantenham relações consistentes com seus colegas (relação aluno-aluno), e com os próprios mestres (relação aluno-professor), por meio do eficiente trabalho de três aspectos qualitativos distintos: proximidade, conflitos e dependência (BIRCH; LADD, 1997). A criança que tem problemas interpessoais no início de sua vida escolar pode apresentar dificuldades posteriores de identificação e ajuste com a escola. Ao contrário, aquela que mantém um envolvimento positivo com seus professores e com seus pares, se envolve mais com as atividades escolares e demonstra melhores resultados.

Essa disciplina, fundamental para o desenvolvimento físico, social e emocional dos estudantes, tem vivenciado transformações que impactam sua prática e relevância no contexto educacional. Primeiramente pontuamos que a infraestrutura e recursos são áreas críticas que influenciam diretamente a qualidade do ensino. Muitas escolas enfrentam limitações, como a falta de espaços adequados para a prática esportiva e a escassez de equipamentos. Essas condições podem restringir a diversidade de atividades oferecidas, afetando a experiência dos alunos na disciplina.

Outro ponto relevante é a formação dos profissionais de Educação Física. A variação na qualidade dos cursos de formação destaca a necessidade de um corpo docente qualificado, capaz de lidar com a diversidade de contextos e demandas presentes nas escolas brasileiras. A

constante atualização desses profissionais é essencial para acompanhar as mudanças nas abordagens pedagógicas e nas demandas da sociedade.

No âmbito pedagógico, há um movimento em direção a práticas mais inclusivas e diversificadas. Educadores têm buscado ampliar o escopo da Educação Física além do tradicional foco em esportes competitivos, incorporando jogos cooperativos, atividades recreativas e uma abordagem mais inclusiva do bem-estar físico e mental. Assim, a interdisciplinaridade também se destaca como uma tendência. A conexão entre a Educação Física e outras disciplinas enriquece o aprendizado dos alunos, proporcionando uma compreensão mais ampla de conceitos físicos, biológicos e culturais por meio de atividades práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em questão buscou aprofundar a compreensão sobre a significativa relevância do desenvolvimento motor no âmbito do ensino de Educação Física, especialmente voltado para crianças com idades compreendidas entre 7 e 10 anos. Este período da infância é crucial para o desenvolvimento físico, cognitivo e social, e a Educação Física desempenha um papel fundamental nesse processo.

A análise concentrou-se na compreensão dos benefícios associados ao desenvolvimento motor durante a infância, considerando as implicações diretas para o aprendizado e o bem-estar global das crianças. A coordenação motora, equilíbrio, agilidade e outras habilidades motoras básicas foram objeto de escrutínio, destacando sua importância não apenas para a prática de atividades físicas, mas também para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

A Educação Física, nesse contexto, emerge como uma disciplina que vai além da simples prática esportiva, sendo uma ferramenta essencial para o desenvolvimento holístico das crianças. Através de abordagens pedagógicas específicas, os profissionais de Educação Física podem proporcionar experiências que promovem o aprimoramento das habilidades motoras, contribuindo para a formação integral dos indivíduos.

Além disso, o estudo explorou métodos e estratégias pedagógicas eficazes para estimular o desenvolvimento motor em crianças dessa faixa etária. Iniciativas que integram jogos, atividades lúdicas e desafios adaptados ao nível de habilidade de cada criança foram analisadas como maneiras eficazes de promover o engajamento e o desenvolvimento motor.

Ao reconhecer a importância do desenvolvimento motor no contexto do ensino de Educação Física, especialmente para crianças de 7 a 10 anos, o estudo contribui para embasar

práticas pedagógicas mais efetivas e direcionadas. Proporcionar uma base sólida no desenvolvimento motor durante essa fase crucial da infância não apenas influencia positivamente a participação em atividades físicas ao longo da vida, mas também contribui para a formação de indivíduos mais saudáveis, habilidosos e conscientes de seu corpo e de sua capacidade física.

As descobertas destacam a necessidade de pesquisas futuras que considerem uma amostra mais representativa e abordagens mais abrangentes na avaliação do desenvolvimento motor infantil, visando compreender melhor as complexas interações entre fatores ambientais, biológicos e sociais.

REFERÊNCIAS

BIRCH, S., LADD, G. The teacher-child relationship and children's early school adjustment. **Journal of School Psychology**, v. 35, n 1, p. 61-79, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1999.

CATENASSI, F. Z.; MARQUES, I.; BASTOS, C. B.; BASSOENIO, L.; RONQUE, R. V. GERAGE, A. M. Relação entre índice de massa corporal e habilidade motora grossa em crianças de quatro a seis anos. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 13, n. 4, p. 227-230, 2007.

