

RESSALVA

Atendendo solicitação da autora, o texto completo desta tese será disponibilizado somente a partir de 30/01/2026.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

Faculdade de Ciências – Campus de Bauru

Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

MARIA BEATRIZ CAMPOS DE LARA BARBOSA MARINS PEIXOTO

**O ENSINO DA ESTIMULAÇÃO PSICOMOTORA COM PROFESSORAS NO
CONTEXTO DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS**

Bauru/SP

2024

MARIA BEATRIZ CAMPOS DE LARA BARBOSA MARINS PEIXOTO

**O ENSINO DA ESTIMULAÇÃO PSICOMOTORA COM PROFESSORAS NO
CONTEXTO DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS**

Texto submetido ao Exame de Defesa como requisito final para a obtenção do título de Doutor junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Bauru.

Orientador: Professor Doutor Jair Lopes Junior

Bauru/SP

2024

P379e

Peixoto, Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins

O Ensino da estimulação psicomotora com professoras no contexto dos processos de alfabetização nos anos iniciais / Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins Peixoto. -- Bauru, 2024
467 p. : il., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências, Bauru

Orientador: Jair Lopes Junior

1. Educação Inclusiva. 2. Psicomotricidade. 3. Repertórios de Ensino. 4. Alfabetização. 5. Comportamento motor. I. Título.

RELEVÂNCIA E IMPACTOS DA TESE

A tese expõe, devidamente lastreada em evidências, conhecimentos relevantes para a qualificação dos repertórios de ensino de professoras alfabetizadoras pela inserção da estimulação planejada de habilidades psicomotoras na rotina das atividades curriculares nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

RELEVANCE AND IMPACTS OF THE THESIS

The thesis presents, duly supported by evidence, relevant knowledge for enhancing the teaching repertoire of literacy teachers through the inclusion of planned stimulation of psychomotor skills in the routine of curricular activities in the early years of elementary education.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE MARIA BEATRIZ CAMPOS DE LARA BARBOSA MARINS PEIXOTO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU

Aos 29 dias do mês de julho do ano de 2024, às 09:00 horas, no(a) Google Meet, realizou-se a defesa de TESE DE DOUTORADO de MARIA BEATRIZ CAMPOS DE LARA BARBOSA MARINS PEIXOTO intitulada **“O ENSINO DA ESTIMULAÇÃO PSICOMOTORA COM PROFESSORAS NO CONTEXTO DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS”**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. JAIR LOPES JUNIOR (Orientador) - Participação Virtual do Departamento de Psicologia / Faculdade de Ciências Unesp Bauru, Profa. Dra. LIDIA MARIA MARSON POSTALLI (Participação Virtual) do Departamento de Psicologia / Universidade Federal de São Carlos, Profa. Dra. ANGELA MÁGDA RODRIGUES VIRGOLIM (Participação Virtual) do Instituto de Psicologia / Universidade de Brasília (UnB), Prof. Dr. JOÃO DOS SANTOS CARMO (Participação Virtual) do Departamento de Psicologia / Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Após a exposição pela doutoranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADA.

Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo Presidente da Comissão Examinadora.

Bauru, 29 de julho de 2024

Documento assinado digitalmente
 **JAIR LOPES JUNIOR**
Data: 29/07/2024 14:33:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. JAIR LOPES JUNIOR

DEDICATÓRIA

Aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

Apoio Financeiro

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.



AGRADECIMENTOS

O “exército da consciência” se desenvolve continuamente em nós e, a depender dos estímulos que nos cercam, nos impulsionam, nos detêm, nos harmonizam. Gratidão eterna!

A natureza que nos cerca, nos anima, nos alimenta, nos diverte, promove percepções das quais emolduram nossas emoções, sentimentos e habilidades. Uma força criadora, criativa que conduz e nos alerta dos cuidados com a vida, com o corpo, com o meio. Imensamente grata!

Às pessoas quem convivemos de perto e de longe, que se vão e ficam, que nos mostram, que revelam as mais variadas manifestações provocando ações de inúmeras ordens e dimensões ao bem da coletividade, das especificidades humanas e da individualidade que atua e transforma movidos pelas consequências de nossas escolhas e ações. Gratidão!

Eu agradeço a minha querida família, meu marido Ricardo, meu filho Rafael e minha filha Náíade. Pessoas com as quais tenho o privilégio de conviver, de entender, de aprender. Tudo fica repleto e pleno com vocês por perto. Muito obrigada!

Ao meu pai, tantos ensinamentos e inspirações! A minha mãe, desbravadora, valente e ativa. Sabedorias que nos impulsionam ao amar, ao agir, ao sentir, ao pensar! Gratidão eterna!

Aos meus irmãos mais velhos, irmãs parceiras que abraçam, amparam, compartilham! Gratidão sempre! Aos sobrinhos queridos, muito amor!! Gratidão pelas vidas!

Ao querido Professor orientador, Jair Lopes Junior, uma vida é pouco para aprender com você! Muito grata por tudo que inspira e, como Analista do Comportamento, você tão bem executa em benefício do meio! Feliz por conviver e aprender sobre ensinar contigo.

Ao Gustavo Scalvi, acadêmico parceiro de investigação em campo, de auxílio nas coletas de avaliação, pela serenidade e companhia, pelos escritos em coautoria, muita gratidão!

Aos amigos que esses anos de curso de mestrado e doutorado me trouxeram, agradeço! Em especial agradeço junto a cada um de vocês, queridas Vera Capellini, Camila Elidia, Cristiane, Fabiana Menegazzo, Alessandra Carraro, Aletéia, ao querido Victor, gratidão!

Aos colegas membros do Grupo de Pesquisa (CNPq) “Processos de Ensino e de Aprendizagens Profissionais em contextos Educacionais, Esportivos e de Saúde” e aos colegas do grupo “Inclusão da Pessoa com Deficiência, TEA/TGD e Altas Habilidades e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento”.

Aos membros da banca, especial carinho pela dedicação que dispensam na produção de conhecimento, muita gratidão! Professoras Lídia Maria Postalli, Angela Márgda Virgolim, Prof. João dos Santos Carmo, muito grata!

EPÍGRAFE

“A psicologia é uma ciência, o ensino uma arte; e as ciências nunca geram arte de si mesmas. É preciso que uma mente inventiva sirva de intermediário na aplicação, usando a sua originalidade.” Willian James

(apud Skinner, 1972, p. 57)

APRESENTAÇÃO

A Pedagogia, enquanto ciência de múltiplas faces, evoca para si uma complexidade de características, aspectos e, por que não, caminhos de resolução de problemas a quem serve: a Educação. Realmente, é um caleidoscópio de faces, em que cada qual emite sua luz, seu brilho, inclusive a de pessoas.

É exatamente essa complexidade que tanto me atraiu, que me fez apaixonada, depois, responsável, comprometida aos estudos, ao aprendizado, às pesquisas. A participação de áreas, dos seus conceitos, procedimentos e resultados aplicados a tudo que emerge da Pedagogia é por demais entusiasmante.

Afetou-me, construiu e constrói em mim a possibilidade além de educar-me, de transformar-me. Mas de ser instrumento de mudanças das quais as pessoas relacionam-se para aprender, nas demandas sociais de cidadania e da necessidade de protagonizar o meio em que vivemos, convoca-me a agir nos mais diferentes verbos em prol do ensino.

Se buscar nas reminiscências da infância, exatamente ali testemunhei essa vontade íntima, que amiúde se manifestava em brincadeiras de ser, que estava mais vinculada a ensinar quem precisava do que ao papel figura de um professor. Queríamos uma escola que ensinasse quem não podia aprender, como aqueles que não a frequentavam porque estavam a pedir suprimentos, ou a trabalhar por sustentos necessários. Não tinham caderno, não tinham lápis nem estojo, nem livros e, eu os tinha. O suficiente para acreditar o bastante. Um livro de histórias tão grande e bonito que, seu peso em minhas pernas, me fazia bem. Quem, quem me ensinaria tão bem a ponto de tão bem eu escrever. Quando falaria palavras em formas de argumentos possíveis de ir a lugares desconhecidos sem medos. Conhecer! Era muito sugestivo e bonito a Enciclopédia Conhecer, de pessoas tão antigas e sabidas, gênios, inventores, escritores, cientistas, estudiosos, esportistas, bailarinas e bailarinos! Sim, o corpo, a dança, a música, conjugados ao movimento, é maravilhoso. Uma arte, sem dúvida. Ao observar o mundo, constato que, na arte, se congregam muitos ensinamentos, que exigem muitos conhecimentos.

Na frase de Skinner, do qual é título de capítulo de livro (Tecnologia de Ensino, capítulo II, 1972, p. 9), “A Ciência da Aprendizagem e a Arte de Ensinar”, traz infinidades de esperança, motivação, dicas, pistas e caminho de superação ao estabelecer um procedimento minucioso de planejamento, como propôs no Ensino Programado. Um método que se inicia a partir do como fazer. Indagação que se fez muito presente ao final do curso de Pedagogia, quando eu finalizava o mestrado neste mesmo programa, da Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem.

Cursar Pedagogia na FC, Unesp, participar de Projeto de Extensão de Yoga e Educação, e no Projeto de Altas Habilidades/Superdotação, de Grupo de Pesquisa da Inclusão de Pessoas (LaTeDIP), me promoveram aos Efeitos de um Programa de Desenvolvimento Psicomotor com estudantes com AH/SD. A psicomotricidade inaugurava um novo estudo em minha vida, causando uma agitação imensa de relações, interações, possibilidades e interdisciplinaridade, de utilizar teorias (no sentido que cada qual pode dar sua distinta contribuição) e de entender que, se somos diversos e com necessidades tão distintas, diversas devem ser as dimensões, os elementos e os aspectos que podem ser considerados em um método de ensino, algo que estruture investigar e produzir conhecimento a favor do ensino e da aprendizagem no ambiente escolar. Me levou a promover uma Atividade de Corporeidade, com exercícios de yoga, à comunidade do campus antes de concluir o mestrado, até o início deste ano.

Ministrei algumas oficinas em eventos acadêmicos e em escolas, com o tema psicomotricidade e educação. Foram experiências fortalecedoras diante do propósito de investigar questões de pesquisa e desenvolver procedimentos com finalidades para a tese.

Assim, me aproximei do Orientador do estudo, fiz estágio docente em sua disciplina e participei da nova formação de seu Grupo de Pesquisa em Processos de Ensino e de Aprendizagens Profissionais em Contextos Educacionais, Esportivos e de Saúde. Pessoa estimada, colegas aplicados e ações que participavam em minha vida a Psicologia Experimental, a Análise Experimental do Comportamento aplicada à educação. Um oceano se abriu e, apesar de não entender de conhecimentos de navegação, era indubitavelmente por ali que queria transpor um projeto que utilizasse a ciência do comportamento motor e seu desenvolvimento nos processos de aprendizagem. No primeiro estudo (mestrado) foi no eixo dos Sistemas do Corpo Humano com grupo pequeno de crianças avaliadas com alto desempenho em áreas diversas e, agora, no eixo da alfabetização, em habilidades de leitura, escrita e oralidade, para todos, em paradigma inclusivo, pois se é bom para crianças com AH/SD, a todos pode e deve ser, disse Renzulli sobre seu programa de enriquecimento para toda a escola.

De ordem cristã dimensionada pela ciência, poderia explicar sobre mim e o que me move, a partir dessa frase. Nem tanto ao céu, nem somente na terra. Podemos sugerir esta metáfora para falar sobre o corpo. Matéria, instrumento, dualidades, polaridades, dissociações? Buscamos por integralidade, unidade de sistemas e de reconhecidas essencialidades de funções distintas a favor do equilíbrio, da harmonia, da saúde integral e integrada à educação e ao desenvolvimento do ser humano. De suas aprendizagens consigo, com o outro, com meio, natural ou artificial, de transformações culturais no mesmo mundo pelo ser no mundo, nos

limites das leis indelegáveis e em meio de fenômenos atuantes que ainda prevalecem nesse planeta, na galáxia a qual pertencemos, assim como nos ensina a ciência.

A ciência que dimensiona a ordem cristã da qual respeito enquanto aspecto espiritual da minha composição. Não nos cabe, nem se pode estudar todas as questões que nos rodeiam ou nos afligem, contudo fazemos escolhas durante o percurso, de formação, de graduação, de pós-graduação envoltos pela historicidade que nos acompanha com suas influências, identificadas e outras indefinidas, contudo de uma mesma premissa ordenatória: de ação e reação. De isolar consequências, considerar ou não variáveis, respondendo às nossas necessidades e indicando meios e condições de melhor conviver e nos manifestar enquanto individualidades sociais, enquanto organismos de capacidades modificáveis por suas interações e reforçamentos.

Assim, como dito, o estudo e a pesquisa durante e pós o mestrado, em que foi possível comparar os resultados de avaliação de habilidades psicomotoras e de outros domínios, em que todas elas apresentaram melhoras após estimulação psicomotora. Somou-se ao fato de, em revisão de literatura, elegendo os construtos psicomotricidade e educação desse público, mostrou-se a necessidade de estudos principalmente por insuficiência de modelos que descrevam detalhes da experiência de atendimento e desenvolvimento na área psicomotora. Mais uma vez o “Como fazer” faz falta.

Logo no início do curso de doutorado, quando eu tinha o pré-projeto de ingresso em mãos, mas ainda com muitas dúvidas e receios quanto à delimitação e ao como procederia avaliações com escolares e formação com professoras, tive a oportunidade de ser professora de uma escola integral por dois anos, de 4º ano. Era início de 2020, tínhamos uma pandemia a ser enfrentada, que causaria rupturas em vários aspectos na educação.

A minha turma desse mesmo ano era diversa em relação à origem de escola anterior, com idades de 8, 9 e 10 anos, alguns com laudos de TEA, TDAH, Altas habilidades e nitidamente com dificuldades de aprendizagem. Eu estudava as subáreas psicomotoras, já trabalhadas no mestrado com pequeno grupo por meio do eixo curricular dos sistemas do corpo humano, e estava vivenciando uma experiência com todos os alunos de uma mesma sala que revelava convergências do que havia resultado, considerado e sugerido naquela pesquisa: a possibilidade de trabalho considerando as habilidades psicomotoras juntamente com habilidades curriculares para todos, em uma perspectiva inclusiva em que a totalidade dos alunos possa se beneficiar.

Começava ali outras reflexões, relações, organização e elaboração de como fazer, em dimensão formativa para e com professores dos anos iniciais, o ensino de repertórios de estimulação psicomotora, percurso indispensável no desenvolvimento de competências

docentes previstas enquanto áreas de conhecimento, de objetos de conhecimento, de comportamentos, de repertórios docentes que possibilitem aos professores saber como ensinar seus aprendizes escolares, apoderados de elementos de desenvolvimento humano além do seu contexto, psicológico, social, cognitivo, emocional, físico e ético, em completude integral de humano. Elementos esses presentes onde quer que esteja a criança, seja em casa, na praça, na rua, na educação física, na escola e, inclusive, na sala de aula com consequências em suas interações e aprendizagem.

Desse modo, formar professoras que possam observar, identificar, acompanhar e promover o ensino permeado e planejado, que consigam em um fazer docente de resultados efetivos, pois fundamentado em desenvolvimento de estimulação que atinge a todos em todas as suas especificidades, podendo assim resultar em melhor desempenho no aprendizado de habilidades esperadas para esse nível de ensino.

Início de 2022, os anos iniciais da escola pública estariam novamente 100% no presencial, momento tão esperado para mim, neste caso, enquanto pesquisadora in loco. Eu estaria disponível e empenhada em estar nessa escola de Ensino Fundamental I o tempo que fosse preciso para desenvolver a pesquisa, delimitando os procedimentos a fim de obter as respostas que buscávamos, principalmente na obtenção de medidas de mudanças com a intervenção pretendida. O começo, o meio e nem tão final dessa trajetória seguem nesta Tese.

Peixoto, Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins. **O ensino da estimulação psicomotora para professores no contexto dos processos de alfabetização nos anos iniciais** Tese de Doutorado: Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências de Bauru, SP, 2024.

RESUMO

O processo de ensino e aprendizagem é central na educação, especialmente nos processos de alfabetização, que marcam o início do letramento, um processo contínuo ao longo da vida. Este estudo concentrou-se na dimensão do ensino, especificamente na insuficiente estimulação de habilidades essenciais para a aquisição da leitura e da escrita. A psicomotricidade, ao investigar as expressões afetivo-emocionais, motoras, psicológicas e sociocognitivas, oferece um vasto repertório para intervenções educacionais. Esta tese de doutorado teve como principal objetivo tornar professoras dos anos iniciais aptas para ensinar repertórios psicomotores aos seus alunos no contexto dos processos de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental por meio de um programa de ensino baseado na Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC). A presente tese encontra-se estruturada em quatro estudos. O Estudo 1 investigou possíveis vinculações entre desempenhos em avaliações psicométricas de leitura, escrita e aritmética, utilizando o Teste de Desempenho Escolar (TDE) e o desenvolvimento motor, mensurado pela Escala de Desenvolvimento Motor. Foram avaliados 77 estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental, revelando déficits significativos, salientando a necessidade de efetivas intervenções nas contingências planejadas para o desenvolvimento das habilidades preconizadas nas diretrizes curriculares oficiais. Tais resultados igualmente fortaleceram argumentos da literatura acerca da interdependência entre habilidades que definem a alfabetização e os repertórios psicomotores. O Estudo 2 investigou modelos de formação e estratégias de orientação psicomotora para professores dos anos iniciais, destacando a relevância da interseção entre psicomotricidade e alfabetização, sendo evidente as lacunas na instrumentalização para a formação de professores com ênfase na promoção de estratégias de estimulação de repertórios psicomotores em contexto de alfabetização. O Estudo 3 desenvolveu um programa de ensino de repertórios de estimulação psicomotora nos processos de alfabetização, com viabilidade de aplicação, de acompanhamento, de aprimoramento e de avaliação de eficácia baseados nos princípios da Análise do Comportamento. O percurso metodológico incluiu sete etapas para caracterizar habilidades do currículo e psicomotoras, propor comportamentos e elaborar a aplicação e avaliação do programa. O Estudo 4 apresentou os resultados da aplicação do Programa, enfatizando as interações das professoras com a pesquisadora em contexto de atuação profissional. Os resultados evidenciaram a aquisição dos repertórios de ensino pelas professoras com incidências favoráveis no desempenho dos estudantes. Este estudo contribui de maneira significativa para a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade, destacando a importância da formação docente em serviço e, em especial, a aprendizagem profissional de repertórios de estimulação psicomotora integrada ao ensino das habilidades que definem a alfabetização nos anos iniciais.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Psicomotricidade. Repertórios de Ensino. Alfabetização. Comportamento Motor.

Peixoto, Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins. **Teaching Psychomotor Stimulation for Teachers in the Context of Literacy Processes in the Early Years**. Doctoral Thesis: Postgraduate Program in Developmental and Learning Psychology, São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho”, Faculty of Sciences of Bauru, SP, 2024.

ABSTRACT

The teaching and learning process is central to education, especially in literacy processes, which mark the beginning of lifelong literacy. This study focused on the teaching dimension, specifically on the insufficient stimulation of essential skills for the acquisition of reading and writing. Psychomotricity, by investigating affective-emotional, motor, psychological, and socio-cognitive expressions, offers a vast repertoire for educational interventions. This doctoral thesis aimed to make early years teachers capable of teaching psychomotor repertoires to their students within the context of literacy processes in the early years of primary education through a teaching program based on the Programming of Conditions for the Development of Behaviors (PCDC). The present thesis is structured into four studies. Study 1 investigated possible links between performance in psychometric assessments of reading, writing, and arithmetic, using the School Performance Test (TDE) and motor development, measured by the Motor Development Scale. Seventy-seven 2nd-grade students were evaluated, revealing significant deficits, highlighting the need for effective interventions in the contingencies planned for the development of skills advocated in official curriculum guidelines. These results also strengthened literature arguments about the interdependence between skills that define literacy and psychomotor repertoires. Study 2 investigated training models and psychomotor guidance strategies for early years teachers, highlighting the relevance of the intersection between psychomotricity and literacy, making evident the gaps in the instrumentalization for teacher training with an emphasis on promoting strategies for stimulating psychomotor repertoires in the context of literacy. Study 3 developed a teaching program for stimulating psychomotor repertoires in literacy processes, with feasibility for application, monitoring, improvement, and efficacy evaluation based on the principles of Behavior Analysis. The methodological path included seven stages to characterize curriculum and psychomotor skills, propose behaviors, and develop the application and evaluation of the program. Study 4 presented the results of the Program's application, emphasizing the interactions between the teachers and the researcher in a professional context. The results showed the acquisition of teaching repertoires by the teachers with favorable incidences in the students' performance. This study significantly contributes to the promotion of inclusive and quality education, highlighting the importance of in-service teacher training and, in particular, the professional learning of psychomotor stimulation repertoires integrated with the teaching of skills that define literacy in the early years.

Keywords: Inclusive Education. Psychomotricity. Teaching Repertoires. Literacy. Motor behavior.

LISTA DE FIGURAS

INTRODUÇÃO GERAL

FIGURA 1	Quadro de habilidades do Relatório 2023 do Alfabetiza Brasil	48
----------	--	----

ESTUDO 2

FIGURA 1	Fluxo de publicações	92
----------	----------------------	----

ESTUDO 3

FIGURA 1	Síntese de Concepções elencadas em Henklain e Carmo	115
----------	---	-----

FIGURA 2	Ilustração do percurso do Programa de suas etapas e ações	126
----------	---	-----

FIGURA 3	Descrição sintética das sete etapas constituintes do Programa de Ensino de repertório de estimulação psicomotora com as respectivas questões de pesquisa e objetivos	127
----------	--	-----

FIGURA 4	Ampulheta Triangular de Gallahue	135
----------	----------------------------------	-----

FIGURA 5	Exemplo de comportamento da subárea O.E.	142
----------	--	-----

FIGURA 6	Imagens dos quadros de comportamentos-objetivo intermediários	155
----------	---	-----

FIGURA 7	Imagens dos quadros de comportamentos-objetivo intermediários de MG, EQ e EC	156
----------	--	-----

FIGURA 8	Imagens dos quadros de comportamentos-objetivo intermediários de Organização Espacial	157
----------	---	-----

FIGURA 9	Comportamentos-objetivo intermediários de Org. Temporal	158
----------	---	-----

FIGURA 10	Recorte do material da Fase 1 da aplicação do Programa	161
-----------	--	-----

FIGURA 11	Imagem do material da participante	162
-----------	------------------------------------	-----

FIGURA 12	Recorte de Fase 2 - exposição dos comportamentos	162
-----------	--	-----

FIGURA 13	Recorte do material da participante	164
-----------	-------------------------------------	-----

FIGURA 14	Exemplo de sequência de comportamento da OE	166
-----------	---	-----

FIGURA 15	Imagem de quadro com as questões de avaliação	167
-----------	---	-----

FIGURA 16	Imagem do calendário e linha do tempo de percurso formação	168
-----------	--	-----

ESTUDO 4

FIGURA 1	Competências Gerais Docentes - BCN-Formação	189
----------	---	-----

FIGURA 2	Competências Específicas Docentes	190
----------	-----------------------------------	-----

FIGURA 3	Sequência de Eventos do Programa de Ensino - cronograma	203
----------	---	-----

LISTA DE TABELAS

INTRODUÇÃO GERAL

TABELA 1	Resultados do IDEB Anos Iniciais do Ensino Fundamental	46
TABELA 2	Resultados do IDEB por regiões Anos Iniciais do Ensino Fundamental	47

ESTUDO 1

TABELA 1	Estatística descritiva geral do desempenho escolar e psicomotor	62
TABELA 2	Classificação da lateralidade	63
TABELA 3	Classificação do desempenho escolar	64
TABELA 4	Classificação do desempenho motor	64
TABELA 5	Correlação entre leitura, escrita, aritmética, idade motora geral e subáreas motoras	65

ESTUDO 2

TABELA 1	Busca Fase I	80
TABELA 2	Busca Fase II	82
TABELA 3	Síntese dos instrumentos utilizados nos estudos	93

ESTUDO 3

TABELA 1	Caracterização da escola local da coleta	119
TABELA 2	Caracterização dos participantes da pesquisa	120
TABELA 3	Da agenda da aplicação da Etapa 7	170

ESTUDO 4

TABELA 1	Caracterização dos participantes da pesquisa	193
TABELA 2	Identificação dos resultados e de sua localização no texto por participante	204
TABELA 3	Comportamentos das participantes na estimulação das 7 subáreas psicomotoras Fase 1 e Fase 2	374
TABELA 4	Comportamentos - análise de confirmação na participação e aquisição de repertórios Fase 3	375
TABELA 5	Evidências dos resultados da Execução do Programa com as participantes	379

LISTA DE QUADROS

INTRODUÇÃO GERAL

QUADRO 1	Competências específicas docente	33
QUADRO 2	Subáreas e descrição de habilidades psicomotoras	38

ESTUDO 2

QUADRO 1	Identificação de Artigos Recuperados Fase I	81
QUADRO 2	Identificação de Artigos recuperados do Portal Capes Base ProQuest Fase I	82
QUADRO 3	Identificação de Artigos Recuperados do Portal Capes na base ERIC Fase II	83
QUADRO 4	Identificação artigo da base SciELO – Fase II	83
QUADRO 5	Identificação artigo da base PePSIC – Fase II	84
QUADRO 6	Caracterização dos estudos - principais elementos textuais dos artigos identificados	85

ESTUDO 3

QUADRO 1	Contribuições aplicáveis à educação descritas por Henklain e Carmo	114
QUADRO 2	Habilidades de Língua Portuguesa do Currículo Paulista, do Aprender Sempre e Correlação com subáreas psicomotoras e coluna adicional das habilidades exigidas da AAP (2ºB/2022)	139
QUADRO 3	Da agenda de aplicação das Etapas 5.1, 5.2 e 5.3.	139
QUADRO 4	Quadro de elaboração da estrutura e agenda de aplicação do Programa	140
QUADRO 5	Quadro Recorte do inventário de habilidades do currículo e relação com subáreas psicomotoras	148

QUADRO 6	Recorte do Inventário de Habilidades de Língua Portuguesa do Currículo Paulista, do Aprender Sempre e Correlação com subáreas psicomotoras e coluna adicional das habilidades exigidas da AAP de LP seguidas pela de Matemática (2ºB/2022)	149
QUADRO 7	Respostas das participantes de questionário prévio sobre repertório psicomotor	152
QUADRO 8	Características para decompor comportamentos-objetivo de área psicomotora	153
QUADRO 9	Distribuição do Programa para a formação com a participante	159
QUADRO 9	Fases 1, 2 e 3 - síntese de seus elementos e ações de cada Bloco com o tema objeto de ensino	160
QUADRO 10	Análise comparativas de etapas da PCDC sistematizadas por Kienen e coautores	171

ESTUDO 4

RESULTADOS P1

QUADRO 1	Fase 1 Introdução à psicomotricidade e Lateralidade P1	205
QUADRO 2	Leitura e treino de habilidades de lateralidade com a P1	207
QUADRO 3	Fase 3 Aplicação da atividade de Lateralidade da P1 com a turma	209
QUADRO 4	Fase 1 de Motricidade Fina com a P1	209
QUADRO 5	Fase 2 de Estimulação dos Comportamentos de Motricidade Fina com a P1	211
QUADRO 6	Fase Atividade de Motricidade Fina da P1 com a turma	211
QUADRO 7	Fase 1 de Motricidade Global P1	213
QUADRO 8	Fase 2 Estimulação dos Comportamentos de Motricidade Grossa com P1	214

QUADRO 9	Fase 3 Aplicação de atividade de Motricidade Global da P1 com sua turma	214
QUADRO 10	Fase 1 de Equilíbrio com a P1	215
QUADRO 11	Fase 2 Estimulação dos Comportamentos de Equilíbrio com a P1	216
QUADRO 12	Fase Aplicação da atividade de Equilíbrio da P1 com sua turma	218
QUADRO 13	Fase 1 de Esquema Corporal P1	218
QUADRO 14	Fase 2 Instrução dos Comportamentos de Esquema Corporal com a P1	220
QUADRO 15	Fase 3 Aplicação da atividade de Esquema Corporal da P1 com sua turma	221
QUADRO 16	Fase 1 de Organização Espacial com a P1	222
QUADRO 17	Fase 2 de Organização Espacial com a P1	224
QUADRO 18	Fase 3 Aplicação da atividade de Organização Espacial da P1 com sua turma	225
QUADRO 19	Fase 1 de Organização Temporal P1	228
QUADRO 20	Fase 2 Instrução dos Comportamentos ...Organização Temporal com a P1	229
QUADRO 21	Fase3 Atividade de Organização Temporal da P1 com sua turma	230
RESULTADOS P2		
QUADRO 22	Transcrição Fase 1 Introdução à psicomotricidade e Lateralidade P2	233
QUADRO 23	Transcrição Fase 2 Estimulação dos Comportamentos de Lateralidade com P2	236
QUADRO 24	Transcrição Fase 3 Aplicação da atividade de Lateralidade P2	238
QUADRO 25	Fase 1 Estímulo textual de Motricidade Fina com a P2	242
QUADRO 26	Fase 2 de Estimulação dos Comportamentos de Motricidade Fina com a P2	244
QUADRO 27	Fase 3 Atividade de Motricidade Fina da P2 com a turma	245

