UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL – PROEF

ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS DE ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

NARAIANA ELIS CUSTÓDIO SERRANO KATO PAULUZI

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2026

NARAIANA ELIS CUSTÓDIO SERRANO KATO PAULUZI

ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS DE ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF ProEF da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Orientador/a: Profa. Dra. Camila Buonani da Silva

Área de Concentração: Educação Física Escolar

Linha de Pesquisa: Abordagens metodológicas e processos de ensino e aprendizagem

PRESIDENTE PRUDENTE – SP
2026

P333a

Pauluzi, Naraiana Elis Custódio Serrano Kato
ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS DE ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL / Naraiana Elis Custódio Serrano Kato Pauluzi. -- Presidente Prudente, 2026
67 p. + objeto educacional

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientadora: Camila Buonani da Silva

1. desenvolvimento motor. 2. educação física escolar. 3. aprendizagem motora. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE NARAIANA ELIS CUSTODIO SERRANO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE.

Aos 21 de agosto de 2026, às 9h, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de NARAIANA ELIS CUSTODIO SERRANO, intitulada ""ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS DE ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL"". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profª Drª CAMILA BUONANI DA SILVA (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Coordenadoria de Atividades Físicas e Esportivas / UNESP / Reitoria - RUNESP, Profa. Dra. DENISE RODRIGUES BUENO (Participação Virtual) do(a) Educação Física / Faculdades de Dracena, Faculdades de Dracena, Unifadra., Prof. Dr. AUGUSTO CESINANDO DE CARVALHO (Participação Virtual) do(a) Departamento de Fisioterapia / UNESP / Câmpus de Presidente Prudente - FCT, Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: aprovado. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

gov.br Documento assinado digitalmente
CAMILA BUONANI DA SILVA
Data: 17/09/2026 17:02:16-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profª Drª CAMILA BUONANI DA SILVA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus, por me conceder saúde, força e perseverança para transformar este sonho em realidade.

Dedico também à minha família, em especial ao meu marido, Douglas, e às minhas filhas, Eloah e Mariah. Vocês são a minha inspiração, minha força e a razão de todo esse esforço. Cada passo dessa caminhada foi também por vocês e para vocês.

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me sustentado em cada etapa desta caminhada, renovando minhas forças nos momentos de cansaço, iluminando meus caminhos diante das incertezas e permitindo que eu chegasse até aqui. Esta conquista é, antes de tudo, a realização de um sonho que foi cuidadosamente construído com fé, perseverança e muita dedicação.

Agradeço à **CAPES/PROEB – Programa de Educação Básica**, pelo oferecimento do **Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF)**, oportunidade que tornou possível a realização deste sonho e contribuiu imensamente para minha formação pessoal e profissional.

À **Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente**, agradeço pela indispensável colaboração e pelo apoio que possibilitaram a realização e o desenvolvimento desta pesquisa no ambiente escolar.

À **Escola Professora Juraci Meneses Peralta**, aos meus alunos e aos meus amigos de trabalho, minha gratidão pela parceria, compreensão, paciência e por todo o apoio ao longo desta caminhada. Cada gesto de incentivo e cada palavra de carinho fizeram diferença para que eu pudesse seguir em frente.

Agradeço aos **professores da banca examinadora**, pela disponibilidade, pelas valiosas contribuições, pelos apontamentos e pelo olhar cuidadoso dedicado a este trabalho. Cada consideração foi fundamental para o meu crescimento e para o aprimoramento desta pesquisa.

Aos meus queridos colegas da **5ª turma do ProEF**, agradeço por terem compartilhado comigo essa etapa tão especial. Foi muito bom dividir sonhos, desafios, angústias, conquistas, aprendizados e tantos momentos vividos ao longo desses dois anos. Obrigada por cada partilha, cada palavra de incentivo e por tornarem essa caminhada mais leve e significativa. Levarei comigo as lembranças e as amizades construídas nesse percurso.

À minha família, meus pais, Mário e Fátima, meus sogros, José e Margarida, que são a minha rede de apoio, minha eterna gratidão. Vocês foram fundamentais durante esses dois anos. Obrigada por compreenderem minhas ausências, acolherem minhas preocupações, incentivarem meus sonhos e estarem ao meu lado nos momentos em que eu mais precisei. Sem vocês, certamente, nada disso seria possível.

Ao meu marido, **Douglas**, e às minhas filhas, **Eloah e Mariah**, agradeço pelo amor, pelo apoio e pelo incentivo incondicional. Obrigada por compreenderem minhas renúncias, minhas horas de estudo, minhas preocupações e, principalmente, por acreditarem em mim mesmo quando eu mesma duvidei que conseguiria. Vocês foram minha força e minha motivação durante toda essa jornada. Amo vocês infinitamente.

E, de maneira muito especial, à minha maravilhosa orientadora, **Dra. Camila**, minha eterna gratidão. Foi uma alegria e um privilégio reencontrá-la nesta caminhada, especialmente por ter sido minha veterana na faculdade. Agradeço pela escolha, pela confiança em meu trabalho, pela generosidade, pelas inúmeras horas de conversa, pela escuta atenta e pela empatia com tudo o que vivi ao longo desses dois anos.

Obrigada por ter segurado a minha mão e não a ter soltado. Em muitos momentos, quando pensei que não conseguiria continuar, você esteve ali para me lembrar de que eu era capaz. Se não fosse o seu apoio, talvez eu tivesse ficado pelo caminho. Sua orientação foi muito além da pesquisa: foi acolhimento, incentivo, compreensão e confiança. Obrigada por acreditar em mim, por caminhar ao meu lado e por fazer parte, de maneira tão especial, da realização deste sonho.

Agradeço, ainda, à Profa. Dra. Ana Paula Rodrigues Rocha, do Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes Figueira (IFF/Fiocruz), pelas importantes e valiosas contribuições nas análises estatísticas deste trabalho. Sua expertise, disponibilidade e olhar cuidadoso foram fundamentais para o aprimoramento das análises e para a qualidade dos resultados apresentados nesta pesquisa. Minha sincera gratidão por sua generosa colaboração e por contribuir de maneira tão significativa para a realização deste trabalho.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para que eu chegasse até aqui, minha mais sincera e profunda gratidão. Esta conquista carrega um pouco de cada pessoa que esteve comigo nessa caminhada.

"O movimento é o fundamento do desenvolvimento humano nos primeiros anos de vida." — **LE BOULCH, Jean.**

RESUMO

Introdução: A primeira infância, compreendida até os 6 anos completos, é um período crucial para o desenvolvimento integral da criança, englobando aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos. Essa fase demanda estímulos adequados para promover o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais, essenciais para o aprendizado posterior de atividades mais complexas. Nesse sentido, a Educação Física escolar ganha destaque por promover de forma sistematizada e organizada o desenvolvimento motor de crianças nessa fase da vida. **Objetivo:** Analisar os efeitos de uma intervenção pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física, ministradas por professor especialista, sobre as habilidades motoras fundamentais (HMFs) de escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Métodos:** Estudo de caráter longitudinal e quantitativo, avaliou estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental de uma das escolas da rede municipal de ensino do município de Presidente Prudente-SP. Os alunos foram divididos em dois grupos, Grupo Professor Polivalente (GPP), que tiveram aulas com professor polivalente seguindo o Currículo Paulista, e Grupo Professor de Educação Física (GPEF), que tiveram aulas ministradas por professor de Educação Física as quais serão direcionadas para o desenvolvimento de HMFs. O teste de desenvolvimento motor grosso (TGMD-2) foi utilizado para avaliar o desempenho motor das crianças, a partir da avaliação de HMFs (Locomoção e Controle de Objetos). A partir do teste Locomoção e Controle de Objetos foi gerado um escore global, o Quociente Motor (QM), o qual permitiu classificar em crianças em: muito superior, superior, acima da média, na média, abaixo da média, ruim e muito ruim. **Resultados:** Foram avaliados 25 escolares, com média de 6,4 anos (±0,3), dos quais 12 eram do sexo feminino e 13 eram do sexo do sexo masculino. Em relação à classificação do QM, todos os participantes do GPP (100%; n=13) permaneceram classificados na categoria “muito ruim” nos momentos pré e pós-intervenção. No GPEF, 66,7% (n=8) dos participantes foram classificados como “muito ruim” e 33,3% (n=4) como “ruim” no momento pré-intervenção. No momento pós-intervenção, observou-se no GPEF redução da frequência de participantes classificados como “muito ruim” para 50% (n=6) e aumento daqueles classificados como “ruim” para 50% (n=6). A análise de variância de duas vias com medidas mistas demonstrou efeito significativo do momento para Locomoção ($F=31,399$; $p<0,001$; $\eta^2p=0,577$), Controle de Objeto ($F=31,010$; $p<0,001$; $\eta^2p=0,574$) e QM ($F=13,586$; $p=0,001$; $\eta^2p=0,371$), com aumento dos escores entre os momentos pré e pós-intervenção, independentemente do grupo. Foi observado efeito significativo de grupo para Locomoção ($F=7,710$; $p=0,011$; $\eta^2p=0,251$) e QM ($F=4,549$; $p=0,044$; $\eta^2p=0,165$), mas não para Controle de Objeto ($F=3,395$; $p=0,078$; $\eta^2p=0,129$). Não foram observadas interações significativas entre grupo e momento para Locomoção ($F=2,676$; $p=0,115$; $\eta^2p=0,104$), Controle de Objeto ($F=1,758$; $p=0,198$; $\eta^2p=0,071$) e QM ($F=0,035$; $p=0,852$; $\eta^2p=0,002$). **Conclusão:** Houve melhora no desempenho das HMFs ao longo do período de acompanhamento em ambos os grupos. Entretanto, a ausência de interação significativa entre grupo e momento não permite atribuir à intervenção pedagógica um efeito adicional sobre o desempenho nas HMFs avaliadas, não sendo demonstrada sua superioridade em relação às experiências vivenciadas pelo grupo acompanhado pelo professor polivalente.

Palavras-chave: desenvolvimento motor, educação física escolar, aprendizagem motora

ABSTRACT

Introduction: Early childhood, understood as the period up to 6 years of age, is a crucial stage for children's comprehensive development, encompassing motor, cognitive, social, and affective aspects. This stage requires appropriate stimulation to promote the development of fundamental motor skills, which are essential for the subsequent learning of more complex activities. In this context, school Physical Education plays a prominent role by systematically and systematically promoting motor development in children at this stage of life.**Objective:** To analyze the effects of a pedagogical intervention developed during Physical Education classes taught by a specialist teacher on the fundamental motor skills (FMS) of students in the early years of elementary school.**Methods:** This longitudinal, quantitative study evaluated first-grade elementary school students from one of the schools in the municipal education system of Presidente Prudente, São Paulo, Brazil. The students were divided into two groups: the Multidisciplinary Teacher Group (GPP), whose classes were taught by a generalist teacher following the São Paulo State Curriculum, and the Physical Education Teacher Group(GPEF), whose classes were taught by a Physical Education teacher and specifically directed toward the development of FMS. The Test of Gross Motor Development, Second Edition (TGMD-2), was used to assess the children's motor performance based on the evaluation of FMS (Locomotor Skills and Object Control Skills). From the Locomotor Skills and Object Control Skills tests, an overall score, the Motor Quotient (MQ), was generated, allowing the children to be classified as very superior, superior, above average, average, below average, poor, or very poor.**Results:** Twenty-five students were evaluated, with a mean age of 6.4 years (±0.3), of whom 12 were female and 13 were male. Regarding MQ classification, all participants in the GPP (100%; n=13) remained classified as "very poor" at both the pre- and post-intervention assessments. In the GPEF, 66.7% (n=8) of the participants were classified as "very poor" and 33.3% (n=4) as "poor" at the pre-intervention assessment. At the post-intervention assessment, a reduction in the frequency of participants classified as "very poor" to 50% (n=6) and an increase in those classified as "poor" to 50% (n=6) were observed in the GPEF. A two-way mixed-design analysis of variance demonstrated a significant main effect of time for Locomotor Skills ($F=31.399$; $p<0.001$; $\eta^2p=0.577$), Object Control Skills ($F=31.010$; $p<0.001$; $\eta^2p=0.574$), and MQ ($F=13.586$; $p=0.001$; $\eta^2p=0.371$), with increased scores from pre- to post-intervention, regardless of group. A significant main effect of group was observed for Locomotor Skills ($F=7.710$; $p=0.011$; $\eta^2p=0.251$) and MQ ($F=4.549$; $p=0.044$; $\eta^2p=0.165$), but not for Object Control Skills ($F=3.395$; $p=0.078$; $\eta^2p=0.129$). No significant group × time interactions were observed for Locomotor Skills ($F=2.676$; $p=0.115$; $\eta^2p=0.104$), Object Control Skills ($F=1.758$; $p=0.198$; $\eta^2p=0.071$), or MQ ($F=0.035$; $p=0.852$; $\eta^2p=0.002$).**Conclusion:** Improvements in FMS performance were observed throughout the follow-up period in both groups. However, the absence of a significant group × time interaction does not allow the additional effect of the pedagogical intervention on the performance of the assessed FMS to be attributed to the intervention, and its superiority over the experiences provided to the group taught by the generalist teacher was not demonstrated.

Keywords: motor development, school Physical Education, motor learning.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CFE: Conselho Federal de Educação

CF: Constituição Federal

CP: Currículo Paulista

EF: Educação Física

EFE: Educação Física Escolar

EI: Educação Infantil

GPEF: Grupo Professor Educação Física

GPP: Grupo Professor Polivalente

HMFs: Habilidades Motoras Fundamentais

IES: Instituição de Ensino Superior

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PPP: Projeto Político Pedagógico

ProEF: Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

SP: São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO **12**

Justificativa: 14

Objetivos Gerais 15

Objetivos Específicos 15

2. REVISÃO DA LITERATURA **15**

2.1. Educação Física Escolar: processo histórico. 15

2.2. Desenvolvimento Motor e a importância da Educação Física Escolar 25

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **34**

3.1 Delineamento da Pesquisa: 34

3.2 Local e Participantes: 34

3.4 Intervenção 37

3.5 Análise dos Dados 38

4. RESULTADOS **39**

5. DISCUSSÃO **42**

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS **51**

REFERÊNCIAS 53

Apêndice 1: Sequência das 24 aulas de intervenção. 61

1. INTRODUÇÃO

Segundo o Ministério da Saúde (2024), a primeira infância é o período que abrange os primeiros seis anos completos ou 72 meses de vida da criança. São nos primeiros anos de vida que ocorrem o amadurecimento do cérebro, a aquisição dos movimentos, o desenvolvimento da capacidade de aprendizado, além da iniciação social e afetiva. Para Gallahue, Ozmun & Goodway (2013) o desenvolvimento é um processo contínuo que se inicia na concepção e cessa na morte. O desenvolvimento motor é a mudança contínua do controle motor ao longo do ciclo da vida, provocada pela interação entre as exigências da tarefa motora, a biologia de cada pessoa e as condições do ambiente (Gallahue, Ozmun & Goodway, 2013). O desenvolvimento motor é altamente específico e apresenta um cronograma singular e individual para a aquisição das capacidades de movimentos e das habilidades de movimento e é dependente do estímulo dado em períodos críticos da vida, como a infância (Gallahue, Ozmun & Goodway, 2013).

