

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” - UNESP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE BAURU
Licenciatura em Pedagogia

MARIA BEATRIZ CAMPOS DE LARA BARBOSA MARINS PEIXOTO

**AS IMPLICAÇÕES DA PSICOMOTRICIDADE E SUA AVALIAÇÃO EM
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

BAURU/SP
2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” - UNESP
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE BAURU
Licenciatura em Pedagogia

MARIA BEATRIZ CAMPOS DE LARA BARBOSA MARINS PEIXOTO

**AS IMPLICAÇÕES DA PSICOMOTRICIDADE E SUA AVALIAÇÃO EM
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Monografia de Conclusão de Curso apresentado a
Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências,
como requisito parcial para a conclusão do curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da
Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

BAURU/SP

2018

Peixoto, Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins.
As implicações da psicomotricidade e sua avaliação
em estudantes com altas habilidades/superdotação/ Maria
Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins Peixoto, 2018.
46f.

Orientador: Vera Lucia Messias Fialho Capellini

Monografia (Graduação)-Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2018

1. Educação Especial. 2. Altas Habilidades. 3.
Superdotação. 4. Psicomotricidade. 5. Avaliação. 6.
Identificação. I. Universidade Estadual Paulista.
Faculdade de Ciências. II. Título.

MARIA BEATRIZ CAMPOS DE LARA BARBOSA MARINS PEIXOTO

**AS IMPLICAÇÕES DA PSICOMOTRICIDADE E SUA AVALIAÇÃO EM
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Profa. Dra. Vera Lúcia Messias Fialho Capellini.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Messias Fialho Capellini [orientadora]
Faculdade de Ciências – Unesp/Bauru

Prof.^a Ms. Aletéia Cristina Bergamin
Faculdade de Ciências – Unesp/Bauru

Prof.^a Ms. Eliane Moraes de Jesus Mani
Universidade Federal de São Carlos – São Carlos

Bauru, 19 de novembro de 2018.

DEDICATÓRIA

Dedico a todas as crianças e sua vontade de saber.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a tudo que inspira e conspira, as forças soberanas que circundam o Universo e nos trazem luz, energia e acima de tudo, nos mostram o quanto temos que ser, que buscar, que melhorar.

Agradeço aos meus pais. Minha mãe zelosa e dedicada, educadora de amor e de comprometer aos cinco filhos que tanto esmerou e ensinou. Que com intuição de mãe disse pouco, sem saber o que buscava, antes do vestibular: “a Bia deveria fazer Pedagogia”.

Ao meu presente pai sempre lendo e trabalhando até altas horas e lendo mais e mais e me trazendo noções de mundo que tanto me instigaram.

Agradeço a minhas irmãs fraternas e de tantas vivências boas e difíceis, mas sempre com amor. Da mesma forma, meus irmãos de afinidade, amigos e companhias afetuosas. Aos meus sobrinhos queridos, grandes presentes da vida!

Agradeço ao meu irmão, fonte de inspiração eterna, de altas habilidades, de humildade e de exemplo de ação.

Agradeço ao Ricardo, companheiro, amigo, de imensurável amor, de dedicação e de compreensão, de diálogos sem fim.

Ao Rafael e a Náíade, amores, por me direcionarem ao que tanto me preenche e me conduz à comprometimento de ser, ser humano melhor.

A todos meus amigos de turma, inclusive ao Gerson, às meninas tão dedicadas e repleta de responsabilidade e de vontade de fazer da educação solução. Admiro! Isabela Costa, Ana Oliveira, Luana, Letícia, Anna Julia, Carol, Kamila, Jessica, Natália Carrion, Beatriz Piedade, Isa, sempre nos trabalhos e sempre para a vida.

A todos os meus professores de curso, cada um com sua característica, com sua área de conhecimento e propriedade faziam eu querer estar sempre em aula, estudando e me esforçando aprender, com suas experiências e visões de mundo.

A minha querida orientadora, exemplo, motivadora, fraterna, competente e de uma força incrível, repleta de esperança e de certezas que se pode o melhor, meu muito obrigada!

À banca, Aletéia e Eliane, muito obrigada pela disposição e gentileza em aceitarem o convite, meu carinho!

EPÍGRAFE

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é educação preparação para vida, é a própria vida.”

