

SUSI CRISTINA DOS SANTOS

**PROPOSTA METODOLOGICA DESENVOLVIMENTISTA PARA A EDUCAÇÃO
FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como requisito parcial para a conclusão do Curso de Pós-Graduação *Lato-Sensu*, Especialização em Educação Física Escolar, do Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Professor Wagner de Campos, PhD.

**CURITIBA
2004**

SUMÁRIO

RESUMO	iii
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Apresentação do problema.....	1
1.2 Justificativa.....	3
1.3 Objetivos	4
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	5
2.1 Metodologia Tecnicista.....	5
2.2 Metodologia Psicomotora	6
2.3 Metodologia Construtivista	11
2.4 Metodologia Crítico-Superadora	12
2.5 Metodologia Desenvolvimentista	14
3 PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR ..	28
4 METODOLOGIA	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41

RESUMO

A Educação Física Escolar, passa por várias crises de identidade. E no meio destas crises, as aulas nas escolas públicas de Curitiba, em relação a Educação Física, não estão sendo eficazes no que diz respeito ao desenvolvimento afetivo, motor e cognitivo das crianças de 1º e 2º ciclo (6-10 anos). Surgiu então, a necessidade de buscar uma metodologia de trabalho, que auxilie os professores da área, pois muito se encontra sobre as diversas teorias pedagógicas, mas há pouca explicação de como trabalhá-las na escola e qual a melhor maneira de se utilizar do espaço da Educação Física para um bom desenvolvimento do educando. A partir destes questionamentos buscou-se realizar uma fundamentação teórica sobre as principais metodologias de ensino na Educação Física Escolar (Técnicista, Psicomotora, Construtivista, Crítico-Superadora e Desenvolvimentista); e dentre estas a que mais se identificou aos objetivos que se pretendia alcançar foi a Abordagem Desenvolvimentista, que aqui foi explicitada detalhadamente, desde o conceito de desenvolvimento, as características das crianças de 6 a 10 anos de idade, as categorias de movimentos, as áreas de conteúdo entre outros para enfim formular uma proposta metodológica dentro da abordagem desenvolvimentista de trabalho, onde o foco principal seja o movimento humano e não as áreas do conhecimento como normalmente se vê nas escolas em geral. Este trabalho ao ser realizado na escola de ensino fundamental busca oportunizar aos alunos o máximo de variedade de atividades para um mesmo objetivo, explorando sempre os movimentos com o próprio corpo e com a exploração de diversos materiais, dando a oportunidade a todos para que adquiram um bom acervo motor dentro do âmbito escolar.

Palavras-Chave: Educação Física Escolar - Criança - Desenvolvimento Motor na Infância – Categorias de Movimento – Temas de Habilidades Motoras - Proposta Metodológica Desenvolvimentista.

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

No século XX, a Educação Física Escolar no Brasil sofreu influências de correntes filosóficas, tendências políticas, científicas e pedagógicas (PCNs, 1998).

Até a década de 50, a educação física foi influenciada pela área médica (higienismo), pelos militares ou acompanhou mudanças no próprio pensamento pedagógico. Nesse mesmo período histórico, eram importados modelos de práticas corporais, como os sistemas ginásticos: alemão, sueco e o método francês. Os conteúdos de educação física eram repetições mecânicas de gestos e movimentos.

Na década de 60, com a introdução do Método Desportivo Generalizado, começou a haver uma certa confusão entre educação física e esporte. Nessa mesma época, as concepções teóricas e a prática real nas escolas se distanciaram. Ou seja, os processos de ensino e aprendizagem nem sempre acompanharam as mudanças do pensamento pedagógico.

A educação de modo em geral, após o ano de 1964, sofreu as influências da Tendência Tecnicista, onde o ensino servia para formar mão-de-obra qualificada. Foi o período da difusão dos cursos técnicos profissionalizantes, assim, em 1968, com a Lei nº 5540, e após, em 1971, com a Lei 5692, a Educação Física teve seu caráter instrumental reforçado, ela era considerada uma atividade prática, voltada para o desempenho técnico e físico do aluno.

Já na década de 70, a Seleção Brasileira de Futebol conquistava o Tricampeonato Mundial de Futebol, e o regime autoritário utilizou o esporte como propaganda. O governo militar investiu na educação física principalmente com objetivo de formar um exército composto por jovens sadios e fortes. Para isso, foi criado o chamado "modelo piramidal", de que a educação física escolar seria a base. A escola seria o "celeiro de novos talentos". A maior meta desse modelo era projetar cada vez mais a imagem do país através do desempenho dos seus atletas. Por isso, as aulas de educação física da época começaram a contemplar o aluno mais habilidoso em detrimento dos demais. Como o Brasil não se tornou uma potência olímpica conforme se pretendia, esse modelo faliu.

Na década de 80, ocorreram profundas mudanças. A educação física escolar, que estava voltada mais para os alunos de 5ª a 8ª série, começou a ser direcionada

para a pré-escola e para os alunos de 1ª a 4ª série. O objetivo agora era o desenvolvimento psicomotor do aluno.

Nessa Abordagem Psicomotora, a educação física está envolvida com o desenvolvimento da criança, com os seus processos cognitivos, afetivos e psicomotores, buscando garantir a formação integral do aluno. O conteúdo predominantemente esportivo é substituído por um conjunto de meios para a reabilitação, readaptação e integração que valoriza a aquisição do esquema motor, lateralidade e da coordenação viso-motora. A principal vantagem dessa abordagem é a maior integração com a proposta pedagógica da educação física. Porém abandona completamente os conteúdos específicos dessa disciplina, como se o esporte, a dança, a ginástica fossem inapropriados para os alunos (PCNs, 1998).

Surge após, a Abordagem Construtivista, onde se percebe que a intenção é a construção do conhecimento a partir das interações da pessoa com o mundo. A proposta teve o mérito de considerar o conhecimento que a criança já possui e alertar o professor sobre a participação dos alunos na solução de problemas.

Em contraponto ao Construtivismo, é possível notar que com a chegada da Abordagem Crítico-Superadora, passou-se a questionar mais profundamente as atitudes alienantes da educação física escolar, sugerindo que os conteúdos selecionados para a aula devem propiciar uma melhor leitura da realidade pelos alunos e possibilitar, assim, sua inserção transformadora nessa realidade. Porém TANI (1991), questiona esta abordagem quando ressalta que: "Há uma corrente que chamaria Educação Física social a qual ao invés de preocupar-se com a Educação Física em si transfere sistematicamente a discussão de seus problemas para níveis mais abstratos e macroscópicos onde, com frequência, discursos genéricos e demagógicos de cunho ideológico e político partidário, sem propostas reais de programas de Educação Física, têm contribuído para tornar ainda mais indefinido o que já está suficientemente ambíguo".

TANI (1988), lança a proposta de uma Abordagem Desenvolvimentista, onde busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a educação física escolar. Grande parte do modelo dessa abordagem relaciona-se com o conceito de habilidade motora, pois é por meio dela que as pessoas se adaptam aos problemas do cotidiano. Para essa abordagem, a educação física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja

desenvolvido pela interação entre o aumento da variação e a complexidade dos movimentos.

Também é essencial ressaltar o surgimento de uma nova ordem nas propostas da atual Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, orientando para que a educação física se integre na proposta pedagógica da escola. Essa nova ordem dá autonomia para se construir uma nova proposta, passando para a escola e para os professores a responsabilidade da adaptação da ação educativa escolar.

Sendo assim, a partir deste referencial teórico, surge aqui, a preocupação em elaborar e detectar, como seria uma proposta metodológica, na Abordagem Desenvolvimentista, para a Educação Física Escolar no ensino fundamental, que venha de encontro com as necessidades da escola e principalmente das crianças de 1º e 2º ciclo (6-10 anos)?

1.2 JUSTIFICATIVA

A Educação Física Escolar, passa por várias crises de identidade. E no meio destas crises, as aulas nas escolas públicas de Curitiba, em relação a educação física, não estão sendo eficazes no que diz respeito ao desenvolvimento afetivo, motor e cognitivo das crianças de 1º e 2º ciclo (6-10 anos).

Surge a partir disso, a necessidade de buscar uma metodologia de trabalho, que auxilie os professores da área a desenvolver suas aulas, pois muito se encontra sobre as diversas teorias pedagógicas, mas pouco se explica de como trabalhá-las na escola; qual a melhor maneira de se utilizar do espaço da educação física para um bom desenvolvimento do educando.

Neste enfoque, este trabalho busca resgatar algumas das diversas abordagens metodológicas em educação física e traz como proposta a Abordagem Desenvolvimentista, para que se possa suprir as necessidades dos educandos, pois, esta abordagem:

“é baseada na proposição de que o desenvolvimento de habilidades motoras acontecem “fases” distintas, porém, freqüentemente sobrepostas (reflexos, habilidades motoras rudimentares, padrões motores fundamentais e habilidades motoras especializadas), em cada uma das “categorias de movimento”(estabilidade, locomoção e manipulação). Isso se obtém pela participação em temas de habilidades que são aplicados às “áreas de conteúdo” de atividade física (auto-análise, jogos, esportes, ritmos), “componentes de aptidão física” relacionados à saúde e relacionados ao desempenho) e “conceitos cognitivos” de movimento (confeitos de habilidades, conceitos acadêmicos). Os conceitos são aplicados aos níveis apropriados de aprendizado de habilidades motoras”

(exploração, descoberta, combinação, aplicação, desempenho refinado, individualização) reconhecidos pela implementação de várias abordagens de ensino indiretas” (exploração motora e descoberta orientada) e “diretas” (comando e tarefas) (GALLAHUE, 2003, p.586)”.

Sendo assim, o modelo Desenvolvimentista neste trabalho, visa facilitar o trabalho em Educação Física Escolar, reconhecendo a validade de muitas lógicas curriculares e realmente colocando o indivíduo e não as áreas do conhecimento ou conceitos motores no centro do processo escolar. É preciso pensar no aluno e buscar a melhor maneira de auxiliá-lo no processo ensino-aprendizagem, também nas aulas de Educação Física.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GERAL

CONSTRUIR uma proposta metodológica em Educação Física Escolar (ciclos I e II), com base no modelo Desenvolvimentista de trabalho.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- **RESGATAR** as principais metodologias já existentes em Educação Física Escolar (tecnicista, psicomotora, construtivista, crítico-superadora e desenvolvimentista);
- **DISCUTIR** o desenvolvimento motor nas aulas de Educação Física Escolar.
- **RELACIONAR** a metodologia desenvolvimentista e a faixa etária das crianças aqui envolvidas (6-10 anos);
- **BUSCAR** a metodologia desenvolvimentista como alternativa para melhoria do ensino na Educação Física Escolar;

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 METODOLOGIA TECNICISTA

A Educação Física no contexto dos Governos Militares pode ser entendida a partir de uma perspectiva que tornou-se símbolo do período: a idéia de desenvolvimento e segurança.

Em um período em que o Brasil se associa, de modo subordinado, ao capital internacional e grandes corporações chegam ao país, à educação física coube a função de cuidar do corpo do trabalhador, ou melhor, da força de trabalho. Não há nesse momento a concepção humanista das primeiras décadas do século e sim uma concepção instrumental e voltado para o atendimento das necessidade do mercado. Expressão maior disso, como mostrou CASTELLANI FILHO (1994), é o surgimento do discurso que aponta a importância das práticas de atividade física serem incentivadas pelas empresas, a fim de revigorar o trabalhador e aumentar sua rentabilidade. Ganha destaque cada vez mais a figura do esporte.