QUADRO 28	Retomada sobre comportamentos de Motricidade Fina de P2 com sua turma.	246
QUADRO 29	Transcrição Fase 1 Estímulo Textual de Motricidade Global P2	248
QUADRO 30	Fase 2 de Motricidade Global com a P2	251
QUADRO 31	Fase 3 Atividade de Motricidade Global P2 com a turma	252
QUADRO 32	Fase 1 Retomada de MG de P2 com sua turma	254
QUADRO 33	Fase 1 Estímulo textual de Equilíbrio com P2	255
QUADRO 34	Instrução de Comportamentos de Equilíbrio 2	256
QUADRO 35	Fase 3 de Equilíbrio da P2 com sua turma	258
QUADRO 36	Fase 1 de Esquema Corporal com a P 2	260
QUADRO 37	Fase 2 Instrução de Comportamentos de Esquema Corporal com P2	261
QUADRO 38	Fase 3 Esquema Corporal P2 com sua turma	262
QUADRO 39	Quadro 39 – Retomada da Fase 3 do Bloco 5 de P2 com sua turma	263
QUADRO 40	Fase 1 de Organização Espacial com a P2	265
QUADRO 41	Transcrição Fase 2 Estimulação dos Comportamentos de Organização Espacial com a P2	267
QUADRO 42	Organização Espacial da P2 com sua turma	269
QUADRO 43	Fase 1 Estímulo textual de Organização Temporal com P2	271
QUADRO 44	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Organização Temporal com P2	272
QUADRO 45	Fase 3 Aplicação da atividade de Organização Temporal P2	274
RESULTADOS P3		
QUADRO 46	Fase 1 Introdução e lateralidade P 3	277
QUADRO 47	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Lateralidade P3	279
QUADRO 48	Fase 3 Aplicação da Atividade de Lateralidade turma P3	281
QUADRO 49	Fase 1 de Motricidade Fina P 3	282

QUADRO 50	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Motricidade Fina P3	283
QUADRO 51	Aplicação da atividade de Motricidade Fina P 3 com sua turma	284
QUADRO 52	Fase 1 Estímulo textual de Motricidade Global com a P 3	286
QUADRO 53	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Motricidade Global com a P3	287
QUADRO 54	Fase 3 Aplicação da atividade Motricidade Global Professora 3	288
QUADRO 55	Fase 1 de Equilíbrio com a P 3	290
QUADRO 56	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Esquema Corporal com a P3	292
QUADRO 57	Fase 3 Aplicação da atividade de Equilíbrio P3 com seus alunos	292
QUADRO 58	Fase 1 de Esquema Corporal com a P3	294
QUADRO 59	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Esquema Corporal P3	295
QUADRO 60	Fase 3 Aplicação da atividade de Esquema Corporal Professora 3	295
QUADRO 61	Fase 3 Transcrição Fase 2 de Organização Espacial com a P3	297
QUADRO 62	Transcrição Fase 2 Instrução dos comportamentos de Organização Especial com a P3	299
QUADRO 63	Fase 3 Aplicação da atividade de Organização Espacial pela P3 com sua turma	301
QUADRO 64	Fase 1 de Organização Temporal com a P3	302
QUADRO 65	Instrução dos comportamentos de Organização Temporal com a P3	303

QUADRO 66	Fase 3 Atividade de Organização Temporal P 3 com sua turma	304
RESULTADOS P4		
QUADRO 67	Fase 1 de Introdução e Lateralidade com a P4	306
QUADRO 68	Fase 2 da Instrução dos comportamentos de Lateralidade P4	308
QUADRO 69	Fase 3 Aplicação da Atividade de Lateralidade P4 com sua turma	310
QUADRO 70	Quadro 70 - Fase 1 de Motricidade Fina com a P4	312
QUADRO 71	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Motricidade Fina com a P4	314
QUADRO 72	Fase 3 Aplicação da Atividade de Motricidade Fina P4 com sua turma	315
QUADRO 73	Fase 1 de Motricidade Global com a P4	316
QUADRO 74	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Motricidade Grossa com a P4	317
QUADRO 75	Fase 3 Aplicação de atividade de Motricidade Global P4 com sua turma	318
QUADRO 76	Fase 1 de Equilíbrio com a P4	318
QUADRO 77	Fase 2 da Instrução dos comportamentos de Equilíbrio com a P4	319
QUADRO 78	Fase 3 Aplicação atividade de Equilíbrio com a P4	320
QUADRO 79	Fase 1 Esquema Corporal com a P4	321
QUADRO 80	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Esquema Corporal com a P4	322
QUADRO 81	Fase 3 Aplicação atividade de Esquema Corporal P4 com sua turma	324
QUADRO 82	Fase 1 Organização Espacial com a P4	325
QUADRO 83	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Organização Espacial P4	327
QUADRO 84	Fase 3 Aplicação de Atividade de Organização Espacial P4 com sua turma	328

QUADRO 85	Fase 1 Organização Temporal P4	330
QUADRO 86	Fase 2 Instrução dos comportamentos de Organização Temporal com a P4	332
QUADRO 87	Fase 3 Aplicação de atividade Organização Temporal P4	332
QUADRO 88	Respostas das questões prévias da participante P1	334
QUADRO 89	Respostas das Questões de Avaliação do Programa da P1	335
QUADRO 90	Respostas questões prévias da participante P2	337
QUADRO 91	Respostas das Questões de Avaliação do Programa P2	338
QUADRO 92	Respostas questões prévias da participante P3	342
QUADRO 93	Respostas das Questões de Avaliação do Programa P3	342
QUADRO 94	Respostas questões prévias da participante P4	345
QUADRO 95	Respostas das Questões de Avaliação do Programa P4	345
QUADRO 96	Habilidades curriculares de LP e lista das subáreas P1	349
QUADRO 97	Habilidades de matemática e lista de áreas psicomotoras P1	352
QUADRO 98	Habilidades de LP e lista das subáreas psicomotoras P2	356
QUADRO 99	Quadro 99 – Habilidades de Matemática planejamento com P2	360
QUADRO 100	Habilidades de planejamento de LP com P3	362
QUADRO 101	Habilidades de matemática planejamento com P3	365
QUADRO 102	Habilidades do planejamento de matemática com P4	369

APÊNDICES

Apêndice A -	393
Apêndice B -	395
Apêndice C	397
Apêndice D -	400
Apêndice E -	411
Apêndice F -	413
Apêndice G -	446
Apêndice H -	449

ANEXOS

Anexo A – Ampulheta Triangular de Gallahue.....	466
Anexo B – Roteiro de Caracterização do Participante.....	467

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO GERAL	29
1.1 PROFESSORES E FORMAÇÃO – QUEM ENSINA.....	31
1.2 PSICOMOTRICIDADE E ALFABETIZAÇÃO – O QUE ENSINAR.....	35
1.2.1 Estudos iniciais na persecução da tese quanto às relações psicomotricidade, anos iniciais e professores	40
1.3 A CRIANÇA E O DESENVOLVIMENTO HUMANO (A QUEM ENSINA)	43
1.4 ALFABETIZAÇÃO–FOCO DA JUSTIFICATIVA DAS QUESTÕES DE PESQUISA	44
 ESTUDO 1 AVALIAÇÃO E ANÁLISE DE REPERTÓRIOS PSICOMOTORES E DE HABILIDADES DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS	52
RESUMO	53
ABSTRACT	54
1 INTRODUÇÃO	55
2 MÉTODO	59
2.1 PARTICIPANTES	59
2.2 INSTRUMENTOS	59
2.3 PROCEDIMENTOS	60
2.4 ANÁLISE DE DADOS.....	60
3 RESULTADOS.....	62
4 DISCUSSÃO.....	67
5 CONSIDERAÇÕES	70
REFERÊNCIAS	71
 ESTUDO 2 REPERTÓRIOS PSICOMOTORES E HABILIDADES DE ALFABETIZAÇÃO: DIMENSÕES METODOLÓGICAS E EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS	73
RESUMO	74
ABSTRACT	75
INTRODUÇÃO.....	76
MÉTODO.....	78
RESULTADOS	79
3.1 ETAPA 1.....	79

3.2 ETAPA 2.....	79
3.3 ETAPA 3.....	81
3.4 ETAPA 4.....	85
3.5 ETAPA 5.....	92
4 DISCUSSÃO.....	94
4.1 ETAPA 6.....	94
5 CONCLUSÃO.....	103
REFERÊNCIAS ESTUDO 2.....	105

ESTUDO 3 ELABORAÇÃO DE UM PROGRAMA DE ENSINO DE ESTIMULAÇÃO DE HABILIDADES PSICOMOTORAS CORRELATAS AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: PROGRAMAÇÃO E APLICAÇÃO COM PROFESSORAS NO CONTEXTO DOS ANOS INICIAIS	107
RESUMO	108
ABSTRACT	109
1 INTRODUÇÃO.....	110
2 OBJETIVOS.....	117
3 MÉTODO	118
3.1 LOCAL.....	119
3.2 PARTICIPANTES.....	119
3.3 INSTRUMENTOS	120
3.4 BIBLIOGRAFIA, DOCUMENTOS E LIVROS	121
3.5 EQUIPAMENTOS DE REGISTRO DE COLETA	121
3.6 MATERIAIS DIVERSOS	122
3.7 PROCEDIMENTOS ÉTICOS	122
3.7.1 Apresentação e permissão da escola (TCLE)	122
3.7.2 Convite para as professoras	123
3.8 PROCEDIMENTO	123
4. ELABORAÇÃO DO PROGRAMA DE ENSINO DE REPERTÓRIOS DE ESTIMULAÇÃO PSICOMOTORA PARA PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS	126
4.1 ETAPAS PRELIMINARES 1 – 4	128
4.1.1 Etapa 1 – Seleção de Habilidades	128
a) Etapa 1.1.....	128
b) Etapa 1.2.....	130

4.1.2 Etapa 2 – Observação do ambiente profissional das participantes	131
a) Etapa 2.1	131
b) Etapa 2.2	132
c) Etapa 2.3.....	132
d) Etapa 2.4	122
4.1.3 Etapa 3 Caracterização das subáreas psicomotoras e decomposição de comportamentos-objetivo	133
a) Etapa 3.1.....	135
b) Etapa 3.2	136
4.1.4 Etapa 4 – Elaborar e montar o material a ser utilizado pela participante na aplicação do Programa de Ensino	136
a) Etapa 4.1	137
b) Etapa 4.2	137
c) Etapa 4.3.....	138
4.2 DA APLICAÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE REPERTÓRIOS DE ESTIMULAÇÃO PSICOMOTORAS – ETAPA 5 – ETAPA 7.....	138
4.2.1 Etapa 5	139
a) Etapa 5.1	139
b) Etapa 5.1.1	140
c) Etapa 5.1.2	141
d) Etapa 5.2	141
e) Etapa 5.3	141
4.2.2 Etapa 6.....	143
a) Etapa 6.1	143
b) Etapa 6.2	143
4.2.3 Etapa 7.....	144
a) Etapa 7.1	144
b) Etapa 7.2	145
c) Etapa 7.3	145
d) Etapa 7.4	146
5 RESULTADOS	147
5.1 ETAPA 1- INVENTÁRIO DE HABILIDADES DO CURRÍCULO E DE CORRELAÇÃO COM SUBÁREAS PSICOMOTORAS	147

5.2 ETAPA 2 – RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DO AMBIENTE PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES.....	150
5.3 ETAPA 3 COMPORTAMENTOS-OBJETIVO TERMINAIS E COMPORTAMENTOS-OBJETIVO INTERMEDIÁRIOS	153
5.4 ETAPA 4 ELABORAÇÃO E MONTAGEM DE MATERIAL DIDÁTICO	159
5.5 ETAPA 5 – DA APLICAÇÃO DO PROGRAMA	160
5.6 ETAPA 6 – DA AVALIAÇÃO PELAS PARTICIPANTES	165
5.7 ETAPA 7 – PLANEJAMENTO COLABORATIVO – EXTENSÃO DO PROGRAMA	169
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO	171
7 CONSIDERAÇÕES	176
REFERÊNCIAS	178

ESTUDO 4 EXECUÇÃO DO PLANEJAMENTO DE CONDIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE REPERTÓRIOS DE ENSINO DE HABILIDADES PSICOMOTORAS COM PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS	184
RESUMO	185
ABSTRACT	186
1 INTRODUÇÃO.....	187
1.1 OBJETIVOS	192
2 MÉTODO.....	193
3 RESULTADOS DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES: DESCRIÇÃO, ANÁLISES E DISCUSSÃO (ETAPAS 5-7)	204
3.1 DA EXECUÇÃO DO PROGRAMA - ETAPAS 5	205
3.2 AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE ENSINO ETAPA 6	333
3.3 EXECUÇÃO DA ETAPA 7 DO PROGRAMA.....	348
4 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS	369
5 APONTAMENTOS CONCLUSIVOS.....	381
REFERÊNCIAS	385
APÊNDICES	394
ANEXOS	466

1 INTRODUÇÃO GERAL

A palavra escola evoca uma imensidão de sentidos e significados. Etimologicamente, “do latim *schola*, lugar nos banhos onde cada um espera sua vez; ocupação literária, assunto, matéria; escola, colégio, aula, divertimento, recreio; do grego *shkolé*, repousa, lazer, tempo livre, estudo, ocupação de um homem com ócio, livre do trabalho servil” (Houaiss; Villar, 2001, p. 1207). Comumente ouvimos: “lugar onde tudo acontece”. Realmente, nela acontecem muitos fenômenos como parte de um microssistema no qual muitas pessoas atuam em papéis distintos - o de organizar, administrar, coordenar, ensinar, aprender, estudar, cuidar - envolvidos por vários outros sistemas que compõem a sociedade. Esta, por sua vez, origina-se desse núcleo, do centro da esfera ou do quadrado para as amplitudes (Dessen; Costa Júnior, 2005; Dessen; Polonia, 2007). A escola, enquanto lugar de ensino, está presente nas tribos, nos campos, nas cidades, das grandes às pequenas, e precisa delimitar-se socialmente, definir-se, redefinir-se em seu papel primordial como local da educação. Por vezes, é sobrecarregada por ser o local de garantia de outros direitos sociais dispostos na Constituição Federal, como alimentação, lazer, higiene (Brasil, 1988).

Segundo Bronfenbrenner (De Carvalho Barreto, 2016), sobre a experiência de vida do indivíduo, a percepção em relação ao local em termos de tempo e espaço prediz seus comportamentos. Assim, o significado que se tem da escola é sobremaneira importante na função, na mediação, enquanto ambiente de transformação na vida das pessoas, local escolhido pelo Estado e pela sociedade para efetivar o direito fundamental a todos, à educação com equidade e qualidade.

No texto constitucional (Brasil, 1988), o ensino é imediatamente atrelado à educação, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, ao exercício da cidadania e do trabalho. Sabe-se que a educação se concretiza por meio do ensino. Assim, da educação infantil ao ensino básico e à educação superior, são as instituições de ensino, as escolas, responsáveis pelo cenário dos fatos educacionais. Foca-se na educação e no ensino. Desde o século V, os gregos têm no termo *paideia*, o processo integral de educação, designando o cultivo tanto do corpo quanto da alma, e no termo *didaskaleia*, as escolas de instrução, derivadas do verbo *didasco*, ensinar, instruir (Larroyo, 1970).

Gauthier e Tardif (2010, p. 43) elegem a definição de educação baseados em Durkheim, "a ação exercida pelos adultos sobre e com as crianças, a fim de integrá-las à sua comunidade e lhes transmitir a sua cultura, isto é, o conjunto de saberes necessário à existência dessa comunidade". Os mesmos autores relatam o posicionamento crítico da ciência em relação à

tradição pedagógica a partir da segunda metade do século XIX. À ciência cabe verificar hipóteses, garantir a veracidade de certas afirmações, corrigir erros. Do ensino para o como ensinar.

H. Marion (1888, apud Gauthier; Tardif, 2010), em manuscrito para o "Dicionário de Pedagogia e de Instrução Primária", de Ferdinand Buisson, na ocasião da reforma republicana, assinalou a pedagogia como a ciência da educação, pois firmava-se no entendimento da necessidade de uma sólida doutrina, coerente para a fundamentação da prática educativa, argumentando que a diferença do educador preocupado em seguir uma doutrina pedagógica consiste em sua ação reflexiva baseada em estudos na formação do aluno, enquanto aquele que não age assim, abandona-se a opiniões preconcebidas, irrefletidas, cujo alcance lhe escapa. Na mesma linha, I. Carré e R. Liquier defenderam a relevância dos métodos e procedimentos de ensino ante as novas propostas pedagógicas da época ao argumentar que, ao instruir alunos, é preciso antes de tudo saber, não se pode ensinar o que não se sabe, e incluindo o zelo, o afeto, destacaram a importância de conhecer os métodos adequados às condições de seus alunos, bem como os procedimentos competentes, ambos citados por Trouvé (2010) em estudo da história dos métodos de ensino, com apontamentos da importância de estudos baseados em experiências pedagógicas, mas também psicologia experimental.

Aliás, segundo Gauthier; Tardif (2010, p. 166), a psicologia para a pedagogia emergia dos fundamentos de Rousseau no fazer educação, notadamente em sua tese, desencadeada em sua questão: quem é a criança? Seguida da afirmação: "antes de educar, tente conhecer seu aluno", inovou a pedagogia ao dimensionar seus parâmetros no conhecimento da psicologia da criança. Tratava-se da Psicologia Experimental, fundamentada no desenvolvimento humano. Desse modo, defendeu o processo educativo da criança, tal qual de um adulto, precisando considerar seu movimento, suas explorações sensoriais, seus interesses e necessidades.

Assim, como a formação desta pesquisadora promoveu-se em disciplinas do Desenvolvimento Humano e Processos de Ensino e Aprendizagem: Aspectos Teóricos, Metodológicos e de Aplicação, na linha de aprendizagem e ensino, ladeada por comprometimento e capacitação (Botomé; Kubo, 2002), firma-se nesta investigação, aproximar ambas as áreas para atender necessárias intervenções a um público em busca de proficiências de competências que há tempos discute-se para avançar no alcance do que é o básico da educação, de modo globalmente entendido: a alfabetização. A Organização Mundial das Nações Unidas, ao elencar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS, em 2015, configurou no Objetivo nº 4, que infere a educação inclusiva, equitativa e de qualidade para

todos até 2023 (ONU Brasil, 2015), impõe um movimento ainda maior que o já antes necessário.

Diante do exposto, retoma-se o papel da escola. Busca-se alimentar neste estudo o ensino como objeto de primazia da escola. Como mencionado, é toda ação no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, ensinar, que pratica uma ação e transforma a realidade de alguém no processo de ensino e aprendizagem (Kubo; Botomé, 2001; Bordignon-Luiz, 2013). Isso demanda formação de competências inicial ou em formação, em serviço (BNC-Formação, 2019; BNC-Formação Continuada, 2020). Com isso, deve-se ter presente que o papel da educação, e consequentemente da escola, deve ser compreendido não só com o fim do conhecimento, mas enquanto formador do que se ensina. Ao capacitar pessoas a atuarem na sociedade, seja como cidadãos ou profissionais, aumenta-se a probabilidade de professores planejarem o ensino de modo eficaz (Bordignon-Luiz, 2013).

Nesta tese, reconhecendo o papel da escola, do ensinar, quem ensina, o que ensina e a quem ensina nos processos de alfabetização, no estímulo de habilidades vinculadas ao desenvolvimento das habilidades de escrita e leitura, percorreu-se um caminho que permeia bases científicas enquanto construção e uso de método de ensino. Assim, com as devidas adaptações para formação com professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, utilizou-se do proposto por Kubo e Botomé (2001): i) o que é necessário produzir como resultado das ações dos professores no ambiente escolar atuante nos processos de alfabetização; ii) os aspectos da realidade com os quais os aprendizes professores terão de intervir para produzir esses resultados; e iii) o que os aprendizes necessitarão estar aptos a fazer para intervir nos aspectos dessa realidade para produzir resultados significativos para a própria vida e para seus próprios aprendizes (escolares).

1.1 PROFESSORES E FORMAÇÃO – QUEM ENSINA

Na educação contemporânea, o papel do professor implica em formação. A partir do século XX, a nova escola demanda uma pedagogia apoiada na ciência, na psicologia, nas necessidades da criança, em seus interesses, bem como nos aspectos do seu desenvolvimento. Assim, é preciso recorrer à Pedagogia.

Libâneo (2005), corroborando Durkheim, afirma que a Pedagogia se ocupa da formação humana em contextos determinados, temporais e espaciais, demarcando a educação como seu objeto, o que implica mudanças nos indivíduos. Nos dias atuais, a complexidade desse

fenômeno é salientada ainda mais pela globalização, que cria múltiplas culturas, relações e sujeitos. Na complexidade de diversas dimensões, Libâneo comenta que o educador, seja de pesquisa ou prática, está imerso em uma realidade de perplexidades, crises, incertezas, pressões sociais e econômicas, relativismo moral, dissoluções de crenças e utopias. Ao constatar que isso desencadeia grandes desafios na sala de aula, local onde são necessárias ações transformadoras que promovam a melhoria qualitativa no desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos, afirma a necessária posição da pedagogia sobre o que e como fazer, sem evasões. Ademais, dentro da justificativa da característica social e humana da educação como atividade prática, está a responsabilidade ética que incide na formação integral das pessoas em suas dimensões físicas, cognitivas, afetivas, sociais, éticas e estéticas, situadas em contextos socioculturais, históricos e institucionais (BNCC, 2017).

Desse modo, identifica-se neste estudo com finalidades no agir pedagógico o que Libâneo aponta em seu texto ("As teorias pedagógicas modernas resignificadas pelo debate contemporâneo na educação", 2005): ações de direção e sentido das práticas educativas; não é suficiente a análise globalizante dos problemas, é necessário recorrer à didática, dispositivos e métodos; compreender a complexidade dos sujeitos e do ambiente educativo, com aporte dos outros campos de saberes.

A base que o ensino estabelece é, indubitavelmente, um momento decisivo no desenvolvimento do processo educativo do aprendiz. Sem o devido alicerce, dificilmente será possível a concretização dos direitos estabelecidos quanto à educação e, ainda, à educação universal e de qualidade, conforme o conjunto normativo brasileiro (Capellini, 2017). A prioridade formativa deve estar evidenciada não apenas em políticas públicas, mas também nas instituições e nas pesquisas que ofereçam respostas e modelos para formar professores em domínios "de como o aluno se desenvolve, de como se dá o processo de ensino/aprendizagem, práticas que contemplem a diversidade e o respeito às diferenças" (Capellini, 2017, p. 137). Nesses moldes, a presente pesquisa entende ser necessário indicar estruturas amparadas em conhecimento e ensinar como fazê-lo de tal modo que, independentemente das especificidades, promova melhores condições para todos.

À medida que o ensino inclusivo requer um conjunto maior de repertórios docentes de áreas diversas, correspondendo ao exigido pelas diretrizes de formação do professor, expresso não apenas na BNCC, mas também nas diretrizes e currículos de formação (Brasil, 2019; 2020), rapidamente pode-se visualizar no documento BNC-F a indicação de competências específicas, distribuídas em três fundamentais dimensões diferentes e interdependentes, conforme

demonstrado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Competências específicas docentes

	I conhecimento profissional	II prática profissional	III engajamento profissional
I	dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los	planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens	comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional
II	demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem	criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem	comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender
III	reconhecer os contextos de vida dos estudantes	avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino	participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos
IV	conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais	conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, competências e habilidades	engajar-se profissionalmente com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar

Fonte: elaborada pela autora, 2023.

Conforme disposto nas diretrizes (2019), além das competências gerais docentes previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há também as de aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes (aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional) em sua formação, visando à Educação Integral, ou seja, o desenvolvimento pleno das pessoas. Com isso, espera-se ainda a formação docente nas competências específicas listadas abaixo em suas respectivas dimensões. Na dimensão I, suas ações nas linhas I e II vinculam-se à formação docente de concepções e práticas (conhecimento), assim como na dimensão II, linha I. São ações que evidenciam o dever do professor de agir com um efeito na vida do aprendiz, alterando a relação deste com o meio (Kubo; Botomé, 2001).

Somam-se a essas normas de competências gerais e específicas as Políticas Públicas da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), como um processo de ampla participação de todos os estudantes, de reestruturação cultural, de práticas que respondam à diversidade, de abordagem humanística, democrática, de percepção da singularidade do sujeito, de construção conjunta (Rodrigues; Maranhe, 2010; Capellini, 2017), qualificando ainda mais as competências formativas do profissional docente. Seguramente, impõe-se uma base de formação docente que possua o conhecimento (quem ensina) para gerar compreensão global do sujeito a ser ensinado (a quem ensina), potencializando suas ações de intervenção, avaliação e promoção da aprendizagem. Afirma-se que todas essas condições devem estar direcionadas e organizadas para o estudante, atendendo às suas necessidades e individualidades, mas há pouca ênfase na qualificação das competências daquele que precisa formar integralmente esse ser humano estudante.

Assim, os processos de ensino e aprendizagem necessitam do elemento primordial de como fazer o ensino e de como identificar os indicadores das aprendizagens do aluno em seus diversos momentos até alcançar um objetivo final, maior e abrangente (Zanotto, 2000; Montero, 2001). Optou-se pela Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC), que confere critérios de modo sequenciado em um processo para programar as condições que proporcionem o desenvolvimento de comportamentos desejados. A PCDC, aplicável em diversas áreas profissionais e suas demandas formativas, conforme exposto pelo grupo de pesquisadores que a utilizam e aprimoram sua estrutura (Kienen et al., 2021), é um conhecimento e uma tecnologia. A Programação de Ensino, derivada do Ensino Programado (Bori, 1974, apud Kienen; Kubo; Botomé, 2013), fundamenta-se na contribuição da Análise do Comportamento para a educação. Envolve o conhecimento dos processos de ensinar e aprender, bem como os procedimentos que os constituem, fornecendo ferramentas essenciais para planejar e executar processos de ensino, contribuindo para a tecnologia educacional (Kienen et al., 2021).

Neste contexto, soma-se o recente artigo de Freitas, Benitez e Postalli (2022), explorando as aproximações da Análise do Comportamento e suas contribuições para a Educação Inclusiva, demonstrando mais convergências do que divergências. Da mesma forma, Henklain e Carmo (2013), ao discutirem as possíveis contribuições desses princípios no contexto educacional, destacaram o foco no domínio completo do material ou conteúdo, com unidades anteriores, o uso de reforçamento positivo em detrimento do controle aversivo, a transferência de reforçadores artificiais para naturais e o respeito ao ritmo individualizado do aprendiz, devido ao planejamento criterioso e sequenciado que favorecem o trabalho com seus alunos. Mesmo na questão de evitar o erro, que é apontado como um aspecto divergente de outras teorias de aprendizagem, surgem reflexões interessantes e críticas despertadas pela Análise do Comportamento. Talvez o professor, ao afastar o erro como critério em seu planejamento, aproximando-se do alcance do comportamento esperado, além de permitir o afastamento de sua própria sensação de insucesso, estimule a motivação dos aprendizes, encurtando o caminho para a tomada de consciência deles, ao estimular habilidades que permitam atingir as habilidades do currículo e compreender o processo para ambos.

Por essas razões, recorre-se ao referencial da PCDC (Kubo; Botomé, 2001; Kienen; Kubo; Botomé, 2013; Panosso, 2019; Kienen et al., 2021), como uma tecnologia de ensino baseada nos princípios da Análise Experimental do Comportamento. A PCDC é uma área de pesquisa e produção direcionada aos processos de ensino e aprendizagem de diversos contextos,

mobilizando a investigação para elaborar, aplicar e aperfeiçoar o alinhamento das habilidades presentes nas matrizes curriculares, BNCC, Currículo Paulista, habilidades essenciais em Língua Portuguesa e Matemática (Brasil, 2017; São Paulo, 2019) e referências de testes de desempenho dedicados à alfabetização (Stein; Giacomini; Fonseca; 2019; SARESP, 2019), vinculadas às habilidades psicomotoras de crianças (EMD Rosa Neto, 2015), na elaboração e aplicação de uma programação de ensino para professores (Estudo 1, Estudo 2 e Estudo 3).