Para Gallahue (2002) o movimento pode ser classificado de acordo com o nível de desenvolvimento, que é diferenciada pelas fases: reflexiva, rudimentar, fundamental ou especializada de desenvolvimento motor. Embora o relógio biológico seja bem específico, quando se trata da sequência de aquisição das habilidades motoras, a taxa e a extensão do desenvolvimento são determinadas individualmente (experiência) e sofrem drásticas influências das demandas de desempenho das tarefas (Gallahue, Ozmun & GoodWay, 2013). Nesse sentido, os estímulos dados na infância, com destaque para os primeiros cinco anos de vida, são determinantes para o desenvolvimento integral do indivíduo e terão impacto nas próximas fases da vida (Ministério da Saúde, 2012).

A prática de atividade física nos primeiros anos da infância está associada a menores níveis de adiposidade corporal, maior desempenho cognitivo além de melhora da saúde psicossocial e cardiometabólica (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019). Além disso, a capacidade de se movimentar é um aspecto essencial para a prática de atividades físicas, principalmente na primeira infância. Adquirir e refinar essa proficiência do movimento envolve interações complexas entre o ambiente e os sistemas neuromusculares e tem sido frequentemente referida como competência motora (Lima et al, 2020).

É no meio escolar que as crianças passam grande parte da infância, e logo nos primeiros cinco anos de sua vida suas experiências corporais serão determinantes para o desenvolvimento integral. Por tais razões, as atividades motoras, na Educação Infantil, devem ser planejadas a fim de possibilitar tal desenvolvimento. Nessa etapa, as atividades devem ser lúdicas, propiciando prazer, descobertas, desafios, autoconhecimento e interação com o mundo ao seu redor. Durante a fase infantil, a criança recebe estímulos significativos por meio de suas vivências, e nesta fase, todas as suas ações se resumem em movimentos e descobertas.

O conhecimento e o contato com o mundo com que a cerca, faz com que o aprimoramento motor seja intenso neste período de vida da criança. Assim, atividades básicas que fazem parte do dia a dia da criança, como: correr, pular, girar, arremessar, arrastar, brincar e tantas outras ações, têm papel relevante no processo do desenvolvimento motor, e serão determinantes para a vida vindoura. É válido mencionar que o processo do desenvolvimento motor ocorre de forma espontânea na infância, mas o aumento de estímulos de forma apropriada favorecerá de forma significativa este desenvolvimento (Silva, 2022).

A Educação Física Escolar (EFE) mostra seu papel à medida que ela pode estruturar o ambiente adequado para a criança, oferecendo experiências, resultando numa grande auxiliar e promotora do desenvolvimento humano e do desenvolvimento motor (Gallahue, 1989). Costa e Lopes (2017), ressaltam a importância do professor especialista de EFE, os pedagogos não possuem formação específica para se atentar a este observar mais minucioso que o professor especialista de EFE possui. As noções da anatomia de nosso corpo são imprescindíveis para que um bom trabalho que vislumbre a aprendizagem motora seja realizada e, vale lembrar que na Licenciatura em Pedagogia essa disciplina não consta entre os conteúdos estudados.

Os pedagogos são profissionais licenciados para atuar na educação infantil e no ensino fundamental (anos iniciais), desenvolvendo todos os componentes curriculares e por isso são denominados polivalentes. O professor especialista, forma-se em um componente curricular específico, podendo atuar em toda educação básica. Gallahue, Ozmun & GoodWay (2013), enfatiza que é de extrema relevância para o desenvolvimento integral do indivíduo, que compreendamos os aspectos motor, cognitivo, afetivo-social e sensorial. Nesse contexto, por volta dos dois e sete anos, temos a fase de aquisição dos

movimentos fundamentais para o desenvolvimento da criança, isto é, correr, pular, arremessar, receber, chutar, etc. Garbeloto, Pacheco e Maia (2023, p. 290) afirmam que: o domínio das habilidades motoras fundamentais é considerado uma condição necessária para a aquisição de habilidades motoras mais complexas. Muito provavelmente, após a fase das habilidades motoras fundamentais, nada do que se aprende em termos motores será totalmente novo. Daqui que a aquisição de habilidades mais complexas, como as desportivas, será sempre dependente da capacidade de reorganizar os componentes de habilidades já adquiridas. Em suma, após a ocorrência da fase das habilidades motoras fundamentais, o processo de desenvolvimento motor é caracterizado pela combinação dessas habilidades em padrões cada vez mais estruturados e complexos.

Atualmente, na rede Municipal de Ensino de Presidente Prudente, as aulas de EFE ministradas pelo professor especialista ocorrem a partir do 1º ano do Ensino Fundamental e não estão presentes em todas as escolas. A ausência da atuação de um professor de Educação Física na Educação Infantil pode ter como consequência que as crianças cheguem no Ensino Fundamental com comportamento motor aquém do esperado para sua idade.

Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo analisar o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais e verificar o impacto de aulas ministradas por professor de Educação Física em variáveis do comportamento motor em crianças matriculadas no Ensino Fundamental.

Justificativa:

Na rede municipal de ensino da cidade de Presidente Prudente, não existe professor especialista em Educação Física na pré-escola. As atividades de Educação Física na pré-escola são em sua grande maioria atividades livres, as quais os materiais ficam à disposição do aluno, não possuindo uma intervenção sistematizada e planejada por um Professor de Educação Física Escolar. Quando os estudantes ingressam no 1° ano do Ensino Fundamental apresentam uma grande dificuldade com as habilidades motoras fundamentais, pois essas não foram estimuladas no período correto. Desta forma, as aulas de Educação Física ficam comprometidas, pois as atividades do currículo paulista não podem ser desenvolvidas plenamente, tendo em vista que as crianças apresentam déficit na

aprendizagem motora, o qual pode ser causado pela ausência de estímulos adequados.

Objetivo Geral

Analisar os efeitos de uma intervenção pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física, ministradas por professor especialista em Educação Física, sobre as habilidades motoras fundamentais de escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Objetivos Específicos

1. Avaliar o desempenho das habilidades motoras fundamentais em estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental nos momentos pré e pós-intervenção;
2. Comparar o desempenho das habilidades motoras fundamentais entre os momentos pré e pós-intervenção nos Grupo Professor Polivalente e Grupo Professor Educação Física;
3. Comparar a magnitude das alterações nas habilidades motoras fundamentais entre os Grupos Professor Polivalente e Professor Educação Física.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Educação Física Escolar: processo histórico.

Segundo Silva (2016) a Educação Física como área de conhecimento e, consequentemente, como disciplina curricular, apresentou avanços significativos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) apresenta a Educação Física como componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história.

Com objetivo de entendermos o panorama atual da Educação Física, faremos um resgate histórico da Educação Física aos longos dos anos, apresentando os documentos, leis e decretos que a citam.

Para Castellani Filho (2010), a Educação Física é vista num plano

educacional mais amplo a partir do final do século XIX e início do século XX, sendo incrementada e defendida como uma necessidade imperiosa dos povos civilizados. No Brasil, a história da Educação Física se confunde em muitos momentos, com a dos militares: A criação da Escola Militar, em 1810, com nome de Academia Real Militar; introdução da ginástica alemã no ano de 1860 através da nomeação do alferes do Estado Maior de segunda classe, o alemão Pedro Guilhermino Meyer, na função de contramestre da ginástica da Escola Militar; a fundação em 1907, pela missão militar francesa, daquilo que foi o embrião da Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo, o mais antigo estabelecimento especializado de todo país; a portaria do Ministério de Guerra, em 10 de janeiro de 1922, criando o Centro Militar de Educação Física.

Castellani (2010) complementa ainda que a Educação Física no Brasil, desde o século XIX, foi entendida como um elemento de extrema importância para forjar aquele indivíduo “forte”, “saudável”, indispensável à implantação do processo de desenvolvimento do país. Porém, esse entendimento que levou a associar a Educação Física à Educação do Físico, à Saúde Corporal, não se deve exclusivamente aos militares. A eles juntavam-se os médicos que, mediante a uma ação calcada nos princípios da medicina social de índole higiênica, imbuíram-se da tarefa de ditar à sociedade, os fundamentos próprios ao processo de reorganização daquela célula social. Foi, portanto, para dar conta de suas atribuições, que os higienistas lançaram mão da Educação Física, deferindo-lhe um papel extremamente importante: o de criar um corpo saudável, robusto e em plena harmonia orgânica.

Segundo Lima (2013), em 1851 a Reforma Couto Ferraz, tornou obrigatório a Educação Física nas escolas do município da corte. De modo geral, houve uma grande contrariedade por parte dos pais por verem seus filhos em atividades de caráter não intelectual. Em relação às meninas, alguns pais proibiram a participação das suas filhas. Já os meninos, tinham uma tolerância um pouco maior, pois a ideia da ginástica estava associada às instituições militares.

O próximo movimento da área, foi em relação a defesa do profissional/ professor de Educação Física, ocorrido em 1857, com a preocupação de diretrizes para formação de professores, com princípios determinados pelos médicos higienistas. Nessa perspectiva, é que em 1862 surge o Regulamento que estabelece a cadeira de Ginástica na Escola Normal da Província do Rio de

Janeiro, com as relações do processo de formação de professores da área. Esse regulamento estabeleceu a importância do profissional especializado para promover a perspectiva de higiene, ginástica e educação corporal exigida na época (Lemke, 2022).

Em 1880, Rui Barbosa deu seu parecer sobre o projeto 224 – Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública –, no qual defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas. Nesse parecer, Rui Barbosa explicitou sua ideia sobre a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual (Lima, 2013). O parecer nº 224, serviu de referencial para as primeiras décadas do século XX que defendem a Educação Física no ensino brasileiro, assimilado pelos higienistas da época, propôs a extensão da ginástica para todos os sexos na formação de professores nas escolas primárias em todo território nacional (Lemke, 2022).

A Educação Física, ainda sob o nome de ginástica, foi incluída nos currículos dos estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo, no início do século XX. Nessa mesma época, a educação brasileira sofria uma forte influência do movimento escolanovista, que evidenciou a importância da Educação Física no desenvolvimento integral do ser humano. Essa conjuntura possibilitou que profissionais da educação, na III Conferência Nacional de Educação, em 1929, discutissem os métodos, as práticas e os problemas relativos ao ensino da Educação Física. A Educação Física que se ensinava nesse período era baseada nos métodos europeus - o sueco, o alemão e, posteriormente, o francês, conhecidos como Movimento Ginástico Europeu, foi a primeira sistematização científica da Educação Física no Ocidente (Lima, 2015).

Lemke (2022) aponta que em 1936, Fernando de Azevedo é reconhecido como o precursor da palavra científica “Educação Física”, em conjunto com seus elementos fisiológicos, sua fundamentação, sua importância e o reconhecimento dos benefícios do exercício físico para a saúde. Autor de densa obra, Fernando de Azevedo, já em 1916, possuía um livro publicado, defendia a necessidade de eliminar a dicotomia ensino intelectual – educação física, e com isso reforçar a necessidade de desenvolver, harmonicamente, todas as energias e as faculdades que completam o indivíduo. Fernando de Azevedo destinava à Educação Física um papel preponderante na questão da eugenia da raça. O

raciocínio era simples: mulheres fortes e saudáveis teriam maiores condições de gerarem filhos saudáveis, os quais, por sua vez, estariam mais aptos a construírem e defenderem a Pátria, no caso dos homens, e se tornarem mães robustas, no caso das mulheres. Dessa maneira, Fernando de Azevedo, alude como a Educação Física deveria voltar-se à mulher (Castellani, 2010).

Ao analisarmos os documentos históricos no Brasil que citam a Educação Física oficialmente, como prática educativa obrigatória no contexto escolar, nos deparamos com a Constituição Federal de 1937. Primeiro documento que apresenta referência explícita a inclusão da Educação Física como prática educativa obrigatória, mas ainda não a tratando como disciplina curricular. Sua finalidade era promover a disciplina e a moral e o adestramento físico de maneira a preparar o aluno para o cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação. Fica evidente a intenção não somente de uma educação física que preparasse os corpos como força de trabalho, mas também para uma militarização, tendo em vista o período histórico de guerras presentes no cenário mundial (Mommad, 2020). Essa reorganização auxiliou na criação da Divisão de Educação Física (DEF), subordinada ao Departamento Nacional de Educação (Lemke, 2022).

Em 1939 é criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportos vinculada a Universidade do Brasil (Decreto Lei nº 1212/39), no qual sua justificativa principal de criação era baseada no artigo 131 da Lei nº da Constituição vigente, que ao obrigar a Educação Física em todas as escolas, estende o aconselhamento aos outros estabelecimentos de ensino. Com esse decreto, o professor de Educação Física passa a ser obrigatório em todas as instituições de ensino primário (Lemke, 2022). No geral, os cursos têm em comum um núcleo de disciplinas básicas e um conjunto de matérias específicas em função da modalidade de atuação profissional pretendida. Com exceção do curso para formar professores com duração de dois anos, os demais foram desenvolvidos no período de um ano. Da mesma forma pode-se dizer que a formação do professor é a de um técnico generalista, mas carregada no compromisso de ser um educador. Em 1945, decreto-lei n. 8.270 altera as disposições do decreto-lei 1.212 e a duração do curso de formação do professor passou de dois anos para três anos (SOUZA Neto et al, 2004).

Lemke (2022), destaca que em 1941, aconteceu no Palácio Tiradentes, um novo decreto que afetava a Educação Física, no sentido de que deveria ser

direcionada e ministrada com “as condições de cada sexo”, e nesse sentido, o Decreto Lei nº 3199 de 14/04/1941, em seu artigo 54, proíbe as práticas esportivas para mulheres, afirmando que são incompatíveis com as condições de natureza.

Mommad (2020), destaca que a Constituição Federal de 1946, não traz nenhuma menção à Educação Física Escolar no corpo de seu texto, ficando este período referenciado sob o texto da constituição de 1937. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº4.024/1961, apresenta em seu texto a estruturação da educação escolar em dois níveis, Primário (quatro anos) e Ginásio (quatro anos). No que se refere Educação Física, fica determinado em seu Art. 22 que será obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos. Lima (2015), descreve que a partir dessa época, o esporte passou a ocupar cada vez mais espaço nas aulas de Educação Física. O processo de esportivização da Educação Física escolar iniciou com a introdução do Método Desportivo Generalizado, que significou uma contraposição aos antigos métodos de ginástica tradicional e uma tentativa de incorporar o esporte, que já era uma instituição bastante independente, adequando-o a objetivos e práticas pedagógicas.

Com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB – n. 4.024/ 61 de 20 de dezembro de 1961, a formação do professor ganhou uma atenção especial, passou-se a exigir um currículo mínimo e um núcleo de matérias que procurasse garantir formação cultural e profissional adequadas. Outra exigência que os cursos deveriam atender era a de um percentual de 1/8 da carga horária do curso para a formação pedagógica, visando fortalecer a formação do professor e fazer dele um educador. Em função dessa LDB, o Conselho Federal de Educação (CFE) apresentou os pareceres n. 292/62 e n. 627/69, visando estabelecer os currículos mínimos dos cursos de licenciatura sublinhando que “o que ensinar” preexiste ao “como ensinar” e estabelecer um núcleo de matérias pedagógicas (SOUZA Neto et al, 2004).