CHIODERA, P.; VOLTA, E.; GOBBI, G.; M. A. MILIOLI, M. A.; MIRANDOLA, P.; BONETTI A.; DELSIGNORE, R.; BERNASCONI, S.; A. ANEDDA, A.; VITALE, M. Specifically designed physical exercise programs improve children's motor abilities. **Scandinavian Journal of Medicine Science Sports**. v. 18, p. 179-187, 2008.

CLARK, J. E. On the problem of motor skill development. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v.78, n.5, p.39-44, 2007.

CLARK, J. E.; WHITALL, J. What is motor development? The lessons of history. **Quest**, v. 41, p.183-202, 1989.

CLARK, J. E. On becoming skillful: patterns and constraints. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 66, n. 3, p.173, 1995.

CLARK, J. E. From the beginning: A developmental perspective on movement and mobility. **Quest**, v.57, p.37-45, 2005.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola, questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Kogan, 2003.

FERRAZ, O. L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade – a questão da pré-escola. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 2, n. 1, p.16-22, 1996.

FERRAZ, O. L.; FLORES, K. Z. Educação Física na educação infantil: Influência de um programa na aprendizagem e desenvolvimento de conteúdos conceituais e procedimentais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.18, n.1, p. 47-60, 2004.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 2009.

GALLAHUE, D. L.; DONNELLY, F. C. **Educação Física Desenvolvimentista para Todas as Crianças**. 4ª ed. São Paulo: Phorte, 2008.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte Editora; 2005.

GALLAHUE, D.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 7. Ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RCBE**, p. 9- 24, set. 2009.

GRAF, C.; KOCH, B.; FALKOWSKI, G.; JOUCK, S.; CHRIST, H.; STAUENMAIER, K.; BJARNASON-WEHRENS, B.; TOKARSKI, W.; DORDEL, S.; PREDEL, H. G. Effects of a School-Based Intervention on BMI and Motor Abilities in Childhood. **Journal of Sports Science and Medicine**, v. 4, p. 291-299, 2005.

GUEDES D. P., GUEDES J. E. Crescimento e desempenho motor em escolares do município de Londrina, Paraná, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 9, n. 1, p. 58-70, 1993.

GUEDES D. P., GUEDES J. E. Características dos programas de educação física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49-62, 1997.

HAYWOOD, K. M. **Life span motor development**. 2. Ed. Champaign: Human Kinetics, 1993.
HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

JURAK, G.; KOVAC, M.; STREL, J. Impact of the additional physical education lessons programme on the physical and motor development of 7 to 10-year-old children. **Kinesiology**, v. 38, n. 2, p. 105-115, 2006.

LIMA, A. G. F.; MOTA, A. T. L. Psicomotricidade na Educação Infantil: um estudo no Centro de Educação Infantil na Cidade de Iguatu-CE. **Revista multidisciplinar e de Psicologia**, v. 11, n. 38, p. 265-286, 2017.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física Infantil**: construindo o movimento na escola. São Paulo: Phorte, 6. Ed. 2006.

SILVA, R. C.; BARBANERA, P. O. A influência da educação física no desenvolvimento motor dos alunos na educação infantil. **RENEF**, v. 5, n. 5, p. 180–191, 2022.

SILVA, S. A.; SILVA, C. M.; VELTEN, M. C. C. Influência de conteúdos sistematizados da educação física na coordenação motora de crianças na primeira infância. **Motricidade**, v. 17, n. 1, p. 23-33, 2021.

SOLLERHED, A. C., EJLERTSSON, G. Physical benefits of expanded physical education in primary school: findings from a 3-year intervention study in Sweden. **Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports**. v. 18, n. 1, p. 102-107, 2008.

TANI, G. Educação Física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau: uma abordagem de desenvolvimento I. **Revista Kinesis**, v. 3, n. 1, p. 19-41, 1987.

TANI, G.; BASSO, L.; CORRÊA, U. C. O ensino do esporte para crianças e jovens: considerações sobre uma fase do processo de desenvolvimento motor esquecida. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 5, p. 339-350, 2012.

THELEN, E.; FISHER, D. M. Newborn stepping: An Explanation for a "disappearing" reflex. **Dev Psychol**, v. 18, n. 5, p. 760-75, 1982.

THELEN, E.; FISHER, D.M.; RIDLEY JOHNSON, R. **Infant Behavior and Development**, v. 7, n. 4, p. 479-494, 1984.

TIMMONS, B. W.; NAYLOR, P. J.; PFEIFFER, K. A. Physical activity for preschool children - how much and how? **Canadian Journal of Public Health**. v. 32, n. 2, p. 122-134, 2007.

VALENTINI, N. C. A influência de uma intervenção motora no desempenho motor e na percepção de competência de crianças com atrasos motores. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 16, n. 1, p. 185-187, 2002.

VALENTINI, N. C. An Inclusive Mastery Climate Intervention and the Motor Skill Development of Children with and Without Disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 21, n. 4, p. 330-347, 2004.