De acordo com CASTELLANI FILHO (1994), o esporte foi elemento importante no quadro brasileiro do período e cumpriu, além do aprimoramento físico, a tarefa de desviar a atenção do ambiente coercitivo vivido pelo povo durante a ditadura militar. Dessa forma, o investimento e o apelo feito pelo Estado à instituição esportiva foi na direção do quesito “segurança”, por meio do mascaramento da realidade. Neste contexto, o professor de educação física fica incumbido da melhoria da “aptidão física” e da pirâmide esportiva, pois, o esporte nos anos 60 e 70 ganha cada vez mais espaço e passa até a legitimar a educação física (BRACHT, 1999).

“Os pressupostos dessa pedagogia advêm da concepção de neutralidade científica e reforçam os princípios mencionados no âmbito mais geral do processo de trabalho escolar, fazendo-o objetivo e racional. Exemplo disso na educação física é a divisão das turmas por sexo, respaldada inclusive pela legislação específica, o Decreto nº69450/71 (COLETIVO DE AUTORES, 1992)”.

Observando a legislação do período CASTELLANI FILHO (1994) mostra que o mesmo Decreto nº69.450/71 citado anteriormente, também concebia a educação física como uma “atividade” escolar, caracterizando uma prática que seria válida por si mesma, ou seja, um fazer pelo fazer. Em um momento em que o esporte emprestava prestígio a educação física o professor teve sua imagem confundida

com a de um técnico. A ênfase nos meios de ensinar que caracterizam a pedagogia tecnicista cobrou forte efeito em sua formação, como também em sua prática pedagógica, agora esterilizada politicamente. Aqui, o objetivo fundamental era a competição e a superação individual, voltando-se para o culto do atleta-herói, que sempre chega ao podium.

Na verdade a questão pedagógica no âmbito da educação física brasileira perdeu suas forças nos 70, ao passo que a instituição esportiva alcançava uma maior importância econômica e política. Sendo assim, a educação física fica reduzida ao “desporto de alto nível”. “A prática desportiva deve ser “massificada”, para daí poder brotar os expoentes capazes de brindar o país com medalhas olímpicas. A ginástica, os jogos recreativos, etc, ficam submetidos ao desporto de elite (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003)”.

Teorizar na educação física era pensá-la em termos da biomecânica ou da fisiologia do exercício, pois neste período reinava uma neutralidade em relação aos conflitos políticos-sociais, e no aspecto pedagógico a preocupação era apenas dos que buscavam um método mais eficiente para ensinar determinada destreza (BRACHT, 1999). Baseava-se essencialmente no ensino da técnica do movimento, valorizando a reprodução mais próxima dos padrões de movimentos pré-estabelecidos, tendo nesta concepção o movimento como um fim em si mesmo.

Em um horizonte como esse em que a educação física estava inscrita, a formação do professor na concepção de educador era cada vez menos necessária, afinal, se o objetivo correspondia à melhoria da aptidão física e aos resultados esportivos, restava pouco espaço para pensar a educação.

2.2 METODOLOGIA PSICOMOTORA

A Psicomotricidade procura superar a questão: “o homem e seu corpo”, construindo o pensamento que “o homem é o seu corpo”, pois este é um ser que fala por ele sem pedir licença (COSTE, 1992).

Segundo LE BOULCH (1986), a educação psicomotora é indispensável como formação de base para toda criança normal ou com problemas, pois possui uma dupla finalidade: garantir um bom desenvolvimento funcional a auxiliar no desenvolvimento afetivo, para o convívio harmônico em sociedade.

PIRRO (1996), explica que Educação Psicomotora são atos pedagógicos, que tem como finalidade o desenvolvimento motor e mental da criança, para o domínio de seu corpo funcional e sócio-afetivo.

BUENO (1998) caracteriza o desenvolvimento psicomotor pela maturação integral que este proporciona entre o movimento, a imagem corporal e suas relações com o meio e a palavra.

Enfim, FONSECA (1983) relata que a Psicomotricidade esteve erroneamente ligada a algumas correntes de estudo da Educação Física, onde era utilizada como técnica corretiva para crianças anormais, confundindo-se com ginástica corretiva e a cinesioterapia. A proposta que o autor defende sobre a Psicomotricidade é que atualmente ela é imprescindível na educação global da criança normal, formando uma nova perspectiva psicopedagógica em educação.

Vários são os conceitos em Psicomotricidade que devem ser trabalhados. Dentre eles estão: Coordenação Motora, Esquema Corporal, Equilíbrio, Estruturação Espaço-Temporal e Lateralidade. Há uma preocupação aqui, em deixar claro que as denominações destes conceitos variam um pouco conforme cada autor da área.

COORDENAÇÃO MOTORA GLOBAL

Segundo BORGES (1987), a Coordenação Dinâmica Geral refere-se aos movimentos harmônicos dos grandes grupos musculares, ou ainda, o controle dos atos motores produzidos por estes segmentos.

BUENO (1998) afirma que a Coordenação Dinâmica Global ou Geral, caracteriza-se pelo controle dos amplos movimentos do corpo, possibilitando a contração de diferentes grupos musculares independentemente.

A finalidade da Atividade Corporal Global é expressar os movimentos infantis através do corpo vivido que carrega em si um grande conteúdo emocional. Este trabalho é necessário para o futuro equilíbrio funcional e psíquico do ser, enquanto pessoa que se relaciona com o meio em que vive (LE BOULCH, 1986).

COORDENAÇÃO MOTORA FINA

A Coordenação Motora Fina refere-se a coordenação de pequenos grupos musculares para atividades mais refinadas (BORGES, 1987).

Conforme o estudo de BUENO (1998), a Coordenação Motora Fina, trabalha a capacidade de controlar grupos musculares pequenos para exercícios mais

específicos como perfuração, recorte, encaixes, entre outros. Esta Coordenação Motora Fina divide-se em três partes: Coordenação Viso-Motora ou Oculomotora, relacionada em coordenar os movimentos a um alvo visível. Coordenação Viso-Manual ou Oculomanual, relacionada entre a visão e o tato, que a exemplo tem-se a escrita. Coordenação Músculofacial, ou movimentos da face, importantes para a mastigação, fala e expressão fisionômica.

ESQUEMA CORPORAL

“A noção de Esquema Corporal é fruto de uma longa progressão que levou neurologistas, psiquiatras e psicólogos a se interrogarem sobre as percepções do corpo, a integração do corpo como modelo e a forma da personalidade” (COSTE, 1992).

Segundo VAYER (1984), o primeiro objeto notado pela criança, é o seu corpo, pois este é o meio de ação, de relação e conhecimentos que ela possui. Sendo o Esquema Corporal a organização das relações do corpo com o mundo exterior, tem um papel fundamental na vida dessa criança sendo o ponto de partida para o seu desenvolvimento das futuras possibilidades de ação.

Para LE BOULCH (1986), o Esquema Corporal, refere-se ao “corpo percebido”, onde este se associa as sensações táteis e sinestésicas. As ações da criança estão enfocadas no objeto e também no seu próprio corpo.

O Esquema Corporal é a tomada de consciência do próprio corpo, suas partes, atitudes, estando em movimento ou não. Ele é básico para a formação da personalidade da criança (BORGES, 1987).

EQUILÍBRIO

O Equilíbrio Corporal aborda a questão do indivíduo ao seu peso, a sua plena adaptação tanto em deslocamentos como estaticamente (VAYER, 1984).

BORGES (1987), trabalha a noção de Equilíbrio como uma capacidade de sustentar o corpo contra a lei da gravidade seja qual for a posição em que ele se encontre. O Equilíbrio é a base de toda a coordenação dinâmica geral do indivíduo.

BUENO (1998) completa o conceito anterior quando se refere ao Equilíbrio como uma noção de distribuir o peso corporal em um determinado tempo e espaço em relação ao eixo de gravidade. Este Equilíbrio pode ser estático ou dinâmico. A

autora citada acima define Equilíbrio Estático como sendo o de maior grau de dificuldade, pois exige muita concentração.

“É resultado do Equilíbrio harmonioso entre a ação dos grupos musculares, permitindo a ação voluntária das atitudes (controle da postura, mobilidade)” (BORGES, 1987)

Já o Equilíbrio Dinâmico: “É a colocação harmônica e simultânea de grupos musculares diferentes, visando à execução de movimentos voluntários (marcha, corrida, salto) (BORGES, 1987)”.

ESTRUTURAÇÃO ESPACIAL

“É perceber as posições, direções, distâncias, tamanhos, o movimento, a forma dos corpos, enfim, todos os caracteres geométricos dos corpos” (BORGES, 1987).

Para LE BOULCH (1986) a partir dos três anos de idade, a criança já possui uma vivência espacial. A exploração do espaço inicia a partir do momento em que esta fixa seu olhar em um certo objeto e procura posteriormente apanhá-lo.

COSTE (1992) relata que toda percepção do mundo é uma percepção espacial, onde o nosso corpo sempre é referência. A Estruturação Espacial da criança desenvolve-se paralelo ao seu desenvolvimento psicomotor, ou seja, conforme aumenta os seus gestos a coordenação motora unindo as suas relações com o meio, aumenta o seu espaço de comunicação e exploração de objetos.

A Estruturação Espacial para VAYER (1984), nasce das relações de si mesmo com o objeto e da relação dos objetos entre si, portanto este autor defende que é muito importante para as crianças que seu espaço e os objetos que o compõe sejam estáveis. Assim a própria criança irá perceber noções de distância, segurança e um referencial constante de objetos que permitirá a construção do seu desenvolvimento espacial. A mudança rotineira de ambiente e de objetos contido nele, não proporciona a criança uma organização espacial, pois perde seus pontos de referência com frequência.

Enfim, “é a tomada de consciência da situação das coisas entre si. É a possibilidade para a pessoa, de organizar-se perante o mundo que a cerca, de organizar as coisas entre si, de colocá-las em um lugar, de movimentá-las. É ter a noção de direção (acima, abaixo, à frente, atrás, ao lado), e de distância (longe, perto, curto, comprido) em integração” (BUENO, 1998).

ESTRUTURAÇÃO TEMPORAL

Conforme afirma BORGES (1987), a Orientação Temporal diz respeito a ter uma referência de um tempo presente, relacionado a um antes e um depois, é diferenciar o rápido do lento, enfim saber distinguir o passado do futuro. Isto se forma juntamente com a noção de espaço, porém é um pouco mais complexa.

“Se as noções de espaço, de relações espaciais são elaboradas por meio da ação, as noções de tempo, de Relações Temporais são muito mais confusas, pois elas estão ligadas à vivência, isto é, ao aspecto afetivo da comunicação, e por isso mesmo são muito mais difíceis de serem expressas” (VAYER, 1984).

COSTE (1992) explica que o tempo une em si, duração, ordem e sucessão de fatos. É primordial a integração destes três níveis para ocorrer uma boa Estruturação Temporal na criança.

Sendo assim, a Organização Temporal está intimamente ligada a capacidade do indivíduo em situar-se em função da sucessão de acontecimentos, ao tempo de intervalo, aos períodos de dias, meses e anos e a irreversibilidade do tempo, ou seja, a noção de envelhecimento (BUENO, 1998)

LATERALIDADE

A Lateralidade é uma capacidade motora, onde a criança começa a perceber que o seu próprio corpo possui dois lados, direito e esquerdo que se integram. Está ligada ao esquema corporal, e possui a predominância de um dos lados em função do seu hemisfério cerebral (BUENO, 1998).

No período de crescimento, ocorre a dominância de um dos lados do corpo por parte da criança, que será fundamental para uma boa escrita (BORGES, 1987, p.49).