No ano de 1964, com a instauração da ditadura militar no Brasil, o governo iniciou os investimentos esportivos para sustentar uma ideologia de promoção e êxito do país, com a perspectiva de o Brasil tornar-se uma potência. Em 1965, o Conselho Nacional de Desportos (CND) brasileiro foi responsável por baixar a Deliberação n.º 7, de agosto, que estabelece instruções para as entidades desportivas sobre a prática de desportos por mulheres no país. No ano de 1970,

nessa mesma concepção esportivista, surge o Movimento Esporte para Todos com uma proposição esportiva de impulsionar as camadas mais baixas da sociedade brasileira em conjunto com o desenvolvimento econômico (Lemke, 2022). Lima (2015), ressalta que nesse período, estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo. Um bom exemplo é o uso que se fez da campanha da seleção brasileira de futebol, na Copa do Mundo de 1970.

Moreira (2016), destaca o decreto 705/69, que altera o artigo 22 da LDB de 1961:

> *Art 1º O artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, passa a vigorar com a seguinte redação: "Será obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior" (*BRASIL, 1969).

Dessa forma, todas as universidades deveriam oferecer a Educação Física como atividade regular para seus alunos, independente do curso. Essa obrigatoriedade perdurou durante todo o regime militar e seguiu mesmo após o seu término em 1985 até a homologação da LDB de 1996.

Em relação ao âmbito escolar, a partir do Decreto n. 69.450, de 1971, considerou-se a Educação Física como “a atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando”. A falta de especificidade do decreto manteve a ênfase na aptidão física, tanto na organização das atividades como no seu controle e avaliação.

Na década de 80 os efeitos desse modelo começaram a ser sentidos e contestados: o Brasil não se tornou uma nação olímpica e a competição esportiva da elite não aumentou o número de praticantes de atividades físicas. Iniciou-se então uma profunda crise de identidade nos pressupostos e no próprio discurso da Educação Física, que originou uma mudança significativa nas políticas educacionais: a Educação Física Escolar, que estava voltada principalmente para a escolaridade do ensino fundamental, passou a priorizar o segmento do primeiro ciclo e da educação infantil. O enfoque passou a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno, tirando da escola a função de promover os esportes de alto rendimento (Lima, 2013).

Em 1987, com a promulgação do parecer CFE n. 215/87 e da resolução CFE n. 03/87, foi estabelecida a criação do bacharelado em educação física. Nessa proposta, os saberes anteriormente divididos entre as matérias básicas e profissionalizantes – localizadas dentro dos núcleos de fundamentação biológica,

gímnico-desportivo e pedagógica – assumem uma nova configuração, tendo como fundamento da distribuição dos saberes na estrutura curricular duas grandes áreas: Formação Geral – humanística e técnica – e Aprofundamento de Conhecimentos. Essa resolução também alterou, de forma significativa, a carga horária do curso que passou das 1.800 horas-aula para 2.880 horas-aula, as quais deveriam ser cumpridas no prazo mínimo de quatro anos, tanto para o bacharelado quanto para a licenciatura, estabelecendo, assim, uma nova referência para a formação profissional (SOUZA Neto et al, 2004).

Mommad (2020), destaca que a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, a Educação Física Escolar assume um caráter pedagógico, passa a ser considerada um componente curricular da educação básica, fazendo-se presente na proposta pedagógica da escola. Assim, determina em seu *Art.26, §3º:*

> *§3º: A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996).*

Para Darido (2012) a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (9.394/96) muda consideravelmente o cenário para a Educação Física, uma vez que propôs considerá-la como componente curricular, assim como todas as demais disciplinas do currículo. Essa mudança apontou para avanços significativos, pelo menos perante a legislação, pois permitiu vislumbrar uma Educação Física diferente da praticada até então. Em contrapartida, a mesma lei de 1996 aprova a facultatividade da Educação Física nos cursos noturnos, o que indicava ainda algum resquício das concepções que orientavam as LDBs de 1961 e 1971. Significava, então, que o aluno do ensino noturno não tinha necessidade de conhecer os aspectos da cultura corporal.

O Parecer 376/97 do Conselho Nacional de Educação apresenta diretrizes sobre a oferta da Educação Física no Ensino Superior:

> *"A oferta da Educação Física passa a ser facultativa para o ensino superior e decorre de proposta institucional de ensino e não de norma oriunda de órgão superior".* (BRASIL, 1997)

Assim, cada Instituição de Ensino tinha a autonomia para definir sobre a prerrogativa da Educação Física em sua grade curricular. Logo após a aprovação da Lei 9.394/96 e do Parecer 376/97, várias IES acabaram com a Educação Física como disciplina obrigatória para os cursos de graduação em sua grade curricular, mantendo somente o curso de Educação Física (Moreira, 2016).

A Lei nº10.328/2001 vem em complementação a LDB de 1996, onde o

introduz no texto da LDB/96 Art. 26, §3º a palavra, “obrigatório”, após a expressão componente curricular, ficando o novo texto com a seguinte escrita:

> §3º. A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 2001).

A introdução da palavra obrigatório, no texto da LDB, que se refere à Educação Física, tem grande relevância quando se trata de garantia de direito da obrigatoriedade da política pública educacional, pois assim garante-se que a disciplina de Educação Física, além de ganhar a notoriedade de componente curricular, seja obrigatória nas grades curriculares da educação básica (Mommad, 2020).

Em 20 de dezembro de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho. Segundo Callai, Becker e Sawitzki (2019), esse documento passa a constituir os princípios norteadores para a elaboração dos currículos em níveis federal, estadual e municipal, nas redes de ensino pública e privada. O surgimento da BNCC possibilita repensar as modificações da Educação Física em relação ao seu currículo, como, por exemplo, o então denominado Movimento Renovador (MR), nos anos 70/80, que trouxe para a área uma nova forma de pensar a educação, assim como outras metodologias e práticas de ensino. O MR tratou de justificar a importância da Educação Física enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica e mostrar o sentido e o significado de trabalhar a Cultura Corporal de Movimento, ou seja, passar de uma atividade complementar para uma disciplina curricular.

A BNCC, situa a Educação Física na área de Linguagens juntamente com a Língua Portuguesa, Artes e Língua Estrangeira Moderna, correspondente às diferentes formas de linguagens e expressões e das diversas práticas sociais, que resultam na interação do eu com o outro e comigo mesmo, e tornam-se conhecimentos, valores e atitudes culturais que devem ser passadas às novas gerações. Este conhecimento, tendo em vista na Educação Física o se movimentar, vai além do corpo orgânico propriamente dito. Há relevância no fato dos componentes das linguagens estarem organizados nesta área por valorizar o que se tem em comum entre as disciplinas. A Educação Física tem a finalidade de ensinar a cultura corporal de movimento, na qual, as práticas corporais promovem um tipo de conhecimento particular e significativo que tenha sentido

para os diferentes os alunos e grupos sociais. Cada prática corporal compõe uma unidade temática, fechando um total de seis: Jogos e Brincadeiras, Esportes, Lutas, Ginástica, Dança e Práticas Corporais de Aventura (Callai; Becker; Sawitzki, 2019).

No Estado de São Paulo, o Currículo Paulista (CP), implantando em 2020, também segue a mesma configuração da BNCC, tendo as mesmas competências gerais, as competências específicas de cada área e as competências específicas de cada componente curricular. Na distribuição dos conteúdos, são delimitadas diversas habilidades, as quais o professor deve desenvolver no aluno. Na disciplina de Educação Física, os conteúdos são divididos em sete unidades temáticas, adicionando o tema: Corpo, Movimento e Saúde.

Martini (2022), afirma que podemos identificar os principais desafios enfrentados por professores na implantação do Currículo Paulista, como a quantidade de habilidades e competências a serem desenvolvidas em um bimestre, sendo insuficiente o número de aulas semanais; a falta de material diversificado, bem como a estrutura da escola em termos de espaços; a burocratização das ações pedagógicas; a falta de tempo para uma formação crítica de professores.

Em complemento, é possível identificar resistência à política curricular do Estado de São Paulo por parte dos professores em relação à hegemonia cultural, como: a necessidade de buscar mais conhecimento crítico; os questionamentos acerca dos conteúdos obrigatórios e a contextualização com sua realidade; a evidência de aulas dialogadas com objetivo de instigar a curiosidade do aluno e identificar suas necessidades (Martini, 2022).

Para Ribeiro (2023), o Currículo Paulista organiza e distribui os conteúdos a serem ensinados na EFE, direcionado para a diversidade de manifestações da Cultura Corporal. Porém, os interesses dos estudantes e o projeto político pedagógico (PPP) da escola, são geralmente desconsiderados nos documentos oficiais. Mesmo no Estado de São Paulo, existe uma série de particularidades que caracterizam o contexto sociocultural de cada escola, não levadas em conta na organização dos documentos oficiais e propostas curriculares mais abrangentes. Portanto, o currículo oficial, para toda a rede estadual, não pode transformar o professor em mero executor de uma proposta previamente planejada por órgãos superiores, pois as experiências e as necessidades dos

estudantes devem ser analisadas e incorporadas nas aulas de EF. É prudente o professor assumir o papel principal do planejamento e das práticas de ensino, considerando PPP e o contexto sociocultural em que os estudantes vivem.

Embora a Educação Física Escolar tenha aproximadamente mais de um século e meio de registro, apenas com a LDB de 1996 ela passa ser considerada um componente curricular obrigatório da educação básica. Apesar dos avanços da Educação Física aos longos dos anos, que culminaram nessa obrigatoriedade, ainda é necessário progressos dentro da área. Podemos citar que, mesmo sendo um componente obrigatório, o professor especialista em Educação Física não é obrigatório nas primeiras etapas de ensino: Ensino Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Nessa etapa da educação básica, os professores polivalentes (pedagogos) podem ministrar essas aulas. A formação desses pedagogos, contempla na sua maior parte, a alfabetização, ensino da língua portuguesa e matemática, que ainda são entendidas como mais importantes do que outros componentes curriculares. Desta forma, pouco se aprende no curso de pedagogia sobre o ensino da Educação Física, resultando numa formação limitada à recreação.

A BNCC constitui um documento sobre os princípios norteadores de currículos em nível nacional, sendo um documento de extrema importância para a equidade da aprendizagem em todo o país. Os currículos elaborados após a homologação da BNCC precisam contemplar as habilidades e competências expressas nesse documento, proporcionando aos estudantes uma aprendizagem significativa. O Currículo Paulista, elaborado a partir da BNCC, necessita de um olhar atento dos professores, em especial os professores de Educação Física, uma vez que traz aulas prontas, que até possa ser um grande suporte para os pedagogos, acaba desvalorizando os conhecimentos dos professores de Educação Física e desconsiderando os saberes dos estudantes. As aulas elaboradas do CP, resultam em aulas que os conhecimentos e temas são tratadas de maneira superficial, visto que não há tempo hábil para aprofundar os conhecimentos e volume de atividades, inclusive de natureza teórica, demasiadamente em grande quantidade. É preciso que os professores de EF tenham autonomia para adequar as atividades ao seu contexto e realidade, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas a serem trabalhados, além do seu próprio conhecimento e possibilidades de atuação.

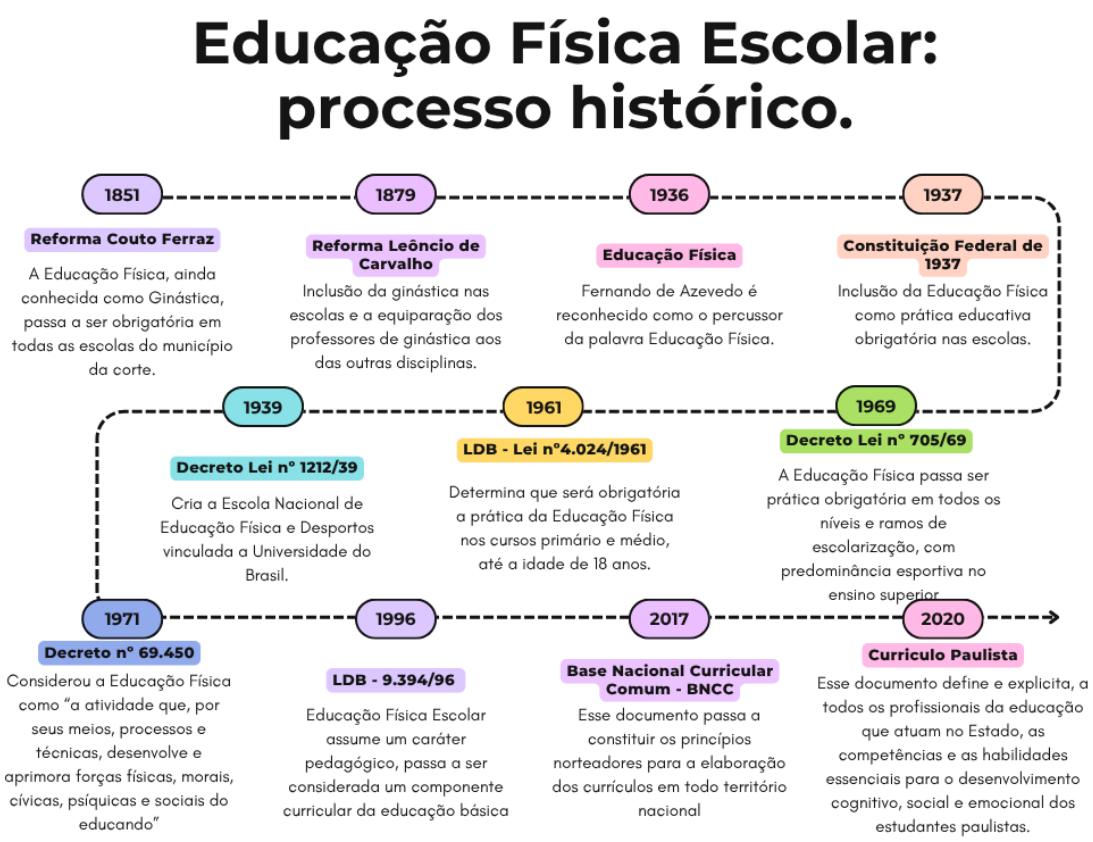


Figura 1- Linha do tempo Educação Física Escolar: processo histórico.

2.2. Desenvolvimento Motor e a importância da Educação Física Escolar

Segundo o Ministério da Saúde (2024), a primeira infância é o período que abrange os primeiros seis anos completos ou 72 meses de vida da criança. São nos primeiros anos de vida que ocorrem o amadurecimento do cérebro, a aquisição dos movimentos, o desenvolvimento da capacidade de aprendizado, além da iniciação social e afetiva. Para Gallahue, Ozmun & Goodway (2013) o desenvolvimento é um processo contínuo que começa na concepção e cessa com a morte. O desenvolvimento motor é a mudança contínua ao longo do ciclo da vida, provocada pela interação entre as exigências da tarefa motora, a biologia de cada pessoa e as condições do ambiente.

O movimento observável pode ser agrupado em três categorias funcionais de acordo com o seu propósito, ao longo de todas as fases do desenvolvimento motor: tarefas de movimento de estabilidade, de locomoção e de manipulação ou combinações dessas três. A categoria dos movimentos de estabilidade refere-se a qualquer movimento que aconteça como fator de ganho ou manutenção do equilíbrio da pessoa em relação à força de gravidade. A categoria de locomoção

refere-se a movimentos que envolvem mudança na localização do corpo em relação a um ponto fixo na superfície. A categoria de manipulação refere-se tanto à manipulação motora ampla quanto à fina. A manipulação motora ampla envolve conferir força a, ou receber força de, objetos. As tarefas de lançar, pegar, chutar e rebater um objeto, assim como o drible e o voleio, são movimentos classificados nesse tipo. A manipulação motora fina envolve o uso intricado dos músculos da mão e do punho.Um grande número de movimentos envolve a combinação das categorias de estabilidade, locomoção e/ou manipulação. Pular corda, por exemplo, envolve locomoção (pulo), manipulação (rodar a corda) e estabilidade (manter o equilíbrio) (Gallahue, Ozmun & Goodway, 2013).