John Dewey

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”

Nelson Mandela

RESUMO

Público-alvo da educação especial, os estudantes com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas do seu interesse. A identificação e a avaliação desses estudantes envolvem um complexo processo. Iniciado, muitas vezes, no contexto escolar, precisa de atendimento educacional especializado, multimodal, composto por profissionais qualificados da Educação e da Psicologia para avaliar e identificar áreas que, por direito, devem ser enriquecidas e adequadamente trabalhadas a fim dos estudantes ampliarem suas habilidades superiores. Uma das áreas pouco identificadas e relatadas em pesquisa e estudos no Brasil refere-se ao campo da psicomotricidade. Importante área que possui uma tríplice dimensão: a cognição, a afetividade e o movimento. Desse modo, o objetivo do presente trabalho consistiu em identificar o desempenho da psicomotricidade, por meio de avaliação psicomotora, dos estudantes que fazem parte de um projeto de extensão, que já foram avaliados por outros instrumentos, como testes de inteligência, desempenho escolar, criatividade e habilidade social, e identificados com altas habilidades/superdotação. Assim, os estudantes participantes passaram por avaliação por meio da Escala de Desenvolvimento Motor Rosa Neto, que possui escalas de classificação como instrumento de investigação da motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial, organização temporal e lateralidade e, ainda, pelo Teste de Desenvolvimento Motor Global – TGMD2, que avalia a coordenação motora grossa. Ambos são instrumentos validados utilizados por profissionais da educação, inclusive. A coleta de dados foi realizada, em um primeiro momento, com oito estudantes que realizaram recentemente os demais testes de outras áreas, com agendamento prévio, dentro da estrutura da instituição sede do projeto de extensão. Espera-se que este trabalho contribua para a identificação dos estudantes com altas habilidades/superdotação, além das áreas de praxe, mas também, assim como a área da criatividade vem ganhando atenção, na área da psicomotricidade. Diante da consequência, poder-se-á superar o vácuo e a carência no atendimento desses estudantes em uma das áreas reconhecida, por ora, somente na legislação, tendo em vista os resultados terem demonstrados variações, nas diversas habilidades avaliadas nos instrumentos, tanto para mais quanto para menos da média esperada, demonstrando importante campo a ser investigado.

Palavras-chave: Altas habilidades. Superdotação. Identificação. Psicomotricidade. Avaliação.

ABSTRACT

Target audience of special education, students with high skills/giftedness demonstrate high potential in any one of the following areas, isolated or combined: intellectual, academic, leadership, psychomotricity and arts, in addition to presenting great creativity, involvement in learning and performing tasks in areas of their interest. The identification and assessment of these students involve a complex process. It is often started in the school context and needs specialized educational service, multimodal, composed of qualified professionals of Education and Psychology to assess and identify areas that must be enriched and properly worked in order to the students extend their high skills. One of the few identified and reported areas in research and studies in Brazil refers to the field of psychomotricity. It is an important area that has a triple dimension: cognition, affectivity and movement. Therefore, the aim of this study was to identify the performance of psychomotricity - through psychomotor assessment - of the students who are part of an extension project, which have already been evaluated by other instruments, such as intelligence tests, school performance, creativity and social skills, and identified with high skills/giftedness. Thus, participating students have undergone evaluation by means Rosa Neto Motor Development Scale, which has scales of classification as a tool for investigation of fine Motricity, global Motricity, balance, body schema, spatial organization, temporal organization and laterality and, yet, by the Test of Gross Motor Development-2 (TGMD2), which assesses motor coordination. Both are validated instruments used by education professionals. Data collection was held, at first, with eight students who recently carried out other tests of other areas, with prior schedule, within the institution headquarters of the extension project. It is expected that this work will contribute to the identification of students with high skills/giftedness, in addition to the usual areas, but also, as well as the area of creativity has gained attention in the field of psychomotricity. On the consequence, be able to overcome the vacuum and the lack in the service of these students in one of the recognized areas, so far, only in the legislation, in view of the results have demonstrated variations, in a variety of skills assessed on the instruments for both more and less than expected average, demonstrating important field to be investigated.