Segundo VAYER (1984) é a dominância funcional, da mão, do olho ou do pé direito ou esquerdo, o que determina a Lateralidade de uma pessoa.

LE BOULCH (1986), trabalha o conceito de Lateralidade como sendo a “tradução de uma assimetria funcional”, ou seja, a motricidade do lado direito não é igual ao do lado esquerdo, e esta desigualdade acentua cada vez mais com o desenvolvimento geral do indivíduo.

Enfim, a abordagem psicomotora, utiliza-se da atividade lúdica como impulsionadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, enfocando as

aprendizagens ditas significativas, espontâneas e explorativas da criança e de suas relações interpessoais. Ela busca analisar e interpretar o jogo infantil e seus significados, sempre preocupada em desenvolver nos alunos todas as condutas psicomotoras específicas. Porém deixa de lado os conteúdos próprios da educação física escolar.

2.3 METODOLOGIA CONSTRUTIVISTA

Esta abordagem tem influências da área da psicologia, baseando-se nos trabalhos de Jean Piaget, Le Boulch e Vygotsky. Sua principal vantagem é possibilitar uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada nos primeiros anos de educação formal. A desvantagem é que desconsidera a especificidade da educação física.

A valorização das experiências dos alunos e da sua cultura, são os principais aspectos positivos da proposta construtivista, além de propor métodos alternativos, permitindo assim ao aluno, a construção do conhecimento através da interação com o meio e oportunizando para a resolução de problemas.

A educação física escolar nesta proposta, passa a considerar o conhecimento que a criança já possui, sua bagagem de conhecimentos adquiridos anteriormente à educação formal, porque esta é considerada por FREIRE(1994), "uma especialista em brinquedo". Então, propõe-se o resgate da cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo ensino-aprendizagem (brincadeiras cantadas, jogos com regras, brincadeiras em geral).

A abordagem construtivista tem como seus principais conteúdos o jogo: simbólico e de regras, e as brincadeiras populares. Procura utilizar-se de inúmeros materiais alternativos (bola de meia, bastões, garrafas plásticas, lata, corda, entre outros), permitindo assim um maior número e diferenciadas vivências, no que tange a relação aluno/objeto.

Estes conteúdos devem ser desenvolvidos numa progressão pedagógica, numa ordem de habilidades, mais simples (habilidades básicas) para as mais complexas (específicas).

Segundo DARIDO (1998): "As habilidades podem ser classificadas em habilidades locomotoras (andar, correr, saltar, saltitar), manipulativas (arremessar, chutar, rebater, receber) e de estabilização (girar, flexionar, realizar posições

invertidas). Enquanto os movimentos específicos são influenciados pela cultura e estão relacionados à prática de esportes, do jogo e da dança e também, das atividades industriais”.

Nesta abordagem, o jogo como conteúdo e estratégia, tem um papel privilegiado, e é considerado a melhor maneira de ensinar, um excelente instrumento pedagógico, pois enquanto a criança brinca, está aprendendo, criando raciocínio lógico-matemático, desenvolvendo o aspecto cognitivo como a aprendizagem da leitura e da escrita, num ambiente lúdico e muito prazeroso.

“O que não fica esclarecido na discussão desta questão é qual conhecimento que se deseja construir através da prática da Educação Física escolar. Se for mesmo buscado pelas outras disciplinas, tornaria a área como um instrumento de auxílio ou de apoio para a aprendizagem de outros conteúdos DARIDO,1998)”.

A autora citada anteriormente, não nega a importância da interdisciplinariedade no âmbito escolar, somente acredita que para esta ser positiva para a educação física escolar, é preciso que o professor da área tenha bem claro quais são as finalidades da educação física, preocupando-se em integrar o aluno nas questões relacionadas à cultura corporal, observando sempre, suas características específicas.

2.4 METODOLOGIA CRÍTICO-SUPERADORA

Nesta abordagem, a educação física é entendida como uma “prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992)”.

Por sua vez, busca entender com profundidade o ensinar, onde esta não significa apenas transferir ou repetir conhecimentos, mas criar possibilidades de sua produção crítica, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico. A abordagem crítico-superadora, embasa-se no discurso da justiça social no contexto da sua prática, busca levantar questões de poder, interesse e contestação, faz uma leitura dos dados da realidade a partir da crítica social dos conteúdos. Segundo COLETIVO DE AUTORES (1992):”ela pode ser tida como uma

reflexão pedagógica e desempenha um papel político-pedagógico, pois encaminha propostas de intervenção e possibilita reflexões sobre a realidade dos homens”.

“Dentro desta perspectiva é preciso que se entenda que o *movimento* humano não pode ser tomado como algo abstrato, regido exclusivamente pelo tecnicismo “neuro” da biomecânica ou da fisiologia, como querem certos “cientistas” da área, mas deve ser compreendido e estudado como intimamente ligado ao *movimento* social. E isso fica claro quando tomamos certas lutas/danças que representam não apenas movimentos musculares, mas movimentos sociais de libertação popular (podemos pensar como exemplo, na capoeira) (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003)”.

É necessário que o aluno busque relacionar os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico para que possa aumentar seu mundo de conhecimentos, mas de maneira simultânea, ou seja, deve-se trabalhar os conteúdos por vários anos escolares, porém cada vez este se tornará mais aprofundado, ao invés de dividi-lo por etapas. Sendo assim, a metodologia na perspectiva crítico-superadora, deve preparar suas aulas de maneira intencionalmente organizada para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da educação física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social. A aula assim, aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, permitindo a articulação da ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente) (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Citando ainda o COLETIVO DE AUTORES (1992), por ser a obra que muito auxilia na compreensão desta abordagem, este explica que uma boa aula nesta teoria crítico-superadora, pode ser dividida em três partes onde na primeira delas, discute-se sobre os objetivos e conteúdos da unidade em questão, buscando a melhor maneira para a execução das atividades propostas. Na segunda fase, busca-se a apreensão do conhecimento, onde dedica-se o maior espaço de tempo e por último, avaliação dos resultados e conclusões que auxiliarão na organização da próxima aula. Este processo pode ser representado por um “*aspiral ascendente*”, onde os anéis contínuos, ampliam-se cada vez mais no decorrer do processo de aprendizagem, sendo que seu início estreito refere-se a todo conhecimento de senso-comum, que se ampliam gradativamente pela sistematização do conhecimento.

Traz-se como exemplo de uma aula na metodologia crítico-superadora, a idéia de GHIRALDELLI JÚNIOR (2003):

“Os jogos desportivos tradicionais (futebol, basquetebol, etc) também podem e devem ser aprendidos numa perspectiva histórica e social. Os alunos devem jogar com as regras primitivas de cada desporto e compará-las com as atuais. Além disso faz-se necessário que o aluno perceba, na prática e na técnica de cada desporto, sua evolução e sua relação com o país que lhe deu origem. E mais, que o professor procure esclarecer a relação de superioridade que certos países possuem, em relação a outros, em determinados desportos”.

Esta proposta demonstra que até mesmo os conteúdos tradicionais da educação física possuem uma história, e cabe ao professor da área ser um socializador desta cultura, que vai muito além da pura e simples transmissão das técnicas da ginástica, do desporto, entre outro. “A educação física deverá deixar de ser uma “prática cega”, para transformar-se num real complexo educacional capaz de efetivamente desenvolver as tão proclamadas potencialidades humanas (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003).

Por fim o mesmo autor, acena para o problema da falta de propostas pedagógicas consistentes na área, afirmando que a esquerda brasileira parece não ter saído ainda do âmbito das malhas do horizonte teórico forjado pelas classes dominantes na modernidade, correndo-se o risco dessas elaborações perderem o seu sentido crítico-superador.

2.5 METODOLOGIA DESENVOLVIMENTISTA

O modelo desenvolvimentista tem como obra mais representativa no Brasil, o livro: “Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”, produzida pelo autor Go Tani entre outros, em 1988. É este livro que sustenta e lança esta abordagem tão rica, que procura-se defender neste trabalho, unido a mais algumas referências que serão explicitadas em breve.

TANI (1988), traz uma fundamentação teórica para a educação física escolar, dirigido às crianças de quatro a quatorze anos de idade, onde seu objetivo é buscar nos processos de crescimento, desenvolvimento e de aprendizagem motora do ser humano esta fundamentação.

“O posicionamento fundamental neste trabalho é que, se existe uma seqüência normal nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora, isto significa que as crianças necessitam ser orientadas de acordo com estas características, visto que, só assim, as suas reais necessidades e expectativas serão alcançadas (TANI, 1988)”.

Para que ocorra um desenvolvimento adequado a faixa etária de cada criança, o autor buscou pesquisar como funciona todo o comportamento e o desenvolvimento do ser humano. Começou seus estudos desde os aspectos biológicos do desenvolvimento e do movimento humano, onde retrata a evolução dos seres vivos e o desenvolvimento do cérebro e o sistema nervoso.

Abordou a questão da importância do movimento humano, onde explicita que o “movimento é a essência da infância”, e a criança adquire suas primeiras experiências através da exploração do meio em que vive, e esta exploração é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, visto que tudo só ocorre através do controle do movimento do próprio corpo e suas sensações e percepções.

Devido a isso, as aulas de educação física, do pré-escolar até a 4ª série do 1º grau, deverá proporcionar oportunidades que possibilitem as crianças, um desenvolvimento hierárquico do seu comportamento motor, através da interação entre o aumento da diversidade e complexidade das atividades. Como exemplo temos a diversificação das habilidades básicas (andar, correr, quicar uma bola), e após a tarefa torna-se complexa quando unimos estas habilidades no desporto basquete e a habilidade do drible (quicar a bola e correr ao mesmo tempo), possibilitando assim a formação de estruturas cada vez mais complexas e organizadas.

Nesta abordagem é defendida a idéia de que o movimento é o principal meio e fim da educação física, não sendo sua função o desenvolvimento das capacidades que auxiliem na alfabetização e o pensamento lógico-matemático, embora isto possa ocorrer como uma consequência da prática motora (DARIDO, 1998).

“A preocupação neste trabalho, é colocar o movimento humano como objeto de estudo e aplicação da educação física; logo, o propósito principal não é ver como o movimento atua para desenvolver o domínio cognitivo, mas sim identificar o papel do domínio cognitivo no mecanismo de performance motora humana (TANI, 1998)”.

Este autor, também busca transmitir a importância que o desenvolvimento afetivo-social tem dentro da educação física escolar, e qual é a verdadeira relação da criança com o seu próprio corpo e com o ambiente escolar. Os grupos sociais de que participa, suas amizades, conflitos, e a questão da competição e da cooperação em grupo. Existe uma real intenção em analisar e trabalhar a criança como um todo, que tem sentimentos, vontades e necessidades que devem sempre ser levados em consideração quando se busca auxiliar no processo de desenvolvimento humano.

Três aspectos relacionados ao conhecimento do crescimento, desenvolvimento e aprendizagem da criança são de suma importância para a educação física escolar, sendo resumidamente expressado por TANI (1998):

“em primeiro lugar, o estabelecimento de objetivos, conteúdos e métodos de ensino coerentes com as características de cada criança; em segundo lugar, a observação e a avaliação mais apropriada dos comportamentos de cada indivíduo, permitindo um melhor acompanhamento das mudanças que ocorrem e, finalmente, a interpretação do real significado do movimento dentro do ciclo de vida do ser humano”.