Para Gallahue, Ozmun & Goodway (2013), o movimento é uma janela para o processo do desenvolvimento motor e um dos modos de estudar esse processo consiste em examinar a progressão sequencial das habilidades de movimento ao longo de toda a vida. O processo do desenvolvimento motor pode ser visto e estudado como fases, divididos em Fase do movimento reflexo, Fase do movimento rudimentar, Fase do movimento fundamental e Fase do movimento especializado, conforme ilustrado na imagem:

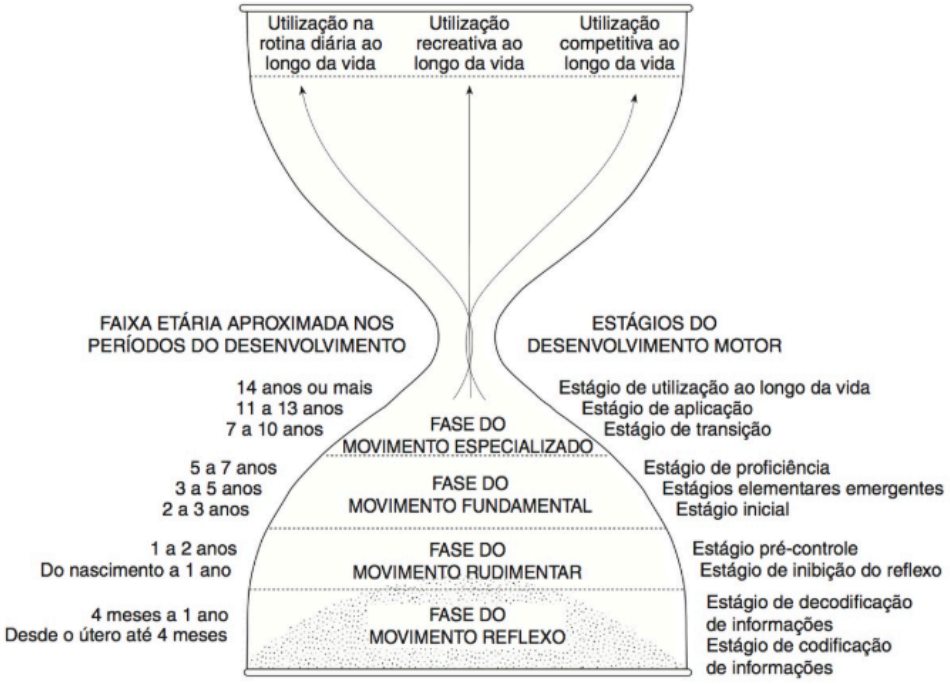


Figura 2 - Modelo da ampulheta do desenvolvimento motor.

Fonte: GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. *Compreendendo o desenvolvimento motor*. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013. E-book. p. 69.

Fase do movimento reflexo: Os primeiros movimentos que o feto realiza são reflexos. Movimentos reflexos são aqueles involuntários, controlados

subcorticalmente e que formam a base das fases do desenvolvimento motor. Essa fase é subdividida em dois estágios: Estágio de codificação de informações, onde o bebê coleta as informações e o Estágio de decodificação de informações, onde a partir do 4º mês de vida ocorre o processamento de informações da fase reflexa. O estágio de decodificação substitui a atividade sensório-motora pela atividade perceptivo-motora. Fase do movimento rudimentar: As primeiras formas do movimento voluntário são as rudimentares. Elas são observadas no bebê desde o nascimento até cerca de dois anos. Os movimentos rudimentares são determinados pela maturação e são caracterizados por uma sequência de surgimento bastante previsível. Gallahue, Ozmun & Goodway (2013), definem que a maturação refere-se a mudanças qualitativas, que permitem a progressão até níveis mais elevados de funcionamento. A maturação é primordialmente inata; ou seja, é determinada geneticamente e resistente a influências externas ou ambientais. A maturação é caracterizada por uma ordem de progressão fixa, em que o ritmo pode variar, mas a sequência de surgimento das características, em geral, não varia. A fase do movimento rudimentar pode ser subdividida em dois estágios, que representam ordens progressivamente mais elevadas do controle motor: Estágio de inibição do reflexo: onde os movimentos, embora propositados, parecem descontrolados e não refinados e o Estágio pré-controle: onde em torno de um ano de idade, o bebê começa a ter maior precisão e controle desses movimentos.

A fase do movimento fundamental: Essa fase do desenvolvimento motor representa um tempo em que as crianças mais novas estão ativamente envolvidas na exploração e experimentação do potencial de movimento de seus corpos. É um tempo de descoberta do modo de executar uma série de movimentos de estabilidade, locomoção e manipulação, primeiramente isolados e depois em combinação com outros. As crianças aprendem como responder com controle motor e competência de movimento a uma variedade de estímulos. Os padrões do movimento fundamental são padrões de comportamento básicos observáveis. Uma concepção errônea sobre o conceito do desenvolvimento da fase do movimento fundamental é a noção de que essas habilidades são determinadas pela maturação e pouco influenciadas pelas demandas da tarefa e pelos fatores ambientais. Embora a maturação realmente desempenhe determinado papel no desenvolvimento de padrões de movimento fundamentais, ela não deve ser vista como a única influência. As condições do ambiente, a

saber, oportunidades de prática, incentivo, instrução e contexto do ambiente, são importantes no grau de desenvolvimento das habilidades do movimento fundamental. A fase do movimento fundamental é subdivida em três estágios: Estágio Inicial, Estágios Elementares Emergentes e Estágio Proficiente.

A Fase do movimento especializado: As habilidades do movimento especializado são um produto da fase do movimento fundamental. Durante a fase especializada, o movimento torna-se uma ferramenta aplicada a uma série de atividades de movimento complexas para a vida diária, recreação e resultados esportivos. A fase do movimento especializado também é dividida em três estágios: Estágio de transição, Estágio de aplicação e Estágio de utilização ao longo da vida. Os limites etários de cada fase do desenvolvimento motor devem ser vistos como orientações gerais que ilustram apenas o conceito amplo de adequação da idade. Com frequência, o funcionamento dos indivíduos nas diferentes fases depende da base de experiências e da constituição genética de cada um (Gallahue, Ozmun & Goodway, 2013).

Para Gallahue, Ozmun & Goodway (2013), quando começa a jornada da infância, a criança dá início ao desenvolvimento dos padrões do “movimento fundamental" ou “habilidades motoras fundamentais" (HMFs), como são conhecidas. Agora as crianças são capazes de explorar o potencial de seus corpos quando se movimentam no espaço (locomoção), têm maior controle sobre a própria musculatura em oposição à gravidade (estabilidade) e dispõem de crescente habilidade no estabelecimento de contatos controlados e precisos com os objetos do seu ambiente (manipulação). As habilidades de manipulação são um subconjunto de habilidades que envolvem a manipulação ou o controle de objetos, como bastões e bolas. Há muitas habilidades de manipulação, incluindo arremessar, pegar, chutar, volear, rebater, rolar, pular/driblar. As habilidades de locomoção consistem em um grupo de habilidades motoras fundamentais (HMFs) que permitem aos indivíduos deslocar-se pelo espaço ou movimentar o corpo de um ponto a outro. Correr, galopar, saltitar em um só pé, skipping, saltar, passo longo saltado e corrida lateral são as formas mais comuns das habilidades de locomoção (Gallahue, Ozmun & Goodway, 2013). .

Garbeloto, Pacheco e Maia (2023) , complementam que quando uma criança brinca livremente com os amigos: corre, salta, lança, gira, e pontapeia uma bola, estão realizando um conjunto de habilidades motoras fundamentais. Apesar das habilidades motoras fundamentais fazerem parte do cotidiano motor

das crianças, há quem acredite (pais e professores) que se desenvolverão naturalmente ao longo da infância. Esta crença não tem qualquer fundamento científico e quando negligência a importância da promoção do seu desenvolvimento, negligência sobretudo a sua relação futura com a aprendizagem e desenvolvimento das habilidades desportivas, da ligação com a perceção de competência motora e com a participação em atividades físicas de nível moderado a elevado. Para Tani (2023), o desenvolvimento de HMFs, que era objeto de estudo apenas de pesquisadores do desenvolvimento motor, tornou-se recentemente de intenso interesse de pesquisadores que investigam a relação entre a atividade física e a saúde. As expectativas desses pesquisadores têm sido que as habilidades motoras fundamentais sejam preditoras da participação ativa e sistemática de crianças em atividades físicas na adolescência e ao longo da vida.

O desenvolvimento das HMFs é essencial para o alcance da proficiência em vários esportes, jogos e danças de uma cultura. Elas consistem em blocos básicos para um movimento eficiente e efetivo e oferecem às crianças modos de explorar os seus ambientes, de adquirir conhecimentos sobre o mundo ao seu redor. As HMFs em desenvolvimento podem ser consideradas como letras ou caracteres de um alfabeto em uma cartilha para aprendizes. Esses caracteres fornecem a base para o aprendizado das palavras (habilidades motoras combinadas), que depois permitirão às crianças a produção de sentenças e parágrafos (habilidades esportivas e sequências de dança específicas) por meio da reestruturação das letras em várias combinações. Se os princípios básicos dos caracteres e das letras não forem assimilados, as crianças terão um desenvolvimento linguístico deficiente. De modo similar, no desenvolvimento motor, a capacidade de movimentar-se com facilidade, combinando várias HMFs, fica comprometida quando a criança não adquire a competência motora básica durante os primeiros anos. (Gallahue, Ozmun & Goodway, 2013).

De acordo com MEC (Ministério da Educação), 41,2% das crianças de até 3 anos estão matriculadas na Educação Infantil (EI) e na faixa etária de quatro a cinco anos, cerca de 94,5% estão matriculadas na pré-escola, dados do Censo Escolar 2024 realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), (Brasil, 2025). As crianças ingressam cada vez mais cedo na Educação Infantil (EI), um dos motivos é a necessidade dos pais, que ocupam uma carga horária de trabalho extensa e não tem com quem deixar

seus filhos. A BNCC (2017) organiza a EI em seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Para que esses direitos sejam garantidos, são apresentados cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Para Priess et al (2021), a educação física escolar, principalmente no período da EI, exerce um papel importantíssimo no processo de desenvolvimento integral da criança, visto que nesse período ocorrem importantes etapas do seu desenvolvimento, nos aspectos físico, intelectual, motor, afetivo e social. Sabemos da importância da educação física no processo educacional e o quanto uma criança pode aprender por meio de jogos, brincadeiras, esportes e atividades recreativas em geral (Priess et al, 2021). Existem diferentes elementos intrínsecos que costumam ser observados apenas por pessoas que dominam a área da educação de forma geral. Esse aspecto é o que realmente faz a diferença entre a aplicação de uma atividade pelo simples ato de brincar e sua aplicação como conteúdo curricular, com objetivos previamente estabelecidos e pensados para a faixa etária específica.

Para Tani (2006), os fatores que influenciam a aquisição de habilidades motoras como motivação, demonstração, estabelecimento de metas, tipo de prática, estrutura de prática variada e conhecimento de resultados são, em última análise, as variáveis manipuladas pelos profissionais que lidam com o ensino de habilidades motoras numa situação real de prática profissional. Entre um profissional que ensina habilidades motoras sem nenhum conhecimento de como ocorre a sua aquisição e aquele que o faz tendo uma noção dos mecanismos e processos envolvidos deve haver diferença nos seus procedimentos de intervenção para solucionar problemas.

Santos (2021), complementa que a maioria das instituições de ensino infantil de nosso país, o docente responsável por ministrar a disciplina de educação física escolar não é especialista na área. Em geral, são os professores da classe, generalistas, formados em curso normal de ensino ou na licenciatura em pedagogia, que costumam vigiar as crianças enquanto brincam no parquinho ou no pátio. Eis, portanto, a problemática da falta de intencionalidade pedagógica no que tange o trabalho com o movimento humano. Como bem sabemos, as crianças aprendem brincando (Santos, 2021). As interações e brincadeiras por

intermédio do corpo, gestos e movimentos são imprescindíveis para a aprendizagem e desenvolvimento dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas. Daí a importância do profissional de educação física estar inserido na EI, para que, com intencionalidade pedagógica, possa promover não somente o desenvolvimento motor dos alunos, mas também aliar sua prática docente às atividades que enfatizem as capacidades cognitivas e socioemocionais.

Priess et al (2021) destacam que a atuação do profissional de educação física na EI reforça o tratamento dos aspectos educacionais da cultura do movimento humano, com a intenção de estimular a aprendizagem motora, reforçar as capacidades físicas, e incentivar a prática regular de exercícios físicos, mediante o desenvolvimento de atividades voltadas à aprendizagem de jogos, esportes, ginásticas, lutas, atividades rítmicas e expressivas, entre outros conteúdos. É importante destacar que, mediante o desenvolvimento de conteúdos selecionados com rigor e atenção, pode-se trabalhar elementos que englobam as esferas de conhecimento conceituais, procedimentais e atitudinais.

Tani (2026), propõem que haja na EFE a promoção de três tipos de aprendizagens: Aprendizagem do movimento, Aprendizagem através do movimento e Aprendizagem sobre o movimento. Essas três aprendizagens têm estreita relação para com o trato do conhecimento na escolarização, agrupado em três dimensões, respectivamente, procedimental, atitudinal e conceitual. Resumidamente, a aprendizagem do movimento (aprendizagem da dimensão procedimental) refere-se à melhoria da capacidade de se mover numa variedade de situações, de maneira eficaz e harmoniosa e com gradativo aumento de complexidade. Busca aumentar o repertório motor e a qualidade do movimento, possibilitando ao aluno melhor interagir com o seu mundo físico, social e cultural. A aprendizagem através do movimento (aprendizagem da dimensão atitudinal) relaciona-se a uma aprendizagem que utiliza o movimento como meio para alcançar um fim, não necessariamente vinculado à uma melhora na capacidade de se mover. O movimento é um instrumento para o aluno aprender sobre si mesmo e sobre o meio em que está inserido.

O professor de educação física na EI exerce um papel de muita importância e responsabilidade, afinal de contas essa provavelmente é a primeira etapa educacional formal pela qual a criança deve passar, o que torna sua responsabilidade ainda maior. Quando ocorre da escola contar com um único

professor, geralmente com formação em pedagogia, que deve ministrar todos os conteúdos da EI, com muita frequência as aulas de educação física acabam tendo enfoque quase que exclusivo no aspecto recreativo, como um momento de lazer e liberdade para que as crianças brinquem livremente. O ato de brincar de forma espontânea é muito importante, mas quando se tem o conhecimento do potencial educativo que os jogos e as brincadeiras podem exercer no processo de desenvolvimento infantil, percebe-se que uma grande oportunidade didática está sendo desperdiçada.