1.2 PSICOMOTRICIDADE E ALFABETIZAÇÃO – O QUE ENSINAR

Psicomotricidade¹ é uma ciência de grande importância, embora frequentemente negligenciada nas escolas, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, no processo de alfabetização. Esta ciência multidimensional, que engloba elementos cognitivos, emocionais e do movimento, acumula mais de 100 anos de estudos, com maior visibilidade nas áreas médica, fisioterápica e educacional, proporcionando não apenas ações terapêuticas e de tratamento, mas principalmente preventivas e de desenvolvimento de competências necessárias no processo de aprendizagem (Le Boulch, 1988; Fonseca, 2012; Gallahue; Ozman; Goodway, 2017).

Le Boulch (1988) explorou os aspectos da relação entre psicomotricidade e desempenho escolar, condensando estudos relevantes sobre a educação motora e a reeducação psicomotora. Diversas outras pesquisas destacam a importância das habilidades motoras no desenvolvimento e aprendizagem (Souza Neto et al., 2005; Ambrósio, 2011; Fonseca, 2012; Carvalho et al., 2013; Peixoto, 2018; 2019).

O surgimento histórico da psicomotricidade coincide com a evolução do entendimento do corpo, questionando a dualidade e a fragmentação corporal. O avanço científico, especialmente na neurologia (estruturas cerebrais) e na psiquiatria (patologias), contribuiu para a compreensão holística do ser humano, integrando comportamento, desenvolvimento motor, cognição e emoção (De Meur; Staes, 1991). Sob esta nova ótica científica, que valoriza a corporeidade, surge a compreensão de que o corpo humano só pode ser verdadeiramente conhecido e entendido por meio de sua experiência vivencial, sendo essencial considerá-lo em sua totalidade (Gonçalves-Silva et al., 2016).

¹ O termo envolve aspectos de maturação e experiências, de domínio de comportamento, mas não sem considerar o comportamento intelectual (cognitivo) e o comportamento socioemocional (afetivo). Os autores esclarecem que o termo “motor” raramente é utilizado isoladamente como domínio, sendo frequentemente encontrado como sufixo ou prefixo em expressões como “psicomotor, perceptivo-motor, sensório-motor, aprendizado motor, performance motora e capacidades motoras” (Gallahue; Ozman; Goodway, 2017, p. 31).

Neste contexto tridimensional (psicomotor), reconhece-se a importância crucial do papel do pedagogo na promoção do conhecimento e nas suas aplicações práticas, pois envolve o desenvolvimento humano de forma intrínseca nos processos de aprendizagem. Estudiosos da área destacam a relevância desses estímulos (Le Boulch, 1988; De Meur; Staes, 1991; Fonseca, 2012; Rosa Neto, 2015; Rosa Neto et al., 2016).

Dupré, citado por Rosa Neto (2015), introduziu o termo psicomotricidade ao discutir a relação entre deficiência motora, intelectual e a interação entre movimento e pensamento, e as consequentes patologias em pessoas com deficiência intelectual. Wallon (1963) posicionou-a como um campo científico de relevância para o desenvolvimento psicológico infantil, defendendo que o desenvolvimento é resultado da sucessão e substituição de atividades. Assim, Guilmain e outros estudiosos atribuíram às funções psicológicas superiores a função tônica e emocional como processos fundamentais na intervenção psicomotora (Fonseca, 2012).

“A importância da atividade postural e da atividade sensoriomotora como pontos de partida da atividade intelectual [...]” (Fonseca, 2012, p. 12). Vigotski afirmou que “os gestos simbolizam atos, ações, sentimentos e objetos no imaginário” (1998, p. 141).

Nesta pesquisa, em pertinência à relevância da relação entre psicomotricidade e processos de alfabetização, consideram-se essas diversas abordagens, como a de Fonseca (2018) em releitura atual, abastecida pelo modelo de organização funcional de Luria, que se estabelece a seguir: psicomotricidade, “campo multidisciplinar e transdisciplinar que estuda e investiga o desenvolvimento biocultural nas relações sistêmicas entre psiquismo e a motricidade (p. 13)”. Em que:

Psiquismo é o conjunto, integra as sensações, percepções, as imagens, os medos, as projeções, as aspirações, as representações, as simbolizações, as conceitualizações, ideias, as construções mentais, ou seja, a totalidade dos processos perceptivo, cognitivos e práticos, as funções do processamento, estruturação e integração do ego (interoceptiva e proprioceptiva) e acognósticas (exteroceptivas) até as funções executivas de planificação, antecipação, priorização, regulação, monitorização e controle das respostas comportamentais adaptativas [...]. A motricidade é entendida como o conjunto de expressões mentais e corporais, envolvendo funções tônicas, posturais, somatognósticas e práticas que as suportam e sustentam. [...] como comportamento e como resposta adaptativa, é total e unificada, pois espelha uma relação inteligível entre situação externa e a ação interna, intencionalmente elaborada e regulada (FONSECA, 2018, 13-16).

Fonseca (2018, p. 17), em seguida, destaca três aspectos da motricidade humana: a ação, a conação e a enação. A ação mobiliza as sensibilidades corticais, interiorizando dialeticamente o mundo interior e exterior: o corpo, a natureza, o social e o cultural, raciocínio. A conação, em que a emoção e os afetos motivam a organização e expressam, retratando uma circularidade em seu psiquismo e motricidade. E o terceiro aspecto, a enação, que é o espelho da história

experencial do sujeito. Afirma-se que a motricidade é a plataforma a partir da qual a linguagem, o pensamento, a cultura e a civilização se perpetuam e se constroem no futuro.

A psicomotricidade observa, analisa e trabalha complexas relações recíprocas e sistêmicas da motricidade com a caracterização da personalidade do indivíduo, especificamente nas suas expressões afetivo-emocionais e psicossocial-cognitivas, convergindo em Neuropsicomotricidade, que proporciona essencial esclarecimento nos processos de aprendizagem, habilidades e potencialidades. Ressalta-se ainda a evolução ontogenética, o Continuum da Linguagem, onde tem início a linguagem corporal, gestual e facial, ascendendo à linguagem falada (linguagem auditivo-verbal), seguindo-se à linguagem escrita (linguagem viso-gráfica), resultando no letramento que não possui barreiras de desenvolvimento (Fonseca, 2018, p. 54-55).

A partir da ampliação e reconhecimento das implicações, denominando-se pelo termo Neuropsicomotricidade, destacam-se os seguintes fatores e seus encadeamentos:

da tonicidade com o sistema neuro emocional e a comunicação não verbal; do controle postural e da equilíbrio com a atenção, a integração sensorial proprioceptiva e exteroceptiva e a regulação comportamental; da lateralização com a especialização hemisférica e o potencial de aprendizagem; da estruturação espaço temporal com a gnose dos objetos e a gnose de localização e posicional e concomitante orientação, monitorização temporal e pilotagem espacial; da praxia global e o investimento lúdico, a inteligência cinestésica e o desenvolvimento da autoestima e da autoeficácia; e da praxia fina e sua implicação na planificação, execução e monitorização da criatividade e na aprendizagem não simbólica e simbólica e na resolução de problemas (Fonseca, 2018, p. 19-20).

São fatores que estão distribuídos nas unidades funcionais de Luria (1981), conforme explica Fonseca (2012), onde os processos mentais são sistemas funcionais complexos e plásticos, subdividindo-se da seguinte maneira: a primeira unidade funcional regula o tônus cortical e a função de vigilância; a segunda unidade funcional obtém, captura, processa e armazena informações provenientes do mundo exterior; e a terceira unidade funcional programa, regula e verifica a atividade. Assim, é necessário considerar a atenção para receber e integrar informações intracorporais e extracorporais, além das funções visuais, auditivas e tátil-quinestésicas, envolvendo a recepção, programação, regulação e verificação da atividade.

Em síntese, o trabalho de Fonseca (2012; 2018) é descrito por Rosa Neto (2015, p. 128) como a psicomotricidade sendo a "interação de diversas funções neurológicas, motoras e psíquicas. É essencialmente a educação pelo movimento, ou através do movimento, que provoca uma melhor utilização das capacidades psíquicas." Entende-se a psicomotricidade como um sistema essencial (cognitivo, motor e emocional) nos processos de aprendizagem, com relevância específica nos processos de alfabetização.

Com base nessas fontes de informação, visando a construção da programação, seleção de instrumentos de avaliação e categorização das habilidades, foi escolhido para este estudo o Manual de Avaliação Motora, que apresenta a Escala de Desenvolvimento Motora – EDM (Rosa Neto). Esta escala contempla elementos da motricidade, denominadas neste estudo como subáreas: motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial, organização temporal e lateralidade. O quadro a seguir sintetiza as categorias interpretadas pela escala, resultando em um perfil motor e índice motor para cada uma das subáreas.

Quadro 2 – Subáreas e descrição de habilidades psicomotoras (continua)

	Conceito e elementos básicos	Procedimentos de Ensino	Medidas
Motricidade Fina	Atividade frequente no Homem, pegar objeto, lançar, escrever, desenhar, pintar, recortar. Manual, guiada visivelmente, faz intervir conjunto dos músculos dos ombros até as mãos e músculos óculos motores	Jogos e manuseio de objetos diversos que exijam movimento muscular de referência fina e óculo manual; como Origamis e blocos, manipulação de peças pequenas, grãos de feijões	Construção de torre. Construção de ponte. Enfiar linha na agulha; fazer nó cordão; traçar dentro do labirinto; bolinhas de papel; ponta do polegar; lançamento de bola; círculo com polegar; agarrar uma bola; arrumar o estojo; organizar a mesa
Motricidade Global	Gestos, atitudes, deslocamentos e ritmo, movimento cinestésico, tátil, labirintico, visual, espacial. Movimento dinâmicos corporais Base primordial de toda ação diferenciada dos segmentos corporais	Danças, brincadeira e jogos que incluam as habilidades de movimento global; pulos sequenciais; saltos em marcos de linhas, distâncias ou obstáculos	Subir no banco, saltar na faixa; saltar sobre o mesmo lugar; saltar 20 cm; caminhar linha reta; pé manco; saltar uma altura de 40 cm; saltar sobre o ar; pé manco com um retângulo de madeira estático sobre banco; sobre joelho; tronco flexionado, na ponta dos pés; pé manco estático
Equilíbrio	Tônus postural. Habilidade de manter a postura do corpo inalterada. Pode ser estático ou dinâmico	Exercícios de respiração, brincadeiras de contornar objetos desenhados no chão; equilibrar com apoio em um só pé e outra perna dobrada	Pé manco estático; fazer um quatro; equilíbrio de cócoras; equilíbrio com tronco flexionado na ponta dos pés; ponta de pés e olhos fechados; pé manco estático e olhos fechados
Esquema Corporal (Domínio Corporal)	Organização das sensações relativas ao próprio corpo em conexão com os dados do mundo exterior. Imagem Corporal, processamento das sensações advindas do corpo em relação ao meio	Visita ao laboratório de anatomia e estudo dos sistemas do corpo humano e suas relações	Imitação de gestos simples 20 posições (nível 2-5); prova de rapidez (nível 6-11)
Organização Espacial	Habilidade que permite a orientação do corpo no espaço. Integra dados sensitivos e perceptivos do ambiente e estabelece relações físicas entre os objetos no espaço e o corpo;	Brincadeiras de cobra cega; jogos de sequência, histórias e representações; circuito com barreiras, imitações; jogos geométricos	Tabuleiro; tabuleiro invertido; prova palitos; jogo de paciência; conhecimento sobre si; execução de movimentos direita e esquerda; reconhecimento sobre o outro;

	Conceito e elementos básicos	Procedimentos de Ensino	(termina) Medidas
			Reprodução humana, boneco esquemático posição 3 objetos
Organização Temporal	É o desenvolvimento de habilidades de apreensão e utilização dos dados do tempo imediato (tempo físico). Integração dos fatores relacionados ao tempo como duração, ordem e sucessão, é necessária à estruturação temporal do indivíduo	Desafios de sons rítmicos e transcrições representativas; dança circular e movimentos diversos com música.	Linguagem expressivas (2-5 anos) Estruturas temporais (níveis de 6-11 anos), com reprodução do som e imagem de tempos longo e curto, por meio de outros sons iguais ou representação escrita
Lateralidade	É a preferência da utilização de uma das partes simétricas do corpo. A lateralização cortical é a especialidade de um dos dois hemisférios no tratamento da informação sensorial ou de controle de certas funções	Relatos de situações diversas de lateralidade e comandos e estímulos de representação com o corpo	Lateralidades mãos, olhos, pés: Lançamento de bola ao alvo, utilizar objetos, tesouras, escova, escrita de ambas as mãos; olhar cartão furado, telescópio; chutar bola

Fonte: Elaborado pela autora, 2022, conforme descrição no Manual de Avaliação da EDM (Rosa Neto, 2015).

Nesse panorama, verificam-se as subáreas que compõem a motricidade e suas funções, conceitos, elementos básicos e características de cada uma delas, bem como atividades propostas para a execução das proposições, que se estabelecem como um nível (idade motora) e sua avaliação por meio da EDM, a qual traz como critérios a indicação de erros em cada uma dessas proposições de movimentos por descrição e ilustração para orientar o avaliador (idade motora). Nesses níveis, a dificuldade é progressiva conforme se procurou apresentar na terceira coluna do quadro. A escala, porém, não traz a descrição em comportamentos objetivos de ensino (Botomé, 1981; Kubo e Botomé, 2001; Kienen, Kubo e Botomé, 2013; Kienen et al., 2021) como se buscou apurar (Estudo 1 e 2) e elaborar, mais precisamente no Estudo 3 desta tese.

O estímulo da motricidade nada mais se revela, ou mesmo se traduz, do que no desenvolvimento de repertórios de comportamentos. Mais do que exercício físico, é a possibilidade de estimular todo um sistema a alcançar habilidades necessárias ao aprendizado oral, textual e escrito de uma língua, implicando em gestos, símbolos e significados, compreendendo formas e sons próprios. O estímulo psicomotor, com a distinção de sua relação com as habilidades relativas aos processos de oralidade, leitura e escrita, planejado e orientado teoricamente, será de grande eficácia ao ser aplicado estrategicamente por professores em salas de aula com seus estudantes, principalmente na fase de alfabetização.

Apesar disso, da importância da psicomotricidade nos processos educativos, pesquisas anteriores apontam para sua ausência no ambiente escolar e ainda como uma das causas de insucesso. Souza Neto et al. (2005) relacionam o alarmante e inaceitável número de problemas

educacionais sobre alfabetização levantados por estudiosos e instituições oficiais (Micotti, 2003, p. 188; Brasil, 2014), assim como a presença de alunos analfabetos ou mal alfabetizados nos anos das séries avançadas do ensino fundamental, ou o fenômeno do analfabetismo funcional, com o desenvolvimento motor desses escolares, abrangendo suas “fronteiras” cognitiva, motora e afetiva.

1.2.1 Estudos iniciais na persecução da tese quanto às relações psicomotricidade, anos iniciais e professores

Segundo Pellegrini et al. (2003), queixas prévias quanto à atenção, motricidade e agressividade, com crianças do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, motivaram a realização de um projeto de pesquisa interdisciplinar em contexto escolar. De início, uma avaliação totalizou 508 estudantes de 6 a 10 anos, do período vespertino, quanto à preferência manual, peso, altura, bem como foi identificada a idade motora dessas crianças, por meio de uma bateria de testes, a saber: motricidade fina e grossa, equilíbrio, organização espacial e temporal e consciência corporal. Na segunda etapa, foram selecionadas quatro classes (uma de cada ano) para o trabalho de intervenção, num total de 101 alunos, em virtude de estarem com peso e altura abaixo da faixa etária, por apresentarem lateralidade limitada e idade motora com mais de 30% dos alunos em nível inferior. Utilizou-se para a avaliação dos aspectos psicomotores a EDM - Escala de Desenvolvimento Motor Rosa Neto (2002). A pesquisa teve como objetivo teórico identificar os componentes motores que afetam o processo de alfabetização; identificar formas de intervenção no processo de escolarização que atendam às diferenças individuais de comportamento motor e, como objetivos operacionais, desenvolver procedimentos para a avaliação, acompanhamento e orientação docente, referente ao desenvolvimento motor de crianças atendidas em programas de educação infantil e do ensino fundamental; obter o perfil físico e motor (identificação do índice de lateralidade, crescimento físico e a idade motora geral) dos alunos que participaram das atividades deste projeto; planejar e implementar procedimentos e estratégias de ensino para a solução dos problemas no desenvolvimento motor identificados. Assim, um programa de atividades físicas para a sala de aula e para as aulas de educação física foi apresentado e desenvolvido durante dois meses. Os resultados prévios mostraram um alto índice de alunos que ainda não apresentaram definição de lateralidade das mãos. O desempenho do desenvolvimento motor foi inferior nas crianças mais novas. No programa, foi igualmente possível observar as dificuldades dos alunos em termos de consciência corporal, lateralidade e

coordenação, que ficaram evidentes também em várias professoras. Destacam-se a apresentação e a discussão com o corpo docente dos limites e progressos (atenção, consciência corporal, desenvolvimento motor) encontrados nas crianças, bem como a necessidade de mudança de atuação em relação à questão do corpo, sendo sugerido um novo redimensionamento no processo de profissionalização desses professores.

De modo consonante, Fonseca (2012), de maneira incisiva, salienta que a aprendizagem humana é produto de um processo recíproco entre condições internas (competências psicomotoras e psicolinguísticas), inerentes à criança que aprende (potencial biopsicossocial), e condições externas (competências científica e reabilitativa dos agentes de mediação), inerentes ao envolvimento social sobre a formação de professores, complementando ao afirmar que: “as dislexias e dispraxias podem ser reflexo de inúmeras dispedagogias acumuladas ao longo da história da criança” (Fonseca, 2012, p. 281).

Na pesquisa de Souza Neto, Micotti, Benites e Silveira (2005), que visou identificar e estabelecer relações entre os fatores de sucesso e os de insucesso na alfabetização, os resultados permitiram observar alguns fatos dos períodos de desenvolvimento: a criança deve ser estimulada ao movimento, deve adquirir consciência corporal e destreza em algumas habilidades para realizar as tarefas do dia a dia, com o pressuposto de ser inegável que a escola deva lembrar, a todo instante, a dimensão corporal e a sua importância no processo de aprendizagem. Os trabalhos foram realizados com 23 sujeitos, do 3º e 4º ano, apontados com dificuldades no processo de alfabetização. O desenvolvimento deste estudo contou com observações de aulas para entender como era abordada a questão da escrita e da leitura. No método considerado pelos autores, seguiu-se a avaliação do desenvolvimento motor EDM (Rosa Neto, 2002). Seguiu-se a organização de atividades didáticas (intervenção), semelhantes às descritas no Quadro 2 (p. 38-39), sendo a sua aplicação em Laboratório de Alfabetização universitário, bem como na própria escola com as aulas de educação física e uma avaliação motora. Os participantes foram 23 alunos, da 3ª e da 4ª série, de sete classes diferentes, escolhidos pelas professoras em virtude de apresentarem problemas relacionados ao processo de alfabetização. Destes, principalmente sete com maiores dificuldades, apresentaram grande melhora na pós-avaliação e com destaque e reconhecimento pelas professoras.

Nogueira, Carvalho e Pessanha (2007), em estudo de campo, referenciam as habilidades psicomotoras na prevenção de dificuldades no processo de alfabetização e letramento. O procedimento inclui entrevistas com 20 professoras sobre suas concepções quanto à alfabetização, indicando sete categorias presentes nesse processo para que indicassem a ordem

de importância. A psicomotricidade teve empate com decodificação, menor indicador em dois pontos com relação à interação que ficou em primeiro. Depois, avaliaram 20 crianças entre três e oito anos em uma sondagem da imagem corporal que tinham e dos elementos da psicomotricidade. Os resultados apontaram baixo desenvolvimento. Seguidamente, no intuito de formar holisticamente as professoras, exibiram a elas um quadro que liga os substantivos (nome das subáreas) dessas habilidades ao termo ‘processo da lecto-escrita’ e, um quadro com duas colunas, uma de habilidades psicomotoras alinhadas a outra com atividades que podem fazer com as crianças. No entanto, não houve descrição de como fazer, apesar de concluírem pela importância da formação profissional do professor, como estratégia para que seja capaz de desenvolver condições e atividades para diagnosticar as dificuldades que surgem na etapa de alfabetização. O que, em nossa avaliação, é insuficiente enquanto capacitação (termo utilizado pelas autoras), pois ter contato com estratégias não basta para ensinar o professor o que ele efetivamente precisa ensinar ao seu estudante, bem como avaliar o que seu estudante faz (como se comporta) quando aprende (Botomé, 1981; Kubo e Botomé, 2001; Kienen, Kubo e Botomé, 2013).

Ambrósio (2011), em pesquisa com escolares do 2º ano do ensino fundamental, explicitou uma preocupante realidade em 40 participantes concluintes, sendo 100% com defasagem de motricidade e equilíbrio, 85% com defasagem em orientação espacial, 80,9% em lateralidade, 71,4% em esquema corporal e 57,2% em orientação temporal. Assim, coube indagar: alunos com baixo desempenho psicomotor apresentariam baixo desempenho escolar? Os instrumentos usados foram: Exame Psicomotor de Oliveira (2008); Teste Gestáltico Visomotor de Bender B-SPG (Sisto, Noronha e Santos, 2006); ADAPE – Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (Sisto, 2006) e Provinha Brasil (Brasil, MEC, 2009). Resultados demonstraram que os alunos chegaram às salas de aula sem a maturidade psicomotora necessária para a aquisição das aprendizagens escolares. Considerou que o desenvolvimento psicomotor tem sido negligenciado pelos professores nos primeiros anos de escolaridade, sendo uma das causas levantadas as mudanças ocorridas na estrutura familiar. Concluiu ainda, em sua análise, que uma maior atenção ao desenvolvimento psicomotor de alunos pode contribuir para diminuir índices de desempenho insatisfatório, considerando importante uma maior compreensão dos professores sobre psicomotricidade e que pudessem desenvolver trabalhos nessa área na escola. Apesar da realidade da situação apresentada, discordamos que seja um trabalho apenas da educação infantil.

1.3 A CRIANÇA E O DESENVOLVIMENTO HUMANO (A QUEM ENSINA)

O desenvolvimento da motricidade (entenda-se psicomotricidade, mais empregada no âmbito da educação) é contínuo ao longo da vida do ser humano, desde a concepção até a idade senil. A mudança de nível escolar não interrompe esse desenvolvimento; pelo contrário, é crucial reconhecer sua continuidade, especialmente nos anos iniciais, quando começam a surgir aquisições relacionadas à organização espacial (Gallahue, Ozman e Goodway, 2017). A partir dessa constatação, torna-se necessário planejar formas de capacitação para que os professores possam aplicar essa competência específica de maneira eficaz.

Em termos curriculares, no âmbito de diretrizes oficiais, os anos iniciais abrangem o sexto ao décimo ano de vida do ser humano, englobando momentos decisivos do desenvolvimento (Brazelton, 2002). Atualmente, a idade de seis anos marca o ingresso no ensino fundamental, um ano primordial para a preparação de habilidades necessárias à alfabetização. Esse processo é de responsabilidade dos professores, da escola, da família, da sociedade e do Poder Público, como parte de um processo educacional inclusivo (Brasil, 1988; 1996; 1998; 2008; 2009; 2014; 2017). Ao ingressar no ensino fundamental, as exigências e o ambiente escolar se modificam significativamente. No entanto, as habilidades que serão exigidas dos alunos ainda estão em processo de desenvolvimento (Le Boulch, 1987; Fonseca, 2012, 2018; Gallahue, Ozman e Goodway, 2017).

Articular as necessidades das crianças com o desenvolvimento dessas habilidades é dever da escola, o que implica na necessidade de desenvolver previamente as competências dos professores para que possam integrá-las em suas estratégias de ensino. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mesmo sendo um modelo de orientação, permite a autonomia das propostas curriculares dos entes federados quanto aos seus sistemas e redes de ensino, devido à diversidade cultural e regional. Essa autonomia implica o dever de permeá-la com princípios de igualdade, assegurando que todos os estudantes tenham o direito ao desenvolvimento das habilidades essenciais nela arroladas, bem como com o princípio da equidade, reconhecendo que os estudantes possuem diferentes necessidades. A BNCC também define o Pacto Interfederativo, ou seja, a obrigatoriedade de aplicabilidade em todo o território brasileiro (Brasil, 2017).

Incorporar a psicomotricidade no ambiente educacional não é restringir a ciência, mas utilizá-la como um recurso valioso para o desenvolvimento durante o processo de alfabetização (Nogueira, Carvalho e Pessanha, 2007).

1.4 ALFABETIZAÇÃO – FOCO DA JUSTIFICATIVA DAS QUESTÕES DE PESQUISA

A alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de códigos e as habilidades necessárias para ler e escrever. Trata-se de um fenômeno multifacetado, que abrange aspectos psicológicos, psicolinguísticos, sociolinguísticos e propriamente linguísticos, tendo como condicionantes pressupostos sociais, culturais e políticos. É um processo de aquisição da língua oral e escrita. A leitura consiste no estabelecimento da correspondência entre grafemas e fonemas, pela decodificação desses símbolos (Soares, 1985).

Nesse processo de correspondência fonográfica, é fundamental considerar o conhecimento prévio, o nível de complexidade e o grau de aprofundamento possível em cada conteúdo. Ainda de acordo com Soares (1985), é necessário observar diferentes implicações: o método, o material didático, os recursos, a definição dos pré-requisitos e a formação do alfabetizador. Essa fase é essencial para o letramento, que corresponde a uma maior capacidade e ao domínio da leitura e escrita, fomentando o indivíduo nas diversas aplicações da leitura, escrita e oratória, em diferentes esferas sociais (Carvalho, 2008; Soares, 2012; Carvalho et al., 2013).

Por outro lado, Ferrero (1985) destaca a relevância dos aspectos da escrita como representação da linguagem e da interação ativa da criança em sua aprendizagem com o objeto de conhecimento. Ao valorizar a tomada de consciência para o sucesso no processo de alfabetização, enfatiza a importância de ir além da relação entre quem ensina e quem aprende, para considerar a natureza do objeto que se aprende (conhecimento). Assim, triangula o sistema de representação alfabética da linguagem, com suas características específicas – as concepções tanto de quem ensina (professor) quanto de quem aprende (criança) – ao objeto. Em outras palavras, Ferrero chama a atenção para a criança como sujeito complexo, um ser ativo e pensante, cujas interpretações do mundo devem ser consideradas no processo de alfabetização.

Essa perspectiva se relaciona com o que disse Rousseau, mencionado por Gauthier e Tardif (2010), ao considerar os aspectos psicológicos da criança, suas percepções e sentidos nas suas aprendizagens. Ademais, reafirma-se a relevância das habilidades psicomotoras nessa dinâmica de ensino, as quais mobilizam, movimentam e ampliam as condições das crianças no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (Le Boulch, 1988).

Políticas públicas educacionais, como a Provinha Brasil, um sistema de avaliação externa em grande escala, e a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) (Brasil, 2013), pressupõem a alfabetização como o desenvolvimento da compreensão das regras de

funcionamento do sistema de escrita alfabética. Esse sistema engloba o conjunto de sinais convencionais que representam graficamente a língua falada (Brasil, MEC, 2009). O sistema de escrita no Brasil é alfabético, porque o grafema (letras ou conjunto de letras) é a unidade que representa o fonema (som). Ao considerar o pleno desenvolvimento das capacidades de aprender, ressalta-se a participação do corpo na expressão da linguagem e na leitura do mundo, conforme advertido por diversos teóricos desenvolvimentistas (Soares, 1995; Vigotski, 1998; Schneuwly e Dolz, 2004; Vigotski, 2009; Vigotski, Luria e Leontiev, 2010; Fonseca, 2018).

No documento do Ministério da Educação, "Saberes e Práticas da Inclusão", é expresso que, ao avaliar, é preciso conhecer o nível de desenvolvimento de algumas habilidades essenciais no processo de ensino-aprendizagem, tais como: motoras e psicomotoras, cognitivas, com destaque para as linguísticas e comunicativas, e ainda as pessoais-sociais (Brasil, 2006). Mostra-se a relevância de um trabalho que englobe formação, avaliação e programas na área da psicomotricidade.