TANI (1988) acredita que por existir uma seqüência nos processos de crescimento, desenvolvimento e de aprendizagem motora, as crianças devem ser orientadas de acordo com estas características, pois somente desta forma as reais necessidades e expectativas serão alcançadas. De outra forma a motivação e o interesse pela educação física estariam comprometidos.

Para que se possa entender mais profundamente esta abordagem, torna-se necessário um estudo mais detalhado sobre o desenvolvimento em geral das crianças na faixa etária de 06 a 10 anos de idade, e as principais características do seu desenvolvimento motor. Após este estudo sendo feito, pode-se finalmente deixar como proposta algumas aulas de educação física escolar dentro da abordagem desenvolvimentista, que é o objetivo deste trabalho.

DESENVOLVIMENTO MOTOR NA INFÂNCIA

O estudo do desenvolvimento é de suma importância para todos os estudiosos em educação, pois sem o conhecimento dos aspectos do comportamento humano, torna-se muito difícil realizar um trabalho educacional adequado as reais necessidades do educando. Porém, primeiramente é preciso detalhar o que significa desenvolvimento para depois especificar o desenvolvimento motor e suas implicações.

Segundo LADEWIG (2002, p.01), “desenvolvimento são mudanças nos níveis de funcionamento do indivíduo em decorrência da passagem dos anos”. Estas mudanças iniciam na própria concepção do indivíduo e só termina com a sua morte.

GALLAHUE (2003, p.04), complementa este conceito de desenvolvimento humano, alertando para o perigo de se realizar um estudo sobre o assunto, de uma maneira estanque e tendo assim uma visão desequilibrada do processo

desenvolvimentista. Este autor relata que freqüentemente busca-se o estudo por áreas distintas, ou seja, estuda-se somente o desenvolvimento cognitivo, ou o afetivo ou o psicomotor e ainda sim especificado em faixas etárias específicas e a partir de perspectivas biológicas, ambientais ou de tarefas motoras.

Esta visão tão difundida entre os educadores de diversas áreas do conhecimento precisa ser mudada, pois necessita-se que o estudo do desenvolvimento seja analisado a partir da totalidade da espécie humana, ou que ao menos, compreenda-se que existe interação entre o biológico e as interações ambientais no indivíduo. “O desenvolvimento inclui todos os aspectos do comportamento humano e, como resultado, somente artificialmente pode ser separado em “áreas”, “fases” ou “faixas etárias”(GALLAHUE, 2003, p.06)”.

Assim, quando busca-se o trabalho em Educação Física Escolar, dentro de uma abordagem desenvolvimentista, é preciso esclarecer que nesta concepção, o processo de desenvolvimento motor busca constantemente lembrar da individualidade do aprendiz, onde este tem um período específico para a aquisição e para o desenvolvimento das habilidades motoras.

“Embora o “relógio biológico” seja bastante específico quando se trata da seqüência de aquisição de habilidades motoras, o nível e a extensão do desenvolvimento são determinados individual e dramaticamente pelas exigências da tarefa em si. Faixas etárias típicas de desenvolvimento são apenas típicas e nada mais. As faixas etárias meramente representam escalas de tempo aproximadas, nas quais certos comportamentos podem ser observados. O excesso de confiança nesses períodos de tempo negaria os conceitos de continuidade, especificidade e a individualidade do processo desenvolvimentista (GALLAHUE, 2003, p. 07)”.

Também é possível inferir de LADEWIG (2002, p. 02), tese semelhante:

“O processo de desenvolvimento, incluindo o desenvolvimento motor, nos lembrará constantemente das características do aprendiz (individualidade), ou seja: 1) cada indivíduo possui um período específico e único (relógio biológico) para a aquisição e desenvolvimento das habilidades motoras; 2) para a aquisição de uma seqüência de movimentos, a taxa e a extensão do desenvolvimento é determinada individualmente e influenciada pelas demandas da performance da tarefa; 3) períodos de desenvolvimentos cronológicos são típicos, nada mais! Representando tempos aproximados em que os comportamentos podem ocorrer. Não podemos confiar plenamente nestes dados”.

Com isso, o trabalho em desenvolvimento motor, busca relacionar as alterações progressivas do comportamento motor, no decorrer do ciclo da vida, realizados pela interação entre as exigências da tarefa, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente (GALLAHUE, 2003, p. 25).

“Desenvolvimento Motor é um processo contínuo de mudanças na capacidades funcional. Os organismos vivos estão sempre em desenvolvimento, mas a

quantidade de mudanças pode ser mais ou menos observável nos diversos períodos da vida (HAYWOOD & GETCHELL, 2004, p. 18)".

TANI (1988, p. 65), explica que o desenvolvimento motor, é uma área de estudo, que procura tratar das mudanças que ocorrem no comportamento motor do indivíduo, desde a concepção até a morte, relacionando-as com o fator tempo.

Este autor detalha o desenvolvimento motor, como sendo este um processo contínuo e demorado, e que muitas vezes é vinculado apenas a criança pequena, pelo fato das principais mudanças ocorrem nos primeiros anos de vida (do nascimento até aos seis anos). Porém é preciso resgatar sempre que o desenvolvimento é um processo contínuo que acontece ao longo de toda vida, mesmo que mais discretamente na fase adulta.

Existem alguns aspectos da seqüência do desenvolvimento que merecem ser relatados aqui. Primeiro é que a ordem em que as atividades são dominadas dependem mais do fator maturacional, que é caracterizado por uma ordem fixa de progressão, na qual o ritmo pode variar, mas a seqüência do surgimento das características não varia. Enquanto que o grau e a velocidade em que ocorre o domínio estão mais na dependência das experiências e diferenças individuais. Sendo assim, por mais que haja treino, nunca uma criança correrá antes de aprender a andar, já no desenvolvimento do andar e do correr, as crianças apresentam diferentes padrões de desenvolvimento no que se refere a velocidade deste aprendizado (TANI, 1988, p.65).

Outro aspecto a ser analisado é a questão de existir uma interdependência entre o que está se desenvolvendo e as futuras mudanças no comportamento motor. Isto traz o conceito de habilidades básicas, onde estas são vistas como pré-requisitos fundamentais para uma aquisição de habilidades específicas futuramente. O conjunto de mudanças na seqüência de desenvolvimento reflete mudanças em direção a uma maior capacidade de controlar movimentos.

Segundo explica GALLAHUE (2003, p.22), " o termo " movimento " refere-se à alteração real observável na posição de qualquer parte do corpo. O movimento é o ato culminante dos processos motores subjacentes". A palavra movimento normalmente está vinculada a outras para ampliar ou esclarecer seu significado. Um " padrão de movimento ", conforme WICKSTROM, 1983 apud GALLAHUE (2003, p.22), é a combinação de movimentos organizados de acordo com determinada seqüência tempo-espço particular, formando uma série organizada de movimentos

relacionados. Ao mesmo tempo, as restrições ou as características individuais do praticante influenciam o padrão de movimento tomado. As pessoas arremessam, por exemplo, usando um padrão de movimento que é ditado pela forma e pela estrutura dos membros do corpo humano. Os músculos também têm formas e tamanhos particulares e conectam os ossos uns aos outros. Também o sistema nervoso coordena as contrações musculares.

Os indivíduos usam seus corpos para se mover com a meta de uma tarefa particular em mente, a qual também atua na restrição de movimentos. Assim, ocorre a interconexão de restrições, com a meta de uma tarefa em mente, atua dentro do ambiente para realizá-la. Indivíduo, ambiente e tarefa interagem para formar ou restringir um padrão de movimento (HAYWOOD & GETCHELL, 2004, p. 107).

Já um “padrão de movimento fundamental”, refere-se ao desempenho observável de movimentos básicos de locomoção, manipulação e estabilização, e envolvem a combinação de padrões de dois ou mais segmentos corporais. Cabe aqui, explicar estas três categorias de movimento (GALLAHUE, 2003, p. 567), pois estas serão a base para a organização da proposta metodológica que se pretende organizar neste trabalho, e também porque a aquisição destes padrões fundamentais de movimento é de vital importância para o domínio das habilidades motoras. “A Educação Física adquire um papel importantíssimo à medida em que ela pode estruturar o ambiente adequado para a criança oferecendo experiências, resultando numa grande auxiliar e promotora do desenvolvimento (TANI, 1988, p. 73)”.

A “estabilidade” refere-se à habilidade de manter o equilíbrio em relação à gravidade, mesmo que a natureza da aplicação da força possa ser alterada ou que partes do corpo possam ser colocadas em posições pouco comuns. É a forma mais básica do movimento humano, sendo fundamental para as categorias de locomoção e manipulação. Como exemplo temos: estar em pé ou sentado, alongar, girar, equilíbrio num pé só, caminhar sobre uma barra de equilíbrio, posição invertida como parada de mãos e rolamentos.

A “locomoção” refere-se a alterações na localização do corpo relativas a pontos fixos do solo. A classificação motora da locomoção desenvolve-se unida a estabilidade. Os padrões de movimentos que as crianças apresentam, nesta categoria, permitem a elas a exploração do espaço. Estão incluídos aqui o andar, saltar, correr, trepar, rolar, galopar, saltar no mesmo pé, escorregar, etc.

A “manipulação” está relacionada ao fornecimento de força a objetos e à absorção de força pelo uso das mãos ou dos pés, trata do relacionamento do indivíduo com um objeto. Em termos evolutivos, este padrão acha-se num alto grau de refinamento no homem em comparação com outros animais. As tarefas de arremessar, apanhar, chutar, driblar e derrubar estão incluídas na categoria de manipulação.

Apesar da nomenclatura das categorias do movimento serem analisadas separadamente, grande número de movimentos, envolve a combinação das três categorias. Um exemplo é o pular corda, que trabalha a locomoção no pular, a manipulação no ato de girar a corda e a estabilidade para manter o equilíbrio durante a tarefa (LADEWIG, 2002, p. 03).

Sendo assim, todo o processo de desenvolvimento motor, surge a partir do movimento. Neste caso é preciso que se estude este processo ao longo da vida de maneira seqüencial, onde quatro fases são estabelecidas para melhor entendimento do assunto: **Fase dos Movimentos Reflexivos, Fase dos Movimentos Rudimentares, Fase dos Movimentos Fundamentais e Fase dos Movimentos Especializados.**

Fase dos Movimentos Reflexivos: HARROW (1983) apud TANI (1988, p. 67), explica os movimentos reflexos como sendo respostas automáticas e involuntárias que permitem primeiramente, a sobrevivência do recém-nascido, e após, a interação do bebê com o ambiente em que vive, o que irá caracterizar futuramente, atos voluntários, como no caso dos reflexos de preensão, tônico do pescoço, entre outros.

HAYWOOD & GETCHELL (2004, p. 98), citam a questão dos movimentos reflexos, analisando estes, em três categorias gerais, de acordo com a idéia dos pesquisadores da área: estrutural, funcional e aplicada. A explicação **estrutural** percebe os reflexos como subproduto do sistema neurológico humano, ou seja, eles apenas refletem a estrutura do sistema nervoso. A explicação **funcional** refere-se aos reflexos como suporte para auxiliar o bebê a sobreviver (comer, respirar e pegar). Já a explicação dos reflexos **aplicados**, sugere que o feto utiliza reflexos com o intuito de organizar-se e posicionar-se para o nascimento, auxiliando no processo do parto.

Estas teorias explicam sobre os reflexos na gestação e no momento do parto, porém não descrevem sobre os movimentos reflexos após o nascimento, que será a

fase onde poderia se trabalhar com a estimulação e desenvolvimento da criança, pois a partir da atividade de reflexos, o bebê obtêm informações sobre o seu ambiente, como por exemplo, as reações ao toque, à luz, a sons e a alterações na pressão que provocam atividade motora involuntária.