Para Farias et al (2021), ao longo do seu desenvolvimento, a criança vai estabelecendo relações com o corpo, com o outro e com o mundo ao seu redor, aos poucos vai se estruturando, ou seja, realizando um processo dinâmico e contínuo com os quais, mudanças físicas, sociais, emocionais e mentais ocorrem em subsequência. Cada estágio é estabelecido a partir dos estágios anteriores, exercendo grande influência no seu comportamento. E para que haja compreensão acerca do desenvolvimento da criança, é importante entender os processos que a acompanharam ao longo do tempo. Durante a infância, o corpo desenvolve uma vasta gama de movimentos, à medida que vão ocorrendo mudanças à criança, ela integra as novas e as velhas habilidades adquiridas. Seguindo esse pensamento, a escola surge como um espaço propício para o incentivo do brincar de seus alunos, promovendo assim seu desenvolvimento global: social, cognitivo e motor. Os autores ainda corroboram ao dizer que “a escola pode ser considerada como um espaço ideal para desenvolvimento da criança”.

Atualmente ocorre predominância da inatividade física infantil, e sem a devida motivação, as crianças tendem a tornar- se inativas (Farias et al, 2021). A inatividade física e o tempo dedicado à outras atividades sedentárias, exercem influência decisiva em relação a saúde e que com a prática de atividade física devidamente orientada, podem colaborar de forma significativa e preventiva à promoção da saúde. O estilo de vida insuficientemente ativo causa prejuízo motor aos estudantes, indicando a necessidade de um elo entre a escola e a sociedade, através da disciplina de educação física no aspecto de prevenir problemas de saúde e sociais (Farias et al, 2021).

Tani (2023), afirma que o trabalho com as HMFs tem sido proposto para atacar outro problema que diz respeito à iliteracia motora ou física provocada e estimulada pela vida sedentária no mundo digital. Refere-se a uma perda gradual

da capacidade de movimentar-se em virtude do crescente número de horas diárias em que as crianças permanecem sentadas diante de aparelhos eletrônicos, celulares e smartphones, deixando de realizar atividades que envolvem o movimento do corpo como um todo. Em outras palavras, um estilo de vida que não possibilita o desenvolvimento de HMFs que são prioritárias nessa fase da vida. Ademais, as consequências negativas da vida muitas vezes solitária e isolada do mundo digital, no desenvolvimento afetivo-emocional e social das crianças, têm sido uma preocupação crescente entre pesquisadores e educadores. Em suma, assiste-se a uma tripla coincidência em termos de demandas e necessidades de se trabalhar com as HMFs na primeira etapa do Ensino Fundamental: proporcionar o desenvolvimento motor adequado dos estudantes, possibilitar o envolvimento mais sistemático e duradouro com atividades físicas para combater o sedentarismo e obesidade e evitar ou ao menos reduzir a iliteracia motora.

Para melhor compreender o termo de iliteracia motora, Pacheco et al. (2023), apresenta o termo Literacia Motora, que pode ser descrito como a motivação, confiança, competência física, conhecimento e compreensão para manter atividade física ao longo da vida. Desta forma, a literacia motora englobaria todo o espectro da “motivação, confiança, competência física, conhecimento e entendimento para valorizar e se responsabilizar pelo engajamento em atividades físicas”. Se pudéssemos simplificar o conceito, não seria difícil perceber que expressa uma atitude geral direcionada para a realização de atividades físicas. Por exemplo, considerando um dado espectro de literacia motora, num extremo teríamos crianças sempre dispostas a participar nas mais variadas atividades lúdicas sentindo-se gratificadas pela sua prática, e com um pensamento direcionado para tentar melhorar o que fazem e entender como podem fazê-lo. Num outro extremo teríamos crianças que evitam, tanto quanto possível, o seu envolvimento em atividades de natureza motora, procurando desculpas para não participar, evidenciando grande dificuldade quando participam nas atividades e manifestando pouca expressividade na sua linguagem corporal. O conceito de literacia motora foi pensado para ser realmente amplo: uma expressão para ser considerada em todas as idades e englobando todos os aspectos da “atitude” do indivíduo em relação às mais variadas atividades físico-motoras.

Mudanças nos hábitos de vida das famílias, o acesso em idade cada vez

mais precoce a celulares e mídias em geral, a inatividade física, a carência de professores especializados na Educação Infantil, têm prejudicado o desenvolvimento motor das crianças. Com pouca frequência, vemos crianças brincando na rua, com colegas. Os pais, em sua grande maioria, têm uma longa jornada de trabalho e não conseguem dar a atenção devida aos filhos e oportunizar às crianças um ambiente favorável ao desenvolvimento motor. Diante dessa realidade, a importância do professor de Educação Física desde da Educação Infantil, faz-se necessário para ampliar as possibilidades de um desenvolvimento motor adequado a faixa etária das crianças em idade escolar, visto que, para uma parte das crianças, essa experiência constitui a única forma de acesso à prática de atividade física.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Delineamento da Pesquisa:

Estudo de caráter longitudinal e quantitativo.

3.2 Local e Participantes:

A pesquisa foi desenvolvida com os estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental de uma das escolas da rede municipal de ensino do município de Presidente Prudente-SP. A escola é frequentada por estudantes expostos à exclusão social, ou seja, com superposição de carências de diferentes naturezas, tais como baixa escolaridade, desemprego, condições precárias de moradias e outras. A unidade escolar atende, atualmente, um total de 382 alunos.

Foram adotados como critérios de inclusão: a) ser estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental; b) não possuir deficiência física e cognitiva; c) assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos pais ou responsáveis. Como critério de exclusão foi adotada a frequência mínima de 70% na intervenção.

3.3 Coleta de Dados:

As avaliações dos escolares foram realizadas no 1º semestre de de 2025. Para a coleta, foram utilizadas as próprias aulas de Educação Física, dentro da

grade curricular dos estudantes sem grandes alterações da rotina escolar.

Foram formados dois grupos, Grupo Professor Educação Física (GPEF) e Grupo Professor Polivalente (GPP).

O GPEF teve aulas ministradas por professor de Educação Física as quais foram direcionadas para o desenvolvimento de habilidades motoras e seguindo os conteúdos propostos pelo Currículo Paulista. O GPP teve aula com o professor polivalente e seguiu o Currículo Paulista.

Antropometria

A massa corporal foi aferida com a utilização de uma balança eletrônica da marca Filizola, com capacidade máxima de 180 kg e precisão de 0,1 kg. A estatura foi aferida no estadiômetro fixo da marca Sanny, com precisão em 0,1cm e extensão de 2,20m. Os valores obtidos de peso e estatura foram utilizados para o cálculo do IMC [peso(kg)/altura(m)^2]. Todas as medidas antropométricas foram realizadas seguindo padronização descrita por Freitas Jr. e colaboradores (2018).

Teste motor

O teste de desenvolvimento motor grosso (TGMD-2) é um teste desenvolvido por Ulrich (2000) para avaliar as habilidades motoras grossas em crianças de três a 10 anos de ambos os sexos.

O TGMD-2 consiste na avaliação de 12 habilidades motoras fundamentais, com três a cinco critérios específicos observáveis para cada habilidade motora. Subdivide-se em habilidades motoras de locomoção: correr, galopar, saltitar, pular, salto horizontal e deslizar; e controle de manipulação: rebater uma bola parada, driblar parado, receber, chutar, arremessar por cima e rolar com a mão. Para cada habilidade são realizadas duas tentativas, e cada critério observável pode receber escore 1 quando desempenha corretamente e escore 0 quando não desempenha corretamente.

O subteste da classe locomotora é composto por:

• Corrida - habilidade para avançar continuamente pelo aumento dos passos em que ambos os pés deixam o solo por um instante.

• Galope - habilidade para desempenhar um rápido e natural andar de três batidas.

• Saltito - habilidade para saltar uma distância mínima com cada pé.

• Salto sobre o obstáculo - habilidade para desempenhar todas as habilidades

associadas com salto sobre um objeto.

• Salto horizontal - habilidade para desempenhar um salto horizontal de uma posição estática.

• Deslize - habilidade para deslizar em uma linha reta diretamente de um ponto ao outro.

O subteste da classe controle de objeto é composto por:

• Rebatida - habilidade de rebater uma bola estacionária com um bastão.

• Quique - habilidade de quicar uma bola por no mínimo quatro vezes com a mão dominante antes de pegar a bola com ambas as mãos sem mover os pés.

• Receber - habilidade de pegar uma bola de plástico que foi lançada por baixo com as mãos.

• Chute - habilidade de chutar uma bola estacionária com o pé preferido.

• Arremesso - habilidade de arremessar uma bola para a parede com a mão preferida.

• Rolamento de bola - habilidade de rolar uma bola entre dois cones com a mão preferida.

O Quociente Motor Grosso (QMG) é a representação numérica do desempenho global. O escore com valor >130 é classificado como padrão “Muito Superior” e <70 como para padrão “Muito Pobre”. O quadro 01 apresenta a classificação do Quociente Motor Grosso, segundo Ulrich, (2000).

Quadro 01. Classificação do Quociente Motor (Ulrich, 2000)

Pontuação Quociente Motor	Classificação
>130	Muito Superior
121-130	Superior
111-120	Acima da média
90-110	Média
80-89	Abaixo da Média
70-79	Ruim
<70	Muito Ruim

O protocolo do TGMD-2 prevê a filmagem para posterior avaliação por um avaliador previamente treinado. No presente estudo foram realizadas duas baterias de testes, uma pré -intervenção e outra após a intervenção.

3.4 Intervenção

A intervenção foi realizada durante o período de aula de Educação Física dos estudantes, sendo duas aulas semanais, com duração de 50 minutos cada aula. As aulas seguiram a Matriz Curricular do Estado de São Paulo para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Foram realizadas atividades propostas no Currículo Paulista, sendo os objetos de conhecimento as Brincadeiras e as Danças (conteúdos do 1º e do 2º bimestre).

Para o GPEF, além das atividades do Currículo Paulista, foram mescladas atividades que estimulam o desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais. O GPP seguiu a programação prevista no Currículo Paulista.

A intervenção ocorreu nos horários destinados à Educação Física Escolar e, portanto, teve baixo impacto na rotina escolar. O tempo da intervenção (duração) foi de 12 semanas (abril a julho de 2025), com duas aulas semanais de 50 minutos cada. O conteúdo das aulas seguiu as orientações propostas no Currículo Paulista, sendo os temas trabalhados: Brincadeiras e Jogos no primeiro bimestre e Danças no segundo bimestre.

No Currículo Paulista encontramos uma sequência de aulas prontas para serem desenvolvidas, que são divididas por ano escolar e por bimestre. Essas aulas devem ser um norte para o professor, porém o planejamento precisa ser adequado para a realidade de cada turma.

Estrutura das aulas:

Parte 1: Roda de conversa inicial: onde sentamos e realizamos os combinados para as aulas, relembramos a aula anterior e realizamos a explicação das atividades do dia.

Parte 2: Aquecimento – geralmente é realizado um pega-pega nesse primeiro momento, com objetivo de diminuir a ansiedade dos alunos, pois gostam de correr na quadra. No primeiro bimestre as atividades de aquecimento são os pega-pegas em linha reta, pois os estudantes apresentam dificuldade na noção espacial e acidentes são frequentes. São trabalhadas atividades como: “Morcego, Morcegão: que horas são?”, “Acorda Seu Urso”. A partir do segundo bimestre, são introduzidas atividades como o Rela-Congela, com as variações: para salvar o colega tem que passar debaixo da perna ou apenas tocá-lo com a mão; o Salva- Abraço: para salvar o colega precisa dar um abraço; Rela-Vela:

para salvar o colega precisa assoprar a vela (a criança congela fica com as mãos unidas na frente do corpo), Salva-dança: para salvar o colega precisa fazer uma dancinha na frente dele e ele precisa imitar.

Parte 3: Parte Principal da Aula – onde são realizadas as atividades/ brincadeiras planejadas.

Parte 4: Finalização da aula – onde é realizado um alongamento com objetivo de volta à calma ou um relaxamento, que pode ser deitado ou sentado, realizando exercícios de respiração consciente. Esse momento da aula é realizado preferencialmente com música, músicas relaxantes (sons da natureza) ou músicas clássicas.

A sequência das aulas e conteúdos serão apresentados no Apêndice deste trabalho.

3.5 Análise dos Dados

Foram realizadas análises estatísticas descritivas para caracterizar a amostra por meio de média, desvio-padrão, frequência e porcentagem. O teste de Shapiro-Wilk foi utilizado e verificada a distribuição normal e a homogeneidade verificada pelo teste de Levene. Em seguida, foi empregada uma análise de variância de duas vias com medidas mistas (two-way mixed-design ANOVA), por ser considerada um teste suficientemente robusto para dados não paramétricos (BLANCA et al, 2017; BLANCA et al, 2023).

A ANOVA de duas vias com medidas mistas foi aplicada para verificar a interação entre os grupos (GPP e GPEF) pré e pós-intervenção. A análise principal não identificou interação entre grupos e momentos, portanto, foram realizadas as comparações entre momentos do grupo intervenção e controle por meio do teste t e as comparações entre meninos e meninas usando o teste t independente.

O tamanho do efeito foi estimado por meio do eta quadrado parcial (η^2p), sendo adotados como referência os valores de 0,01, 0,06 e 0,14 para efeitos pequeno, moderado e grande, respectivamente (Cohen, 1988). Esses valores foram considerados como parâmetros de referência, e não como pontos de corte absolutos, sendo a magnitude dos efeitos interpretada em conjunto com os resultados estatísticos e o contexto do estudo.

As análises foram realizadas utilizando o programa JASP e a significância

estatística estabelecida em valores inferiores a 5%.

4. RESULTADOS

Foram avaliados 25 escolares, com média de 6,4 anos (±0,3), dos quais 12 eram do sexo feminino e 13 eram do sexo do sexo masculino. O Grupo Professor Polivalente (GPP) foi composto por 13 participantes e o Grupo Professor Educação Física (GPEF) por 12 participantes. As características dos participantes estão apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Características gerais dos estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Presidente Prudente-SP (N=25).

Variáveis	**GPP** **Média (DP)** **N=13**	**GPEF** **Média (DP)** **N=12**
Idade (anos)	6,4 (0,3)	6,4 (0,3)
Massa corporal (kg)	22,8 (3,2)	23,3 (4,2)
Altura (m)	1,20 (0,05)	1,18 (0,05)
IMC (kg/m²)	15,8 (1,6)	16,7 (2,5)

DP = desvio padrão

Em relação à classificação do QM, todos os participantes do GPP (100%; n=13) permaneceram classificados na categoria “muito ruim” nos momentos pré e pós-intervenção. No GPEF, 66,7% (n=8) dos participantes foram classificados como “muito ruim” e 33,3% (n=4) como “ruim” no momento pré-intervenção. No momento pós-intervenção, observou-se no GPEF redução da frequência de participantes classificados como “muito ruim” para 50% (n=6) e aumento daqueles classificados como “ruim” para 50% (n=6).

Os escores de Locomoção, Controle de Objeto e QM nos momentos pré e pós-intervenção, segundo os grupos GPP e GPEF, são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 - Escores de Locomoção, Controle de Objeto e Quociente Motor nos momentos pré e pós-intervenção pedagógica durante aulas de Educação Física Escolar, segundo os grupos GPP e GPEF (N=25).