A Unesco, órgão das Nações Unidas, tem como principal objetivo auxiliar a formulação e a operacionalização de políticas públicas, inclusive na educação, que estejam em sintonia com as estratégias acordadas entre os Estados-membros nas Conferências Gerais da Unesco. A organização reconhece a alfabetização como um instrumento essencial para o exercício da plena cidadania:

é um meio para o desenvolvimento, permitindo que as pessoas acessem novas oportunidades e participem na sociedade de novas maneiras. A alfabetização também é um direito em si mesma – precisamente porque, sem ela, as pessoas não terão oportunidades iguais na vida. Nas sociedades hoje – tanto as desenvolvidas quanto as em desenvolvimento – o ritmo da mudança econômica e social é de modo que impõe o aprendizado contínuo ao longo da vida (UNESCO, 2009, p 18-19).

Dessa data em diante, quando se manifestou a Unesco, o Brasil implementou normas específicas sobre a alfabetização, destacando-se em outras normas gerais referentes à educação. Essas normas expõem a situação e as condições que demandam ações urgentes na formação e no ensino (Kubo; Botomé, 2001; Libâneo, 2005; Soares, 2021).

O Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) (Brasil, 2012) foi formulado com o objetivo de alfabetizar, em Língua Portuguesa e Matemática, todas as crianças até o 3º ano das escolas públicas, municipais e estaduais, rurais e urbanas, de todo o território brasileiro. O programa destaca a integração e estruturação na formação de professores, com formação continuada presencial para professores alfabetizadores, monitoramento e acompanhamento, aplicação de avaliações diagnósticas (Provinha Brasil) e realização de avaliações externas para os concluintes do 3º ano - ANA.

No ano seguinte, a Avaliação Nacional da Alfabetização (Brasil, 2013) trouxe um relatório que indicou que a maioria das crianças se encontrava no nível 2, com pontuações entre 425 e 525. Os outros 20% se distribuíram da seguinte forma: 20% no nível 1 (menor que 425), 20% no nível 3 (até 625) e 20% no nível 4 (mais que 625).

O documento do Ministério da Educação, "Planejando a Próxima Década – Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação" (Brasil, 2014, p. 25), demonstra as percentagens dessa preocupante situação e a perspectiva de mudança elencada como Meta 5, indica o

[...] fenômeno do analfabetismo funcional, cuja raiz é encontrada nas séries iniciais do ensino fundamental, expressa dificuldades presentes nos processos de escolarização, mostrando o seu distanciamento de adequados padrões de qualidade.

Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que demonstram dados sobre aprovação escolar (com índice de 0 a 10), obtidos no Censo Escolar e nas médias de desempenho nas avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para as unidades da federação e para o país, e a Provinha Brasil, para os municípios, a cada biênio, mostram um ligeiro aumento a partir de seu primeiro índice observado em 2005. Contudo, há uma acentuada discrepância entre os resultados de escolas públicas e privadas, com uma meta de índice 6 para o ano de 2021. Intensificar o desenvolvimento dos processos de alfabetização é, além de superar o analfabetismo, que é de 15% em crianças de 8 anos (BRASIL, MEC/SASE, 2014, p. 25), estimular e dar subsídios ao saber fazer uso da leitura e escrita (Soares, 1998).

Esclarece-se que este índice do IDEB é baseado no cálculo referente ao indicador de rendimento (P), do 1º ao 5º ano dos anos iniciais, e na nota média padronizada (N) do Saeb de Matemática e Língua Portuguesa.

Tabela 1 – Resultados do IDEB Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Brasil	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8	5,9	5,8
Estadual	3,9	4,3	4,9	5,1	5,4	5,8	6,0	6,1	5,9
Municipal	3,4	4,0	4,4	4,7	4,9	5,3	5,6	5,7	5,5
Pública	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9	5,3	5,5	5,7	5,5
Privada	5,9	6,0	6,4	6,5	6,7	6,8	7,1	7,1	7,1

Fonte: MEC/INEP (2022, 2023).

Os índices do IDEB de 2021, considerando todo o território nacional, mostram que

apenas as escolas particulares alcançaram uma pontuação acima dos 6 pontos estimados pelo Inep (Tabela 1). Ao analisar os dados por região, observa-se que o Sudeste e o Sul apresentaram índices ligeiramente acima da meta nas categorias total e escola pública. No entanto, as demais regiões ficaram abaixo da meta nessas categorias, superando o índice apenas na categoria escola particular.

Tabela 2 – Resultados do IDEB por regiões Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Regiões/2021	Norte	Nordeste	Centro-oeste	Sudeste	Sul
Total	5,0	5,3	5,8	6,1	6,2
Escola Pública	5,0	5,1	5,6	5,9	6,0
Escola Particular	6,6	6,6	7,3	7,3	7,4

Fonte: MEC/INEP (2021).

O parâmetro recente emitido pelo Inep estipulou 743 pontos na escala de avaliação do Saeb. Nestas bases, as taxas de alfabetização nos resultados do Saeb marcaram 60% em 2019 e 43% em 2021, conforme divulgado em maio de 2023 pelo instituto. Diante dessa situação, reconhece-se a necessidade de um compromisso nacional tanto de recuperação quanto de avanço. Os esforços providenciados pelo Alfabetiza Brasil, programa do Governo Federal conduzido pelo Ministério da Educação (MEC), buscam definir o conjunto de habilidades que devem caracterizar o perfil de aprendizagem da leitura e da escrita esperado ao fim do 2º ano do Ensino Fundamental, segundo divulgação no site oficial (Brasil, MEC, 2023).

Mais recentemente, durante a conclusão da coleta de dados desta pesquisa, o novo Programa Alfabetiza Brasil, por meio de pesquisa realizada pelo INEP, ratificou os já adotados critérios de no mínimo 743 pontos (IDEB, 2021) na apuração de levantamento do estudo. Os objetivos principais buscaram compreender, a partir dos normativos legais, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que caracteriza uma criança alfabetizada. Assim, conforme consta no Relatório da Pesquisa Alfabetiza Brasil: Diretrizes para uma Política Nacional de Avaliação da Alfabetização das Crianças (2023), uma comissão de especialistas em alfabetização formatou testes que foram utilizados para a avaliação e definiram uma matriz de referência com as seguintes habilidades, conforme ilustrado a seguir:

Figura 1 – Quadro de habilidades do Relatório 2023 do Alfabetiza Brasil

HABILIDADES DA MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – SAEB

EIXO	HABILIDADE	
APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICO	H1	Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita
	H2	Ler palavras
	H3	Escrever palavras
LEITURA	H4	Ler frases
	H5	Localizar informações explícitas em textos
	H6	Reconhecer a finalidade de um texto
	H7	Inferir o assunto de um texto
	H8	Inferir informações em textos verbais
	H9	Inferir informações em textos que articulam linguagem verbal e não verbal
PRODUÇÃO TEXTUAL	H10	Escrever texto

Fonte: Elaborado por DAEB/INEP com base em Brasil. MEC ([2018]).²

Assim, confirma-se que esta realidade está envolta em um acervo de normas educacionais que norteiam os sistemas estaduais e municipais, incluindo o Distrito Federal, em suas respectivas propostas pedagógicas, políticas públicas de todos os entes federativos, seja na formulação dos currículos, na formação de professores, na avaliação, na elaboração de conteúdos educacionais e nos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (Brasil, BNCC, 2017).

Diante de todo o exposto, considera-se de responsabilidade dos estudos de pesquisa no âmbito educacional e em seu ambiente de execução e serviço, o Ensino Fundamental da Educação Básica das escolas de anos iniciais, proporcionar conhecimentos relevantes que demovam o ensinar e o agir de quem ensina, ou seja, dos professores. Neste estudo, especificamente, com professoras dos anos iniciais (2º e 3º anos). A Pedagogia precisa de amparo, por sua própria característica, das ciências da Psicologia, do Desenvolvimento Humano e de outras ciências que se mostram cada vez mais necessárias para a articulação nas esferas da vida, não só como lente para a devida análise (Dessen; Guedea, 2005; Dessen; Polonia, 2007; Libâneo, 2005; Fonseca, 2012, 2018), mas sobretudo para uma compreensão manifesta dos fenômenos que atingem aspectos consideráveis na estruturação de metodologias,

² Acessado em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_da_pesquisa_alfabetiza_brasil.pdf

didáticas e bases curriculares, de estímulos e resposta que formem os processos de ensino e aprendizagem (Kubo; Botomé, 2001; Bordignon-Luiz, 2013; Henklain; Carmo, 2013).

Em síntese, como tecnologia de ensino, a Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) justificou-se como procedimento da presente pesquisa: na relevante área do conhecimento – a psicomotricidade e sua forte relação nos processos de aprendizagem, especialmente nos anos iniciais (inerentes às habilidades de linguagem), portanto, uma competência específica de dimensão fundamental na formação de professores em área do desenvolvimento humano diretamente ligada aos processos de aprendizagem, principalmente aos processos de alfabetização (Brasil; BNC-Formação, 2019; BNC-Formação continuada, 2020).

Desse modo, com base nas orientações procedimentais das etapas da PCDC, fundadas nos princípios da Análise do Comportamento (Botomé, 1981; Kubo; Botomé, 2001; Carvalho, 2015; Panosso, 2019), a saber: (1) caracterizar necessidades sociais com as quais os aprendizes (professores e, por conseguinte, seus alunos) lidam e propor os comportamentos a serem ensinados com base nessas necessidades; (2) construir programas de ensino para desenvolver tais comportamentos; (3) aplicar programas de ensino; (4) avaliar programas de ensino (envolvendo processos de aprendizagem e procedimentos de ensino); (5) aperfeiçoar programas de ensino com base na avaliação feita; (6) comunicar as descobertas feitas com esse tipo de trabalho para ser coerente com os princípios (Kienen et al., 2021).

Destaca-se ainda, conforme indica Panosso (2019) em seu estudo, que o curso de procedimento desta tese pretende demonstrar que, após a elaboração do programa, sua aplicação corresponde à variável independente, enquanto os efeitos e o desenvolvimento das classes de comportamentos dos aprendizes (professoras) e as mudanças identificadas, acompanhadas de frequência e regularidades, presenciadas inclusive durante o agir docente das professoras participantes, correspondem à variável dependente. Assim, os efeitos de eficiência verificam o desenvolvimento desses comportamentos durante o programa, e os efeitos de eficácia evidenciam o quanto os comportamentos ensinados se apresentam enquanto ações dos aprendizes (professoras) em seu ambiente cotidiano profissional.

Para tanto, foram norteadoras do procedimento de pesquisa nas condutas de observação e coleta procedimental, aplicação e coleta de resultados para apuração e respectiva discussão visando as conclusões finais, as seguintes questões:

1. A interação de habilidades psicomotoras tem grande relevância nos processos de alfabetização. Como estão essas habilidades dos escolares nesse processo

nos anos iniciais em uma escola pública?

2. Há programas de formação de professores que objetivem o ensino de repertórios de estimulação psicomotora?
3. A formação por meio de um Programa de Ensino pode contribuir para modificar essa ausência, enquanto área do conhecimento aplicada à educação e de promoção na prática do ambiente profissional de professoras dos anos iniciais?

Ante o exposto, investigou-se com objetivos principais elaborar e aplicar um programa para professores dos anos iniciais, baseado na Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) e acompanhar sua efetividade e avaliar sua eficácia na formação em ensino de repertórios psicomotores no contexto dos processos de alfabetização. Assim, diante da ausência de estudos de formação para professoras de turma no desenvolvimento de habilidades em comportamentos psicomotores que definem as habilidades previstas para a alfabetização nos anos iniciais, justificou-se. Essa trajetória foi dividida em quatro estudos.

O Estudo 1 teve como objetivo geral investigar se as características de desempenho registradas na avaliação psicométrica de habilidades de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental sustentariam consistência com o desempenho dos mesmos alunos em avaliação de repertórios psicomotores. De modo específico, os objetivos puderam avaliar e traçar o desempenho escolar e psicomotor de um grupo de crianças do segundo ano do Ensino Fundamental e analisar a existência de correlações entre os dados. Os participantes foram estudantes de três turmas do 2º ano, uma do período da manhã e duas do período da tarde, de uma escola dos anos iniciais do interior do Estado de São Paulo, a mesma escola dos Estudos 3 e 4. Os instrumentos utilizados foram o Teste de Desempenho Escolar – TDE II (Stein, 2019), que avaliou habilidades de escrita, leitura e aritmética, e a Escala de Desenvolvimento Motor – EDM (Rosa Neto, 2015), que avaliou habilidades psicomotoras em sete subáreas/subcategorias (motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial, organização temporal e lateralidade).

O Estudo 2 teve por objetivo realizar uma revisão sistemática de estudos sobre as relações da psicomotricidade na educação escolar e de possíveis estudos empíricos sobre a formação ou capacitação de professores de turma nesse tema. Apesar do destacado reconhecimento da relevância das relações entre psicomotricidade e alfabetização, entendeu-se

que os estudos eram insuficientes para orientar as necessárias intervenções instrucionais nos moldes da programação ora pretendida.

O Estudo 3 elaborou o programa de ensino de repertórios de estimulação psicomotora e sua relação nos processos de alfabetização e ambiente escolar, sua aplicação, acompanhamento e aprimoramento, com base na Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC), bem como acompanhou sua efetivação e possível eficácia.

O Estudo 4, com início da aplicação do programa (Etapa 5), da coleta de avaliação (Etapa 6) e dos seus efeitos, por meio de formação colaborativa na Etapa 7, desdobrou-se assim no acompanhamento da aplicação dos comportamentos de estímulos psicomotores e destes articulados ao currículo de ensino do professor aos seus respectivos aprendizes. Os resultados coletados na elaboração e aplicação do programa, bem como seu acompanhamento, foram apresentados de modo descritivo e destacados em quadros, a fim de serem sistematicamente discutidos com base na Análise do Comportamento e da PCDC.

Assim, pretendeu-se com a formação continuada por meio da PCDC, em colaboração com os professores de escola da rede pública, no ensino de repertórios aplicados que congregam o como planejar e o como praticar, fornecer subsídios e sentido à tão indicada reflexão docente, evidenciando uma maior percepção de identificação das necessidades do ambiente profissional e de avaliação, ampliação de informações em temas congruentes, providenciando tecnologias como recurso de orientação e planificação no desenvolvimento de comportamentos-objetivo de ensino estimuladores aos processos de leitura, oralidade e escrita, em busca de sucesso nos processos de aprendizagem das habilidades do currículo nos anos iniciais.

Formata-se, desse modo, as orientações da Meta 5 do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), que traz indicações de estratégias para isso, destacando as de tecnologias educacionais, bem como práticas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, com o objetivo de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. Corrobora-se, assim, a relevância do presente estudo, que busca, com a elaboração, desenvolvimento e aplicação de um programa de ensino de repertórios de estimulação psicomotora, justamente isso: tecnologia de ensino que promova condições qualificadas aos professores dos anos iniciais, com a formação e ampliação de conhecimento em área relevante, bem como os instrumentalize para comportamentos que lhes permitam aplicar e ter sucesso com sua profissão: ensino e aprendizagem de seus alunos.³

³ Nota: As referências mencionadas na Introdução Geral estão dispostas na seção de referências de um dos 4 Estudos, em um deles ou em mais de um.

5 APONTAMENTOS CONCLUSIVOS

A pesquisa priorizou a promoção do desenvolvimento de repertórios de habilidades psicomotoras com professores em serviço, visando estimular habilidades relacionadas à alfabetização de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Isso possibilita que os professores possam reconhecer essas habilidades em seus aprendizes, observando-os e ainda, estimular em seus aprendizes a partir desses repertórios adquiridos, integrando bases necessárias ao desenvolvimento de leitura, escrita, comunicação, linguagem matemática e outras habilidades correlatas, como geografia, história e ciências naturais. Proporciona conhecimento e estratégia.

Ampliar o repertório de quem ensina permite que o olhar sobre o aprendiz seja mais próximo da realidade. Um sujeito com características humanas de desenvolvimento que afetam consideravelmente suas respostas, principalmente no ambiente escolar. As habilidades descritas no currículo possuem muitas dependências e estão vinculadas ao desenvolvimento de repertórios relevantes que, se compreendidos e orientados, podem superar barreiras que pareciam intransponíveis, além de minimizar a frustração do docente diante da aparente incapacidade de mudança até então. Utilizar o conhecimento para compreender melhor o sujeito e seus aspectos intrínsecos, aliados ao currículo, é enfrentar a realidade de maneira informada, não exigindo grandes mudanças, mas sim o reconhecimento do sujeito aprendiz e de suas estruturas que interferem profundamente na aprendizagem, consequentemente, na forma de ensinar e no que se forma o docente.

A imagem tridimensional da estrutura acadêmica de Botomé e Kubo (2002) – Currículo e Tempo – grade curricular, representa elementos que compõem uma espécie de compartimento, onde o fluxo do conhecimento transpassa a estrutura alcançando níveis de informação, aptidão, competências, habilidades e perícia, transformando-se em capacidades de atuação. Isso permite vislumbrar que o conhecimento, em diversas matizes na educação, visa promover a conexão prática que pode transformar seus aprendizes, nutrindo satisfação e engajamento naqueles que têm a função de promover condições importantes de mudança. Capacitar o professor com um repertório dessa natureza é potencializar as possibilidades dele e dos seus aprendizes.

O professor capacitado a desenvolver comportamentos-objetivo ao planejar o que e como ensinar, e do que considera necessário para seus estudantes aprendizes, é um professor que exerce sua autonomia e independência de cátedra.

A exposição gradual e mediada com as professoras às etapas intencionalmente planejadas demonstrou proporcionar, durante a coleta de dados da pesquisa, importantes e significativas alterações na imersão escolar vivida. Houve aquisição dos repertórios das subáreas psicomotoras pelas professoras participantes. Indubitavelmente, é possível indicar mudanças significativas houve, manifestas nas Fases 1 e 2, mas nas Fases 3, em que a professora estimula seus aprendizes, demonstrando variáveis dependentes do que foi realizado com elas por meio da aplicação do Programa de Ensino protagonizado pela pesquisadora. Certamente, com ressalvas e constatações que podem ser readequadas e remanejadas com arranjos adaptáveis ao período escolar e às características dos professores, a identidade comum é a necessidade de desenvolver comportamentos psicomotores no contexto escolar, promovidos por seus professores com esses repertórios.

Nesses termos, os Estudos puderam tratar com completude os sujeitos e ambiente neles envolvido.

No Estudo 1, os resultados das avaliações psicométricas realizadas, especialmente com 77 alunos da unidade escolar, utilizando o TDE II e a EDM, destacaram que os alunos expostos às contingências curriculares de ensino estabelecidas pelas professoras participantes apresentavam restrições em habilidades de alfabetização esperadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, além de defasagens no desenvolvimento motor previsto para suas respectivas faixas etárias.

Assim, no contexto de realização do Estudo 1, foram documentadas evidências incontestáveis da correlação entre limitações nas habilidades de alfabetização e nos repertórios psicomotores dos alunos, evidenciadas diariamente pelas condições de ensino e avaliação estabelecidas pelas professoras participantes do Estudo 3.

A necessidade de execução do Estudo 3 foi fundamentada, enfatizada, pelos principais resultados da revisão integrativa de literatura realizada no Estudo 2, que, resumidamente, explicitou o reconhecimento consensual das interdependências entre repertórios psicomotores e habilidades de alfabetização, coexistindo com a falta de conhecimentos suficientemente capazes de traduzir esse reconhecimento em repertórios de estimulação psicomotora pelas próprias professoras.

Precedido pelas evidências dos Estudos 1 e 2, o Estudo 3 envolveu a exposição de quatro professoras de uma mesma unidade escolar, exclusivamente para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, vinculada à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, a um

programa de ensino destinado a desenvolver repertórios de estimulação psicomotora, relevantes para as habilidades de alfabetização junto aos alunos desses anos iniciais.

O alcance e as características do delineamento adotado exigiram priorizar dimensões das interações professora-pesquisadora que pudessem ilustrar evidências sobre a eficácia das condições planejadas no programa de ensino construído no Estudo 3, das quais os resultados da sua execução com as 4 professoras participantes foram na íntegra apresentados e tratados no Estudo 4.

A extensão da efetividade do programa em relação ao desempenho das quatro professoras, mostrou-se sustentável, com certa autonomia. Permitiu um aprofundamento das participantes do que ora foi realizado na fase 2 de cada bloco de estudo das subáreas psicomotoras. Assim, foi possível demonstrar na Etapa 7, de planejamento colaborativo com a participante, a decomposição de habilidades que compõe unidades curriculares trabalhadas nos anos iniciais, na rotina de sala de aula. Evidenciando uma apropriação da aprendizagem de decompor em ações menos complexas, decifráveis ao agir do que os aprendizes devem fazer durante a aplicação de atividade didática do livro.

Em resumo, os dados apresentados nas seções anteriores convergem para afirmar a sensibilidade dos repertórios de atuação profissional de todas as participantes às condições de interação propostas a partir da Etapa 5 do delineamento proposto. Três conjuntos de medidas comportamentais evidenciadas pelas participantes são consistentes com a tese de que a PCDC, como tecnologia de formação profissional de professoras em serviço, pode constituir uma condição favorável para a promoção do ensino de repertórios de estimulação psicomotora para o desenvolvimento de habilidades de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Como primeiro conjunto de evidências, P1, P2, P3 e P4 após a exposição a textos planejados sobre as sete subáreas selecionadas da Psicomotricidade, demonstraram a aquisição de repertórios de estimulação psicomotora, seguindo modelos e orientações fornecidos diretamente pela pesquisadora. Como segundo conjunto de evidências, para demonstrar a extensão do controle de estímulo, os repertórios de estimulação psicomotora treinados diante da pesquisadora foram subsequentemente empregados em sala de aula, diante dos alunos das participantes. Por fim, sob condições de mediação com a pesquisadora, as participantes planejaram e executaram intervenções didáticas com os alunos sobre conteúdos curriculares programados, integrando as habilidades preconizadas nos documentos oficiais com a estimulação dos repertórios psicomotores inseridos nas subáreas estudadas previamente nas etapas anteriores do programa de ensino, decompondo as habilidades das atividades. Nesse

aspecto, o controle e da própria participante, no qual ela passa a prever comportamentos e neles intervir com contingências.

Considera-se que os resultados apresentados são consistentes, o que permite destacar determinadas habilidades, de aprendizagens profissionais, consistentes com os objetivos desta pesquisa, sendo ainda possível tratar de modo comparativos os resultados. Sugere-se fortemente a inclusão de evidências que possam preencher as lacunas identificadas nos resultados do Estudo 2.

Conclui-se ainda que foi devidamente cumprida, com aproveitamento muito bom das interações com as participantes que foram estimuladas que pusessem gerar tal repertório capaz de promover estimulações no ambiente local de trabalho, obtendo uma interação com trocas mútuas relevante e oportuno, estudos de acompanhamento em perspectiva longitudinal poderiam investigar as relações funcionais entre as dimensões (frequência, precisão/exatidão) da emissão dos repertórios ensinados pelo programa às professoras expostas do programado no Estudo 3 e com a exposição da sua execução no Estudo 4, e as características de desempenho dos alunos nas habilidades vinculadas à alfabetização.

REFERÊNCIAS

AMBRÓSIO, Marcela Fernanda de Souza. **A psicomotricidade e alfabetização de alunos do 2º ano do ensino fundamental**. 2011. 79 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251245>>. Acesso em: 18 ago. 2022

AMORIM, Ana Rita; AMATO, Cibelle Albuquerque. La Higuera; BRUNONI, Décio; SEABRA, Alessandra Gotuzo; ROSA NETO, Francisco. ; ASSIS, S. M. B. Desempenho motor, competência em leitura, escrita e aritmética no Ensino Fundamental I. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 16, p. e4781009, 2022. DOI: 10.14244/198271994781. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4781>. Acesso em: 28 set. 2023

ANDERY, M. A. P. A. Métodos de pesquisa em análise do comportamento. **Psicologia USP**, v. 21, n. 2, p. 313–342, abr. 2010.

BERGAMIN, Aletéia Cristina; CUNHA, Victor Alexandre Barreto da; PEIXOTO, Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins; SANTOS, Camila Elidia Messias dos; RONDINI, Carina Alexandra. Avaliação de Estudante com Altas Habilidades/Superdotação Pré e Pós-Oferta de Enriquecimento Curricular. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 250–270, 2022. DOI: 10.12957/epp.2022.66497. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/66497>. Acesso em: 9 out. 2023.

BOTOME, Silvio Paulo. **Objetivos comportamentais no ensino**: a contribuição da análise experimental do comportamento. 1981. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1981. . Acesso em: 07 mar. 2024

BOTOMÉ, Sílvio Paulo; KUBO, Olga Mitsue. Responsabilidade social dos programas de Pós-graduação e formação de novos cientistas e professores de nível superior. **Interação em Psicologia**, Curitiba, jun. 2002. ISSN 1981-8076. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3196>>. Acesso em: 15 set. 2023. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/psi.v6i1.3196>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394>. Acesso em: 27 mar. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão**: avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais. Brasília: SEESP/MEC, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da educação de Educação, **Provinha Brasil**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2009.

BRASIL. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**: documento básico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação**: Planejando a próxima década. Brasília, DF: MEC, SASE, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf

BRASIL. **Resolução nº 510**, de 7 de abril de 2016. Ministério da Saúde Conselho Nacional de Saúde. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>> Acesso em: 7 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC. Brasília, DF, 2017. Acesso em: 17 de abril de 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. MEC. Brasília, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 27 DE OUTUBRO DE 2020 (*) **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)**. MEC. Brasília, 2020.DE

CARVALHO BARRETO. Paradigma sistêmico no desenvolvimento humano e familiar: a teoria bioecológica de urie bronfenbrenner. **Psicol. rev.** (Belo Horizonte) [online]. 2016, vol.22, n.2, pp.275-293. ISSN 1677-1168. <https://doi.org/DOI-10.5752/P.1678-9523.2016V22N2P275>.

BORDIGNON-LUIZ, Fernanda. **Classes de comportamentos-objetivo de aprendizagem de História derivadas de documentos oficiais**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2013.

BORUCHOVITCH, Evelyn. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 12, n. 2, p. 361–376, 1999.

CAPELLINI, V. L. M. F. O paradoxo da convivência no contexto escolar: há possibilidade de a educação não ser inclusiva? In: RONDINI, C. A. **Modernidade e sintomas contemporâneos na educação**. São Paulo: Núcleo de Educação a Distância; Cultura Acadêmica, UNESP, 2017.

CATANIA, A. CHARLES. **Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição**. Tradução: Deisy das Graças de Souza. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médica Sul, 1999. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1913913/mod_resource/content/1/Aprendizagem%20-%20Comportamento%20Linguagem%20Cognic%CC%A7a%CC%83o%20-%204%C2%AA%20Edic%CC%A7a%CC%83o%20%20Catania%2C%20A%20%281%29.pdf

CARVALHO, Luiza A. DE; WAGNER, L. A. N.; WAGNER, L. A. N.; QUITETE, T. M. C.; QUITETE, T. M. C. O corpo e o universo lúdico no desenvolvimento de habilidades essenciais no processo de letramento e alfabetização. **Humanas Sociais & Aplicadas**, v. 3, n. 7, 27 ago. 2013.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: Um diálogo entre a teoria e a prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CIANCA, B. C.; PANOSSO, M. G.; KIENEN, N. Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos: Caracterização da produção científica brasileira de 1998-2017. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 114–136, 2020. DOI: 10.18761/PAC.2020.v11.n2.01. Disponível em: <https://www.revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/661>. Acesso em: 28 set. 2023.

COELHO, C. L. M. Cenas da inclusão: modelos e intervenções em experiências portuguesa e brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 94, n. 236, p. 125149, jan./abr. 2013.

CORTEGOSO, A. L. Análise e programação de contingências ao administrar agência de atendimento educacional a crianças e jovens: da caracterização de necessidades sociais à implementação do funcionamento. *Revista das Faculdades de Educação, Ciências e Letras e Psicologia Padre Anchieta*. Argumento - Ano III - Nº 6 – Outubro, 2001. Disponível em: <https://revistas.anchieta.br/index.php/revistaargumento/article/view/537>
CORTEGOSO, A.L.; COSER, D. **Elaboração de programas de ensino: Material autoinstrutivo**. São Carlos: EDUFscar, 2022.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DE LUCA, Gabriel Gomes; NUNES MAGALHÃES, Caroline; BÜCHNER RAUCH, Sionara Luize; LIMA GUSSO, Hélder; KIENEN, Nádia. Problemas de Pesquisa em Estudos de Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos. **Acta Comportamental: Revista Latina de Análisis del Comportamiento**, [S. l.], v. 30, n. 3, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/83279>.