GALLAHUE (2003, p. 99) ressalta a importância dos movimentos involuntários do bebê e a sua crescente sofisticação cortical nos primeiros meses devida pós-natal, e que estes desempenham um papel para auxiliar a criança a aprender mais sobre seu corpo e o mundo exterior.

Fase dos Movimentos Rudimentares: “As primeiras formas de movimentos voluntários são os movimentos rudimentares, observados no bebê, desde o nascimento até, aproximadamente, a idade de 2 anos (GALLAHUE, 2003, p. 101)”.

Estes movimentos são determinados de forma maturacional e caracterizam-se por uma seqüência de aparecimento altamente possível, porém, o nível com que essas habilidades aparecem, varia conforme os fatores biológicos, ambientais e da tarefa por que cada criança vivencia.

Como exemplo HAYWOOD & GETCHELL (2004, p. 122), explicam a seqüência da habilidade de caminhar, onde inicialmente, cada passo dado pela criança de aproximadamente 1 ano de vida, tende a ser independente do seguinte. Ela dá passos pequenos com pequena extensão de perna e de quadril, pisando com o pé chapado e aponta para fora os seus dedos dos pés. A criança coloca seus pés bem afastados um do outro quando em pé para melhorar o equilíbrio lateral, não utilizando nenhuma rotação de tronco. Seus braços são mantidos altos em posição de guarda, ou seja, suas mãos e braços são mantidos acima em uma posição flexionada.

Todas as características do caminhar inicial proporcionam equilíbrio a criança e, conforme continua seu desenvolvimento, os braços caem ao nível da cintura (guarda média) e posteriormente para uma posição estendida nas laterais (guarda baixa), mas ainda não balançam. O balanço dos braços, quando as crianças começam a usá-lo, muitas vezes é desigual e irregular, havendo um movimento igual para ambos os braços (para frente depois para trás).

Pode-se notar enfim, que as habilidades motoras rudimentares do bebê representam as formas básicas de movimento voluntário, onde estas são necessárias para a sua sobrevivência. Estas habilidades envolvem os movimentos estabilizadores, como o controle da cabeça, pescoço e músculos do tronco; tarefas

manipulativas de alcançar, agarrar e saltar, como também os movimentos locomotores de arrastar-se, engatinhar e caminhar (GALLAHUE, 2003, p.102).

Fase dos Movimentos Fundamentais: A fase dos movimentos fundamentais traz um envolvimento ativo das crianças no que diz respeito a exploração e a experimentação das capacidades motoras de seus corpos. “É um período para descobrir como desempenhar uma variedade de movimentos estabilizadores, locomotores e manipulativos, primeiro isoladamente e, então, de modo combinado (GALLAHUE, 2003, p. 103)”.

Este autor relata que os padrões de movimento fundamentais são padrões observáveis básicos de comportamento, que ocorrem nos primeiros anos da infância, e como exemplo tem-se as atividades locomotoras, como correr e pular, atividades manipulativas como o arremessar e apanhar e as atividades estabilizadoras como o andar com firmeza e o equilíbrio em um pé só. Também salienta para a questão das condições do ambiente, ou seja, a criança precisa de um ambiente onde ocorram muitas oportunidades para a prática, onde possa explorar ao máximo os movimentos com seu corpo.

SAGE (1977) apud TANI (1988, p. 71), “propõe 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”. Com isso TANI (1988, p. 71), “sugere que, na Educação Física no Ensino de Primeiro Grau, devem ser explorados diferentes meios (movimentos) para o mesmo fim (objetivo da tarefa), assim como o mesmo meio para diferentes objetivos”. A importância da exploração de movimentos é enorme nesta fase, pois a partir do trabalho realizado neste período é que se poderá observar o desenvolvimento no período motor especializado. Um bom desempenho na fase dos movimentos especializados, depende da bagagem que foi organizada e explorada na fase dos movimentos fundamentais.

TANI (1988, p.72) “afirmou que, para se entender os problemas que os indivíduos encontram para adquirir habilidades específicas, é necessário retomar o processo pelo qual as habilidades básicas foram ou não adquiridas”. Isto enfatiza a necessidade de uma atuação mais eficiente da Educação Física para a aquisição de habilidades básicas.

No que se refere a mudanças nos estágios de desenvolvimento, ROBERTON (1977) apud TANI (1988, p. 73), afirmou que estas mudanças ocorrem de forma

segmentar e não em mudanças do corpo todo. Num mesmo momento, uma criança pode estar no estágio intermediário e estágio rudimentar, respectivamente na ação do braço e do tronco no arremesso, por exemplo. Assim, percebe-se que embora os padrões fundamentais de movimento sejam de grande importância para o ser humano, ele não nasce com o domínio sobre eles, tendo assim a Educação Física Escolar, um papel importantíssimo à medida em que ela pode estruturar o ambiente adequado para a criança, oferecendo experiências, resultando numa grande auxiliar e promotora do desenvolvimento (TANI, 1988, p. 73).

Fase dos Movimentos Especializados: Até aproximadamente 6 a 7 anos, o desenvolvimento motor da criança se caracteriza basicamente pela aquisição, estabilização e diversificação das habilidades básicas. A partir disso, até os 10 a 12 anos, o desenvolvimento se caracteriza fundamentalmente pelo refinamento e diversificação na combinação destas habilidades, em padrões seqüenciais cada vez mais complexos (TANI, 1988, p. 87).

“Na fase especializada, o movimento torna-se uma ferramenta que se aplica a muitas atividades motoras complexas presentes na vida diária, na recreação e nos objetivos esportivos (GALLAHUE, 2003, p. 105)”. Neste período, as habilidades de manipulação, locomoção e estabilização vão sendo refinadas e combinadas para serem usadas em situações mais exigentes. O saltar num pé só e pular antes trabalhados especificamente, agora são combinados em atividades como dançar, saltos do atletismo e em diversas competições.

Segundo GALLAHUE (2003, p. 105), a fase de movimentos especializados tem três estágios. **Estágio Transitório:** aos 7 ou 8 anos de idade, as crianças entram no estágio transitório, onde começam a combinar e a aplicar habilidades motora fundamentais ao desempenho de habilidades especializadas no esporte e em ambientes recreacionais, como pular corda, jogar bola, etc. As habilidades motoras fundamentais, que foram desenvolvidas e refinadas para seu próprio melhoramento no estágio anterior, são aplicadas em brincadeiras, jogos e em situações da vida diária.

Estágio de Aplicação: Dos 11 aos 13 anos de idade, ocorrem algumas mudanças no desenvolvimento das habilidades do indivíduo, pois surge uma sofisticação cognitiva crescente e certa base ampliada de experiências tornam o indivíduo capaz de tomar decisões de aprendizado e de participação baseadas em muitos fatores da tarefa, individuais e ambientais. O indivíduo começa a tomar

decisões conscientes a favor ou contra sua participação em certas atividades. Percebe suas habilidades e passa a optar por exemplo pelo basquetebol ao invés do futebol. O atletismo ao voleibol e assim em diante. Essa é a época para refinar e usar habilidades mais complexas em jogos avançados, atividades de liderança e em esportes específicos.

Estágio de Utilização Permanente: Este estágio tem início por volta dos 14 anos de idade e prossegue até a vida adulta. Ele representa a culminância de todos os demais estágios e fases, sendo considerado uma continuação do processo permanente, onde o desenvolvimento motor adquirido até aqui é utilizado pelo indivíduo por toda vida, conforme suas possibilidades. A questão financeira, tempo disponível, interesse e motivação pessoal vão interferir e muito neste caso.

Enfim, percebe-se que as habilidades básicas são adquiridas até 6 ou 7 anos de idade e, após este período, provavelmente nada do que se aprende é totalmente novo, pois tudo está relacionado com algo que foi aprendido anteriormente (TANI, 1988, p.88).

Cabe então a Educação Física Escolar de 1º grau, proporcionar as crianças oportunidades que possibilitem um bom desenvolvimento do seu comportamento motor, através da interação entre o aumento da diversidade e da complexidade das atividades, para a formação de estruturas cada vez mais organizadas e complexas. “A aquisição de uma habilidade não depende, portanto, da instrução ou iniciação precoce, mas sim da sua aprendizagem no momento oportuno (TANI, 1988, p. 89)”.

CARACTERÍSTICAS DO CRESCIMENTO NA INFÂNCIA

Torna-se necessário abrir um espaço aqui, para a discussão sobre as principais características desenvolvimentistas das crianças entre 6 a 10 anos de idade, antes de abordar a proposta metodológica, pois necessita-se conhecer mais detalhadamente o público alvo antes de formular princípios de como trabalhar com Educação Física Escolar na abordagem Desenvolvimentista com estas crianças.

Fundamentando-se em GALLAHUE (2003, p.241), percebe-se que na faixa etária de 6 a 10 anos de idade, o aumento na altura e peso são lentos, porém estáveis sendo que a diferença entre meninas e meninos é mínima neste período e que há um maior progresso em direção à maior organização dos sistemas sensorial e motor, assim, as alterações na estrutura corporal são pequenas neste período,

mas o desempenho esportivo vem crescendo progressivamente, pois devido a esse lento crescimento, a criança consegue adaptar-se melhor ao próprio corpo, levando a uma melhora na coordenação e no controle motor durante a infância.

Este período, é caracterizado por poucas diferenças entre meninos e meninas, onde ambos têm crescimento dos membros maior do que o do tronco, porém, os meninos tendem a ter pernas e braços mais compridos e altura estável, já as meninas tendem a ter a largura do quadril maior e coxas mais volumosas, é possível que ambos participem juntos das atividades propostas, considerando sempre as características de cada idade.

Aos 6 anos a criança, faz de si o centro do universo, caracterizando uma busca de auto-afirmação, porém também procura “ganhar” amigos e se entende relativamente bem com eles, mas há disputas que são de ordem física, onde cada um quer a coisa à sua maneira e, às vezes, exclui uma terceira criança da relação. Aos 7 anos, começa a se perceber corporalmente, fazendo com que se volte fortemente para o seu “eu” psicológico, apresentando também uma certa preocupação com maldade e bondade, mas gosta de ganhar e começa a ter consciência das ações interpessoais.

A partir dos 8 anos, comunica-se com toda espontaneidade, buscando contatos com crianças de mesma idade e até com pessoas mais velhas, existindo mais cooperação e esforço em manter boas relações com o “melhor amigo” (menina com menina, menino com menino). Aos 9 anos volta-se novamente para uma atitude de interiorização significativa, pois a vontade que demonstra em aprender ou aperfeiçoar determinadas habilidade é sinal de que caminha para uma autodependência, autocrítica e automotivação, mas a maioria das crianças tem um amigo íntimo da mesma idade, as meninas estão sempre com seus segredinhos e os meninos sempre correndo e gritando. Enfim, aos 10 anos, são descontraídos e de fácil convívio social, havendo um bom relacionamento entre os meninos, que brincam e jogam com quem está próximo, já as meninas mostram um caráter emocional, irritando-se e saindo da irritação facilmente. Não há aqui, ainda interesse pelo sexo oposto, sendo que a maior parte dos meninos demonstra desinteresse e desagrado pelas meninas (TANI, 1988, p. 124).

Considerando as características das crianças de acordo com cada idade, percebe-se também, que estas, nos anos de escola elementar, são normalmente

felizes, estáveis e ávidas por assumir responsabilidades, sabendo lidar com novas situações e desejam muito aprender mais sobre elas próprias e sobre seu mundo.