Variável	GPP N=13		GPEF N=12		Momento			Grupo			Grupo x Momento		
	Pré Média (DP)	Pós Média (DP)	Pré Média (DP)	Pós Média (DP)	*F*	*p-valor*	*n²p*	*F*	*p-valor*	*n²p*	*F*	*p-valor*	*n²p*
Locomoção	17,1 (2,9)	18,6 (2,7)	19,9 (3,5)	22,6 (3,5)	31,399	<0,001	0,577	7,710	0,011	0,251	2,676	0,115	0,104
Controle do Objeto	15,5 (2,8)	16,7 (2,0)	17,2 (3,4)	19,2 (3,3)	31,010	<0,001	0,574	3,395	0,078	0,129	1,758	0,198	0,071
Quociente Motor	58,7 (4,9)	60,1 (3,9)	63,7 (6,9)	65,0 (7,3)	13,586	0,001	0,371	4,549	0,044	0,165	0,035	0,852	0,002

Nota: DP = desvio padrão; η²p = eta quadrado parcial.
Teste estatístico: Análise de variância de duas vias com medidas mistas (ANOVA) (grupo × momento); p-valor <0,05.
Classificação η²p: 0,01 = pequeno; 0,06 = moderado; 0,14 = grande (Cohen, 1988).

A análise de variância de duas vias com medidas mistas demonstrou efeito significativo do momento para Locomoção (F=31,399; p<0,001; η^2p=0,577), Controle de Objeto (F=31,010; p<0,001; η^2p=0,574) e QM (F=13,586; p=0,001; η^2p=0,371), com aumento dos escores entre os momentos pré e pós-intervenção, independentemente do grupo. Foi observado efeito significativo de grupo para Locomoção (F=7,710; p=0,011; η^2p=0,251) e QM (F=4,549; p=0,044; η^2p=0,165), mas não para Controle de Objeto (F=3,395; p=0,078; η^2p=0,129). Não foram observadas interações significativas entre grupo e momento para Locomoção (F=2,676; p=0,115; η^2p=0,104), Controle de Objeto (F=1,758; p=0,198; η^2p=0,071) e QM (F=0,035; p=0,852; η^2p=0,002).

5. DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivo analisar as alterações nas habilidades motoras fundamentais (HMFs) de escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental submetidos ou não a uma intervenção pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física por professor especialista. Os principais achados demonstraram aumento significativo dos escores de Locomoção, Controle de Objeto e Quociente Motor (QM) entre os momentos pré e pós-intervenção, independentemente do grupo, com elevada magnitude de efeito para o fator momento. Também foram observadas diferenças entre os grupos para Locomoção e QM. Entretanto, não foram identificadas interações significativas entre grupo e momento, indicando que as alterações observadas ao longo do período não diferiram estatisticamente entre os grupos Professor Polivalente (GPP) e Professor de Educação Física (GPEF). Apesar disso, as interações apresentaram magnitude moderada para Locomoção e Controle de Objeto, enquanto, para o QM, foi muito reduzida. Descritivamente, observou-se ainda predomínio da classificação “muito ruim” para o QM, embora tenha ocorrido discreta melhora dessa classificação no GPEF.

Os baixos níveis de desempenho motor identificados no início do estudo constituem um achado relevante. No momento pré-intervenção, todos os participantes do GPP foram classificados como “muito ruim”, enquanto, no GPEF, 66,7% foram classificados nessa categoria e 33,3% como “ruim”. Esses resultados evidenciam dificuldades nas HMFs já no início do Ensino Fundamental e reforçam a importância das experiências motoras vivenciadas pelas crianças antes e durante a escolarização. Resultados semelhantes foram observados por Costa et al. (2014), que identificaram baixos níveis de desempenho motor em crianças de idade média de 8,7 anos e relacionaram esse resultado às reduzidas oportunidades de práticas motoras orientadas. No presente estudo, embora as crianças não tenham tido aulas de Educação Física ministradas por professor especialista antes do Ensino Fundamental, não é possível atribuir a esse fator os baixos níveis encontrados, uma vez que suas experiências motoras anteriores não foram sistematicamente avaliadas.

A importância das oportunidades de prática motora também é destacada por Cotrim et al. (2011), que observaram desempenho motor superior entre crianças que participaram de aulas de Educação Física estruturadas e ministradas por profissional específico da área. Esses achados reforçam que o desenvolvimento das HMFs não depende exclusivamente da idade, mas também das oportunidades e experiências motoras proporcionadas às crianças. Nesse sentido, dificuldades na execução das HMFs podem limitar a participação em atividades recreativas e esportivas e, consequentemente, reduzir novas oportunidades de desenvolvimento motor (Rodrigues et al., 2013; Cotrim et al., 2011). O modelo proposto por Stodden et al. (2008) reforça essa relação ao apontar uma associação recíproca entre competência motora e participação em atividades físicas. Mais recentemente, Almeida et al. (2026) identificaram associações entre melhores níveis de competência motora, maior participação em atividades físicas, melhor aptidão cardiorrespiratória e indicadores de saúde mais favoráveis.

Outro achado relevante foi a melhora do desempenho das HMFs ao longo do período de acompanhamento. Houve efeito significativo do momento para Locomoção, Controle de Objeto e QM, com aumento dos escores entre as avaliações pré e pós, independentemente do grupo. As magnitudes de efeito foram elevadas para os três indicadores (η^2p = 0,577; 0,574 e 0,371, respectivamente), indicando mudanças expressivas ao longo do período. Resultados semelhantes foram encontrados por Rodrigues et al. (2013), que observaram evolução das habilidades motoras tanto em crianças acompanhadas por professor de Educação Física quanto por professor não especialista, embora alguns incrementos tenham sido maiores no grupo acompanhado pelo especialista.

A melhora observada nos dois grupos sugere que outros fatores, além da intervenção proposta, podem ter contribuído para a evolução do desempenho motor. Entre eles, destacam-se as experiências motoras escolares e extracurriculares e o próprio processo de desenvolvimento ao longo do período. No GPP, entretanto, não houve controle sistemático dos conteúdos e das experiências motoras desenvolvidas pelo professor polivalente, impossibilitando determinar sua contribuição para os resultados. Da mesma forma, as práticas corporais previstas no Currículo Paulista, como brincadeiras, jogos e danças, podem ter proporcionado oportunidades de execução e aprimoramento das HMFs, mas essa possibilidade deve ser considerada apenas como hipótese, uma vez que os conteúdos efetivamente desenvolvidos não foram controlados.

Apesar da melhora ao longo do tempo, não foram identificadas interações significativas entre grupo e momento para Locomoção, Controle de Objeto ou QM. Portanto, os resultados não permitem atribuir à intervenção pedagógica um efeito adicional sobre o desempenho das HMFs em comparação às experiências vivenciadas pelo GPP. Contudo, a ausência de significância estatística deve ser interpretada em conjunto com as magnitudes dos efeitos. Para Locomoção (η^2p = 0,104) e Controle de Objeto (η^2p = 0,071), foram observados efeitos moderados. Descritivamente, o GPEF apresentou aumento médio de 2,7 pontos em Locomoção, contra aproximadamente 1,5 ponto no GPP; em Controle de Objeto, os aumentos foram de 2,0 e 1,2 pontos, respectivamente. Para o QM, a magnitude da interação foi muito reduzida (η^2p = 0,002). Assim, embora os resultados descritivos indiquem maior incremento do GPEF em Locomoção e Controle de Objeto, não é possível concluir pela superioridade da intervenção. Esses achados, contudo, justificam novas investigações sobre possíveis diferenças nas trajetórias dos grupos.

A inexistência de efeito adicional da intervenção também pode estar relacionada às características de sua organização. Yin et al. (2025), em revisão sistemática e meta-análise, identificaram efeito global moderado de intervenções escolares sobre as HMFs, mas com elevada heterogeneidade entre os estudos. Os autores observaram efeitos significativos em intervenções realizadas três ou mais vezes por semana, enquanto aquelas realizadas duas vezes por semana não apresentaram efeito significativo. Considerando que a intervenção do presente estudo ocorreu duas vezes por semana, durante 12 semanas, a frequência constitui um aspecto relevante para a interpretação dos resultados. Entretanto, não é possível afirmar que essa característica tenha sido responsável pela ausência de interação significativa, pois diferentes aspectos da intervenção e do contexto podem influenciar as respostas observadas.

Os resultados apresentam consequências relevantes para a Educação Física Escolar, especialmente diante dos baixos níveis de desempenho motor identificados no início do estudo. Esse cenário reforça a importância de experiências motoras diversificadas, sistematizadas e intencionalmente planejadas desde os primeiros anos de escolarização. A Educação Física constitui espaço privilegiado para ampliar essas oportunidades, especialmente para crianças que podem não ter acesso a experiências motoras diversificadas fora da escola. Nesse contexto, o professor especialista pode contribuir para o planejamento, a progressão e a organização das tarefas, considerando objetivos de aprendizagem e diferentes níveis de desafio. Contudo, os resultados deste estudo não permitem atribuir exclusivamente à presença desse profissional as alterações observadas, uma vez que ambos os grupos apresentaram evolução.

Dessa forma, a discussão sobre o desenvolvimento das HMFs não deve se restringir à presença ou ausência do professor especialista, mas considerar a qualidade, a intencionalidade e a sistematização das experiências motoras. Aspectos como frequência, duração, conteúdo, progressão, diversidade e nível de desafio das tarefas devem ser considerados na análise das condições que favorecem o desenvolvimento motor. Essa questão é especialmente relevante no contexto investigado, em que as crianças ingressaram no Ensino Fundamental sem experiências prévias de Educação Física Escolar conduzidas por professor especialista.

As implicações dos achados também envolvem professores polivalentes e gestores educacionais, uma vez que a ampliação das oportunidades de experiências motoras requer ações articuladas no contexto escolar. Costa et al. (2014) destacam a importância de considerar o desenvolvimento motor na atuação desses profissionais. Assim, a formação dos envolvidos nos primeiros anos de escolarização e a organização de práticas fundamentadas em conhecimentos sobre desenvolvimento motor podem favorecer experiências mais diversificadas e adequadas às necessidades das crianças. Investigações futuras que comparem diferentes modelos de organização da Educação Física e controlem de forma mais rigorosa as experiências pedagógicas poderão contribuir para compreender a contribuição específica do professor especialista.

Apesar da relevância dos achados, algumas limitações devem ser consideradas. O reduzido tamanho amostral, composto por 25 escolares de uma única unidade escolar, limita a precisão das estimativas e a generalização dos resultados, especialmente diante das magnitudes moderadas observadas para as interações em Locomoção e Controle de Objeto. A duração da intervenção, de 12 semanas, e sua frequência semanal também podem ter limitado a identificação de diferenças mais evidentes entre os grupos. Estudos com amostras maiores, diferentes contextos escolares e maior duração e frequência de intervenção poderão contribuir para estimativas mais precisas dos efeitos.

Outra restrição refere-se à ausência de controle sistemático das atividades desenvolvidas pelo professor polivalente e das experiências motoras realizadas pelas crianças fora do ambiente escolar. Essas variáveis podem ter contribuído para a evolução observada e dificultam a identificação dos fatores responsáveis pelas mudanças. Também devem ser consideradas as diferenças basais entre os grupos, uma vez que o GPEF apresentava médias superiores para alguns indicadores no momento inicial. Amostras maiores, procedimentos de randomização, quando viáveis, e maior controle das características iniciais dos participantes podem minimizar essas limitações.

Por fim, o delineamento não permite isolar a contribuição específica da formação do profissional daquela relacionada às características da intervenção pedagógica, pois o GPEF foi acompanhado pelo professor especialista e o GPP pelo professor polivalente. Dessa forma, eventuais diferenças poderiam decorrer tanto da formação profissional quanto dos conteúdos, estratégias e formas de organização das experiências motoras. Estudos futuros deverão considerar essas variáveis de forma mais controlada, contribuindo para uma compreensão mais precisa dos fatores que favorecem o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais no contexto escolar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou as alterações nos indicadores de habilidades motoras fundamentais de escolares submetidos ou não a uma intervenção pedagógica desenvolvida nas aulas de Educação Física. Os resultados evidenciaram baixos níveis de desempenho nas HMFs avaliadas no início do estudo, com predominância das classificações “muito ruim” e “ruim” para o Quociente Motor, indicando a necessidade de atenção às oportunidades destinadas ao desenvolvimento dessas habilidades nos primeiros anos de escolarização.

Ao longo do período de acompanhamento, foram observadas melhoras significativas nos indicadores de Locomoção, Controle de Objeto e Quociente Motor, independentemente do grupo. Entretanto, a ausência de interação significativa entre grupo e momento demonstra que a evolução observada no grupo submetido à intervenção não diferiu estatisticamente daquela apresentada pelo grupo acompanhado pelo professor polivalente. Dessa forma, os resultados não permitem atribuir à intervenção pedagógica um efeito adicional sobre o desempenho nas HMFs avaliadas. Embora tenham sido observados maiores incrementos descritivos no grupo submetido à intervenção para Locomoção e Controle de Objeto, acompanhados de magnitudes moderadas de efeito para a interação, esses resultados devem ser interpretados com cautela e não constituem evidência de superioridade da intervenção.

Os achados reforçam a importância de proporcionar oportunidades motoras diversificadas, planejadas e sistematizadas no contexto escolar, especialmente diante dos baixos níveis de desempenho nas HMFs avaliadas. Nesse sentido, mais do que estabelecer a superioridade de um modelo de

intervenção ou do profissional responsável pelas atividades, os resultados apontam a necessidade de compreender como as características das experiências pedagógicas oferecidas às crianças podem contribuir para o desenvolvimento das HMFs. Estudos com amostras maiores, maior controle das experiências motoras vivenciadas pelos grupos e diferentes configurações de duração e frequência das intervenções poderão contribuir para esclarecer esses efeitos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gabriela; FIGUEIRA, Bruno; SILVA, Rodrigo; DORES, Hélder; GONÇALVES, Bruno. Predicting motor competence in school-aged children using biological, contextual and behavioural data. *Human Movement Science*, v. 107, p. 103489, 2026.

BARRETO, Michelle de Jesus; AZEVEDO, Rebeca Soares; ALENCAR, Carla; LIMA, Alcione Assunção Correia. Os impactos do tempo de tela no desenvolvimento infantil. *Revista Saúde UNIFAN*, v. 3, n. 1, p. 58-66, 2023. Disponível em: https://saudeunifan.com.br/wp-content/uploads/2023/04/OS-IMPACTOS-DO-TEMPO-DE-TELA-NO-DESENVOLVIMENTO-INFANTIL.pdf. Acesso em: 31 out. 2025.

BETTI, Mauro; KURIKI, Fernanda Marques. As proposições teórico-metodológicas para a Educação Física escolar das décadas de 1980 e 1990: antes, agora e depois? *EFDeportes.com, Revista Digital*, Buenos Aires, ano 15, n. 153, fev. 2011. Disponível em: https://www.efdeportes.com/efd153/as-proposicoes-para-a-educacao-fisica-escolar.htm. Acesso em: 28 ago. 2025.

BLANCA, M. J.; ALARCÓN, R.; ARNAU, J.; BONO, R.; BENDAYAN, R. Non-normal data: Is ANOVA still a valid option? *Psicothema*, v. 29, n. 4, p. 552-557, 2017. DOI: https://doi.org/10.7334/psicothema2016.383.

BLANCA, M. J.; ARNAU, J.; GARCÍA-CASTRO, F. J.; ALARCÓN, R.; BONO, R. Non-normal data in repeated measures ANOVA: impact on Type I error and power. *Psicothema*, v. 35, n. 1, p. 21-29, 2023. DOI: https://doi.org/10.7334/psicothema2022.292.