DESGAGNÉ, S. L'ê concept de recherche collaborative. L'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. **Revue des Sciences de L'éducation**, v. 2, n. 23, p. 371-393, 1997.

DESGAGNÉ, S. et al. L'approche collaborative de recherche en éducation: un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. **Revue des Sciences de l'Éducation**, v. 27, n. 1, p. 33-64, 2001.

DESGAGNÉ, S. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 29, n. 15, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443>. Acesso em: 9 out. 2023.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jackie D. **Compreendendo o movimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. Trad.: Denise Regina de Sales; rev. Téc.: Ricardo D. S. Petersen. – 7. Ed. Porto Alegre: AMGH, 2017.

GAUTHIER, Clermont; TARDIFF, Maurice. A Pedagogia - Teorias e Práticas da Antiguidade aos Nossos Dias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 526 p.

GONÇALVES-SILVA, Luiza Lana, Souza Maria Celeste Reis Fernandes de, Simões Regina, Moreira Wagner Way. Reflexões sobre corporeidade no contexto da educação integral. **Educação em Revista**, v. 32, n. 1, p. 185–209, jan. 2016.

GUIMARÃES, Luísa Schivek; LUNA, Vasconcelos de Luna. de. Análise do Comportamento Aplicada à Educação: aprendendo com as escolas CABAS e Morningside . **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. e2802055, 2020. DOI: 10.14244/198271992802. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2802>. Acesso em: 21 set. 2023.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira; CARMO, João dos Santos. Contribuições da análise do comportamento à educação: um convite ao diálogo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 149, p. 704–723, maio 2013. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000200016>

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. **Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados de Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

FREITAS, Maria Clara de; BENITEZ, Priscila.; POSTALLI, Lidia. Maria Marson. Contribuições da Análise do Comportamento para a inclusão educacional brasileira. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 197–212, 2022. DOI: 10.18761/DH010.jul21. Disponível em: <https://www.revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/847>. Acesso em: 19 jun. 2024.

FONSECA, V. da. **Manual de Observação Psicomotora**: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

FONSECA, V. **Neuropsicomotricidade**: ensaios sobre as relações do corpo, motricidade, cérebro e mente. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

KIENEN, Nádia.; KUBO, Olga Mitsue.; BOTOMÉ, Silvio Paulo. Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: Alguns aspectos do desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. **Acta Comportamentalia**, v. 21, n. 4,. P. 481-494, 2013.

KIENEN, N.; PANOSSO, M. G.; NERY, A. G. S. .; WAKU, I. .; CARMO, J. dos S. Contextualização sobre a Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC): Uma experiência brasileira. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 360–390,

2022. Disponível em: <https://www.revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/818>. Acesso em: 2 abr. 2023.

KUBO, Olga Mitsue; BOTOMÉ, Sílvio Paulo. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 5, dez. 2001. ISSN 1981-8076. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321>>. Acesso em: 21 set. 2023. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/psi.v5i1.3321>.

LE BOULCH, JEAN. **Educação psicomotora: psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. As Teorias Pedagógicas Modernas Revisitadas pelo Debate Contemporâneo na Educação. In LIBÂNEO, J.C.; SANTOS, Akiko. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5713320/mod_resource/content/3/Teorias%20pedag%C3%B3gicas%20contempor%C3%A2neas.pdf

LOPES JUNIOR, J.; MATOS, M. A. Controle pelo Estímulo: Aspectos Conceituais e Metodológicos acerca do Controle Contextual. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapt/article/view/17210>. Acesso em: 1 nov. 2023.

LOPES JUNIOR, Jair; PEIXOTO, Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins; SCALVI, Gustavo Fernandes. Dimensões conceituais e metodológicas na caracterização das relações entre repertórios psicomotores e processos de alfabetização nos anos iniciais. In: **Anais do Congresso Nacional de Formação de Professores e Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores**, 2024. Disponível em: <https://eventos.reitoria.unesp.br/anais/vicnfp-xvicepfe/679100-dimensoes-conceituais-e-metodologicas-na-caracterizacao-das-relacoes-entre-repertorios-psicomotores-e-processos-d/>

LURIA, A.R. **Fundamentos de Neuropsicologia**. Tradução de Juarez Aranha Ricardo. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: editora da Universidade de São Paulo, 1981.

MALERBI, Fani Eta Korn; MATOS, Maria Amélia. A análise do comportamento verbal e a aquisição de repertórios autodescritivos de eventos privados. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 407–421, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapt/article/view/17151>. Acesso em: 20 jun. 2024.

ONU BRASIL. Organização das Nações Unidas do Brasil. **A Agenda 2030**. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 02 de jul. 2023.

MATOS, M. A. Análise funcional do comportamento. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 16, n. 3, p. 8–18, dez. 1999.

MICOTTI, M. C. O. **Êxito e insucesso em alfabetização: diferenças iniciais**. In: Wilson Galhego e Alvaro Martim Guedes. **Cadernos do Núcleo de Ensino**. São Paulo, SP: UNESP – PROGRAD, 2003, p.188-200.

MONTERO, L. **A construção do conhecimento profissional docente**. Tradução de: Armando Pereira da Silva. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

NASCIMENTO, Cristiane Aparecida Silva. NASCIMENTO, Cristiane Aparecida Silva. **Repertório leitor e a transformação do horizonte de expectativa na leitura do poema**. 2020. 254 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

NICOLINO, Victor Faria; ZANOTTO, Maria de Lourdes Bara. Revisão histórica de pesquisas em Análise do Comportamento e educação especial/inclusão publicadas no Jaba entre 2001 e 2008. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 51-79, fev. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872010000200005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 01 out. 2023.

NOGUEIRA, L. A.; CARVALHO, L. A.; PESSANHA, F. C. L. A psicomotricidade na prevenção das dificuldades no processo de Alfabetização e Letramento. **Perspectivas online**, Campos dos Goytacazes, v.1, n.2, p.9-28, 2007.

ONU BRASIL. Organização das Nações Unidas do Brasil. **A Agenda 2030**. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 02 de jul. 2023.

PANOSSO, Mariana. M.G. **Elaboração e avaliação da eficiência e eficácia de um programa de ensino para capacitar professores a avaliar e a intervir em situações de bullying escolar**. Tese de Doutorado: Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, SP, 2019.

PEIXOTO, M. B. C. de L. B. M. **Efeitos de um programa de enriquecimento psicomotor no desenvolvimento de estudantes com altas habilidades/superdotação** Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências, Bauru, SP, 2019.

PEIXOTO, M. B. C. de L. B. M.; CAPELLINI, V. L. M. F.; ROSSI, F. Altas habilidades, psicomotricidade e corporeidade: um estudo de revisão da literatura. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 12, p. e021011, 2023. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v12i01.12125. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/12125>. Acesso em: 30 nov. 2023.

PELLEGRINI, A. M., BARELA, J. A. O que o professor deve saber sobre o desenvolvimento motor de seus alunos. In: **Alfabetização: assunto para pais e mestres**. 1. ed. Rio Claro: IB/UNESP, 1998, p.94.

PELLEGRINI, A. M.; SOUZA NETO, S.; BENITES, L. C.; VEIGA, M. e MOTTA, A. I. O Comportamento Motor no processo de escolarização: buscando soluções no contexto escolar para a alfabetização. In: Wilson Galhego e Alvaro Martim Guedes. **Cadernos do Núcleo de Ensino**. São Paulo, SP: UNESP – PROGRAD, 2003, p.271-284.

RODRIGUES, O. M. P. R.; MARANHE, E. A. A história da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. In: CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. **Marcos históricos, conceituais, legais e éticos da Educação Inclusiva**. São Paulo: MEC, 2010.

ROSA NETO, Francisco; SANTOS, Ana Paula Maurília dos; WEISS, Silvio Luiz Indrusiak; AMARO, Kassandra Nunes. Análise da consistência interna dos testes de motricidade fina da EDM - Escala de Desenvolvimento Motor. **R. da Educação Física/UEM Maringá**, v. 21, n. 2, p. 191-197, 2. trim., 2010.

ROSA NETO, Francisco Rosa. **Manual de Avaliação Motora**. 3. ed. Santa Catarina: DIOESC, 2015.

ROSA NETO, Francisco. et al. **Manual de intervenção motora: educação infantil, ensino fundamental e educação especial**. Florianópolis: UDESC, 2016.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 5º ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, M. C. S. et al.. Application of Motor Development Scale: an integrative review. **Revista CEFAC**, v. 21, n. 4, p. e9918, 2019.

SÃO PAULO, (Estado) Secretaria da Educação. **Coordenadoria Pedagógica Currículo Paulista** / organização, Secretaria da Educação, Coordenadoria Pedagógica; União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo - UNDIME. São Paulo : SEDUC, 2019. 400 p. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/02/Curriculo_Paulista-etapas-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-e-Ensino-Fundamental-ISBN.pdf

SÃO PAULO, Governo do Estado de São Paulo. **SARESP 2019**, sumário executivo, 2020. Disponível em:

https://saresp.fde.sp.gov.br/Arquivos/SEED1903_sumario_2019_final_v2.pdf. Acesso em: 08 de janeiro de 2022.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SKINNER, B.F. **Tecnologia do ensino**. São Paulo: E.P.U., Editora Pedagógica e Universitária, 1972.

SOARES, M. B. As muitas facetas da alfabetização. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo (52) : 19-24, fev. 1985.

SOUZA NETO, S.; MICOTTI, M. C. O.; BENITES, L. C.; SILVEIRA, C. R. A. A pedagogia do movimento humano - O corpo como objeto de estudo, projeto de leitura e escrita: a avaliação motora. In: vários coordenadores. (Org.). **Núcleo de Ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2005, v. 1, p. 22-44.

STEIN, Lilian Milnitsky. **TDE II: livro de instruções/Lilian Milnitsky Stein, Claudia Hofheinz Giacomini, Rochele Paz Fonseca**. 1 ed. São Paulo: Vetor, 2019.

UNICEF. **Pobreza multidimensional na infância e na adolescência**. Brasil, 2023. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/26726/file/unicef_pobreza-multidimensional-na-infancia-e-adolescencia_2022.pdf

VELASCO, Saulo Missiaggia; GARCIA-MIJARES, Miriam e TOMANARI, Gerson Yukio. Fundamentos Metodológicos da Pesquisa em Análise Experimental do Comportamento. **Psicol. pesq.** [online]. 2010, vol.4, n.2, pp.150-155. ISSN 1982-1247. Acesso em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v4n2/v4n2a08.pdf>

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. Tradução de: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semenovich; LURIA Alexander Romanovich, LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. tradução de: Maria da Pena Villalobos. 11^a ed. São Paulo: ícone, 2010.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

TODOROV, J. C.; MOREIRA, M. B.. Psicologia, comportamento, processos e interações. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, n. 3, p. 404–412, 2009.

TOURINHO, E.; LUNA, S. **Análise do Comportamento**: Investigações históricas, conceituais e aplicadas. São Paulo: Roca Editora, 2010.

WALLON, Henry. Comment se développe chez l'enfant la notion du corps propre. **Enfance**, v. 16, n. 1, p. 121–150, 1963. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/enfan_0013-7545_1963_num_16_1_2318

ZANOTTO, M. L. B. **Formação de professores**: a contribuição da análise do comportamento. São Paulo: EDUC, 2000. 183 p.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de consentimento livre e esclarecido

(Duas vias: uma do pesquisador, outra do participante)

A pesquisa intitulada COLABORAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA PÚBLICA NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS, PRÁTICAS E CULTURAS MAIS INCLUSIVAS realizada sob a coordenação da pesquisadora Profa. Dra. Vera Lucia Messias Fialho Capellini, da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, UNESP-Bauru, tem como objetivo principal: implementar parceria colaborativa, por meio de assessoria colaborativa, entre universidade e escolas públicas de educação básica com vistas a ampliar/promover políticas, práticas e culturas mais inclusivas.

Os procedimentos desta proposta envolve: a) aplicação de instrumentos de avaliação: Teste do Desempenho Escolar II (TDE II) – nos alunos; avaliação das competências conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – nos alunos; e, Index para a Inclusão (Booth & Ainscow, 2012) – nos alunos, pais/responsáveis e equipe escolar (gestão, professores, funcionários não docentes); b) Intervenção formativa (professores e gestores), pedagógica (alunos) e para o desenvolvimento socioemocional e psicomotor (alunos e pais/responsáveis); c) elaboração de materiais pedagógicos e ferramentas tecnológicas. Ou seja, serão promovidas ações para o desenvolvimento do aluno em suas dimensões biológica, social, afetiva e cognitiva.

Conforme as Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, assegura-se total sigilo aos participantes da pesquisa durante todas as etapas, com a garantia de plena liberdade ao participante de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer etapa da pesquisa, sem prejuízo ou penalização alguma. Os riscos são mínimos, uma vez que os procedimentos não sujeitarão os participantes a riscos maiores do que os encontrados nas suas atividades cotidianas.

Todo participante da pesquisa receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por ambas às partes (pesquisador e participantes).

Consentimento Voluntário: Eu certifico que li ou foi-me lido o texto de consentimento e entendi seu conteúdo. Minha assinatura demonstra que concordei livremente em participar deste estudo:

Consentimento

Eu, _____, RG _____, entendo que, qualquer informação obtida sobre mim será confidencial. Eu também entendo que os meus registros de pesquisa estão disponíveis para revisão dos pesquisadores. Esclareceram-me que minha identidade não será revelada em nenhuma publicação desta pesquisa, por conseguinte, consinto na publicação para propósitos científicos.

Assinatura do participante da pesquisa

Data: ____ / ____ / ____



Pesquisadora responsável:

Profa. Dra. Vera Lúcia Messias Fialho Capellini

Fone: 014-3234-4544 / Cel.014 – 99701-6287 / Email – vera.capellini@unesp.br

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP, Telefone: (14) 3103-6075 (Ramal: 9400), E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP-Bauru - Faculdade de Ciências.

APÊNDICE B – Modelo do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Termo de assentimento livre e esclarecido

(Duas vias: uma do(a) pesquisador(a), outra do(a) participante)

Termo de assentimento livre e esclarecido

(Duas vias: uma do(a) pesquisador(a), outra do(a) participante)

A pesquisa intitulada COLABORAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA PÚBLICA NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS, PRÁTICAS E CULTURAS MAIS INCLUSIVAS realizada sob a coordenação da pesquisadora Profa. Dra. Vera Lucia Messias Fialho Capellini, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP-Bauru, tem como objetivo principal: implementar parceria colaborativa, por meio de assessoria colaborativa, entre universidade e escolas públicas de educação básica com vistas a ampliar/promover políticas, práticas e culturas mais inclusivas, inclusive por meio de Planos de Atividades de pesquisas de colaboração como a que apresenta-se a seguir e da qual você está convidado a participar.

ENSINO DE REPERTÓRIOS PSICOMOTORES NO CONTEXTO DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS, pesquisa esta de doutorado, do Programa de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Faculdade de Ciências de Bauru – UNESP, que terá sua investigação no 2º ano do ensino fundamental I, da Escola Estadual Luiz Braga em colaboração com a equipe escolar e respectivos professores, a ser realizada pela doutoranda pesquisadora responsável Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa, sob orientação do pesquisador Prof. Doutor Jair Lopes Júnior.

Mas há benefícios, por exemplo, ajudar a melhorar a qualidade do ensino das escolas, aumentar seu interesse nas aulas, avaliar suas capacidades e aumentar seu desempenho em algumas habilidades.

Conforme as Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, sua participação é **voluntária**, isso significa que você pode escolher se quer participar ou não, caso não queira, isso não trará nenhum prejuízo a você. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem a identificação de quem participou.

Se você tiver alguma dúvida, converse com sua família e peça que me perguntem. Eu escrevi os telefones na parte de baixo deste texto.

Eu,

_____,
concordo em participar desta pesquisa. Estou sabendo que se eu não quiser, não precisarei participar.



Data: ____/____/____



Assinatura do(a) participante da pesquisa

Pesquisador(a) Responsável: Profa. Ma. Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa M Peixoto (beatriz.lara@unesp.br)

Pesquisador Orientador: Prof. Dr. Jair Lopes Junior (jair.lopes-junior@unesp.br)

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP, Telefone: (14) 3103-6075 (Ramal: 9400), E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP-Bauru - Faculdade de Ciências.

Apêndice C – Questões sobre Psicomotricidade Prévias ao Programa

28/09/2023, 16:59

Sobre Psicomotricidade

Sobre Psicomotricidade

Olá queridas professoras e professores!

Estamos iniciando um primeiro contato na preparação de formação com docentes sobre o tema psicomotricidade. O questionário tem como objetivo levantar algumas informações para nosso trabalho de formação no tema em destaque.

Sua participação pontual é muito importante para auxiliar em nosso avanço no desenvolvimento da pauta e objetivos a serem abordados em contexto escolar.

Atenciosamente agradeço,

Maria Beatriz

Pesquisador(a) Responsável: Profa. Ma. Maria Beatriz Campos de Lara
Barbosa M Peixoto (beatriz.lara@unesp.br)

Pesquisador

Orientador: Prof. Dr. Jair
Lopes Junior

(jair.lopes-junior@unesp.br)

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP, Telefone:
(14) 3103-6075 (Ramal: 9400), E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

https://docs.google.com/forms/d/1KVkKzjLDUVNGR7zqm61vauKu6qJIs_DXCMz9I-CUQvQ/edit

1/6

28/09/2023, 16:59

Sobre Psicomotricidade

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP-Bauru -
Faculdade de Ciências.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Qual sua data de nascimento? *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

2. Escreva seu nome abaixo: *

3. E-mail *

Atuação:

Digite abaixo em qual situação profissional de trabalho ou estudo se refere a você.

https://docs.google.com/forms/d/1KVkKzjLDUVNGR7zqm61vauKu6qJIs_DXCMz9I-CUQvQ/edit

2/6

28/09/2023, 16:59

Sobre Psicomotricidade

4. 1- Assinale Digite abaixo em qual situação profissional de trabalho ou estudo se refere a você.: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Atendimento clínico individualizado ou em grupo
☐ Leciono na Educação Básica
☐ Leciono em curso de Graduação
☐ Leciono em curso de Pós-graduação
☐ Atuo em gestão ou direção educacional
☐ Outro: _____

5. 2- Nível da educação que atua, assinale em qual ou quais: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Educação Infantil
☐ Ensino Fundamental I
☐ Ensino Fundamental II
☐ Ensino Médio
☐ Graduação
☐ Pós-graduação

https://docs.google.com/forms/d/1KV1kZjLDU/VNGR7zqm61vauKu6qJIs_DXCMz9J-CUQvQ/edit

3/6

28/09/2023, 16:59

Sobre Psicomotricidade

6. 3- Você leciona na educação há quanto tempo? Assinale dentre as alternativas a que mais se aproxima de sua situação: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Período igual ou inferior a 5 anos.
☐ Período superior a 5 anos.
☐ Há mais de 10 anos.
☐ Há mais de 15 anos.
☐ Outro: _____

7. 4- Durante esse tempo, nas formações de professores que participou, você estudou psicomotricidade? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

8. 5- Pode dizer alguns aspectos da tríade psicomotora? *

https://docs.google.com/forms/d/1KV1kZjLDU/VNGR7zqm61vauKu6qJIs_DXCMz9J-CUQvQ/edit

4/6

28/09/2023, 16:59

Sobre Psicomotricidade

9. 6- Das opções abaixo, quais são subáreas do desenvolvimento da psicomotricidade? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ coordenação motora global
☐ equilíbrio
☐ imagem corporal
☐ coordenação motora fina
☐ organização espacial
☐ lateralidade
☐ organização temporal
☐ Outro: _____

10. 7- Você realiza ou realizou práticas que envolvam a psicomotricidade em seu trabalho na sala de aula? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim.
☐ Não
☐ Talvez

https://docs.google.com/forms/d/1KV1kKzjLDUVNGR7zqm61vauKu6qJIs_DXCMz9J-CUQvQ/edit

5/6

28/09/2023, 16:59

Sobre Psicomotricidade

11. 8- Caso tenha respondido SIM ou TALVEZ, descreva um exemplo dessa prática.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

https://docs.google.com/forms/d/1KV1kKzjLDUVNGR7zqm61vauKu6qJIs_DXCMz9J-CUQvQ/edit

6/6

Apêndice D – Quadro de habilidades do currículo paulista e de correlação com as subáreas da psicomotricidade

QUADRO – Habilidades de Língua Portuguesa do Currículo Paulista, do Aprender Sempre e Correlação com subáreas psicomotoras e coluna adicional das habilidades exigidas da AAP de LP e Matemática (2ºB/2022) (continua)

Habilidades Essenciais do Currículo Paulista (2º ano)	Habilidades do Programa de Recuperação Aprender Sempre	Subáreas psicomotoras correlacionadas	Habilidades exigidas na AAP (2ºbimestre/2022)
1º bimestre - 29 Hab. de LP	1º ano EF		Língua Portuguesa
1-(EF01LP07) Compreender as notações do sistema de escrita alfabética - segmentos sonoros e letras.	Construção do sistema alfabético (EF01LP07) Compreender as notações do sistema de escrita alfabética - segmentos sonoros e letras.	Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal	(EF01LP07)
2-(EF01LP05) Compreender o sistema de escrita alfabética.	Conhecimento do alfabeto (EF01LP04) Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.	Coordenação Motora Global Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal	(EF01LP13)
3-(EF01LP10A) Nomear as letras do alfabeto.	Construção do sistema alfabético (EF01LP03) Comparar escritas convencionais e não convencionais, observando semelhanças e diferenças.	Coordenação Motora Fina Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal	(EF01LP26B)
4-(EF01LP13) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).	Construção do sistema alfabético (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.	Coordenação Motora Fina Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal	(EF01LP13)
5-(EF01LP12B) Segmentar palavras, ainda que não convencionalmente, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.	Construção do sistema alfabético (EF01LP13) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).	Coordenação Motora Fina Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal	(EF01LP12B)
6-(EF12LP01) Ler palavras tomando como referência palavras conhecidas e/ou memorizadas (estáveis), como o próprio nome e o de colegas.	Compreensão em leitura (EF01LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, cantigas, entre outros textos do campo da	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial	(EF12LP01)

	vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Organização Temporal Lateralidade	(Continuação)
7-(EF02LP02) Grafar palavras desconhecidas apoiando-se no som e na grafia de palavras familiares e/ou estáveis.	Compreensão em Leitura (EF12LP19) Ler e compreender textos do campo artístico-literário que apresentem rimas, sonoridades, jogos de palavras, expressões e comparações.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF15LP16)
8-(EF02LP12) Ler e compreender cantigas, quadrinhas, entre outros textos do campo da vida cotidiana, com certa autonomia, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Conhecimento do alfabeto (EF01LP10B) Recitar as letras do alfabeto sequencialmente.	Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF15LP16)
9-(EF12LP03) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos de tradição oral que se tem de memória (quadrinhas, cantigas, parlendas, anedotas, entre outros), observando as características dos gêneros: estrutura composicional, espaçamento entre as palavras (segmentação), escrita das palavras e pontuação	Conhecimento do alfabeto (EF01LP10A) Nomear as letras do alfabeto.	Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal	(EF15LP16)
10- (EF02LP16A) Ler e compreender diferentes textos do campo da vida cotidiana (bilhetes, recados, avisos, cartas, receitas, relatos, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Construção do sistema alfabético (EF12LP01) Ler palavras tomando como referência palavras conhecidas e/ ou memorizadas (estáveis), como o próprio nome e o de colegas.	Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal	
11-(EF02LP13A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, bilhetes, cartas entre outros textos do campo da vida cotidiana (impresso ou digital), considerando a situação comunicativa, o	Sinonímia e antonímia (EF01LP15) Identificar em textos palavras que apresentam sentido próximo (sinonímia) e/ou contrários (antonímia).		

tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero			(Continuação)
1º bimestre - 29 Hab. de LP (continuação)	2º ano EF	Subáreas psicomotoras correlacionadas	AAP Matemática - 2º ano
12-(EF01LP17) Produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, legendas para álbuns, fotos ou ilustrações (digitais ou impressos), entre outros textos do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Grafia de palavras conhecidas/ familiares Substantivos próprios (EF02LP01A) Grafar corretamente palavras conhecidas/familiares.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF01MA12) Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.
13-(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo artístico-literário (contos populares, de fadas, acumulativos, de assombração, entre outros).	Grafia de palavras conhecidas/ familiares Substantivos próprios (EF02LP01B) Utilizar letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios.	Esquema Corporal Organização Espacial Lateralidade	(EF01MA13) Relacionar figuras geométricas espaciais (cones, cilindros, esferas e blocos retangulares) a objetos familiares do mundo físico.
14-(EF02LP27A) Planejar e produzir, com a colaboração de colegas e a ajuda do professor, diferentes textos do campo artístico-literário (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção Escrita (EF02LP07A) Planejar e produzir textos conhecidos de diferentes gêneros, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF01MA21) Ler dados expressos em tabelas e em gráficos de colunas simples.
15-(EF12LP08) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (fotolegendas, manchetes, lides em notícias, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Produção Escrita / revisão / uso da letra cursiva (EF02LP07B) Revisar e editar os textos produzidos, utilizando a letra cursiva e cuidando da apresentação final do texto.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF02MA01) Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero

			(continua) AAP Matemática - 2º ano
16-(EF12LP19) Ler e compreender textos do campo artístico-literário que apresentem rimas, sonoridades, jogos de palavras, expressões e comparações.	Compreensão em leitura (EF02LP12) Ler e compreender cantigas, quadrinhas, entre outros textos do campo da vida cotidiana, com certa autonomia, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF02MA03) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.
17-(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais.	Compreensão em leitura (EF02LP26) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias, entre outros textos do campo da vida pública, que possam ser oralizados (em áudio ou vídeo) para compor um jornal falado, considerando a situação de comunicação, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF02MA04) Compor e decompor números naturais de três ou mais ordens, com suporte de material manipulável, por meio de diferentes adições.
18-(EF15LP02A) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos), a partir de conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção do gênero textual, o suporte e o universo temático, bem como de recursos gráficos, imagens, dados da obra (índice, prefácio etc.), entre outros elementos.	Segmentação de palavras e frases (EF02LP08B) Segmentar corretamente as frases de um texto, utilizando ponto final, utilizando letra maiúscula no início de frases.	Esquema Corporal Organização Temporal	(EF02MA06) Resolver e elaborar situações problema de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais
19-(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.	Construção do sistema alfabético (EF12LP01) Ler palavras tomando como referência palavras conhecidas e/ ou memorizadas (estáveis), como o próprio nome e o de colegas.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial e Temporal Lateralidade	(EF02MA07) Resolver e elaborar situações--problema de adição de parcelas iguais, por meio de estratégias e formas de registro pessoais, utilizando ou não suporte de imagens e/ou material manipulável, levando a

			construção do significado da multiplicação.
20-(EF01LP18) Produzir, em colaboração com os colegas e com o professor, cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, entre outros textos do campo da vida cotidiana.	Compreensão em leitura (EF02LP12) Ler e compreender cantigas, quadrinhas, entre outros textos do campo da vida cotidiana, com certa autonomia, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF02MA10) Descrever um padrão (ou regularidade) de sequências repetitivas e de sequências recursivas, por meio de palavras, símbolos ou desenhos.
21-(EF01LP25C) Revisar e editar os contos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.	Construção do sistema alfabético (EF01LP07) Compreender as notações do sistema de escrita alfabética - segmentos sonoros e letras.	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos
22-(EF01LP26B) Identificar, na leitura de diferentes textos do campo artístico- literário (contos, fábulas, lendas, entre outros), os elementos constituintes da narrativa: personagens, narrador, conflito, enredo, tempo e espaço.	Ortografia (EF02LP05) Grafar corretamente palavras com marcas de nasalidade (m, n, sinal gráfico til).	Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF02MA18) Indicar a duração de intervalos de tempo entre duas datas, como dias da semana e meses do ano, utilizando calendário, para planejamentos e organização de agenda.
23-(EF01LP27) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, listas de regras e regulamentos, que organizam a vida na comunidade escolar, entre outros textos do campo da vida pública, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	(EF02MA20) Estabelecer a equivalência de valores entre moedas e cédulas do sistema monetário brasileiro para resolver situações cotidianas
24-(EF12LP11A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio	(EF02MA22) Comparar informações de pesquisas apresentadas por meio de

(fotolegendas, manchetes, notícias digitais ou impressas, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.		Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	tabelas de dupla entrada e em gráficos de colunas simples ou barras, para melhor compreender aspectos da realidade próxima.
25-(EF12LP11B) Revisar e editar fotolegendas, manchetes, notícias digitais ou impressas, entre outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial e Temporal Lateralidade	(EF03MA01) Ler, escrever e comparar números naturais de até a ordem de unidade de milhar, estabelecendo relações entre os registros numéricos e em língua materna.
26-(EF02LP01B) Utilizar letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios.		Motricidade Fina Lateralidade Esquema Corporal Organização Espacial	(EF03MA08) Resolver e elaborar problemas de divisão de um número natural por outro (até 10), com resto zero e com resto diferente de zero, com os significados de repartição equitativa e de medida, por meio de estratégias e registros pessoais
27-(EF02LP07A) Planejar e produzir textos conhecidos de diferentes gêneros, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.		Motricidade Fina Lateralidade Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial	(EF03MA18) Escolher a unidade de medida e o instrumento mais apropriado para medições de comprimento, tempo e capacidade.
28-(EF02LP08B) Segmentar corretamente as frases de um texto, utilizando ponto final, utilizando letra maiúscula no início de frases.		Motricidade Fina Lateralidade Esquema Corporal Organização Espacial e Temporal	
29-(EF02LP16B) Identificar e manter a estrutura composicional específica de bilhetes, recados, avisos, cartas, receitas, relatos, entre outros textos (digitais ou impressos).		Motricidade Fina Lateralidade Esquema Corporal Organização Espacial	
2º bimestre – 28 Hab.			