Segundo GALLAHUE (2003, p.243), “na 1ª série, as primitivas exigências formais de compreensão cognitiva são feitas, pois a criança de 6 anos, geralmente, está apta do ponto de vista desenvolvimentista para a importante tarefa de “decifrar o código” e aprender a ler”. Inicia também a compreensão de tempo, dinheiro e de outros conceitos cognitivos. Na 2ª série, as crianças devem ser perfeitamente capazes de satisfazer e de ultrapassar a ampla carga de tarefas cognitivas, afetivas e psicomotoras que lhes são apresentadas.

Outras características do desenvolvimento cognitivo, são apresentadas pelo mesmo autor e que são muito relevantes de serem mencionadas neste trabalho. Os períodos de atenção são curtos inicialmente, mas vão se estendendo gradualmente, porém, freqüentemente irão passar horas em atividades de grande interesse para eles. Também estão ansiosos para aprender e para agradar os adultos, mas precisam de assistência e orientação para tomar decisões.

As crianças têm muita imaginação e criatividade, entretanto, a introspecção parece tornar-se um fator evidente no final desse período. Em geral, interessam-se por televisão, computadores, vídeo games e leitura, não sendo capazes ainda de raciocínio abstrato, lidando melhor com exemplos e com situações concretas no início desse período. Habilidades cognitivas mais abstratas ficam evidentes no final desse período. As crianças nesta fase são intelectualmente curiosas e ansiosas para saber o “porquê”.

Dentro das características do desenvolvimento afetivo, GALLAHUE (2003, p.245), ressalta que os interesses dos meninos e das meninas são similares no início, mas logo começam a divergir. A criança é autocentrada e brinca muito mal em grupos grandes, por longos períodos de tempo durante o primário. É freqüentemente agressiva, presunçosa, autocrítica, hipersensível e aceita muito mal tanto a derrota quanto a vitória, sendo inconsistente seu nível de maturação, onde é menos madura em casa do que na escola, porém, reage bem à autoridade, à punição “justa”, à disciplina e ao encorajamento. São aventureiras e ávidas por se envolver com um amigo ou grupo de amigos em atividades “perigosas” ou “secretas”. Seu autoconceito torna-se firmemente estabelecido ao final deste período.

Em se tratando do desenvolvimento físico e motor, o princípio céfalo-caudal (da cabeça para os pés) e o princípio próximo-distal (do centro para a periferia), em que

os grandes músculos do corpo são, de forma considerável, mais desenvolvidos do que os músculos pequenos, ficam bastante aparentes. As meninas estão um ano a frente dos meninos quanto ao desenvolvimento fisiológico e interesses separados começam a surgir no final desse período.

A preferência manual está firmemente estabelecida, com cerca de 85% das crianças preferindo a mão direita e 15% preferindo a mão esquerda. O tempo de reação é lento causando dificuldades com a coordenação visual-manual e a coordenação entre os olhos e os pés no início desse período. No final, essas coordenações estão geralmente bem estabelecidas. Tanto os meninos quanto as meninas estão cheios de energia, mas freqüentemente possuem baixo nível de resistência e facilmente se cansam, mas a reação ao treinamento é ótima.

As crianças normalmente sofrem de hipermetropia nesse período e não estão aptas a extensos períodos de trabalho minucioso. A maioria das habilidades motoras fundamentais têm potencial para estar bem definidas no início desse período (GALLAHUE, 2003, p.244).

Com base nestas características, necessita-se oportunizar às crianças atividades que busquem o refinamento das habilidades motoras fundamentais (locomoção, manipulação e estabilidade), até o ponto em que estas sejam contínuas e eficientes. Atividades que usam a música e o ritmo são agradáveis nesse nível e são valiosas para melhorar as habilidades motoras fundamentais, a criatividade e a compreensão básica dos componentes da música e do ritmo.

Brincadeiras que abordem como respeitar a vez de cada um, jogar de maneira honesta, não trapacear e outros valores universais, servem para estabelecer um sentido mais completo do certo e do errado. Encorajar as crianças a raciocinar antes de se envolver nas atividades, a fim de reconhecer certos perigos potenciais, reduzindo o comportamento de medo perante as situações, são exemplos de atividades dentro da abordagem desenvolvimentista que podem ser trabalhadas no âmbito escolar.

3 PROPOSTA METODOLÓGICA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Resgatando o conceito de desenvolvimento motor de GALLAHUE (2003, p.564), percebe-se que este é “a alteração contínua no comportamento motor ao longo do ciclo da vida, realizada pela interação entre as exigências da tarefa, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente”; com relação a este conceito, o mesmo autor explica que o modelo desenvolvimentista defendido por ele, “tem como objetivo instruir os indivíduos no uso de seus corpos, de modo que possam executar grande variedade de movimentos fundamentais, eficiente e efetivamente, durante a vida e aplicar essas habilidades motoras especializadas às necessidades da vida diária, recreativas ou desportivas e competitivas.”

A base do modelo desenvolvimentista para a Educação Física Escolar, é o aprendizado que utiliza tarefas motoras individuais e próprias, em um ambiente que busque aumentar a competência motora em todos os níveis. “Jogos, esportes e danças das tradicionais áreas da Educação Física servem de veículo ou instrumento para melhorar habilidades. A abordagem desenvolvimentista também ensina aos indivíduos movimentar-se com a percepção de “como” e “porque” eles se movimentam (GALLAHUE, 2003, p.565)”.

Este modelo, baseando-se em GALLAHUE (2003), busca inserir o indivíduo no centro do processo ensino-aprendizagem e não as áreas do conteúdo, como normalmente ocorre nos currículos escolares. Inicialmente propõe-se que as três categorias de movimento (locomoção, manipulação e estabilidade) sejam o centro da organização do currículo desenvolvimentista e sirvam como base para a formação dos temas de habilidades motoras, como demonstra o quadro: Tema de Habilidades Motoras Fundamentais Selecionados.

Movimentos de Estabilidade Fundamentais	Movimentos Locomotores Fundamentais	Movimentos Manipulativos Fundamentais
Inclinar Alongar Girar Virar Balançar Apoios Invertidos Rolamento Corporal Finalizar Parar Esquivar-se Equilibrar	Caminhar Correr Pular Saltar Saltitar Deslizar Guiar Escalar	Arremessar Interceptar Chutar Golpear Volear Quicar uma bola Rolar uma bola Chutar em suspensão

Fonte: GALLAHUE, 2003, p. 567.

“Um tema de habilidade desenvolvimentista” é um movimento fundamental particular ou habilidade desportiva em torno da qual uma lição específica ou série de lições são organizadas. No currículo desenvolvimentista, uma categoria de movimento serve como centro de organização para cada unidade do currículo, enquanto temas de habilidades servem como centros de organização do planejamento diário de lições. (GALLAHUE, 2003, p. 567).

Num currículo organizado por trimestres, por exemplo, a cada trimestre será abordada uma categoria. No 1º trimestre abordaremos a Locomoção. Dentro da Locomoção traremos os planejamentos diários a partir dos temas das habilidades: caminhar, correr, pular, saltar, saltitar, deslizar, guiar e escalar, que serão trabalhados a partir de “jogos e esportes”, “ritmos e dança” e “atividades auto-analíticas”, buscando o máximo de viabilidade de atividades para cada tema, com intuito de ampliar o acervo motor das crianças através do aprender pelo movimento, de maneira lúdica e prazerosa.

No que se refere aos “Jogos e Esportes”, estes são usados para melhorar habilidades motoras apropriadas ao nível desenvolvimentista de cada criança, e podem ser jogos com poucas regras, jogos de liderança e os esportes oficiais. Em relação ao “ritmo e a dança”, estes são considerados importantes áreas de conteúdo do programa motor, pois todo movimento coordenado é rítmico e envolve a seqüência temporal de eventos e a sincronização de ações. Podem ser trabalhados os ritmos fundamentais, a dança criativa, danças folclóricas, danças simétricas, danças aeróbicas e a dança social.

A auto-análise representa uma grande variedade de atividades onde os indivíduos trabalham por conta própria e podem melhorar seus desempenhos pelo próprio esforço, dentre elas estão as atividades motoras fundamentais, as atividades de habilidades esportivas, atividades de aptidão física, acrobacias, cambalhotas, pequeno aparelho manual, aparelho grande. “A obtenção de efetividade e de eficiência em cada uma das categorias de movimento, seja na fase de habilidades motoras fundamentais, seja na fase de habilidades motoras especializadas, é a razão básica para a incorporação de jogos, danças e atividades auto-analíticas ao programa. (GALLAHUE, 2003, p. 570).

Também é importante conhecer alguns conceitos motores que irão fornecer ao aluno uma base conceitual essencial para o seu aprendizado.

ESFORÇO: está relacionado em “como” o corpo se movimenta. O esforço pode ser subdividido em 3 categorias, com possibilidade de grande variedade de experiências motoras combinadas com movimentos locomotores, manipulativos e estabilizadores. A força que refere-se ao grau de tensão muscular necessário para movimentar o corpo, ou suas partes, de um lugar para o outro, ou para manter seu equilíbrio. A força pode ser pesada, leve ou moderada.

O tempo, que refere-se à velocidade na qual o movimento ocorre, podendo ser rápido ou lento, gradual ou súbito, errático ou controlado. O fluxo que diz respeito à continuidade ou à coordenação de movimentos. Um movimento pode ser suave ou desajeitado, livre ou limitado.

ESPAÇO: está relacionado a “onde” o corpo movimenta-se. É subdividido em: Nível: altura na qual um movimento é desempenhado, ou seja, alto, médio e baixo. Direção: orientação do movimento que pode ocorrer em direção frontal, traseira, diagonal, para cima, para baixo, à esquerda ou à direita, ou ainda, reto, curvo ou de ziguezague. Escala: localização relativa do corpo do indivíduo (auto-espaco/espaco-geral) e a como várias extensões do corpo são usadas no movimento (largo/estrito, longe/perto, longo/curto, grande/pequeno).

RELACIONAMENTOS: refere-se tanto a “como” quanto a “onde” o corpo movimenta-se em harmonia com objetos e outras pessoas. o conceito de “relacionamentos” é importante para compreender e experimentar por meio de movimento. Objetos: refere-se à posição estacionária do indivíduo em diferentes posições em relação aos objetos e podem ser: sobre/sob, longe/perto, dentro/fora, atrás de/em frente a, ao longo de, frontal/traseiro, na base/no topo de, entre/no meio de, e assim por diante. Pessoas: refere-se ao movimento de várias formas com as pessoas e incluem, o solo, com o parceiro, em grupo e movimento em massa.

“ Ao experimentar como o corpo pode movimentar-se (esforço), onde o corpo pode movimentar-se (espaco) e com que e com quem o corpo pode movimentar-se (relacionamentos), as crianças tornam-se indivíduos motores versáteis e dinâmicos - indivíduos motores capazes de reagir com habilidade e precisão, mas também com plasticidade, à infinitiva variedade de circunstâncias motoras nas quais se movimentam todos os dias (GALLAHUE, 2003, p.583)”.

O foco básico do currículo desenvolvimentista está no desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais e de habilidades motoras especializadas, pela implementação de temas de habilidades motoras. Esses temas de habilidades são

aplicados à compreensão e a aplicação de conceitos motores e das áreas de conteúdo da atividade física. (GALLAHUE, 2003, p. 570).