BOSCATTO, Juliano Daniel; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. A Base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? *Motrivivência*, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 96-112, 2016. DOI: https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p96. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28

n48p96. Acesso em: 29 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Aumento expressivo das matrículas em creche beneficia crianças. *Portal GOV.BR – Educação e Pesquisa*, 15 ago. 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/agosto/aumento-expressivo-das-matriculas-em-creche-beneficia-criancas. Acesso em: 17 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Saúde da criança: crescimento e desenvolvimento*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012. 272 p. (Cadernos de Atenção Básica, n. 33).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

CALLAI, Ana Nathalia Almeida; BECKER, Eriques Piccolo; SAWITZKI, Rosalvo Luis. Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC. *Conexões*, Campinas, v. 17, p. e019022, 2019. DOI: https://doi.org/10.20396/conex.v17i0.8654739. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8654739. Acesso em: 23 set. 2025.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 18. ed. Campinas: Papirus, 2010. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 22 ago. 2025.

COELHO, Vitor Antonio Cerignoni; DE MARCO, Ademir; TOLOCKA, Rute Estanislava. Marcos de desenvolvimento motor na primeira infância e profissionais da educação infantil. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 5-12, 2019. DOI: https://doi.org/10.11606/1807-5509201900010005. Disponível em: https://revistas.usp.br/rbefe/article/view/170267. Acesso em: 17 out. 2025.

COHEN, Jacob. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2. ed. New York: Routledge, 1988.

COSTA, Cicero Luciano Alves; NOBRE, Glauber Carvalho; NOBRE, Francisco Salviano Sales; VALENTINI, Nadia Cristina. Efeito de um programa de intervenção motora sobre o desenvolvimento motor de crianças em situação de risco social na região do Cariri – CE. *Revista da Educação Física/UEM*, v. 25, n. 3, p. 353-364, jul./set. 2014.

COSTA, Jefferson Martins; LOPES, Karina Vieira Martins Antunes. A importância do professor de Educação Física no desenvolvimento infantil. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE GALICIA E NORTE DE PORTUGAL DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO, 19., 2017, Lugo. *Actas [...]*. Lugo, 19-21 out. 2017.

COTRIM, João Roberto; LEMOS, Anderson Garcia; NÉRI JÚNIOR, João Evangelista; BARELA, José Angelo. Desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais em crianças com diferentes contextos escolares. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 22, n. 4, p. 523-533, 2011.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. *Revista Fluminense de Educação Física Escolar*, Niterói, v. 2, n. 1, 2001.

FARIAS, Mayara Prates de; MELO, Gileno Edu Lameira de; ZAFFALON JÚNIOR, José Robertto; OLIVEIRA, Jorge Farias de. O impacto do estilo de vida sobre o desenvolvimento motor infantil. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 29, n. 2, 2021. Disponível em: https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/11964. Acesso em: 31 out. 2025.

FREITAS JÚNIOR, Ismael Forte (org.). *Padronização de medidas antropométricas e avaliação da composição corporal*. São Paulo: CREF4/SP, 2018.

GALLAHUE, D. L. *Understanding motor development: infants, children, adolescents*. 2. ed. Indianápolis: Brown & Benchmark Publishers, 1989.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jackie D. *Compreendendo*

o desenvolvimento motor. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013. E-book. ISBN 9788580551815. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788580551815/. Acesso em: 21 out. 2025.

GARBELOTO, Fernando; PACHECO, Matheus Maia; MAIA, José. Habilidades motoras fundamentais. In: MAIA, José; TANI, Go; CRUZ, Hugo; QUEIRÓS, Paula; DIAS, Cláudia; VASCONCELOS, Olga. *Educação física no 1.º ciclo do ensino básico: um manual para professores*. Porto: Edições FADEUP, 2023.

GUEDES, Dartagnan Pinto; GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto. Medida da atividade física em jovens brasileiros: reprodutibilidade e validade do PAQ-C e do PAQ-A. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, v. 21, n. 6, p. 425-432, nov./dez. 2015.

LEMKE, Cláudia Elizandra. Resgate histórico da Educação Física escolar no Brasil. In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-RS, 12., 2022, Porto Alegre. *Anais [...]*. Porto Alegre: ANPUH-RS, 2022. Disponível em: https://www.eeh2022.anpuh-rs.org.br/resources/anais/12/anpuh-rs-eeh2022/1658143344_ARQUIVO_4e4ff59ba664840f82cf790a4e7c93dd.pdf. Acesso em: 28 ago. 2025.

LIMA, Rubens Rodrigues. Para compreender a história da Educação Física. *Educação e Fronteiras*, Dourados, v. 2, n. 5, p. 149-159, 2013. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/2241. Acesso em: 28 ago. 2025.

LIMA, Rubens Rodrigues. História da Educação Física: algumas pontuações. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, Santos, v. 7, n. 13, p. 246-257, 2015. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/199. Acesso em: 7 ago. 2025.

LIMA, R. A.; SOARES, F. C.; QUEIROZ, D. R.; AGUILAR, J. A.; BEZERRA, J.; BARROS, M. V. G. The importance of body weight status on motor competence development: from preschool to middle childhood. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, v. 31, supl. 1, p. 15-22, 2021. DOI: https://doi.org/10.1111/sms.13787.

MAIA, José; TANI, Go; CRUZ, Hugo; QUEIRÓS, Paula; DIAS, Cláudia; VASCONCELOS, Olga. *Educação física no 1.º ciclo do ensino básico: um manual para professores*. Porto: Edições FADEUP, 2023.

MARTINI, Thábata Persinotti. *O professor de Educação Física e o currículo paulista: entre a lógica de controle e possibilidades humanizadoras*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2022. Disponível em: https://tede.unisantos.br/handle/tede/7930. Acesso em: 23 set. 2025.

MOMMAD, Maicon Luiz. A história da Educação Física escolar no Brasil: leis e decretos norteadores. *Horizontes – Revista de Educação*, Dourados, v. 9, n. 16, p. 1-11, 2020. DOI: https://doi.org/10.30612/hre.v9i16.13118. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/horizontes/article/view/13118. Acesso em: 7 ago. 2025.

MOORE, S. A.; MCKAY, H. A.; MACDONALD, H.; NETTLEFOLD, L.; BAXTER-JONES, A. D. G.; CAMERON, N. Enhancing a somatic maturity prediction model. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, v. 47, n. 8, p. 1755-1764, 2015.

MOREIRA, R. L. *A gestão do desporto universitário na UFOP: da Educação Física obrigatória no ensino superior ao desporto de rendimento, a organização do desporto universitário na perspectiva dos atletas*. 2016. Dissertação (Mestrado em Gestão Desportiva) – Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Porto, 2016.

PACHECO, Matheus Maia; GARBELOTO, Fernando; MAIA, José; VASCONCELOS, Olga. O desafio da literacia motora e da competência motora. In: MAIA, José; TANI, Go; CRUZ, Hugo; QUEIRÓS, Paula; DIAS, Cláudia; VASCONCELOS, Olga (ed.). *Educação física no 1.º ciclo do ensino básico: um manual para professores*. Porto: Edições FADEUP, 2023.

PALMA, Míriam Stock; CAMARGO, Vinícius Arnaboldi de; PONTES, Maicon Felipe Pereira. Efeitos da atividade física sistemática sobre o desempenho motor de crianças pré-escolares. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 23, n. 3, p. 421-429, 2012.

PAULUS, F. W.; JOAS, J.; FRIEDMANN, A.; FUSCHLBERGER, T.; MÖHLER, E.; MALL, V. Familial context influences media usage in 0- to 4-year-old children. *Frontiers in Public Health*, v. 11, art. 1256287, 2024. DOI: https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1256287.

PRIESS, Fernando G.; SANTOS, Suziane U. C.; PICK, Rosiane K. et al. *Educação Física na Educação Infantil*. Porto Alegre: SAGAH, 2021. E-book. ISBN 9786556901459. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786556901459/. Acesso em: 31 out. 2025.

REI, B. D.; LÜDORF, S. M. A. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1964-1985): balanço histórico e novas perspectivas. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 23, n. 3, p. 483-497, jul. 2012.

RIBEIRO, Cristineide Aparecida. *O ensino de Educação Física na Educação Infantil: realidade e possibilidades*. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso – Instituto Federal Goiano, 2022. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/3272. Acesso em: 28 ago. 2025.

RODRIGUES, Décio; AVIGO, Eric Leal; LEITE, Marlon Magnon Valdevino; BUSSOLIN, Robson Alves; BARELA, José Angelo. Desenvolvimento motor e crescimento somático de crianças com diferentes contextos no ensino infantil. *Motriz: Revista de Educação Física*, Rio Claro, v. 19, n. 3, supl., p. S49-S56, jul./set. 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S1980-65742013000700008.

SANTOS, Fernando Garbeloto dos. *Desenvolvimento dos padrões fundamentais do movimento dos 7 aos 9,5 anos de idade: um estudo centrado nas trajetórias individuais*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Física e Esporte) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SANTOS, G. dos et al. Competência motora de crianças pré-escolares brasileiras avaliadas pelo teste TGMD-2: uma revisão sistemática. *Journal of Physical Education*, v. 31, p. e3117, 2020.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo Paulista*. São Paulo: SEDUC, 2019.

SILVA, Fabio José Antonio da. A importância do desenvolvimento motor na Educação Infantil. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 31, 23 ago. 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/31/a-importancia-do-desenvolvimento-motor-na-educacao-infantil. Acesso em: [inserir data de acesso].

SILVA, Marcos Ruiz da. *Educação Física*. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2016. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 22 ago. 2025.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Departamento de Nutrologia. *Obesidade na infância e adolescência: manual de orientação*. 3. ed. São Paulo: SBP, 2019.

SOUZA NETO, Samuel et al. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, 2004.

TANI, Go. Comportamento motor e sua relação com a Educação Física. *Brazilian Journal of Motor Behavior*, v. 1, n. 1, p. 20-31, 2006.

TANI, Go. *Comportamento motor: conceitos, estudos e aplicações*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016. E-book. ISBN 9788527730624. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788527730624/. Acesso em: 15 jan. 2026.

TANI, Go. *Ensaios em Educação Física*. São Paulo: Blucher, 2023. E-book. ISBN 9786555067729. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555067729/. Acesso em: 15 jan. 2026.

TANI, Go. De que trata a educação física no 1.º ciclo do ensino básico? In: MAIA, José; TANI, Go; CRUZ, Hugo; QUEIRÓS, Paula; DIAS, Cláudia; VASCONCELOS, Olga (ed.). *Educação física no 1.º ciclo do ensino básico: um manual para professores*. Porto: Edições FADEUP, 2023.

TANI, Go; CORRÊA, Umberto Cesar. *Aprendizagem motora e o ensino do esporte*. 1. ed. São Paulo: Blucher, 2016. E-book. Disponível em: https://plataforma.bvirtual.com.br. Acesso em: 15 jan. 2026.

ULRICH, D. A. *Test of gross motor development*. 2. ed. Austin, TX: Pro-Ed, 2000.

YIN, Xinyi; ZHANG, Danqing; SHEN, Yangyang; WANG, Yuchen; WANG, Zhenghan; LIU, Yang. Effectiveness of school-based interventions on fundamental movement skills in children: a systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*, v. 25, art. 1522, 2025. DOI: https://doi.org/10.1186/s12889-025-22696-2.

Apêndice 1: Sequência das 24 aulas de intervenção.

A seguir serão apresentadas como as aulas e conteúdos foram organizados e realizados na intervenção.

Aula 1: Corrida na linha

Habilidades: Locomoção (correr), noção espacial, agilidade e controle do movimento.

Materiais: 2 cones grandes e cones pequenos em números ímpares

Desenvolvimento: Divida os estudantes em dois grupos, delimite as linhas da quadra que serão utilizadas. Utilizei as linhas da quadra de vôlei. Os cones grandes são para delimitar a organização da fila. Os cones pequenos ficam dispostos na linha final oposta ao início da fila. A quantidade de cones pequenos precisa ser ímpar. Ao comando do professor, o primeiro de cada grupo sai correndo na linha e pega um cone, volta e coloca o cone ao lado do cone grande, quando ele colocar o cone ao lado do cone grande o próximo da fila, sai correndo e ele vai para o final da fila. E assim sucessivamente, até o último cone ser pego. Marca ponto a equipe que conseguir pegar mais cones. A atividade deve ser repetida.

Aula 2: Amarelinha

Habilidades: Locomoção (saltar) e noção espacial.

Materiais: 22 bambolês e giz ou apenas giz para desenhar a amarelinha no chão, pedrinhas ou borracha para os estudantes jogarem na amarelinha.

Desenvolvimento: Monte duas amarelinhas no chão com bambolês ou giz (prefiro usar bambolê, pois o giz apaga fácil), enumere a amarelinha, começando no 1 e terminando no 10, no último bambolê escreva céu (os estudantes não podem pular nesse bambolê). Divida os estudantes em dois grupos. Peça que cada um pegue uma pedrinha ou traga uma borracha para jogar a amarelinha. Demonstre aos estudantes como pular amarelinha e explique que o objetivo é lançar uma pedrinha nas casas, pular o trajeto em um ou dois pés sem pisar nas linhas ou na casa da pedra, e recolhê-la na volta.

Aula 3: O chão é lava

Habilidades: Locomoção (correr e saltar) e equilíbrio.

Materiais: 4 cones grandes, 2 cordas grandes e 6 bambolês

Desenvolvimento: Utilize os materiais acima e monte dois percursos. Utilize as linhas da quadra de vôlei para ficar mais fácil. Um cone ficará no início

da fila e outro final. Estique a corda e no final da corda organize três bambolês. Divida os estudantes em dois grupos. Ao sinal do professor, o primeiro de cada grupo precisa atravessar a corda, sem pisar no chão, depois precisa pular com os dois pés dentro dos bambolês, dar a volta no cone e voltar realizando os mesmos comandos. O próximo da fila só pode sair quando o colega realizar o percurso. Enfatize, que apenas ao lado dos cones estão seguros e podem pisar no chão, e que o restante é lava e precisa executar corretamente o percurso. Caso o estudante pise no chão, deverá voltar e realizar o percurso novamente.

Aula 4: Boliche

Habilidades: Controle de objeto (rolar com as mãos)

Materiais: 14 cones e 2 bolas.

Desenvolvimento: Divida os estudantes em dois grupos. Utilize os gols para organizar os cones, de modo que cada grupo fique de frente para um gol. Os cones devem ser organizados de maneira triangular, sendo três na cones na primeira fileira, dois cones na segunda fileira e um cone na terceira fileira. Coloque um cone para organizar e delimitar a fila. Ao comando do professor os estudantes, um por vez, devem rolar a bola, tentando acertar os cones.

Aula 5: Campo Limpo

Habilidades: Controle de objeto (lançar)

Materiais: Bolas leves variadas, a quantidade que tiver, quanto mais bolas, mais interessante a atividade, relógio ou cronômetro para marcar o tempo.

Desenvolvimento: Divida os estudantes em dois grupos. Entregue a cada grupo um número de bola (não há necessidade ter uma bola para cada estudante). Essa atividade utiliza a quadra toda, porém os grupos não podem ultrapassar a linha central da quadra. Ao comando do professor, os estudantes devem lançar a bola para o campo do grupo adversário. A bola deve ser lançada por cima do ombro, o mais longe possível. O professor deve marcar um tempo no relógio durante esse tempo, os estudantes devem pegar a bola do seu campo e jogar no campo do grupo adversário. Marca ponto o grupo, que ao final do tempo, tiver menos bolas em seu campo. O professor deve orientar que as bolas não podem ser chutadas, apenas lançadas e pedir para que os estudantes tenham cuidado para não acertar os colegas.