Keywords: High Skills. Giftedness. Identification. Psychomotricity. Assessment.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escala de Desenvolvimento Motor P1.....	31
Gráfico 1 - Perfil Motor P1.....	31
Tabela 2 – Escala de Desenvolvimento Motor P2.....	31
Gráfico 2 - Perfil Motor P2.....	32
Tabela 3 – Escala de Desenvolvimento Motor P3.....	32
Gráfico 3 - Perfil Motor P3.....	32
Tabela 4 – Escala de Desenvolvimento Motor P4.....	33
Gráfico 4 - Perfil Motor P4.....	33
Tabela 5 – Escala de Desenvolvimento Motor P6.....	33
Gráfico 5 - Perfil Motor P6.....	34
Tabela 6 – Escala de Desenvolvimento Motor P7.....	34
Gráfico 6 - Perfil Motor P7.....	34
Tabela 7 – Escala de Desenvolvimento Motor P8.....	35
Gráfico 7 - Perfil Motor P8.....	35
Tabela 8 – Escala de Desenvolvimento Motor	36

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. OBJETIVOS.....	15
3. A PSICOMOTRICIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO.....	16
3.1 A Psicomotricidade: conceitos e princípios.....	16
3.2 A Psicomotricidade e a Educação.....	18
3.3 Altas habilidades/superdotação e Psicomotricidade.....	20
4. MÉTODO.....	25
4.1 Contextualizando o Universo da Pesquisa.....	25
4.2 Participantes	27
4.3 Local.....	27
4.4 Instrumentos	28
4.5 Procedimentos para coleta de dados.....	30
4.6 Procedimentos para análise de dados.....	30
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	32
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	41

1. INTRODUÇÃO

O tema de altas habilidades/superdotação remete às narrações sobre pessoas no período anterior a Cristo, à apontamentos nas antigas civilizações. No século XIX, as crianças chamadas dotadas passaram também a ser de interesse da psicologia que emergia, iniciando os estudos da inteligência superior no âmbito da ciência positiva (BRASIL, 2006; 2007; GUENTHER, 2009). No entanto, ganhou estudo sobre o tema e desenvolvimento de instrumentos na apuração de inteligência no início do século XX e que, vem ocorrendo paulatinamente nos dias de hoje (GAMA, 2006; CUPERTINO, 2008; ALENCAR; FLEITH, 2001). Neste interregno muitos autores e teorias foram elaboradas, com maior e menor uso e relevância, conceitos diferenciados e termos diversos apontam a falta de unificação, mas esta situação é muito decorrente da cultura de origem, de diversidade. Porém, como aponta Renzulli (2005), teórico utilizado para descrição da denominação de estudantes com altas habilidades na legislação brasileira, nenhuma dessas teorias se afastam ou refutam-se, tanto que, as normas brasileiras utilizam o termo altas habilidades/superdotação, utilizado na presente pesquisa e com a abreviatura AH/SD¹.

Atualmente no Brasil, pessoas com AH/SD estão especificadas no rol da Educação Especial (BRASIL, 1996) em perspectiva inclusiva (BRASIL, 2001), pois, requerem atenção, identificação (SÃO PAULO, 2015), apoio, metodologias, programas e possibilidades que, grupos acompanhem profissionalmente e socialmente pessoas com características potenciais a fim de desempenharem feitos, ações, criações e cumprirem com seu papel tanto a nível pessoal quanto social, se desenvolvendo em totalidade e fazendo jus a sua existência (GAMA, 2006).

A lei específica n.º 13.234 (BRASIL, 2015), que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN n.º 9.394 (BRASIL, 1996), estabelece “em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996; 2015), com a finalidade de fomentar a execução de políticas públicas que se destinem ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse aluno

Dessa forma, crianças, jovens e adultos podem ser indicados com altas habilidades/superdotação (FEINSTEIN, 2006). Na prática, do público-alvo da Educação

¹ AH/SD será a abreviação utilizada para altas habilidades/superdotação.

Especial, estes estudantes são os que menos foram identificados (ALMEIDA; CAPELLINI, 2005), pois, conforme apontado por alguns autores como Farias e Wechsler cerca de três a cinco por cento da população são pessoas com AH/SD. Porém, o censo escolar encontrou apenas 2.006 alunos identificados com altas habilidades/superdotação em 2004, e 2.769 alunos em 2005 (em escolas públicas e particulares), população essa que não corresponde nem a 0,005% dos estudantes matriculados na educação básica daqueles anos (FARIAS E WECHSLER, 2014). Freitas e Pérez apontam um aumento no censo de 2009, com registro de 5.186 alunos em classe comum, 432 em Atendimento Educacional Especializado, mas consideram ainda insignificante (2012).