A partir do conhecimento sobre as áreas do conteúdo e os conceitos motores, o professor de Educação Física Escolar deve ter claro que os indivíduos tendem a passar por níveis de aprendizado de habilidades motoras típicas, à medida que eles se desenvolvem e refinam novas habilidade motoras. Segundo GALLAHUE (2003,p.572), “esses níveis são baseados em 2 conceitos desenvolvimentistas: a aquisição das habilidades motoras progride do simples ao complexo e os indivíduos progridem gradualmente do geral ao específico no desenvolvimento e refinamento de suas habilidades”.

Cabe agora, explicitar os diferentes estágios pelos quais devem passar uma aula na abordagem desenvolvimentista. É importante ressaltar que conforme a faixa etária dos alunos, não deve-se utilizar todos os estágios. Com alunos iniciantes nas habilidades motoras fundamentais serão trabalhados apenas os estágios iniciais, como veremos a seguir.

Na fase da exploração motora, a precisão e a habilidade no desempenho não são enfatizadas. Os alunos nesta fase são encorajados a explorar e experimentar todas as possibilidades motoras com o seu próprio corpo, sendo que o professor deve evitar estabelecer modelos de desempenho, e sim levantar questões ou desafios motores para que os alunos busquem soluções, onde qualquer solução “razoável” para o problema é considerada correta. O objetivo maior sempre será a exploração motora e a criatividade da criança dentro dos movimentos locomotores, manipulativos e estabilizadores, tanto nas áreas de conteúdos, quanto nas áreas de conceitos motores.

Após, várias soluções para as questões desafiadoras, passa-se a fase da descoberta orientada, onde os alunos observarão quais foram as melhores soluções para o desafio apresentado para então solucionarem o problema a partir do que se observou. Nesta ocasião o professor inicia um processo onde buscará estreitar as questões para fazer com que os alunos descubram por si mesmos como desempenhar o movimento particular em questão. Busca-se não apenas a melhor solução mas sim as melhores soluções onde os alunos reavaliam suas soluções em comparação dos outros.

A fase da combinação representa uma categoria transitória na seqüência hierárquica de aprendizado, onde as experiências motoras que se utilizam de uma

certa combinação de padrões ou habilidades motoras são incorporadas à aula pelo professor, que pode escolher entre usar um estilo direto de ensino, que seria uma abordagem mais tradicional onde se explica, demonstra e pratica o modelo de combinação a ser executado, com posterior correção, ou um estilo indireto que seria uma extensão das fases de exploração motora e descoberta orientada. Essas experiências diferem somente pelo fato de que atividades que envolvem estabilidade, manipulação e locomoção são combinadas por meio de abordagens de solução de problemas usadas nos estágios de exploração e de descoberta do aprendizado.

No estágio da aplicação, o professor deve ajudar os alunos a tomar decisões conscientes relativas aos melhores métodos de desempenho das numerosas combinações de habilidades locomotoras, estabilizadoras e manipulativas, sendo que ao invés de refinar combinações de movimentos fundamentais, buscam selecionar e aplicar maneiras preferidas de movimentar-se em esportes, jogos e atividades de dança. Nas experiências de aplicação utiliza-se atividades mais avançadas do que as usadas no estágio de combinação, surgindo aqui, muitas lideranças tanto em esportes individuais ou em grupos, combinados com muitas regras e elementos dos esportes oficiais, que podem ser modificados em termos de tempo, equipamentos e instalações necessárias. A combinação desejada de habilidades motoras especializadas, que devem ser desempenhadas no esporte oficial, é adota neste período.

O desempenho refinado é a quinta fase do aprendizado de habilidades motoras, onde os alunos encontram-se aptos a compararem suas habilidades e capacidades com a de seus colegas. Este estágio refere-se à implementação real das atividades do estágio de aplicação em esportes juvenis, esportes interescolares, etc. O desempenho torna-se mais refinado e mais preciso, buscando apenas uma única maneira melhor de execução.

A última fase dos níveis de aprendizado de habilidades motoras é o da individualização, onde são feitos ajustes refinados ao próprio desempenho particular de cada indivíduo a fim de personalizá-lo e maximizá-lo, a partir das características específicas de cada jogador (peso, altura, nível de aptidão, habilidades motoras entre outras). Neste período o jogador deve ser capaz de adaptar movimentos às exigências do ambiente e de colocar um selo pessoal em suas habilidades motoras. Como exemplo tem-se as habilidades mágicas no basquetebol de Michael Jordan,

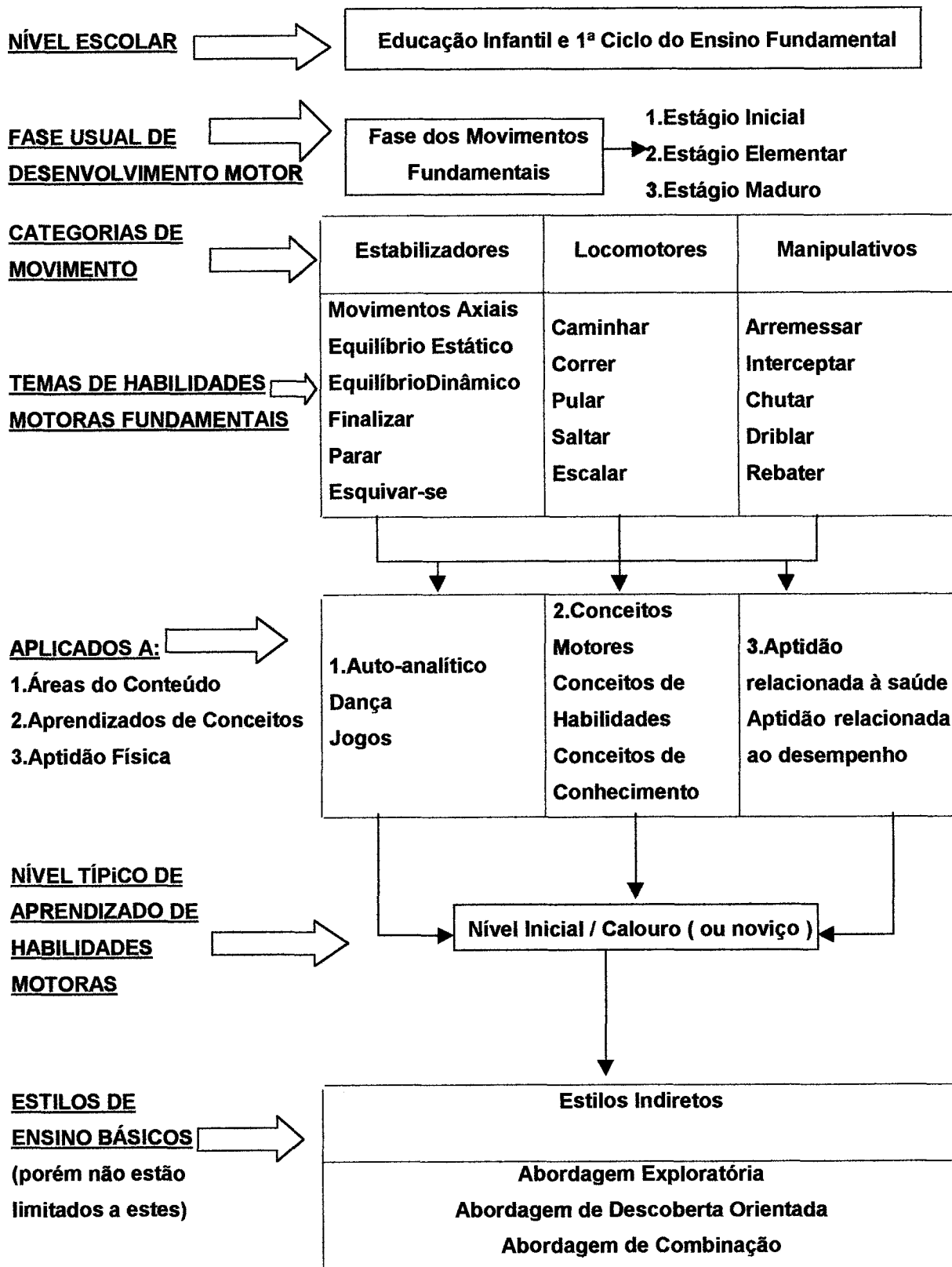
na década de 90, onde ele foi capaz de individualizar habilidades no seu esporte, e ao fazê-lo, melhorou excepcionalmente seu desempenho. Aqui está a essência para tornar-se um indivíduo motor hábil.

Torna-se importante ressaltar que o aprendizado de habilidades motoras, nos níveis fundamental e especializado é um processo que está inter-relacionado com a cognição, pois estes aprendizados não podem ocorrer sem os benefícios de processos superiores de raciocínio. Quanto mais complexa for a tarefa motora, mais complicado é o processo cognitivo envolvido. À proporção que as habilidades motoras são aprendidas, “mapas cognitivos”, ou imagens mentais, são formadas e retidas na memória, prontas a serem lembradas e recriadas instantaneamente. Quanto mais a habilidade for aprimorada, o desempenho irá envolver pouco ou nenhum raciocínio consciente. Embora o desempenho não seja automático, no sentido real da palavra, a habilidade torna-se tão integrada, que assim parece ser.

Como exemplo temos o caminhar, que é realizado diariamente sem que estejamos pensando qual é o pé que se deve colocar em frente a outro, qual é a posição dos braços, etc. Porém se o caminhar passar a ser realizado na areia, água, sobre o gelo ou com uma mochila muito pesada nas costas, será preciso que se preste atenção por uns momentos na tarefa até que um novo mapa cognitivo tenha sido formado e colocado na memória. Esta é a razão pela qual o professor deve auxiliar seus alunos tanto a aprender os conceitos de habilidade quanto os conceitos motores, associados à maneira “como” seus corpos podem e devem movimentar-se. Ao fazer isso, o professor estará auxiliando na formação de mapas cognitivos de habilidades fundamentais e de habilidades motoras especializadas (GALLAHUE, 2003).

As crianças que se encontram na Educação Infantil e no Ensino Fundamental geralmente estão envolvidas no desenvolvimento e refinamento de suas habilidades motoras fundamentais nas três categorias de movimento, que são o centro de organização do currículo e dos temas de habilidade nesse nível, formando a base dos movimentos de habilidades esportivas e são desenvolvidos e refinados nos estágios de exploração, descoberta e de combinação do aprendizado, pelo uso de estilos indiretos de ensino que fazem uso de jogos, ritmos e atividades auto-analíticas e pela aplicação de conceito de esforço, espaço e de relacionamento, conforme é demonstrado na figura de **Implementação do Modelo Desenvolvimentista com Crianças Menores** (GALLAHUE, 2003, p. 588):

IMPLEMENTAÇÃO DO MODELO DESENVOLVIMENTISTA COM CRIANÇAS MENORES



Com base no modelo apresentado e em toda a fundamentação organizada a partir da Abordagem Desenvolvimentista, serão formados alguns apontamentos e instruções consideradas relevantes para o planejamento de aulas de Educação Física Escolar no Ensino Fundamental dentro da Abordagem Desenvolvimentista.

Sabendo que a criança no início de sua escolarização, não consegue trabalhar por muito tempo em grandes grupos e que sua atenção para ouvir as explicações do professor é curta, deve-se procurar das explicações rápidas, ou seja, propor um desafio a ser solucionado pelos alunos de maneira clara e objetiva e inicialmente deixá-los explorarem seu corpo, explorarem o objetivo em questão da aula e o espaço de maneira individual.

Sendo escolhida como “CATEGORIA DE MOVIMENTOS” a ser trabalhado no momento a dos Movimentos Manipulativos Fundamentais, e mais especificamente o “TEMA DE HABILIDADE” : “Arremessar”, o professor distribui bolas de diversos tamanhos, peso e textura às crianças e lança o desafio: “Como faço para que a bola chegue do outro lado da quadra?”