1-(EF01LP05) Compreender o sistema de escrita alfabética.		Motricidade Fina Lateralidade Esquema Corporal Organização Espacial e Temporal	
2-(EF01LP07) Compreender as notações do sistema de escrita alfabética - segmentos sonoros e letras.		Motricidade Fina Lateralidade Esquema Corporal Organização Espacial	
3-(EF01LP10A) Nomear as letras do alfabeto.		Organização Temporal	
4-(EF01LP13) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).		Organização Espacial Organização Temporal	
5-(EF12LP01) Ler palavras tomando como referência palavras conhecidas e/ou memorizadas (estáveis), como o próprio nome e o de colegas		Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal	
6-(EF01LP12B) Segmentar palavras, ainda que não convencionalmente, na produção escrita de textos de diferentes gêneros.			
7-(EF02LP01A) Grafar corretamente palavras conhecidas/familiares.			
8-(EF02LP02) Grafar palavras desconhecidas apoiando-se no som e na grafia de palavras familiares e/ou estáveis.			
9-(EF02LP12) Ler e compreender cantigas, quadrinhas, entre outros textos do campo da vida cotidiana, com certa autonomia, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.			

10-(EF12LP07) Reescrever cantigas, quadrinhas, parlendas, trava línguas e canções, mantendo rimas, aliterações e assonâncias, relacionando-as ao ritmo e à melodia das músicas e seus efeitos de sentido.			
11-(EF02LP13A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, bilhetes, cartas entre outros textos do campo da vida cotidiana (impresso e digital), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.			
12-(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo artístico-literário (contos populares, de fadas, acumulativos, de assombração, entre outros).		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
13-(EF02LP27A) Planejar e produzir, com a colaboração de colegas e a ajuda do professor, diferentes textos do campo artístico-literário (contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
14-(EF12LP02B) Ler, com a mediação do professor, textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses individuais e da turma.		Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
15-(EF12LP09) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (slogans, anúncios		Motricidade Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal	

publicitários, campanhas de conscientização entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero		Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
16-(EF15LP02B) Confirmar (ou não) antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura do gênero textual.		Organização Espacial Organização Temporal	
17-(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros textuais.		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
18-(EF01LP18) Produzir, em colaboração com os colegas e com o professor, cantigas, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, entre outros textos do campo da vida cotidiana.		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
19-(EF01LP26B) Identificar, na leitura de diferentes textos do campo artístico- literário (contos, fábulas, lendas, entre outros), os elementos constituintes da narrativa: personagens, narrador, conflito, enredo, tempo e espaço.		Coordenação Motora Fina Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
20-(EF12LP12A) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos do campo da vida pública (slogans, anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
21-(EF12LP12B) Revisar e editar slogans, anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre		Motricidade Fina Organização Espacial Lateralidade	

outros textos produzidos, cuidando da apresentação final do texto.			
22-(EF12LP16) Manter a estrutura composicional própria de textos do campo da vida pública (anúncios publicitários, campanhas de conscientização entre outros), inclusive o uso de imagens, na produção escrita de cada um desses gêneros.		Coordenação Motora Fina e Global Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
23-(EF12LP03) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, textos de tradição oral que se tem de memória (quadrinhas, cantigas, parlendas, anedotas, entre outros), observando as características dos gêneros: estrutura composicional, espaçamento entre as palavras (segmentação), escrita das palavras e pontuação		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
24- (EF02LP07A) Planejar e produzir textos conhecidos de diferentes gêneros, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero.		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio, Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
25-(EF02LP16A) Ler e compreender diferentes textos do campo da vida cotidiana (bilhetes, recados, avisos, cartas, receitas, relatos, entre outros), considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.		Coordenação Motora Fina Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
26- (EF02LP16B) Identificar e manter a estrutura composicional específica de bilhetes, recados, avisos, cartas, receitas, relatos, entre outros textos (digitais ou impressos)		Coordenação Motora Fina Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
27-(EF02LP28A) Ler e compreender, com certa autonomia, contos de fadas, maravilhosos, populares, fábulas, crônicas entre outros textos do		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio	

campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa, o tema/ assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.		Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	
28-(EF02LP26) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, notícias, entre outros textos do campo da vida pública, que possam ser oralizados (em áudio ou vídeo) para compor um jornal falado, considerando a situação de comunicação, o tema/assunto, a estrutura composicional e o estilo do gênero.		Coordenação Motora Fina e Global Equilíbrio Esquema Corporal Organização Espacial Organização Temporal Lateralidade	

Fonte: elaborada pela autora

Apêndice E - Quadro de Seleção das características das subcategorias psicomotoras aos comportamentos-objetivo terminais

CARACTERÍSTICAS DAS SUBCATEGORIAS/SUBÁREAS	COMPORTAMENTOS-OBJETIVO (TERMINAIS)
1 LATERALIDADE	
Preferência lateral de um dos membros (mão, olho, pé) onde vivencia diferentes habilidades de coordenação motora grossa, fina. Noção de direita e esquerda, percepção do corpo no espaço, orientação espacial, cognição e memória.	Orientar o aprendiz, individualmente e em grupo, em sua lateralidade, promovendo exercícios marcadores da lateralidade
2 MOTRICIDADE FINA	
tônus, dissociação segmentar, controle motor fino, controle da respiração, qualidade do movimento. É importante avaliar forma como a criança segura os objetos, seus sinais e comportamento emocional, sincinesias (contrações musculares involuntárias que ocorrem com o movimento voluntário de um grupo muscular diferente) colaboração e outros.	Orientar o aprendiz, individualmente e em grupo, em sua motricidade fina, promovendo exercícios estimuladores da coordenação motora fina, que exige precisão do indivíduo e observar preferência das mãos, movimentos de preensão, dissociação corporal (braço - antebraço – punho – mãos), tônus, respiração.
3 MOTRICIDADE GLOBAL/GROSSA	
Tônus, dissociação segmentar, harmonia corporal, controle motor amplo, agilidade, flexibilidade, velocidade, força e equilíbrio.	Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, em sua motricidade global, exercícios estimuladores da coordenação motora global/grossa, para utilizar de forma eficiente os diferentes grupos musculares, resultando em uma ação global dinâmica, harmônica, plástica e econômica. A criança deve dominar o corpo no espaço, controlando os movimentos amplos.
4 EQUILÍBRIO	
Tônus, dissociação segmentar, controle postural, respiração propriocepção, relaxamento, concentração, atividade cortical e alto nível de praxia motora.	Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores de sustentação do corpo, na meia ponta dos pés, em um pé só com a outra perna erguida e dobrada, de movimentos que exijam equilíbrio estático, a propriocepção, bem como a respiração, concentração, fixação do olhar, atenção e tônus, por um tempo de 10 segundos em cada postura proposta.
5 ESQUEMA CORPORAL	
Tônus, dissociação segmentar, propriocepção, respiração, relaxamento, expressão corporal, imagem corporal e cinestesia (sentido da percepção de movimento, peso, resistência e posição do corpo, provocado por estímulos do próprio organismo).	Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores de consciência corporal, ao saber indicar partes do corpo, nomeá-las, apontar sequencialmente e visualizar a posição do outro (espelhada) e movimentar-se conforme indicado pela e orientar e demonstrar, ao repetir movimentos sequenciados
6 ORGANIZAÇÃO ESPACIAL	
Noção de direita e esquerda, percepção do corpo no espaço, orientação espacial, cognição e memória.	Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores da Organização Espacial, a partir do desenvolvimento neuropsicomotor de percepção das partes e dos

percursos de deslocamento ao narrar e orientar verbalmente, do espaço interior (propriocepção espacial), de direita e esquerda; e espaço exterior (exterocepção espacial), noção de espaço que nos rodeia (objetos, pessoas), ao identificar pontos de referências e situações de alteração de posição.

7 ORGANIZAÇÃO TEMPORAL

Percepção do tempo, ritmo, memória, atenção, concentração, relógio biológico e orientação temporal (presente, passado, futuro)

Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores da Organização Temporal da linguagem e de estruturas temporais relacionadas ao tempo, velocidade, ritmo, memória e sequência de ações, consistente na leitura de palavras com identidade sonoras, rimas e aliteraões com diferentes velocidades de oralização.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

APÊNDICE F – MATERIAL DIDÁTICO

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE



Programa de Ensino de Repertórios de Estimulação Psicomotoras com Professoras dos Anos Iniciais

DESENVOLVIDO EM TESE DE DOUTORADO DO PROGRAMA DE
PSICOLOGIA DO DESENVILVIMENTO E APRENDIZAGEM –
FC/UNESP – 2020-2024

MARIA BEATRIZ CAMPOS DE LARA BARBOSA MARINS PEIXOTO
ORIENTADOR: PROF. DR. JAIR LOPES JUNIOR

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos de Ensino de habilidades psicomotoras que importem à alfabetização

Descrever a situação problema: a ciência da psicomotricidade descreve seus elementos e modo de atuar no organismo do corpo humano, bem como seu desenvolvimento e características do esperado em cada período das fases e níveis, em específico no presente trabalho, das crianças. Sua relevância e influência no desenvolvimento infantil e, por conseguinte, nos processos de alfabetização, são irrefutáveis e amplamente discutidos (demonstrados) na literatura. Contudo, verifica-se nos trabalhos empíricos um distanciamento do seu uso nas práticas dos professores de turma, inclusive dos anos iniciais. Ademais, não há descrição de (dessas) habilidades psicomotoras nos documentos oficiais, ou seja, além de falta de formação inicial e continuada dos professores como objeto de conhecimento, há ausência de prescrição explícita curricular. Doravante, observou-se nos resultados de avaliação com 77 crianças do 2º ano de Escola Pública Estadual do município de Bauru/SP, perfil e idade motora em 7 subáreas psicomotoras, abaixo do esperado. Retrata assim déficit de habilidades psicomotoras relevantes ao processo de alfabetização no âmbito escolar.

Descrever a classe de comportamentos-objetivo – Primeiramente será feita com a professora uma introdução do tema (Etapa 1), depois a exposição da descrição dos comportamentos intermediários (Etapa 2) e a orientação para proposições de intervenção/estímulos da professora para com os seus aprendizes composta de habilidades de das subáreas/subcategorias estudadas no dia da reunião de formação para um dos dias subsequentes (combinados ao término da reunião) e antes da próxima reunião de formação (Etapa 3).

Sequenciar o ensino e descrever as unidades de aprendizagem

Objetivo: Elaborar condições de ensino para desenvolver as classes de comportamentos-objetivos a fim de que a professora tenha repertórios de avaliar e intervir habilidades psicomotoras dos aprendizes que influencie nos processos de alfabetização.

Classe: habilidades psicomotoras que importem à alfabetização

Unidades: subáreas da alfabetização e suas correspondentes conexões e influências nos processos de leitura, oralidade e escrita

Lista de classes de comportamentos (FINAIS → INTERMEDIÁRIOS)



ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

1º dia (/ / –)

Professora Participante:

Ano e turma que leciona:

EE Luiz Braga

Pesquisadora: Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa M Peixoto

FASE 1

1- Introdução à psicomotricidade (ciência psicomotora)

- Concepções

- a) Os 3 pilares: movimento (comportamento motor), emoção/afetividade, cognição
- b) características gerais

- Implicâncias no ambiente escolar

- a) O desenvolvimento corporal do aprendiz
- b) Processo de alfabetização: conjunto de órgãos e funções envolvidas

- Aplicação no ambiente pela professora de turma

- a) repertórios da ciência psicomotora
- b) subáreas das habilidades psicomotoras:
- c) manifestações e influências dessas habilidades (inicia com a subárea da ~~Lateralidade~~ **Lateralidade**).

1a. subárea – **Lateralidade**

A anatomia do corpo é simétrica, contudo, se desdobra em assimetria de funções em que certas atividades só atuam em uma das partes. Escrevemos com uma só das mãos, os centros de linguagem se concentram na maioria das pessoas do lado esquerdo do cérebro. A lateralidade é a preferência de uma das partes simétricas do corpo (mão, olho, ouvido, perna). A lateralidade cortical prefere um dos dois hemisférios quanto ao tratamento de informação sensorial ou controle de certas funções. Ou seja, é uma preferência que outorga a um dos dois hemisférios a iniciativa da organização do ato motor e na consequente aprendizagem e consolidação das apraxias. Este comportamento funcional se desenvolve de forma fundamental no momento da atividade de investigação.

“A ação educativa é fundamental para colocar a criança nas melhores condições para acender a uma lateralidade definida, respeitando

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

fatores genéticos e ambientais, é permitir-lhe organizar suas atividades motoras” (ROSA NETO, 2015, p. 24).

Apontamentos/notas da professora sobre lateralidade:

FASE 2**Comportamentos-objetivo**

Comportamento objetivo final: Orientar o aprendiz, individualmente e em grupo, em sua lateralidade, ao solicitar que indique seu lado direito, seja a partir do seu lado de dominância ou de pontos de referência, a fim de estimular o domínio de direita e esquerda (mãos, pernas e olhos), de estímulos da praxia lateral.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Solicitar que o aprendiz levante o braço direito, nomeando um objeto de referência no ambiente e, alternadamente, levantar o esquerdo e pronunciando o ponto de referência.
- 2- Solicitar que o aprendiz as mãos com o dedo indicador na ponta do nariz após comando verbal enunciado pelo mediador/capacitador/professor/pesquisador, que alterna os lados das mãos de modo repetitivo intercalando ora com direita, ora com o lado esquerdo.
- 3- Pedir que abram e fechem as mãos conforme seu comando verbal (do interventor). (em momento prévio imediato da atividade escrita).

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Quadro de Comportamentos objetivos do 1º dia da Programação

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Orientar o aprendiz individualmente e em grupo, em sua lateralidade, ao solicitar que indique seu lado direito, seja a partir do seu lado de dominância ou de pontos de referência, a fim de estimular o domínio de direita e esquerda (mãos, pernas e olhos), de estímulos da praxia lateral.	Solicitar que levantem o braço direito, nomeando um objeto de referência no ambiente e, alternadamente, levantar o braço o esquerdo e pronunciando o ponto de referência.	Solicitar que os aprendizes coloquem as mãos com o dedo indicador na ponta do nariz após comando verbal (enunciado pelo mediador/ professor /pesquisador), que alternem os lados das mãos de modo repetitivo intercalando ora direita, ora com lado esquerdo.	Abrir e fechar as mãos conforme o comando verbal da professora indicando de qual lado, ora do direito, ora do lado esquerdo, ora de ambos os lados.

	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente	Pedir que deixem o corpo alinhado, voltado para frente, respire fundo. Solicita que levante seu braço direito, o braço que está do lado “citar o objeto/ponto de referência”. Agora, levante o braço esquerdo, braço do lado “citar o ponto/objeto de referência”. Abaixo os braços.	Sentado à carteira, respire fundo (flor na mão direita e velinha na mão esquerda – cheira a florzinha e assope a velinha). Agora coloque o dedo indicador da mão esquerda na ponta do nariz. Volte o braço esquerdo e coloque o dedo da mão direita na ponta do nariz. Alternar por cinco vezes o dedo da mão direita e a ponta da mão esquerda na ponta do nariz conforme o comando verbal da professora.	Pedir que posicionem os seus braços à frente do corpo (pode ser sentado na carteira ou em pé). Abra e feche a mão direita, depois abra e feche a mão esquerda. Em seguida, abrir e fechar a mão conforme a indicação da professora, inclusive as duas ao mesmo tempo quando assim verbalizado pela professora.
Repertórios	Solicitar que levante o braço direito situando-se pela referência indicada. Na sequência, levantar o braço esquerdo orientando-se pela referência indicada verbalmente.	Após o ajuste do corpo e exercício de respiração, colocar a ponta do dedo esquerdo na ponta do nariz. Na sequência, colocar o dedo da mão direita na ponta do nariz. De modo alternado, conforme o comando da professora, colocar ora a ponta do dedo indicador esquerdo e ora a ponta do dedo indicador direito na ponta do nariz.	Respirar profundo ao posicionar os braços à frente do próprio corpo. Abrir e fechar alternadamente as mãos, ora direita, ora esquerda e ora ambas as mãos ao ouvir o comando verbal da professora.
Consequente	Reconheça qual o braço direito e qual o braço esquerdo conforme as referências indicadas.	Identificar qual dedo da lateralidade foi indicado para ser colocado na ponta do nariz, respeitando a alternância de comando verbal.	Abrir e fechar as mãos direita e esquerda, de modo alternado e juntas de acordo com o comando verbal da professora.

Fonte: a autora/2022

FASE 3**Estímulos da professora com seus aprendizes para o dia imediatos (momentos a serem filmados pela pesquisadora)**

Proposição 1

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Realizar os estímulos dos comportamentos intermediários 1, 2, e 3, em suas 3 fases, em sala com seus aprendizes em momento escolhido pela professora que preceda à atividade de escrita, seja de cópia, ditado ou produção de texto.

Proposição 2 (a ser feito após a atividade prática da proposição

Professora deve/pode indicar uma situação do contexto com a turma, de suas interações de ensino com os aprendizes, em que possa usar, de modo conexo, habilidades de lateralidade com habilidades dos componentes curriculares (habilidades essenciais). Esse exemplo indicado, deve ser realizado com a turma pela professora e filmado pela pesquisadora, se não houve o registro da contingência da proposição 1.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos e habilidades psicomotoras que importem à alfabetização**2º dia** (/ / –__h__)

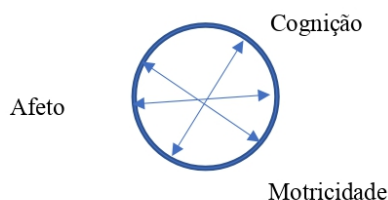
Participante:

° ano/ , EE Luiz Braga

Pesquisadora: Maria Beatriz

FASE 1

1- Retomando a tríade psicomotora



- O desenvolvimento motor

O desenvolvimento motor é um processo descontínuo que ocorre dentro de um sistema auto-organizado. Gallahue divide as fases do desenvolvimento motor e seus estágios do útero até a idade adulta, demonstrando o percurso em uma ampulheta que possui seu fluxo ao longo da vida alimentado por fatores hereditário e do ambiente. Na fase intrauterina até a idade de 4 meses indica a fase motora reflexiva de estágio de codificação de informações (involuntária), dos 4 meses até um ano, chamada fase reflexiva de estágio de decodificação de informações (processamento). A fase seguinte, motora rudimentar, que abrange o período de 1 ano até 2 anos é o estágio de inibição dos reflexos e de pré controle. Na sequência, em ascensão, é a fase motora fundamental, com marcos entre 2 anos até 3 anos – inicial, de 4 anos até 5 anos – estágio elementar, de 6 anos a 7 anos – de estágio maduro. Avança a partir daí para a fase especializada: de 7 a 10 anos – estágio transitório; de 11 a 13 anos – estágio de aplicação e de 14 anos em diante – estágio de utilização permanente. (Gallahue, Ozmun, Goodway, 2013). Exemplos como manter o equilíbrio, manipular objetos e locomover-se são habilidades que se iniciam e se desenvolvem com maior domínio ao longo dessas fases.

Assim, a partir dos 7 anos de idade é a fase das habilidades especializadas, dos movimentos fundamentais e maduros. Para que ocorra é necessário o desenvolvimento das habilidades fundamentais maduras, além de fatores relacionados às tarefas, indivíduos

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

e ambientes. Período em que as habilidades estabilizadoras, locomotoras e manipulativas fundamentais devem ser refinadas, combinadas e elaboradas para o uso em situações exigentes crescentes.

2a. subárea – **Motricidade Fina**

Manifesta-se pelo uso de vários músculos pequenos para executar a tarefa do movimento com precisão (escrever, digitar, tricotar, pintar retratos, lançar a bola, recortar). A coordenação viso manual (óculo motriz) representa a atividade mais frequente e mais comum. Atua para além de pegar um objeto, transportar, agarrar e manipular, resultando em um conjunto com 3 componentes: objeto, olho, mão. A atividade manual por meio da visão faz intervir um conjunto de músculos ao mesmo tempo, que asseguram a manutenção dos ombros e dos braços, dos antebraços e das mãos, particularmente responsável pelo ato manual de agarrar ou pelo ato motor, assim como os músculos oculomotores que regulam a fixação do olhar, as sacudidas dos olhares e os movimentos de perseguição.

O êxito dessas atividades varia de criança para criança conforme o nível de aprendizado e conforme a evolução de seu desenvolvimento motor.

O córtex pré central correspondente à motricidade fina tem um papel fundamental no controle dos movimentos isolados das mãos e dos dedos. É um processo de ação em que existe coincidência entre o ato motor e uma estimulação visual percebida. Dinamismo possível somente em videntes. Os não videntes transferem as percepções não visuais por outros meios de informações: guias sonoros outorgados pela explicação verbal, pelas percepções táteis, entre outros que lhe outorgam dados sobre os quais elabora a coordenação dinâmica.

A escrita representa uma atividade usual motriz que requer a atividade controlada de músculos e articulações de um membro superior associada à coordenação viso manual (ou óculo motriz), não absolutos e indispensáveis. Consiste em uma organização de movimentos coordenados para reproduzir as formas e os modelos; constitui uma praxia motora criança, de modo progressivo com sua evolução motriz e do seu aprendizado. Visão e feedback perceptivo motor estão estruturados e coordenados visando produzir um comportamento motor adaptado em qualquer situação.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Características da motricidade fina: tônus, dissociação segmentar, controle motor fino, controle da respiração, qualidade do movimento. É importante avaliar forma como a criança segura os objetos, seus sinais e comportamento emocional, sincinesias (contrações musculares involuntárias que ocorrem com o movimento voluntário de um grupo muscular diferente) colaboração e outros.

Apontamentos/notas da professora sobre coordenação motora/motricidade fina:

FASE 2**Comportamentos-objetivo**

Comportamento objetivo final: orientar o aprendiz, individualmente e em grupo, em sua motricidade fina, promovendo exercícios estimuladores da coordenação motora fina, que exige precisão do indivíduo e observar preferência das mãos, movimentos de preensão, dissociação corporal (braço - antebraço – punho – mãos), tônus, respiração.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Arrumar o material que está na carteira e colocar no compartimento abaixo da mesa. Deixar o material que distribuído a você(s) em cima da mesa. Cada pecinha/feijão você irá usar para fazer o que eu pedir.
- 2- Pegue agora: uma, duas, três pecinhas e coloque em fila na mesa. Coloque mais duas e agora conte cada uma delas montando um círculo. Conte quantas pecinhas formam o círculo. Agora pegue mais cinco pecinhas e forme com elas duas retas paralelas do mesmo tamanho. Quantas pecinhas têm ao todo colocando-as novamente no potinho.
- 3- Registrar a conta final das pecinhas marcando o resultado com o lápis no papel entregue pela professora.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Quadro de Comportamentos objetivos do 2º dia da Programação

Comportamento-Objetivo final	Comportamento-objetivo Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Orientar o aprendiz, individualmente e em grupo, em sua motricidade fina, promovendo exercícios estimuladores da coordenação motora fina, que exige precisão do indivíduo e observar preferência das mãos, movimentos de preensão, dissociação corporal (braço - antebraço – punho – mãos), tônus, respiração.	Arrumar o material que está na carteira, deixar o lápis preto apenas e colocar todo o restante no compartimento abaixo da mesa. Enquanto isso eu vou distribuir o material que irá utilizar. Deixar o material que foi distribuído a você(s) em cima da mesa. Cada pecinha/feijão você irá usar para fazer o que eu pedir.	Pegue agora: uma, duas, três pecinhas e coloque em fila na mesa. Coloque mais duas e agora conte cada uma delas montando um círculo. Conte quantas pecinhas formam o círculo. Agora pegue mais cinco pecinhas e forme com elas duas retas paralelas do mesmo tamanho. Quantas pecinhas têm ao todo colocando-as novamente no potinho.	Marcar o resultado da conta final com o lápis no papel distribuído.
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente	Arrume o material que está em cima da mesa e deixe apenas o lápis preto em cima da mesa. Coloque todo o restante do material na parte de baixo da mesa.	Respire fundo. Pegue uma, duas, três pecinhas e coloque em fila na mesa. Coloque mais duas e agora conte cada uma delas montando um círculo. Conte quantas pecinhas formam o círculo. Agora pegue mais cinco pecinhas e forme com elas duas retas paralelas do mesmo tamanho. Quantas pecinhas têm ao todo? Conte, colocando-as novamente no potinho.	Pegue o lápis e faça o registro, escreva o número, resultado da conta das pecinhas.
Repertórios	Arruma o material, deixa o lápis preto e coloca todo o restante abaixo da carteira.	Pega uma, duas, três pecinhas e coloca em cima da mesa. Em seguida, coloca mais duas. Conta as pecinhas formando um círculo. Agora pega mais 5 pecinhas formando com elas duas retas paralelas do mesmo tamanho. Conta quantas pecinhas tem ao todo, colocando-as novamente no potinho.	Pega o lápis e faz o registro do resultado da conta das pecinhas.
Consequente	Mesa arrumada, lápis preto separado, material guardado	Pegou as pecinhas, contou as pecinhas e guarda as pecinhas no potinho.	Papel com o resultado das pecinhas igual à 10.

Fonte: a autora/2022

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

EASE 3

Estímulos da professora com seus aprendizes para o dia imediatos (momentos a serem filmados pela pesquisadora)

Proposição 1

Realizar os estímulos dos comportamentos intermediários 1, 2, e 3, em suas 3 fases, em sala com seus aprendizes e momento escolhido pela professora que preceda à atividade de escrita, seja de cópia, ditado ou produção de texto.

Proposição 2

Professora deve/pode indicar uma situação do contexto com a turma, de suas interações de ensino com os aprendizes, em que possa usar, de modo conexo, habilidades de lateralidade com habilidades dos componentes curriculares (habilidades essenciais). Esse exemplo indicado, deve ser realizado com a turma pela professora e filmado pela pesquisadora, se não houve o registro (gravação de áudio vídeo) da contingência da proposição 1.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos Psicomotores que importam à alfabetização

3º dia (/ /2023 – ___h___ - ___h___)

Participante:

Ano: EE Luiz Braga

Pesquisadora participante: Maria Beatriz Campos L B M Peixoto

Síntese e retomada - Lateralidade, coordenação motora fina:

- Há alguma questão recém percebida sobre lateralidade que queira compartilhar?

- E sobre coordenação motora fina?

- Você identificou essas habilidades ao planejar ou ao trabalhar com seus aprendizes nesses dias?

3a. subárea – **Coordenação Motora Global/Grossa**

FASE 1 – Texto de estímulo

Muitas vezes é possível melhor conhecer, compreender as crianças por seus gestos, expressões, suas atitudes, seus deslocamentos e seu ritmo do que por palavras por elas pronunciadas. Em suas brincadeiras cotidianas, a criança brinca imitando cenas da vida cotidiana: movimenta-se e fala, canta e dança, e vice-versa. Exercita sua inteligência e expressa sua afetividade.

Le Boulch (1987) alerta que a aquisição de praxia específica e particularmente complexa, exige a educação da função de ajustamento. Isso se deve já na fase pré-escolar, em que o trabalho psicomotor proporciona a motricidade espontânea, coordenada e rítmica, a fim de se evitar problemas de disgrafia. E destaca: “A escrita é, antes de mais nada, um aprendizado motor” (p. 32).

É na escola que a criança passa grande parte do seu dia, é ali portanto que apresenta suas representações em diversos movimentos, em diferentes ritmos, expressando sua individualidade. As crianças correm, imitam animais e objetos, saltam,

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

galopam, pulam, giram, sobem em obstáculos. Os centros nervosos estão em processo de maturação, desenvolvimento, em diferentes estágios e graus, importando mais suas ações durante o trabalho do que o resultado dele (ROSA NETO, 2002).