Aula 6: Driblar e Receber

Habilidades: Controle de objeto – driblar e receber

Materiais: Duas bolas de vôlei de EVA e 4 cones

Desenvolvimento: Divida a turma em dois grupos. Utilize dois cones para organizar e delimitar as filas. Posicione os outros dois cones à frente dos primeiros, mantendo uma distância de aproximadamente três metros entre eles. Organize os estudantes em fila e entregue uma bola ao primeiro de cada grupo. Ao comando do professor, o estudante deverá se deslocar driblando a bola até o cone à frente e, em seguida, lançar ao próximo colega da fila. Este deverá receber a bola com as duas mãos e repetir o mesmo percurso. O último estudante da fila deverá se deslocar driblando até o cone oposto e retornar, também driblando, até o cone inicial. Ao chegar, deverá lançar a bola para o colega posicionado no cone à frente, que deverá recebê-la com as duas mãos e dar continuidade à atividade, até que todos os estudantes tenham realizado o percurso e retornado ao ponto inicial.

Aula 7: Corrida do Caranguejo e Corrida do Cavalinho

Habilidades: Locomoção (Galopar e deslizar)

Materiais: 4 cones

Desenvolvimento: Divida a turma em dois grupos. Utilize o cone nas linhas da quadra de vôlei para organizar as filas e delimitar a partida dos estudantes, o outro cone deverá ficar ao lado oposto desse, há uma distância de 4 metros. A primeira atividade será a corrida do caranguejo, deslizando lateralmente. Ao comando do professor, o primeiro estudante deve se locomover deslizando lateralmente, até o cone oposto e retornar realizando a mesma tarefa. Todos os estudantes da fila devem realizar essa atividade. A segunda atividade é a corrida do cavalinho. Ao comando do professor, o primeiro estudante deve se locomover em cima da linha até o cone oposto, galopando, contorna o cone e volta realizando o galope. Todos os estudantes da fila devem realizar a atividade. O professor pode ir alternando as atividades.

Aula 8: Acerte os cones – chute

Habilidades: Controle de objeto (chutar)

Materiais: 6 cones pequenos, 2 cones grandes e 2 bolas de futsal

Desenvolvimento: Divida as turmas em dois grupos. Organize cada grupo para frente de um gol. Posicione os cones na linha de fundo, dentro do gol, sendo que um cone fica no meio e os outros dois encostados na trave. Utilize o

cone grande para organizar as filas. Os estudantes, um por vez, devem correr, chutar a bola e tentar acertar um cone.

Aula 9: Rebate a bola

Habilidades: Controle de objeto (rebater)

Materiais: 4 cones, 4 tacos, 4 bolinhas de tênis ou bolinhas de borrachas

Desenvolvimento: Divida os estudantes em quatro grupos. Coloque um cone em cada canto da quadra de vôlei e organize os grupos de estudante em fila, um em cada cone. A bolinha deve ficar em cima do cone. Entregue um taco para o primeiro de cada grupo. O professor deve pedir para que os estudantes rebatam a bolinha o mais longe possível. Todos os estudantes devem realizar a atividade.

Aula 10: Corrida com obstáculo

Habilidades: Locomoção (pular)

Materiais: 4 cones, 4 saquinhos de areia ou pacote de sal/ feijão

Desenvolvimento: Divida a turma em quatro grupos. Utilize os cones para organizar os grupos em fila e há uma distância de três metros do cone coloque um saquinho de areia ou material similar. Ao comando do professor, os estudantes devem correr e saltar o saquinho de areia. Todos os estudantes do grupo, precisam realizar a atividade.

Aula 11: Acerte o bambolê – cone disco

Habilidades: Controle de objeto (lançar)

Materiais: 8 bambolês e 24 cones disco

Desenvolvimento: Divida os estudantes em quatro grupos. Utilize as linhas da quadra de vôlei (linha de ataque e linha central). Coloque quatro bambolê na linha de ataque para organizar a fila e delimitar onde os estudantes deverão ficar. Na linha central, de frente aos bambolês da linha de ataque, coloque os outros bambolês que serão os alvos. Entregue para cada grupo três cones disco. Ao comando do professor, o primeiro de cada fila, deverá se posicionar nos bambolês que estão na linha de ataque e tentar acertar os cones discos nos bambolês que estão na linha central. Finalizadas as três tentativas, o estudante recolhe os cones e entrega ao próximo da fila.

Aula 12: Estafeta

Habilidades: Locomoção (correr, saltitar, pular) e Controle de Objeto (Driblar e receber)

Materiais: 21 bambolês, 3 cones grandes, 3 cones pequenos e 1 bola de borracha pequena – tamanho 10.

Desenvolvimento: Organize o circuito em três partes, utilizando a quadra de vôlei. Parte I: organize 12 bambolês, sendo que eles precisam ficar um do lado do outro, de dois em dois, em alguns bambolês coloque os cones pequenos de forma aleatória. Parte II: utilize a linha de fundo da quadra de vôlei, coloque um cone e deixe a bola de borracha nele, dois metros de distância, coloque o outro cone. Parte III: Seguindo a quadra de vôlei, organize nove bambolês em zigue-zague. Utilize um cone grande para organizar a fila. Ao comando do professor, o primeiro aluno deverá correr até a primeira parte do circuito. Na primeira parte, o estudante deverá pular com os dois pés nos bambolês e quando tiver um cone no bambolê, deverá utilizar apenas um pé para saltar (simulando a amarelinha). Continue correndo até a parte II. Na parte II deverá pegar a bola e driblar até o próximo cone, o estudante deve esperar o próximo colega da fila e lançar a bola, que deverá receber a bola com as duas mãos. O estudante deve correr até a parte III do circuito e pular apenas com um pé os nove bambolês em ziguezague. Continua a corrida até o final da fila.

Aula 13: Corrida Bambolê

Habilidades: Locomoção (correr) e agilidade

Materiais: 4 cones, 2 cordas grandes, 20 bambolês.

Desenvolvimento: Divida a turma em dois grupos. Posicione dois cones de frente um para o outro, mantendo uma distância aproximada de três metros entre eles. Em cada grupo, selecione dois estudantes para segurar a corda. O estudante posicionado no lado oposto da fila deverá permanecer dentro de 10 bambolês. Ao comando do professor, o primeiro estudante de cada fila deverá correr até os bambolês, pegar um deles, passar pela corda e levá-lo até o colega que está segurando a corda próximo à fila. Os demais estudantes deverão repetir o mesmo percurso, um de cada vez, até que todos os bambolês estejam reunidos junto ao estudante que está próximo à fila. Após a conclusão, a atividade deve ser reiniciada, realizando a troca dos estudantes responsáveis por segurar a corda.

Aula 14: Escravo de Jó – com bambolê

Habilidades: Locomoção (saltar) e lateralidade

Materiais: Um bambolê por estudante, caixa de som, música (se tiver disponibilidade).

Música disponível em https://www.youtube.com/watch?v=kDB1zdGzdKo – acesso em 29/04/2026

Desenvolvimento: Organize os bambolês em círculo. Cada estudante deverá ficar dentro do bambolê. Combine com os estudantes o lado que vocês irão começar.

Inicialmente pode-se cantar a música para que os estudantes conheçam os movimentos da brincadeira:

Música:

Escravos de Jó, jogavam caxangá. – **Pulando para a direita**

Tira, **- Pula para trás do bambolê**

Põe, deixa ficar! **– Pula para dentro do bambolê**

Guerreiros com guerreiros, fazem - **Pula para a direita**

Zigue – **Pula para a esquerda**

Zigue – **Pula para direita**

Zá – **Pula para a esquerda**

Guerreiros com guerreiros, fazem - **Pula para a direita**

Zigue – **Pula para a esquerda**

Zigue – **Pula para direita**

Zá – **Pula para a esquerda**

Quando os estudantes conseguirem realizar a movimentação da música toda, pode propor o desafio de acompanhar a movimentação com a música disponibilizada acima, ela apresenta três níveis de ritmo, que torna a brincadeira mais divertida.

Aula 15: Acerte o bambolê – com bola

Habilidades: Controle de objeto (rolar com as mãos)

Materiais: 11 bambolês e 4 bolas de borracha

Desenvolvimento: Divida os estudantes em quatro grupos. Coloque quatro bambolês para organizar e delimitar os estudantes. Dois metros a frente organize os outros bambolês, sendo na primeira fileira quatro bambolês, na segunda fileira dois bambolês e na última fileira um bambolê. Entregue uma bola ao primeiro de

cada grupo. Ao comando do Professor, os estudantes deverão rolar a bola e acertar um bambolê. Quem acertar a primeira fileira marca três pontos, a segunda cinco pontos e a última fileira 10 pontos. Cada estudante deve marcar sua pontuação. Todos os estudantes precisam realizar a atividade.

Aula 16: Acerte os cones – chute ao gol

Habilidades: Controle de objeto (chutar)

Materiais: 6 cones pequenos, 2 cones grandes e 2 bolas de futsal

Desenvolvimento: Divida as turmas em dois grupos. Organize cada grupo para frente de um gol. Posicione os cones na linha de fundo, dentro do gol, sendo que um cone fica no meio e os outros dois encostados na trave. Utilize um cone grande para organizar as filas. Os estudantes, um por vez, devem correr, chutar a bola e tentar acertar um cone.

Aula 17: Corrida do Sapinho

Habilidades: Locomoção (saltar)

Materiais: não é necessário uso de materiais

Desenvolvimento: Divida a turma em dois grupos, delimite duas linhas da quadra, uma para ser o ponto de partida e outra o ponto de chegada. Ao comando do professor, os estudantes deverão se locomover saltando igual um sapo. É importante que o professor reforce que os braços precisam ser esticados para cima da cabeça e que os pés precisam sair e chegar juntos ao solo. Reveze os grupos na atividade, enquanto um realiza a atividade, o outro descansa. Ao final da aula, pode-se fazer uma disputa dos primeiros de cada grupo.

Aula 18: Dança das cadeiras integradora

Habilidades: Locomoção (corrida e pulo) e agilidade

Materiais: Bambolê (um a menos do número de estudante), caixa de som, pendrive com música ou celular.

Desenvolvimento: Organize os bambolês em círculo, um estudante deverá ser escolhido para começar dentro do círculo, os demais ficarão fora do círculo. Quando o professor colocar a música os estudantes deverão correr em círculo, todos no mesmo sentido, inclusive o estudante que está no meio, quando a música parar, todos devem tentar pular dentro de um bambolê. Quem ficar sem bambolê, vai para o meio da roda.

Aula 19: Corrida do Drible

Habilidades: Controle de objeto (driblar)

Materiais: 4 cones grandes, 4 cones pequenos, 4 bolas de borracha.

Desenvolvimento: Divida a turma em quatro grupos. Utilize os cones grandes para organizar as filas. Posicione os cones pequenos à frente dos cones grandes, mantendo uma distância de três a quatro metros entre eles. Organize os estudantes em fila e entregue uma bola de borracha ao primeiro de cada grupo. Ao sinal do professor, o primeiro aluno de cada fila deverá avançar conduzindo a bola com apenas uma mão, correndo ou caminhando até o cone pequeno. Ao contornar o cone, deverá retornar da mesma forma e passar a bola para o próximo colega da fila. O professor deve acompanhar a atividade de perto, orientando os alunos a priorizarem o controle da bola. Caso tenham dificuldade em correr enquanto driblam, podem realizar o percurso andando, pois o principal objetivo da atividade é o domínio do drible.

Aula 20: Saci pererê – 1,2,3

Habilidades: Locomoção (saltitar)

Materiais: Não há necessidade de materiais

Desenvolvimento: O professor deverá escolher um estudante, que será o saci, para começar a brincadeira, que deverá ficar dentro do gol, virado de costas para os colegas. Os demais estudantes ficam ao lado oposto da quadra, um ao lado do outro. Quando o saci falar “Saci pererê – 1, 2, 3”, os colegas poderão se locomover, pulando de um pé só, qua8ndo o saci virar de frente para os colegas, eles deverão congelar (podem colocar os dois pés no chão), quem se mexer o saci pode mandar voltar ao início da brincadeira. Quem conseguir tocar primeiro a costa do saci, toma o lugar dele na brincadeira.

Aula 21: Pega-pega na linha

Habilidades: Locomoção (correr, pular), controle corporal

Materiais: 2 coletes de qualquer cor, para identificar os pegadores.

Desenvolvimento: O professor deverá escolher dois pegadores para iniciar a brincadeira. Avise os estudantes que só podem correr na linha. Ao comando do professor a atividade começa. Quem for pego, deve se sentar na linha e poderá ser salvo se algum colega pular por cima. Marque um tempo para a atividade e depois troque os pegadores.

Aula 22: Rebate a bola

Habilidades: Controle de objeto (rebater)

Materiais: 4 cones, 4 tacos, 4 bolinhas de tênis ou bolinhas de borrachas

Desenvolvimento: Divida os estudantes em quatro grupos. Coloque um cone em cada canto da quadra de vôlei e organize os grupos de estudante em fila, um em cada cone. A bolinha deve ficar em cima do cone. Entregue um taco para o primeiro de cada grupo. O professor deve pedir para que os estudantes rebatam a bolinha o mais longe possível. Todos os estudantes devem realizar a atividade.

Aula 23: Corrida do caranguejo e corrida do cavalinho

Habilidades: Locomoção (Galopar e deslizar)

Materiais: 4 cones

Desenvolvimento: Divida a turma em dois grupos. Utilize o cone nas linhas da quadra de vôlei para organizar as filas e delimitar a partida dos estudantes, o outro cone deverá ficar ao lado oposto desse, há uma distância de 4 metros. A primeira atividade será a corrida do caranguejo, deslizando lateralmente. Ao comando do professor, o primeiro estudante deve se locomover deslizando lateralmente, até o cone oposto e retornar realizando a mesma tarefa. Todos os estudantes da fila devem realizar essa atividade. A segunda atividade é a corrida do cavalinho. Ao comando do professor, o primeiro estudante deve se locomover em cima da linha até o cone oposto, galopando, contorna o cone e volta realizando o galope. Todos os estudantes da fila devem realizar a atividade. O professor pode ir alternando as atividades.

Aula 24: Estafeta

Habilidades: Locomoção (correr, saltitar, pular) e Controle de Objeto (Driblar e receber)

Materiais: 21 bambolês, 3 cones grandes, 3 cones pequenos e 1 bola de borracha pequena – tamanho 10.

Desenvolvimento: Organize o circuito em três partes, utilizando a quadra de vôlei. Parte I: organize 12 bambolês, sendo que eles precisam ficar um do lado do outro, de dois em dois, em alguns bambolês coloque os cones pequenos de forma aleatória. Parte II: utilize a linha de fundo da quadra de vôlei, coloque um cone e deixe a bola de borracha nele, dois metros de distância, coloque o outro cone. Parte III: Seguindo a quadra de vôlei, organize nove bambolês em zigue-zague. Utilize um cone grande para organizar a fila. Ao comando do professor, o primeiro aluno deverá correr até a primeira parte do circuito. Na primeira parte, o estudante deverá pular com os dois pés nos bambolês e quando

tiver um cone no bambolê, deverá utilizar apenas um pé para saltar (simulando a amarelinha). Continue correndo até a parte II. Na parte II deverá pegar a bola e driblar até o próximo cone, o estudante deve esperar o próximo colega da fila e lançar a bola, que deverá receber a bola com as duas mãos. O estudante deve correr até a parte III do circuito e pular apenas com um pé os nove bambolês em ziguezague. Continua a corrida até o final da fila.