A partir deste desafio, os alunos, buscarão soluções para ele, seja levando-a na mão, chutando, jogando, arremessando, passando de mão em mão, levando-as entre as pernas e pulando, etc. O professor deve estar atento para que os alunos estejam constantemente trocando de bola para experimentarem suas texturas, tamanhos e peso.

O professor vai trabalhando com os alunos e fazendo com que eles observem as várias maneiras encontradas pelos diversos alunos para a solução do problema e dentre elas escolhem as que decidirem que foram as melhores para que todos também experimentarem as experiências dos colegas.

Com isso, os desafios vão sendo elaborados de maneira que especifique melhor o objetivo a que se pretende chegar que é o arremesso:

- Como fazer com que a bola chegue do outro lado da quadra sozinha?
- Usando apenas as mãos, qual é a melhor maneira para que ela chegue do outro lado da quadra?
- Como posso fazer para que a bola voe bem alto?
- Quem consegue jogar a bola mais distante?
- Quais bolas vão mais distante? As leves? As pesadas? As grandes? As pequenas? Experimentem e descubram!

- Encontre um colega e ensine-o a sua maneira de arremessar.
- Procure outro colega e aprenda a maneira dele arremessar.
- Vamos ver quantas maneiras diferentes existem de arremesso?
- Quais foram as mais eficientes? Por quê?
- E se quisermos arremessar a bola dentro da cesta, o que temos que fazer?

Ao desenrolar da aula os alunos estarão buscando conhecer as suas possibilidades corporais e tentando ultrapassar seus limites de maneira lúdica, com atividades auto-analíticas, que estão relacionando “como” o corpo se movimenta (esforço), testando sua força, sua velocidade e o seu “fluxo”, que refere-se à continuidade ou à coordenação de movimentos. Também está percebendo “onde” o corpo se movimenta em relação a altura, direção e extensão e a harmonia existente entre seu corpo, seus movimentos em relação ao objeto e as outras pessoas (relacionamento).

Posteriormente o arremessar será trabalhado através de jogos de simples organização, em pequenos grupos ou duplas também em forma de desafios, para mais tarde serem construídos jogos com regras, pré-desportivos, arremessos de cordas, bambolês e fitas, em atividades de dança e ritmo, entre outros.

As aulas são organizadas de maneira que o tema de habilidade proposto no planejamento, seja abordado desde as atividades mais simples as mais complexas, individual e em grupos, e com extrema diversificação ou seja, o objetivo é o movimento humano nas aulas de Educação Física e não as áreas do conteúdo. Não é porque o trabalho está voltado para o arremessar que deve-se apenas pensar em jogos e bolas. Se o objetivo é o arremessar ele deve ser explorados nas três áreas de conteúdos: dança e ritmos, jogos e esportes e atividades auto-analíticas, com a preocupação em desenvolver o esforço, espaço e relacionamentos, pois o grande alvo a ser atingido são os processos superiores de raciocínio, onde o professor buscará sempre auxiliar na formação do máximo possível de mapas cognitivos de habilidades motoras fundamentais e de habilidades motoras especializadas, respeitando sempre o tempo de maturação de cada criança.

A sugestão, baseada em TANI (1988) é que na Educação Física Escolar do Ensino Fundamental, sejam explorados diferentes meios (movimentos) para o mesmo fim (objetivo da tarefa), assim como o mesmo meio para diferentes objetivos.

Torna-se necessário diversificar ao máximo as atividades para que se consiga atingir todas as diferentes necessidades das crianças na fase das habilidades motoras fundamentais para que ela atinja com sucesso a fase das habilidades motoras especializadas, tornando-se assim um adulto autônomo e com muitas possibilidades de escolhas no que se refere ao movimento humano.

PLANEJAMENTO ANUAL PARA O 1º E 2º CICLO DO ENSINO FUNDAMENTAL

	<u>CATEGORIAS DE MOVIMENTO</u>	<u>TEMAS DE HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS</u>	<u>ÁREAS DO CONTEÚDO</u>	<u>ESTILOS DE ENSINO</u>
1º TRIMESTRE	MOVIMENTOS ESTABILIZADORES	1.MOVIMENTOS AXIAIS 2.EQUILÍBRIO ESTÁTICO 3.EQUILÍBRIO DINÂMICO 4.FINALIZAR 5.PARAR 6.ESQUIVAR-SE	1.ATIVIDADES AUTO-ANALÍTICAS 2.DANÇAS E RITMOS 3.JOGOS E ESPORTES	ESTILO INDIRETO: 1.EXPLORAÇÃO 2.DESCOBERTA ORIENTADA 3.COMBINAÇÃO
2º TRIMESTRE	MOVIMENTOS LOCOMOTORES	1.CAMINHAR 2.CORRER 3.PULAR 4.SALTAR 5.ESCALAR	1.ATIVIDADES AUTO-ANALÍTICAS 2.DANÇAS E RITMOS 3.JOGOS E ESPORTES	ESTILO INDIRETO: 1.EXPLORAÇÃO 2.DESCOBERTA ORIENTADA 3.COMBINAÇÃO
3º TRIMESTRE	MOVIMENTOS MANIPULATIVOS	1.ARREMESSAR 2.INTERCEPTAR 3.CHUTAR 4.DRIBLAR 5.REBATER	1.ATIVIDADES AUTO-ANALÍTICAS 2.DANÇAS E RITMOS 3.JOGOS E ESPORTES	ESTILO INDIRETO: 1.EXPLORAÇÃO 2.DESCOBERTA ORIENTADA 3.COMBINAÇÃO

4 METODOLOGIA

Estudo de caráter analítico, buscando primeiramente o trabalho de revisão de literatura, que segundo vários autores como: BRACHT (1999), CASTELLANI FILHO (1994), COLETIVO DE AUTORES (1992), DARIDO (1998), FREIRE (1994), FONSECA (1983), GHIRALDELLU JUNIOR (2003) entre outros, pode-se demonstrar e analisar questões sobre as diversas propostas metodológicas já existentes no âmbito da Educação Física Escolar.

Após esta revisão, buscou-se autores como: GALLAHUE (2003) e TANI (1988 e 1991), onde toda a fundamentação sobre a abordagem desenvolvimentista foi estudada, analisada para posterior formulação de uma proposta metodológica dentro desta abordagem.

Através desta pesquisa bibliográfica, pode-se oferecer meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos na área de estudo em questão, como também abriu caminhos para que novas áreas possam ser exploradas a partir desta proposta de trabalho, tornando então esta pesquisa não apenas uma mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre o assunto e sim um novo enfoque que deixa como sugestão que mais estudos ainda precisam ser realizados para que se possa auxiliar todos os profissionais em Educação Física Escolar no seu trabalho diário com os alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o processo de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem pelo qual todo ser humano passa, é preciso que as aulas de Educação Física Escolar, na faixa etária de 6 a 10 anos, vise atender às reais necessidades e expectativas da criança, para que seu processo de desenvolvimento motor ocorra de maneira natural e sadio.

Constatou-se que no período de 6 a 10 anos de idade, o aumento na altura e peso são lentos, porém estáveis, sendo que a diferença entre meninos e meninas é mínima e que há um maior progresso em direção à maior organização dos sistemas sensorial e motor. Então percebe-se que as alterações na estrutura corporal são pequenas, mas o desempenho esportivo vem crescendo progressivamente, pois devido a esse crescimento lento, a criança consegue adaptar-se melhor ao próprio corpo, levando assim, a uma melhora na coordenação e no controle motor durante a infância.

Torna-se então muito importante que sejam estabelecidos os objetivos da Educação Física Escolar em função das necessidades que surgem do próprio processo de mudanças no comportamento motor do ser humano, ao longo de seu desenvolvimento; como é o caso já relatado aqui, onde é necessário que a criança adquira o máximo de habilidades básicas primeiramente, aumentando seu acervo motor, e construindo novos mapas cognitivos, para que mais tarde ela não tenha problemas na aquisição de habilidades específicas mais complexas.

O principal objetivo deste trabalho foi levantar as questões consideradas mais relevantes dentro do processo de desenvolvimento motor na faixa etária de 6 a 10 anos de idade e a partir disso, buscou-se apresentar uma proposta metodológica dentro da abordagem desenvolvimentista que esteja sempre enfocando as reais necessidades do aluno de 1º grau, onde torna-se necessário respeitar as características afetivo-emocionais, os níveis de conhecimento, níveis de habilidade e estágio de desenvolvimento fisiológico dos alunos, para que se possam promover atividades motoras condizentes com a metodologia de ensino escolhida.

A proposta é colocar o movimento humano como o foco principal, e não as áreas de conteúdo em Educação Física Escolar. Esta foi a maneira que melhor se detectou para que não seja esquecida nenhuma categoria de movimento e nem tão pouco nenhum tema de habilidade motora. Quando a preocupação é com os temas

específicos, torna-se mais fácil trabalhar com os conteúdos sem que algum item passe despercebido, pois pode-se trabalhar com todos os conteúdos (jogos, esportes, danças e atividades auto-analíticas) em todas as categorias de movimento fazendo com que o aluno explore ao máximo as possibilidades com o seu corpo e com certeza em alguma das atividades ele poderá atingir seus objetivos. Com esta proposta, dá-se ao aluno, várias oportunidades para que ele adquira um bom acervo motor dentro do âmbito escolar.

Se este é o melhor caminho, não se pode afirmar. Mas tem-se a certeza de que esta é mais uma possibilidade de metodologia de ensino para a Educação Física Escolar, onde o aluno estará sempre no centro do processo de aprendizagem escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORGES, C. J.; **Educação Física para o Pré-Escolar**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1987.
- BRACHT, V.; **Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in) feliz**. Ijuí: Unijuí, 1999.
- BUENO, J. M.; **Psicomotricidade: Teoria e Prática**. Estimulação, Educação e Reeducação Psicomotora com Atividades Aquáticas. 1ª ed. São Paulo: Lovise, 1998.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papyrus, 1994.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992
- COSTE, J. C.; **Psicomotricidade**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1992.
- DARIDO, S.C.; **Apresentação e análises das principais abordagens da Educação Física Escolar**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, p.58-65, 1998.
- FREIRE, J.B.; **Educação de Corpo Inteiro. Teoria e prática da educação física**. 4ªed, Campinas: Scipione, 1994.
- FONSECA, V.; **Psicomotricidade**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1983.
- GALLAHUE, D.L.; OSMUN, J.C.; **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos**. 3ª ed. São Paulo: Phorte Editora, 2003.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação Física Progressista. A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. 8ª ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- HAYWOOD, K. M. & GETCHELL, N. **Desenvolvimento Motor ao Longo da Infância**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.
- LE BOULCH, J.; **O Desenvolvimento Psicomotor: do nascimento até 6 anos**. 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Educação Física**. Vol.07, Secretaria de Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, 1998.
- PIRRO, L. A; **Contribuição da Psicomotricidade à Educação Física Escolar**. Curitiba, Monografia de Especialização, UFPR, 1980.
- TANI, Go. **Perspectivas para a Educação Física Escolar**. Revista Paulista de Educação Física. vol.05, nº1/2, p.61-69, 1991.

TANI, Go et alli. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU; Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Normas para Apresentação de Documentos Científicos**. Curitiba, 2001, vol.1-8, editora UFPR, s.ed.

VAYER, P.; **O Diálogo Corporal**. A ação educativa para a criança de 2 a 5 anos. São Paulo: Manole Ltda, 1984.