O progresso do ato motor implica no funcionamento global dos mecanismos reguladores do equilíbrio e da atitude. Para tanto, é preciso ter condições de execução que permitam reforçar fatores de ação como a vivacidade, força muscular, resistência. Possibilitam ainda a motricidade espontânea e seu controle, “à medida que a situação problema exige o respeito a certas consignas que definem as condições de espaço e de tempo em que se deve desenvolver a tarefa” (ROSA NETO, 2002, p. 16). O meio favorece à criança em suas brincadeiras atividades de exploração, sua imaginação em que cria suas experiências, assim, identifica em si os ajustes complexos e progressivos da sua motricidade, resultam em função de um fim a ser alcançado por meio do conjunto coordenado de movimentos.

Diante disso, a defesa de uma educação psicomotora na escola ao permitir às crianças estímulos de habilidades psicomotoras, estabelece entre elas verdadeira relação da atividade corporal, prolongando experiências psicoafectivas da infância. Isso implica em formação de base que amplie as possibilidades instrumentais apoiando-se em uma educação funcional.

Desse modo, sugere Le Boulch (1987), o desenvolvimento funcional e aquisições instrumentais – educação pelo movimento, nos primeiros anos iniciais, no aprendizado da escrita e leitura e na sequência, no cálculo e dos elementos da matemática. Sendo ainda na avaliação do domínio intelectual da criança que se poderá avaliar a eficácia do trabalho psicomotor. Contudo, trabalhos com aprendizados motores de representação mental, de disponibilidade corporal, só podem ser razoável considerar nos finais dos anos iniciais (9, 10 anos). Por isso indica a psicocinética – educação psicomotora de base que tem sequência no plano das aquisições instrumentais e das atividades de expressão, visando desenvolver e manter a disponibilidade corporal, mental e afetivo, nos três ciclos.

[...], em vez de fazer tudo para criança, é mais válido ensinar-lhe os gestos necessários, demonstrando-os várias vezes e em seguida convidá-la a agir sozinha. (MEUR; STAES, 1989).

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Características da motricidade Global/Grossa/Geral: Tônus, dissociação segmentar, harmonia corporal, controle motor amplo, agilidade, flexibilidade, velocidade, força e equilíbrio.

Apontamentos/notas da professora sobre Motricidade Grossa ou global:

FASE 2 – estímulos de comportamentos objetivos

Local e material: pode ser na sala de aula, de preferência com uma disposição em círculo, com as carteiras afastadas para as laterais, ou se dirigirem ao pátio, ou outro espaço externo onde a disposição da posição dos aprendizes e da professora facilitem a visualização entre si. Providenciar vários pequenos pedaços de giz caso as crianças precisem fazer o marco no chão.

Comportamentos-objetivo

Comportamento objetivo final: Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, em sua motricidade global, exercícios estimuladores da coordenação motora global/grossa, para utilizar de forma eficiente os diferentes grupos musculares, resultando em uma ação global dinâmica, harmônica, plástica e econômica. A criança deve dominar o corpo no espaço, controlando os movimentos amplos.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Pular no mesmo lugar impulsionando o corpo a partir dele em pé e estático.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

- 2- Pular no mesmo lugar várias vezes, levando os braços juntos para cima ao pular e descendo os braços ao voltar no lugar.
- 3- Saltar sobre um marco (uma divisória do piso, ou um traço feito com giz, ou um obstáculo) com os pés juntos, sem impulso (a partir do corpo estático), com as pernas flexionadas (joelhos dobrados).

Quadro de Comportamentos objetivos do 3º dia da Programação

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, em sua motricidade global, exercícios estimuladores da coordenação motora global/grossa, para utilizar de forma eficiente os diferentes grupos musculares, resultando em uma ação global dinâmica, harmônica, plástica e econômica. A criança deve dominar o corpo no espaço, controlando os movimentos amplos.	Pular no mesmo lugar impulsionando o corpo a partir dele em pé e estático. ↓	Pular no mesmo lugar várias vezes, levando os braços juntos para cima ao pular e descendo os braços ao voltar no lugar. ↓	Saltar sobre um marco (uma divisória do piso, ou um traço feito com giz, ou um obstáculo) com os pés juntos, sem impulso (a partir do corpo estático), com as pernas flexionadas (joelhos dobrados). ↓
	Comportamentos Intermediários 1	Comportamentos Intermediários 2	Comportamentos Intermediários 3
Estimulação Antecedente	Os aprendizes estão em pé. Com o corpo esticado, voltados para a professora. Nós iremos fazer um pulo. Nós iremos pular e voltar com os pés no mesmo lugar. Pulem! Isso.	Os aprendizes estão em pé com o corpo reto, aguardando novo comando. Agora faremos um exercício parecido e com os braços se movimentando juntos. Eu vou mostrar: fiquem com o corpo reto. Respirem. Saltem levando os braços para cima e abaixem os braços ao descer, parando com os pés no mesmo lugar que estavam ao saltar.	A professora pode distribuir um pedaço pequeno de giz para cada aprendiz, ou se preferir indicar o rejunte do piso como marco para saltarem e em seguida enunciar: Preparem o corpo, respirem. Com os pés paralelos, separados por dois palmos de distância. Ajoelhem e confirmem com suas mãos. Voltem com o corpo esticado.
Repertórios	Fiquem com o corpo reto, bem esticado. Respirem fundo, flexione os joelhos, pulem e voltem com os pés no mesmo lugar que estavam. E agora, vamos contar os pulos de 1 a 7 e parar.	Vamos pular: respire, flexione os joelhos, saltem levantando os braços para cima, conte até 8 agora e pare.	Marque um traço (reto) no chão com o giz na frente dos pés de vocês. Ou: Vejam a divisória do piso à frente dos pés de vocês. Olhem para o marco, vocês irão saltar

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

			sobre ele, com os pés paralelos e juntos, joelhos flexionados, respirem e saltem, levando os braços para cima e então abaixando ao pisarem no chão
Consequente	As crianças ajustaram o corpo de modo reto, respiraram, flexionaram os joelhos e pularam por 7 vezes no mesmo lugar.	As crianças param no mesmo lugar após saltarem 8 vezes levando os braços para cima.	Todos os aprendizes saltaram o marco e aterrissaram com os pés paralelos ou mais ou menos paralelos, baixando os braços.

Fonte: a autora/2022

EASE 3

Estímulos da professora com seus aprendizes para o dia imediatos (momentos a serem filmados pela pesquisadora)

Proposição 1

Realizar os estímulos dos comportamentos intermediários 1, 2, e 3, em suas 3 fases, em sala ou em outro local apropriado, com os aprendizes da turma e no momento escolhido pela própria professora que preceda à atividade de escrita, seja de cópia, ditado ou produção de texto, ou leitura, ou mesmo de exercícios de matemática (evitando o final do expediente).

Proposição 2

Professora deve/pode indicar uma situação do contexto com a turma, de suas interações de ensino com os aprendizes, em que possa usar, de modo conexo, habilidades de coordenação motora global com habilidades dos componentes curriculares. Esse exemplo indicado, deve ser realizado com a turma pela professora e filmado pela pesquisadora, se não houve o registro (gravação áudio vídeo) da contingência da proposição 1.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos Psicomotores que importem à alfabetização

Pesquisadora formadora: Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa M Peixoto

4º dia (/ /2023 – h - h)

Participante:

- ^o ano/período da EE Luiz Braga

Síntese e retomada – Coordenação motora grossa:

- Há alguma questão recém percebida sobre a coordenação motora grossa que queira compartilhar?

- Você identificou essas habilidades ao planejar ou ao trabalhar com seus aprendizes nesses dias?

4a. subárea – Equilíbrio

FASE 1

A equibração, relativo à unidade funcional tônica de alerta e dos estados mentais, regulação e ativação, vigilância-tonicidade, de formação reticulada e sistemas vestibulares e proprioceptivos, é uma função determinante na construção do movimento voluntário, condição indispensável de ajustamento postural e gravitacional, sem o qual nenhum movimento intencional pode ser atingido. Movimento e postura são indissociáveis. O equilíbrio reúne um conjunto de aptidões estáticas e dinâmicas, que abrange o controle postural e o desenvolvimento de aquisições de locomoção (FONSECA, 2012).

O centro regulador da equilibração é o cerebelo (essencialmente, o neocerebelo (última das três fases de desenvolvimento filogenético do cerebelo), coadjuvado pelo núcleo vestibular do tronco cerebral e igualmente por muitos outros núcleos mesencéfalos (envolvidos na coordenação do globo ocular) de integração motora, postural e proprioceptiva. Resumindo, nela temos a função de vigilância, de alerta e de atenção.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Proprioceptiva - capacidade do ser humano em reconhecer a localização espacial do corpo, posição e orientação, a força exercida pelos músculos e a posição de cada parte do corpo com relação às demais, sem necessariamente usar a visão.

As grandes transformações esqueléticas que se observam no homem, tem uma relação de dependência com a postura vertical permanente e com a marcha bípede, características únicas entre todos os mamíferos. A extensão da pélvis e articulação do joelho permitem a manutenção vertical da coluna vertebral. O peso do corpo se sustenta pela base de apoio dos pés, podendo provocar limitação ao equilíbrio, condição ideal do movimento, que requer um mínimo de energia tônico muscular. A marcha constitui uma queda controlada, combina funções sensoriais, proprioceptivas, cerebelares e corticais que integram aspectos do equilíbrio, do controle do próprio corpo e da coordenação motora. A posição vertical do corpo é responsável pela evolução cortical dos seres vivos, bem como a visão horizontal fornece ao cérebro uma ótima colocação para a centralização e integração de todas as informações que originam o comportamento humano. Responde assim, mais adequadamente às exigências do mundo (ROSA NETO, 2015, p. 17).

O equilíbrio tônico postural do sujeito, seus gestos, seu modo de respirar, sua atitude, representam seu comportamento, e ao mesmo tempo suas dificuldades e seus bloqueios. O equilíbrio biopsicossocial requer a liberação dos pontos de maior tensão muscular, isto é, conjunto de reações tônicas de defesa integradas à atitude corporal (ROSA NETO, 2015, p. 18).

Características do equilíbrio: Tônus, dissociação segmentar, controle postural, respiração propriocepção, relaxamento, concentração, atividade cortical e alto nível de praxia motora.

Apontamentos/notas da professora sobre equilíbrio:

ANPÊNDICE F –
MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

5a. subárea – **Esquema Corporal/ Noção do Corpo**

A noção do corpo demanda sistemas de áreas associativas corticais (secundárias e terciárias), dos substratos córtex cerebral, hemisfério esquerdo e direito, lóbulo parietal (tátil-quinestésico/percepção tátil), e lóbulo occipital (visual). Sua função primordial é a recepção, a análise e o armazenamento de informação. Esses três aspectos vindos do corpo, em forma de consciência estruturada e armazenada somatotopicamente (correspondência ponto a ponto de uma área do corpo com um ponto específico sistema nervoso), ou seja, capacidade de reconhecer as partes do corpo (somatognosia) (FONSECA, 2012).

A noção crítica do corpo, singular e plural dependem antes de fatores psicomotores de tonicidade, de equilíbrio e da lateralidade. É uma construção de vários fatores envolvendo a relação com o outro e a dimensão geocêntrica da linguagem. Primeiramente uma noção da autoimagem interior e depois especializada linguisticamente. Decorre da projeção aferente de todos os músculos, os tendões e as articulações, do tato e do sentido quinestésico, a imagem do corpo estrutura-se a partir dos estímulos periféricos e das preferências do movimento corporal, de direcionamento objetal, dependentes da experiência cultural e aprendizagem.

A atividade tônica está relacionada às atitudes e posturas e a atividade cinética, orientada para o mundo exterior. Essas duas orientações da atividade motriz (tônica e cinética), com a incessante reciprocidade das atitudes, da sensibilização e da acomodação perceptiva e mental, correspondem aos aspectos fundamentais da função muscular, que deve assegurar a relação com o mundo exterior graças aos deslocamentos e movimentos do corpo (mobilidade) e assegurar a conservação do equilíbrio corporal, infraestrutura de toda ação diferenciada (tono). A função tônica se apresenta em um plano fisiológico, de dois aspectos: o tono de repouso – estado de tensão permanente do músculo que se conserva inclusive durante o sono; o tono de atitude – ordenado e harmonizado pelo jogo complexo dos reflexos da atitude, sendo estes mesmos, resultados das sensações proprioceptiva e da soma dos estímulos provenientes do mundo exterior (ROSA NETO, 2015, p. 19).

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Sendo assim, “a imagem corporal representa uma forma de equilíbrio. Em um contexto de relações mútuas do organismo e do meio é onde se organiza a imagem do corpo como núcleo central da personalidade” (ROSA NETO, 2015, p. 18).

Adquirir um repertório diversificado de habilidades motoras fundamentais é de grande importância para o desenvolvimento integral do indivíduo, pois dão origem, base, a outras habilidades especializadas em contextos específicos, como a alfabetização. Dessa forma, as práticas variadas e deliberadas vivenciadas pelas crianças ensejam refinamento das habilidades motoras básicas e melhor eficiência em suas combinações.

Exemplo de dificuldades das habilidades motoras fundamentais:

- Movimentos em bloco, sem dissociação dos membros;
- Falta de coordenação ou sintonia com o resto do corpo;
- Tensão excessiva dos membros;
- Ação inibida ou exagerada dos braços;
- Falta de habilidade em utilizar o lado não preferencial na ação

Características de esquema corporal: Tônus, dissociação segmentar, propriocepção, respiração, relaxamento, expressão corporal, imagem corporal e cinestesia (sentido da percepção de movimento, peso, resistência e posição do corpo, provocado por estímulos do próprio organismo).

Apontamentos/notas da professora sobre esquema corporal:

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

EQUILÍBRIO**FASE 2**

Local e material: pode ser na sala de aula, de preferência com uma disposição em círculo, com as carteiras afastadas para as laterais, ou o pátio, ou em outro espaço externo onde a disposição da posição dos aprendizes e da professora facilitem a visualização entre si.

Comportamentos-objetivo

Comportamento objetivo final: Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores do equilíbrio, de movimentos que exijam equilíbrio estático, a propriocepção, bem como a respiração, concentração, atenção e tônus, por um tempo de 10 segundos em cada postura proposta.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Em pé, postura ereta, ficar na ponta dos pés, por 10 segundos.
 - 2- Em pé, dobrar uma das pernas, levantando o pé desta perna para trás. Trocar de perna, de base e perna que levanta. Contar 10 segundos na postura em cada lado.
 - 3- Em pé, postura ereta, pés juntos, braços junto ao corpo, apoiar as mãos nas costas: flexionar o tronco em ângulo reto em relação ao chão e manter a postura por 10 segundos.
- Os campos de células em branco dos comportamentos intermediários (1, 2, e 3) devem ser preenchido pela professora em formação, juntamente com a pesquisadora/formadora.



ANPÊNDICE F –
MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Quadro de Comportamentos objetivos do 4º dia – subárea 4

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores do equilíbrio, de movimentos que exijam equilíbrio estático, a propriocepção, bem como a respiração, concentração, atenção e tônus, por um tempo de 10 segundos em cada postura proposta.	Em pé, postura ereta, ficar na ponta dos pés, por 10 segundos	Em pé, dobrar uma das pernas, levantando o pé desta perna para trás. Trocar de perna, de base e perna que levanta. Contar 10 segundos na postura em cada lado.	Em pé, postura ereta, pés juntos, braços junto ao corpo, e cabeça alinhada: flexionar o tronco com a cabeça alinhada em ângulo reto em relação ao chão (como uma mesinha) e manter a postura por 10 segundos.
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2	Comportamentos Intermediários 3
Estimulação Antecedente			
Repertórios/resposta			
Consequente			

Fonte: a autora/2022

ANPÊNDICE F –
MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Esquema Corporal

Local e material: pode ser na sala de aula, de preferência com uma disposição em círculo, com as carteiras afastadas para as laterais, ou o pátio, ou em outro espaço externo onde a disposição da posição dos aprendizes e da professora facilitem a visualização entre si.

Comportamentos-objetivo

Comportamento objetivo final: Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores de consciência corporal, saber indicar partes do corpo, nomeá-las e movimentar-se conforme e indicado pela professora, ou por ela demonstrado, repetindo movimentos sequenciados.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Falar as partes de corpo e sinalizá-las (mostrar no) com o próprio corpo. As crianças devem repetir junto, em seguida.
 - 2- Mostrar partes do corpo e pedir que os aprendizes oralizem seus nomes.
 - 3- Sem oralizar, fazer gestos com as mãos, pedir que as crianças repitam os gestos. Sem oralizar, fazer gestos, movimentos com os braços e pedir que as crianças repitam os mesmos gestos.
- Os campos de células em branco dos comportamentos intermediários (1, 2, e 3) deve ser preenchido pela professora em formação, juntamente com a pesquisadora/formadora.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Quadro de Comportamentos objetivos do 4º dia – subárea 5

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores de consciência corporal, saber indicar partes do corpo, nomeá-las e movimentar-se conforme e indicado pela professora, ou por ela demonstrado, repetindo movimentos sequenciados.	Falar as partes de corpo e sinalizá-las (mostrar no) com o próprio corpo. As crianças devem repetir junto em seguida.	Mostrar partes do corpo e pedir que os aprendizes oralizem seus nomes.	Sem oralizar, fazer gestos com as mãos, pedir que as crianças repitam os gestos. Sem oralizar, fazer gestos, movimentos com os braços e pedir que as crianças repitam os mesmos gestos (paracido com a brincadeira o mestre mandou”).
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente			
Repertórios/resposta			
Consequente			

ANPÊNDICE F –
MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

FASE 3

Estímulos da professora com seus aprendizes para dias imediatos (momentos a serem filmados pela pesquisadora)

Proposição 1

Realizar os estímulos dos comportamentos intermediários 1, 2, e 3, em suas 3 fases, das duas subáreas (equilíbrio e esquema corporal), até o comportamento final, em sala ou em outro local apropriado, com os aprendizes da turma e no momento escolhido pela própria professora que preceda à atividade de escrita, seja de cópia, ditado ou produção de texto, ou leitura, ou mesmo de exercícios de matemática (evitando o final do expediente).

Proposição 2

Professora deve/pode indicar uma situação do contexto com a turma, de suas interações de ensino com os aprendizes, em que possa usar, de modo conexo, habilidades de equilíbrio e esquema corporal com habilidades dos componentes curriculares. Esse exemplo indicado, deve ser realizado com a turma pela professora e filmado pela pesquisadora, se não houve o registro da contingência da proposição 1.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos Psicomotores que importem à alfabetização

Pesquisadora Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa M Peixoto

5º dia (/ / – ___h___ - ___h___)

Participante:

- º ano/período da EE

Síntese e retomada –

- Há alguma questão recém percebida sobre equilíbrio e/ou esquema corporal que queira compartilhar?

- Você identificou essas habilidades relacionadas ao equilíbrio/esquema corporal ao contexto de planejar ou ao trabalhar com seus aprendizes nesses dias?

6a. subárea – **Organização Espacial**

FASE 1

Organização Espacial é a percepção que temos do espaço (propriocepção espacial), noção de direita esquerda, e espaço exterior (exterocepção espacial) (ROSA NETO, 20215). Compreende a capacidade espacial concreta de calcular as distâncias e os ajustamentos dos planos motores necessários para os percorrer, pondo em jogo as funções de análise espacial, processamento e julgamento da distância e direção, planificação motora e verbalização simbólica da experiência (FONSECA, 2012).

No desenvolvimento, a criança aprende a interpretar informações sensoriais em termos de espaço e construir os conceitos espaciais em termos sensoriais e motores. A criança só desenvolve um mundo espacial estável após aprender a interpretar as informações vestibulares, proprioceptiva e exteroceptoras em termos de espaço e localização corporal interiorizada. Assim, o ponto de partida da construção espacial estável acontece da inter-relação dos dados espaciais com os corporais (FONSECA, 2012). Em consequência, a capacidade para estruturar e organizar o espaço é essencial para a aprendizagem.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

A motricidade permite o acesso ao espaço, enquanto a visão é o sistema sensorial que estrutura. Considera-se a motricidade por meio do tato lenta para processar informações espaciais, como no caso da pessoa cega (FONSECA, 2012), pois a visão exerce função decisiva na estimulação rápida e precisa do espaço.

A visão é capaz de estruturar, organizar e interpretar o espaço e suas dimensões, das quais são: perspectiva, acomodação, convergência, tamanho da imagem, profundidade, movimento aparente, gradiente da textura e invariantes multimodais. Cada dimensão fornece distintas impressões. Perspectiva – distância, profundidade, posição e locação; acomodação – foco; convergência – coordenação dos músculos oculares para avaliação de distância, da fixação e da locação de objetos no espaço. Tamanho da imagem fornece a modulação distância-tamanho que é processada na retina, explica a variação ou a constância do tamanho. Profundidade – fornece a interpretação dos deslocamentos das imagens dos eixos do foco do campo visual em pontos correspondentes e simultâneos de ambas as retinas (FONSECA, 2012).

As dimensões do espaço plano, como desenho, leitura, escrita, assim como de terceira dimensão, distância ou profundidade são acionadas também pela função tátil a depender dos receptores e suas diferentes concentrações entre o contínuo e o distinto, variando da região do corpo. O reconhecimento de forma dos objetos depende dos índices táteis e sinestésicos. O deslocamento em superfície plana é associado a sinestesia de movimentos lineares e angulares. São as sensações vestibulares que abastecem índices sobre dados espaciais de velocidade, orientação e aceleração. Eles percorrem até os núcleos vestibulares, ao cerebelo e ao lobo frontal, contribuindo timidamente à percepção dos deslocamentos. Ressalta-se que, a orientação espacial diminui se existe lesão vestibular (ROSA NETO, 2015).

A evolução espacial acontece em duas fases: da percepção imediata do meio ambiente, em que se caracteriza o espaço perceptivo ou sensorio motor, e outra baseada nas operações mentais que saem do espaço representativo e intelectual. A criança se descentraliza do egocentrismo a examinar relações com outro ponto de vista diferente do seu próprio. A partir das reações topológicas a criança elabora progressivamente as reações projetivas e euclidianas (distância entre dois pontos obedece a métrica).

Características da Organização Espacial: Noção de direita e esquerda, percepção do corpo no espaço, orientação espacial, cognição e memória.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Apontamentos/notas da professora sobre Organização Espacial:

7a. subárea – **Organização Temporal**

Percebe-se o transcurso do tempo a partir das mudanças que se produzem durante um período estabelecido e da sua sucessão que transforma progressivamente o futuro em presente e depois em passado. O tempo é antes de tudo memória, à medida que leio, o tempo passa (ROSA NETO, 2012).

São componentes da Organização Temporal: a ordem, que define a sucessão entre os acontecimentos, outros sua continuação, em ordem física irreversível; a duração, que permite a variação do intervalo de dois pontos de acontecimentos, seu princípio e fim. Esta medida pode ter diferentes unidades – anos, meses, dias, horas, minutos e segundos; ciclos – estações do ano; períodos, manhã, tarde, noite. As mudanças representam aspectos qualitativos do tempo e de duração, seu aspecto quantitativo.

A elaboração ativa do ser humano em informações sensoriais resulta na noção de duração. O conteúdo físico consiste em mudanças, velocidades, espaço recorrido, movimento, crescimento da medida proporciona a base do conhecimento do tempo e sua organização (ROSA NTETO, 2015).

Inevitável relacionar a noção de tempo à velocidade e suas relações circulares. Tempo e duração são avaliados em função de um movimento em que a velocidade é constante, (a rotação da terra ou das agulhas de um relógio), enquanto a velocidade se concebe como distância percorrida durante um intervalo de tempo.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Apontamentos/notas da professora sobre Organização Temporal:

FASE 2**Organização Espacial**

Local e material: pode ser na sala de aula, de preferência com uma disposição das carteiras que permitam a Professora melhor acompanhar e avaliar seus aprendizes nos comportamentos abaixo descritos.

Comportamentos-objetivo

Comportamento objetivo final: Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores da Organização Espacial, a partir do desenvolvimento neuropsicomotor de percepção do espaço interior (propriocepção espacial), de direita e esquerda; e espaço exterior (onde são recebidos os receptores externos - espacial) noção de espaço que nos rodeia (objetos, pessoas).

Comportamentos-intermediários:

- 1- Cortar a extensão de barbante na medida do corpo - medir o pedaço de barbante referente ao corpo em um metro e depois anotar no caderno (diário do dia).
- 2- Fazer o devido encaixe de 3 figuras de papel cortadas em um retângulo e três triângulos indicados pela professora – os 2 triângulos devem ser encaixados em cima do retângulo, formando a mesma figura dele.
- 3- Os aprendizes com os olhos bem fechados conseguem colocar o dedo na ponta do nariz. Eles devem estar sentados na carteira, de frente para professora.

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

Quadro de Comportamentos objetivos do 5º dia – subárea 6

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores de consciência corporal, saber indicar partes do corpo, nomeá-las e movimentar-se conforme e indicado pela professora, ou por ela demonstrado, repetindo movimentos sequenciados	<u>Dedo na ponta do nariz</u> Os aprendizes com os olhos bem fechados conseguem colocar o dedo na ponta do nariz e alternar as mãos, ora direita, ora esquerda	<u>Figuras geométricas planas</u> Fazer o devido encaixe de 3 figuras de papel cortadas em um retângulo e três triângulos indicados pela professora – os 2 triângulos devem ser encaixados em cima do retângulo, formando a figura dele.	<u>Medida do Corpo</u> Cortar a extensão de barbante na medida do corpo - medir o pedaço de barbante referente ao corpo em um metro e depois anotar no caderno (diário do dia)..
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓ ↓
Estimulação Antecedente	Os aprendizes podem estar sentados na carteira ou em pé ao lado dela, de frente para professora. Fechem os olhos. Coloca um dedo (indicador) na ponta do nariz. Isso, agora com a outra mão.	Os aprendizes recebem as 3 figuras geométricas de papel (2 triângulos de mesma medida a partir da medida do retângulo dividido em 2 nos formatos de 2 triângulos) e de 1 retângulo (de preferência de uma folha colorida)	Dividir a turma em duplas. Pode ser por fileiras, em pares. Cada dupla recebe um pedaço de barbante suficiente para medirem seus corpos. Eles devem ter em mãos uma tesoura escolar por dupla.
Repertórios	Fechem os olhos, bem apertados. Tente colocar o dedo na ponta do seu nariz com os olhos fechados. Vejase consegue com a outra mão.	Coloquem as figuras na mesa e veja quais são elas. Você sabe o nome delas? Como se chamam? Alguma é igual a outra? Isso, o retângulo e dois triângulos. Ajeitem o retângulo e com os dois triângulos cubram o retângulo com eles formando a mesma figura, outro retângulo.	Cada colega (da dupla) irá ajudar o outro a medir seu corpo com o barbante. Peça ao amigo que fique reto e parado com corpo. Coloque uma ponta do barbante na altura da cabeça, bem no alto e peça que ele segure firme esta ponta na cabeça. Você vai passar o barbante pela extensão do corpo do amigo até chegar nos pés, junto ao chão, deixar bem esticado e segurar firme neste marco para cortar com a tesoura. Dê para seu amigo enrolar o barbante da medida do corpo dele. Separe para não perder ou misturar com outro, guarde. Ele agora deve medir com o pedaço de barbante que sobrou, o seu corpo. Façam agora o mesmo, para ter sua medida. Enrole o

ANPÊNDICE F –
MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

			pedaço de barbante que foi marcado em você para então medirem no metrô. (metrô fixado em mesa ou parede para facilitar na verificação) Dê para seu amigo enrolar o barbante da medida do corpo dele. Separe para não perder ou misturar com outro, guarde. Ele agora deve medir com o pedaço de barbante que sobrou, o seu corpo. Façam agora o mesmo, para ter sua medida. Enrole o pedaço de barbante que foi marcado em você para então medirem no metrô. (metrô fixado em mesa ou parede para facilitar na verificação)
Consequente	Os aprendizes colocam o dedo com precisão na ponta do nariz com os olhos fechados, com as duas mãos, uma de cada vez.	Os aprendizes conseguem montar os dois triângulos no formato do retângulo, verificando que conseguiram.	As crianças passam pelo metro e com a ajuda da professora, verificam a medida que seu barbante (da medida do seu corpo) tem. Cada criança anota esta medida do seu corpo no diário do dia em seu caderno.

Fonte: a autora/2022¹

Nota: 1 Medida do corpo – os barbantes de cada criança podem ser fixados na vertical em um painel, ou parede, devidamente identificados (ponta de cima) para exposição da atividade.

Organização Temporal

Local e material: pode ser na sala de aula, de preferência com uma disposição das carteiras que permitam a Professora melhor acompanhar e avaliar seus aprendizes nos comportamentos abaixo descritos.

Comportamentos-objetivo

Comportamento objetivo final: Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores da Organização Temporal da linguagem e de estruturas temporais relacionadas ao tempo, velocidade, ritmo, memória e sequência de ações.,

ANPÊNDICE F –

MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

consistente na leitura de palavras com identidade sonoras, rimas e aliterações com diferentes velocidades de oralização.

Comportamentos-intermediários:

- 1- O aprendiz repete o mesmo som reproduzido pela professora, em tempo e número, utilizando de um instrumento à base de madeira, como o lápis, e realizando batidas na mesa para reproduzir os sons.
- 2- A professora vincula sons que ela reproduz com sinais codificados, usando o quadro branco para indicá-los e os aprendizes reproduzem em correspondência com o demonstrado.
- 3- Dançar e realizar os movimentos ao ritmo da música tocada.

Quadro de Comportamentos objetivos do 5º dia – subárea 7

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Promover ao aprendiz, individualmente e em grupo, exercícios estimuladores de situar sua posição, com diversas referências do ambiente, a partir do desenvolvimento neuropsicomotor de percepção do espaço interior (propriocepção espacial), de direita e esquerda; e espaço exterior (exterocepção espacial) noção de espaço que nos rodeia (objetos, pessoas).	<u>Ouvindo e reproduzindo sons</u> O aprendiz repete o mesmo som reproduzido pela professora, em tempo e número, utilizando de um instrumento à base de madeira, como o lápis, e realizando batidas na mesa para reproduzir os sons. ↓	<u>Escrevendo os sons</u> A professora vincula sons que ela reproduz com sinais codificados, usando o quadro branco para indicá-los e os aprendizes reproduzem em correspondência com o demonstrado. ↓	<u>Dança e música</u> Dançar e realizar os movimentos ao ritmo da música tocada. ↓
	Comportamentos Intermediários 1	Comportamentos Intermediários 2	Comportamentos Intermediários 3
Estimulação Antecedente	Todos os aprendizes devem estar com a carteira vazia, segurando apenas um lápis. A professora anuncia que irá começar a atividade de repetição de sons e pede atenção de todos.	Com os devidos materiais disponíveis para cada aprendiz – lápis e caderno, a professora mostra para os aprendizes a correspondência de som e símbolo que terão que escrever.	A professora arruma a sala e escolhe uma música que permita diversas posições do corpo e movimentos ritmados.
Repertórios	A professora anuncia que irá começar e pede atenção de todos. Avisa que, como em uma música que é executada, eles serão os músicos e devem fazer o	A professora anuncia que irá reproduzir os sons (com sequência de dois a quatro símbolos) e os aprendizes anotam o símbolo que entenderam	Ao som da música são demonstrados os movimentos descritos ou indicados pela letra da música tocada, harmonia com tempo do compasso musical

ANPÊNDICE F –
MATERIAL DIDÁTICO PARA PROFESSOR PARTICIPANTE

	demonstrado por ela. Em seguida, a professora executa as batidas com tempo rápido e longos. Alternadamente.	correspondente no caderno, fazendo o registro.	marcado pela professora.
Consequente	Os aprendizes reproduzem os sons em consonância rítmica, de modo geral.	Os aprendizes escrevem os símbolos, inclusive os grupos de sequências realizados pela professora, correspondentes ao que foi realizado, em um número mínimo de 5 (grupos de sequências)	Os aprendizes dançam reproduzindo os movimentos propostos no ritmo do tempo musical.

Fonte: a autora, 2022.

FASE 3

Estímulos da professora com seus aprendizes para o dia imediatos (momentos a serem filmados pela pesquisadora)

Proposição 1

Realizar os estímulos dos comportamentos intermediários 1, 2, e 3, em suas 3 fases, das duas subáreas (Organização Espacial e Organização Temporal), até o comportamento final, em sala ou em outro local apropriado, com os aprendizes da turma e no momento escolhido pela própria professora que preceda à atividade de escrita, seja de cópia, ditado ou produção de texto, ou leitura, ou mesmo de exercícios de matemática (evitando o final do expediente).

Proposição 2

Professora deve/pode indicar uma situação do contexto com a turma, de suas interações de ensino com os aprendizes, em que possa usar, de modo conexo, habilidades de equilíbrio e esquema corporal com habilidades dos componentes curriculares. Esse exemplo indicado deve ser realizado com a turma pela professora e filmado pela pesquisadora.

APÊNDICE G – QUESTÕES DE AVALIAÇÃO

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos Psicomotores nos contextos de alfabetização (FEEDBACK DAS PARTICIPANTES)

QUESTÕES EM data/ano – Profa. _____. ____º ano ____

1. O início da Programação foi em _(data/ano). Tivemos de introdução alguns dos aspectos básicos da Psicomotricidade.

Você pode apontar alguns deles, por favor?

R:

2. A primeira subárea estudada foi a Lateralidade. Qual sua impressão sobre esta habilidade? O que você observa na turma que evidencia a lateralidade?

R:

3. Como foram os resultados quanto aos comportamentos de lateralidade estimulados com as crianças a partir do início do nosso estudo?

R:

4. Na sequência, estudamos a motricidade fina (coordenação motora fina). Quais características dessa subárea marcam o cotidiano dos alunos e da professora dos anos iniciais em sua opinião?

R:

5. O estudo seguinte tratou de motricidade global (coordenação motora grossa).

Pode indicar características dela?

R:

6. No 4º dia de estudo desenvolvemos os aspectos relacionados ao Equilíbrio e ao Esquema Corporal. Ficou bem distinto uma e outra habilidade para você? Pode dar algum exemplo?

R:

7. Finalmente, adentramos em Organização Espacial e Temporal. O que você percebeu nesse momento do estudo? Pode indicar elementos da organização Espacial? E da Organização Temporal?

R:

8. Você entende que a formação permitiu que observasse essas características nas crianças no cotidiano escolar?

R:

Veja a linha do tempo e o cronograma abaixo³², observe e depois faça os comentários sobre as indagações seguintes.

Estudos: 04/10 – 11/10 – 18/10 – 25/10 – 01/11

Estímulos de comportamentos objetivos psicomotores com os aprendizes: 06/10 – Lateralidade

21/10 – Coordenação motora fina e coordenação motora grossa

³² Neste momento é solicitado que a professora observe as datas demonstrando visualmente o andamento progressivo do estudo. As datas são inseridas, bem como o calendário, conforme o histórico de formação com cada uma das quatro professoras. Estas datas e calendário são referentes à P 1.

27/10 – Equilíbrio e Esquema

Corporal 03/11 – Organização

Espacial e Temporal 04/11 –

Organização Espacial

Aponte no calendário dias que se recorda ter trabalhado alguma(s) da(s) subáreas:

Figura 1. Recorte do calendário escolar

DIA / MÊS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	LETIVO		
		L			L			L	L			L			L	L			L			L	L						L	L			1ª	2ª
OUTUBRO	S	D	SEI	SEI	SEI	N3	CCCL	S	D	RE	RE	RE	RE	RE	S	D	L	L	RPM	L	RPR	S	D	L	L	L	L	L	S	D	L	0		
NOVEMBRO	L	FN	L	L	S	D	RPM	L	L	L	L	S	D	L	FN	L	L	L	S	D	L	L	L	L	L	S	D	L	L	L		0		
							L																											

Fonte: Elaborada pela autora com base no cronograma escolar oficial de (2022)

Figura 2. Linha do tempo do PCDC de Habilidades



Fonte: elaborada pela autora (2022)

9. Em sua avaliação, nas atividades com as crianças dos vários comportamentos psicomotores, houve promoção de novos comportamentos a elas que importam o processo de alfabetização?

R:

10. Diante dessa experiência que teve de formação de habilidades psicomotoras relacionadas ao currículo, do planejamento em comportamentos objetivos, você entende como necessária a formação ao professor desses estudos, ou seja, de ciências da psicomotricidade com a descrição de comportamentos objetivos nas diversas subáreas para entender e fazer, planejando a aplicação com a turma? E avalia que os estudos com PCDC foram eficazes para aplicação desses comportamentos serem estimulados na rotina de sala de aula dos anos iniciais?

R:

APÊNDICE H

MATERIAL DE PLANEJAMENTO DO CURRÍCULO – ETAPA 6

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos do Currículo dos anos iniciais e Psicomotricidade –

1º dia (/11/2022 – ___h___ - ___h___)

Participante: Professora [REDACTED] - 2º ano/manhã – EE Luiz Braga

Componente Curricular: Língua Portuguesa

- (EF01LP13) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).
- (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.

Habilidades psicomotoras intrínsecas identificadas no processo de aprendizagem:

- Coordenação Motora Fina
- Esquema Corporal
- Organização Espacial
- Organização Temporal

Sequência didática: Livro Currículo em Ação – 2º ano

Unidade 4: Como escreve?

Capítulo 1 – C ou Qu? G ou Gu? (p. 120)

Comportamentos-objetivos

Comportamento objetivo final: Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim); relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Escrever corretamente a palavra (base) ditada.
- 2- Separar as sílabas, circulando a primeira.
- 3- Escrever outras palavras com a mesma situação sonora e posicional. Uma de iguais letras na primeira sílaba e outra diferente.

1. Quadro de Comportamentos objetivos

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).	Escrever corretamente a palavra (base) ditada.	Separar as sílabas, circulando a primeira.	Escrever outras palavras com a mesma situação sonora e posicional. Uma de iguais letras na primeira sílaba e outra diferente.
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)	Ler o trecho do texto trava-língua (com destaque para o som r)	Conferir se escreveu correto a palavra ditada.	Ouve as duas palavras ditadas pela professora. (drama e crocodilo)
Repertórios (fase 2)	Ditar a palavra (dragão) sonorizando a marcação	Identificar diferenças: quantas letras formam o som, quantas e quais são consoantes e quais são vogais, quais vem antes e depois.	Escreve as palavras ditadas e separa as sílabas
Consequente (fase 3)	As crianças escrevem a palavra que falta após ser ditada e conferem a correção na lousa	Escreve as perguntas corretas.	Identifica as diferentes consoantes, vogais e sílabas da nova palavra em comparação com outra.

Fonte: a autora/2022

2. Quadro de comportamentos objetivos

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.			
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)			
Repertórios (fase 2)			
Consequente (fase 3)			

Folhas do Planejamento de habilidades de LP com anotações da participante P1

Alfegues
10/11/2022

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos do Currículo dos anos iniciais e Psicomotricidade –

1º dia (/11/2022 – ___ h ___ - ___ h ___)

Participante: Professora Ana Lúcia - 2º ano/manhã – EE Luiz Braga

Componente Curricular: Língua Portuguesa

- (EF01LP13) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).
- (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.

Habilidades psicomotoras intrínsecas identificadas no processo de aprendizagem:

- Coordenação Motora Fina
- Esquema Corporal
- Organização Espacial
- Organização Temporal

Sequência didática: Livro Currículo em Ação – 2º ano

Unidade 2: Encontros Consonantais

Capítulo 1 – Sílabas, letras e sons (p. 58)

Comportamentos-objetivos

Comportamento objetivo final: Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim); relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Escrever corretamente a palavra (base) ditada.
- 2- Separar as sílabas, circulando a primeira.
- 3- Escrever outras palavras com a mesma situação sonora e posicional. Uma de iguais letras na primeira sílaba e outra diferente.

1. Tabela de Comportamentos objetivos

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).	Escrever corretamente a palavra (base) ditada.	Separar as sílabas, circulando a primeira.	Escrever outras palavras com a mesma situação sonora e posicional. Uma de iguais letras na primeira sílaba e outra diferente.
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)	Ler o trecho do texto trava-língua (com destaque para o som r)	Conferir se escreveu correto a palavra ditada.	Ouve as duas palavras ditadas pela professora. <u>(drama e crocodilo)</u>
Repertórios (fase 2)	Ditar a palavra <u>(dragão)</u> sonorizando a marcação	Identificar diferenças: quantas letras formam o som, quantas e <u>quais</u> são <u>consoantes</u> e quais são <u>vogais</u> , quais vem antes e depois.	Escreve as palavras e separa as sílabas
Consequente (fase 3)	As crianças escrevem a palavra que falta após ser ditada e conferem a correção na lousa	Escreve as perguntas corretas.	Identificar as diferentes <u>consoantes</u> e sílabas da nova palavra em comparação com outra. <u>vogais</u>

Fonte: a autora/2022

DRA GATO

Registrar: foto/vídeo
 Atividade Integridade Comunic. Ação - pág. 120

2. Tabela de comportamentos objetivos

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.	Completar o texto com <u>ca</u> <u>co</u> <u>cu</u> <u>que</u> <u>qui</u>	Ler o envelope do convite	Completar o quebra-cabeça (pág. 121) e palavras desconhecidas
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)	Ler o texto com destaque p/ as palavras com <u>ca</u> <u>co</u> <u>cu</u> <u>que</u> <u>qui</u>	Circular pala- vras q/ <u>qa</u> <u>go</u> <u>gu</u> <u>que</u> <u>qui</u>	
Repertórios (fase 2)	Ler as palavras do banco (cartaz ou lousa)	Ler palavras circuladas (cartaz/lousa)	
Consequente (fase 3)	Os alunos completam o texto com as sílabas e conferem as palavras (cartaz ou lousa)	Os alunos circulam palavras soli- citadas corretamente	

Material Planejamento de habilidades de Matemática P1

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos do Currículo dos anos iniciais e Psicomotricidade –

2º dia (/11/2022 – ____ h ____ - ____ h ____)

Participante: Professora - 2º ano/manhã – EE Luiz Braga

Componente Curricular: Matemática

- Unidade temática - Números
- Objeto do Conhecimento - Leitura e escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).
- Habilidades - (EF02MA01) Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).

Habilidades psicomotoras intrínsecas identificadas no processo de aprendizagem:

- Lateralidade
- Coordenação Motora Fina
- Esquema Corporal
- Organização Espacial
- Organização Temporal

Sequência didática: Livro Currículo em Ação – 2º ano, vol. 1

Unidade 2: Compreendendo números de até 3 algarismos

Capítulo 1 – p. 144

Cada aprendiz utilizou uma folha de sulfite para montagem do algoritmo e grãos de feijões.

Comportamentos-objetivos

Comportamento objetivo final: Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).

% de acertos da turma na AAP em junho de 2022: 28%

Comportamentos-intermediários:

- 1- Apontar as casas posicionais da Unidade, Dezena e Centena na estrutura de algoritmo de um número de algarismos.
- 2- Escrever o número ditado pela professora ao equivalente na casa posicional.
- 3- Realizar a soma de dois números de 3 algarismos que a soma de cada casa posicional não ultrapasse ao número de 9.

1. Quadro de Comportamentos objetivos - Números

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).	Apontar a unidade e escrever U, na posição das unidades, D , na posição da dezena e C , na posição da centena , em uma folha de papel com a estrutura marcada por linhas e pontilhados da Unidade, Dezena e Centena.	Escrever na casa posicional correta o número ditado, casa por casa pela professora na folha com a marcação das casas posicionais. Ex.: Professora diz 20, as crianças irão escrever 2 na casa posicional da dezena.	Fazer a soma de dois números de 3 algarismos em que a soma de cada casa posicional não ultrapasse.
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)			
Repertórios (fase 2)			
Consequente (fase 3)			

Fonte: a autora/2022

Unidade temática – Geometria

Objeto do Conhecimento –

Habilidades – (EF02MA15) Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.

Habilidades psicomotoras intrínsecas identificadas no processo de aprendizagem:

- Equilíbrio
- Esquema Corporal
- Organização Espacial

Sequência didática: Livro Currículo em Ação – 2º ano, vol. 1

Unidade :

Capítulo –

2. Quadro de comportamentos objetivos - Geometria

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Reconhecer, comparar e nomear figuras planas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), por meio de características comuns, em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em sólidos geométricos.			
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)			
Repertórios (fase 2)			
Consequente (fase 3)			

Material de Planejamento de habilidades de Matemática P2 (parcialmente preenchido³³ pela participante)

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos do Currículo dos anos iniciais e Psicomotricidade –

1º dia (/06/2023 – ___h___ - ___h___)

Participante: Professora P2 - 2º ano/tarde – EE

Componente Curricular: Matemática

- Unidade temática – Geometria

- Objeto do Conhecimento –

Localização de objetos e de pessoas no espaço, utilizando diversos pontos de referência e vocabulário apropriado

Localização e movimentação de pessoas e objetos no espaço, segundo pontos de referência, e indicação de mudanças de direção e sentido.

- Habilidades –

EF01MA12 - Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.

EF02MA12 - Identificar e registrar em linguagem verbal ou não-verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.

Habilidades psicomotoras identificadas no processo de aprendizagem:

Habilidades de	EF01MA12	EF02MA12
- Lateralidade		
- Coordenação Motora Fina		
- Equilíbrio		
- Esquema Corporal		
- Organização Espacial		
- Organização Temporal		

³³ Exemplo de preenchimento no material de apoio feito por uma das professoras participantes durante o planejamento colaborativo.

Sequência didática: Aprender Sempre – 2º ano, vol. 1

Sequência 5, aula 8 – p. 212 - Descrevendo a localização de objetos

Comportamentos-objetivos (Habilidades)

Comportamento objetivo final 1: Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Indicar as posições dos objetos referentes à posição da criança.
- 2- Verificar a posição da criança na cena da ilustração (p. 212)
- 3- Indicar as posições referentes às posições 1 (p. 212) e 2 (213), com o deslocamento do corpo da menina de (frente para atrás)

1. Tabela de Comportamentos objetivos - EF02MA12

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
1. Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço segundo um dado ponto de referência, compreendendo que, para a utilização de termos que se referem à posição, como direita, esquerda, em cima, em baixo, é necessário explicitar-se o referencial.	Indicar as posições dos objetos referentes à posição da criança.	Verificar a posição da criança na cena da ilustração (p. 212)	Indicar as posições referentes às posições 1 (p. 212) e 2 (213), com o deslocamento do corpo da menina de (frente para atrás)
2. Identificar e registrar em linguagem verbal ou não-verbal, a localização e os deslocamentos de pessoas e de objetos no espaço, considerando mais de um ponto de referência, e indicar as mudanças de direção e de sentido.			

	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)	Vamos observar a cena atentamente e os brinquedos que estão à direita e à esquerda.	O que aconteceu com a o sentido do corpo da menina? Como ficou a posição dos objetos em relação a ela?	Indicar as posições corretas em relação à cena.
Repertórios (fase 2)	Indica, escreve qual brinquedo está à direita	Indica, escreve a posição exata dos objetos após a mudança de pose da menina.	Indica em frente da cerca para a figura 1 e de costas para a cerca para a figura 2
Consequente (fase 3)	O aprendiz descreve a posição correta da bola	A aprendiz escreveu a relação direita - esquerda com as mudanças de posição	O aprendiz indicou que a mudança de posição do corpo da menina, altera a posição dos objetos em relação ao corpo dela!

Fonte: a autora/2023

- Unidade temática – Números

- Objeto do Conhecimento –

Leitura e escrita, comparação e ordenação de números de até três ordens pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e papel do zero).

- Habilidades –

EF02MA01 - Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).

Habilidades de	EF02MA01
- Lateralidade	
- Coordenação Motora Fina	
- Equilíbrio	
- Esquema Corporal	

- Organização Espacial	
- Organização Temporal	
- Coordenação Motora Grossa	

Comportamento objetivo final: Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).

Comportamentos-intermediários:

- 1- Apontar a unidade e escrever **U**, na posição das unidades, **D**, na posição da dezena e **C**, na posição da centena, em uma folha de papel com a estrutura marcada por linhas e pontilhados da Unidade, Dezena e Centena.
- 2- Escrever na casa posicional correta o número ditado, casa por casa pela professora na folha com a marcação das casas posicionais. Ex.: Professora diz 20, as crianças irão escrever 2 na casa posicional da dezena. 3-
- 3- Fazer a soma de dois números de 3 algarismos em que a soma de cada casa posicional não ultrapasse.

2. Tabela de Comportamentos objetivos - EF02MA01

Comportamento Objetivo final 2	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Comparar, ordenar e registrar números naturais (até a ordem de	Apontar a unidade e escrever U , na posição das unidades, D , na posição da dezena e C , na posição da centena, em uma folha de papel com a estrutura marcada por linhas e pontilhados da Unidade, Dezena e Centena.	Escrever na casa posicional correta o número ditado, casa por casa pela professora na folha com a marcação das casas posicionais. Ex.: Professora diz 20, as crianças irão escrever 2 na casa posicional da dezena.	Fazer a soma de dois números de 3 algarismos em que a soma de cada casa posicional não ultrapasse_____.
centenas) pela compreensão de características do sistema de numeração decimal (valor posicional e função do zero).	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓

Estimulação Antecedente (fase 1)			
Repertórios (fase 2)			
Consequente (fase 3)			

Fonte: a autora/2023

Material de Planejamento de habilidade do currículo LP – P2

Programação de Condições de Desenvolvimento de Comportamentos do Currículo dos Anos Iniciais e Psicomotoras

2º dia (/06/2023 – ____ h ____ - ____ h ____)

Participante: P2 - 2º ano/tarde – EE _____

Componente Curricular: Língua Portuguesa

- (EF01LP13) Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).

- (EF01LP08) Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.

Habilidades psicomotoras intrínsecas identificadas no processo de aprendizagem:

- Coordenação Motora Fina
- Esquema Corporal
- Organização Espacial
- Organização Temporal
- Lateralidade
- Coord. Motora Grossa
- Equilíbrio

Sequência didática: _____ – 2º ano

Unidade:

Capítulo –

Comportamento-objetivos

Comportamento objetivo final: Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim); relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.

Comportamentos-intermediários:

- 1- Escrever corretamente a palavra (base) ditada.
- 2- Separar as sílabas, circulando a primeira.
- 3- Escrever outras palavras com a mesma situação sonora e posicional. Uma de iguais letras na primeira sílaba e outra diferente.

1. Tabela de Comportamentos objetivos

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Comparar o som e a grafia de diferentes partes da palavra (começo, meio e fim).	Escrever corretamente a palavra (base) ditada.	Separar as sílabas, circulando a primeira.	Escrever outras palavras com a mesma situação sonora e posicional. Uma de iguais letras na primeira sílaba e outra diferente.
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)			
Repertórios (fase 2)			
Consequente (fase 3)			

Fonte: a autora/2023

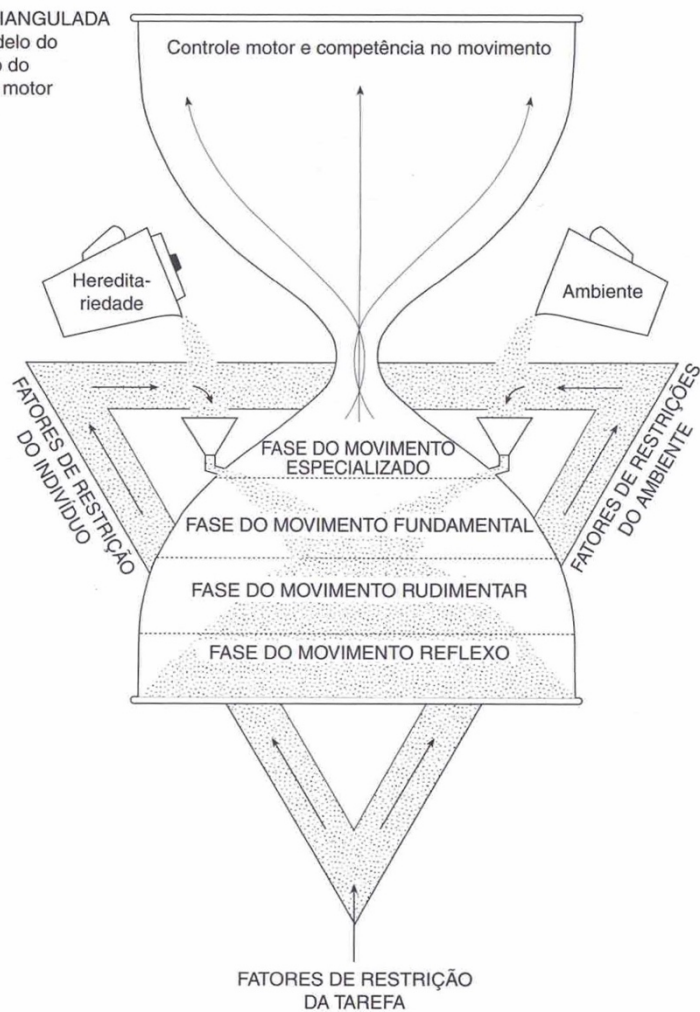
2. Tabela de comportamentos objetivos

Comportamento Objetivo final	Comportamento Intermediário 1 ↓	Comportamento Intermediário 2 ↓	Comportamento Intermediário 3 ↓
Relacionar elementos sonoros das palavras com sua representação escrita.			
	Comportamentos Intermediários 1 ↓	Comportamentos Intermediários 2 ↓	Comportamentos Intermediários 3 ↓
Estimulação Antecedente (fase 1)			
Repertórios (fase 2)			
Consequente (fase 3)			

Fonte: a autora (2023)

ANEXO A – AMPULHETA TRIANGULAR DE GALLAHUE

AMPULHETA TRIANGULADA
de Gallahue: modelo do
processo/produto do
desenvolvimento motor
ao longo da vida



ANEXO B – Roteiro de caracterização do Participante

QUESTIONÁRIO DE INFORMAÇÕES SOCIODEMOGRÁFICAS – PROFESSORES - QIS-PROF

DADOS PESSOAIS

Data:

____/____/____

Nome completo (sem abreviar): _____
 Data de nascimento: ____/____/____ Sexo: () feminino () masculino
 Estado Civil: () solteiro(a) () casado(a) () união estável () divorciado(a) () viúvo(a)
 Filhos: () Sim. () Não. Quantos: _____
 Telefone/Celular: (DDD/número) _____
 E-mail: _____
 Etnia: () branco () preto () pardo () indígena () outros _____
 Religião: () católico () evangélico () espírita () outros _____
 Você acessa o e-mail regularmente? () Sim () Não

FORMAÇÃO

1. Preencha o quadro da forma mais completa possível.

Nível de escolaridade	Curso frequentado	Instituição / Cidade	Ano de ingresso	Ano de conclusão
Ensino Médio				
Ensino Superior				
Cursos de 30 horas ou mais				
Pós-Graduação <i>lato sensu</i>				
Especialização				
Mestrado				
Doutorado				

ATUAÇÃO

1. Quanto tempo atua como docente? _____

2. Na 1ª coluna – Atuação - coloque (A) se ainda atua e (P), se já atuou. Assinale e responda o nível de ensino correspondentes ao que já atuou e que atua no momento. Se atualmente você trabalha em mais de uma instituição, preencha as informações correspondentes e marque o A em cada uma delas.

Atuação	Nível de ensino/(quant. de tempo)	Anos	Tipo de instituição*	Carga horária semanal	Tipo de Vínculo**
1a. ()	Ensino infantil ()				
1b. ()	Ensino infantil ()				

2a. ()	Ensino Fundamental (ai) ()				
2b. ()	Ensino Fundamental (ai) ()				
3a. ()	Ensino Fundamental (af) ()				
3b. ()	Ensino Fundamental (af) ()				
4a. ()	Ensino médio ()				
4b. ()	Ensino médio ()				
5a. ()	EJA ()				
5b. ()	EJA ()				
6a. ()	Educação Especial ()				
6b. ()	Educação Especial ()				
7a. ()	Gestão (coordenação/direção)()				
7b. ()	Gestão (coordenação/direção) ()				
8a. ()	Outro* Qual?				
8b. ()	Outro* Qual?				

*Municipal| Estadual| Privada| Filantrópica| Outro. Qual?

** Efetivo| Admissão em caráter temporário| Contrato por tempo determinado| Contrato por tempo indeterminado| Outro. Qual?

A) Atualmente quais disciplinas ministra?

1ª

2ª

B) Você já lecionou anteriormente para outros alunos Público-Alvo da Educação Especial?

() Sim () Não

Assinale o tipo de público da Educação Especial:

- () Deficiência Auditiva () Deficiência Visual
 () Deficiência Intelectual () Transtorno Global do Desenvolvimento
 () Deficiência Física () Altas Habilidades/Superdotação

C) Conte um pouco como foi sua experiência em ensinar alunos com deficiência.

D) Você sabe o que é formação colaborativa?

() Sim () Não

Para você, o que é a formação de professores colaborativa?