Outro documento que frisa o atendimento do público alvo AH/SD é o de Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, com o seguinte texto de relevância para o presente trabalho:

[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas do seu interesse (BRASIL, 2008, p. 9).

O atendimento a esse público consiste em avaliação e oferta de suplementação curricular por meio de enriquecimento (FLEITH, 2006; RONDINI, PEREIRA, 2016). A avaliação em um processo multimodal auxilia a identificar em qual das áreas o estudante pode apresentar a AH/SD, possibilitando a continuidade do atendimento para que se proceda ações de enriquecimento curricular ou extracurricular, principalmente na área de habilidade superior apresentada, por meio de Núcleos de Atividades em AH/SD em interface com as Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como por meio de instituições de ensino superior e/ou institutos que promovam pesquisas, artes e esportes como previsto no artigo 7, da Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2009).

O enriquecimento, incluindo o extracurricular (BRASIL, 2001), são programas de desenvolvimento pessoal do sujeito, que podem ser realizados individualmente ou em pequenos grupos e, como descreve Freitas e Pérez (2012, p. 12; 77), os “programas de enriquecimento visam aumentar e/ou aprofundar conteúdo, a extensão do conhecimento e a utilização de novas estratégias e métodos de ensino para diversos níveis de escolaridade”.

Diante do exposto, necessário se faz no processo de avaliação a presença de

instrumentos que avaliem todas as áreas possíveis de AH/SD, em um primeiro momento para identificação ser ampla e inclusiva nas áreas arroladas pela legislação e, em um segundo momento, para que o atendimento com o enriquecimento contemple a área identificada e promova a potencialidade do estudante adequadamente. Por isso, o presente trabalho teve como foco inserir o instrumento de avaliação psicomotora, permitindo identificar se os estudantes possuem AH/SD nesta área e, ainda, comparar os que possuem nas demais áreas possam apresentar potencial psicomotor (GONÇALVES, 1994).

Para tanto, a pesquisa se deu no Projeto de Extensão Universitária intitulado Identificação de estudantes com indicativos de altas habilidades/superdotação e aconselhamento para pais e equipe escolar, realizado desde 2016 na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” e, que tem como objetivo avaliar alunos encaminhados com indicativos de superdotação por meio de diferentes instrumentos (avaliação multimodal) para confirmação da indicação realizada por professores das escolas de educação básica ou seus cuidadores. Todavia, ainda não havia a aplicação de instrumento na área da psicomotricidade, essencial para contemplar a corporeidade na educação (FREITAS, 2004; ROSA NETO, 2005; SOUZA NETO, 2003; ROSSI; MIZUNO, 2016; FONSECA, 2018), evidenciando uma lacuna no relatório final de avaliação.

Com isso, temos a seguinte questão de pesquisa: Quais implicações da psicomotricidade de estudantes com AH/SD, considerando ser um relevante aspecto da educação e ser uma das áreas indicadas desses estudantes?

2. OBJETIVOS

Geral

O objetivo do presente trabalho consiste em identificar o desempenho da psicomotricidade, por meio de avaliação psicomotora dos estudantes dos estudantes que fazem parte do projeto de extensão.

Específicos

- Expor a relevância da psicomotricidade na educação.
- Aplicar os instrumentos Escala de Desenvolvimento Motor Rosa Neto - EDM e Teste de Desenvolvimento Motor – TGMD2.
- Incluir a aplicação de avaliação da psicomotricidade na avaliação de estudantes com AH/SD.

3. A PSICOMOTRICIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

3.1 A Psicomotricidade: conceitos e princípios

A definição de Psicomotricidade na história está contextualizada por modificações, e transformações próprias à completude de seu significado. Motricidade, cognição e emoção/afetividade são bases que ensejaram estudos, percepções e análise de comportamentos que importam ao desenvolvimento.

Vitor da Fonseca tem diversas obras e pesquisas sobre o tema e como introduz no seu Manual de Observação Psicomotora utiliza de fundamentos antropológicos, psiconeurológicos e psicobiológicos, em uma construção e abordagem transdisciplinar integrado, pois, procura a sistemática sobre o papel da motricidade no desenvolvimento psicológico e no processo de aprendizagem, tanto em crianças ditas normais, quanto crianças com dificuldades ou com alguma deficiência (FONSECA, p. 7, 2012).

De Lièvre e Staes (1992, p 39) indicam a Psicomotricidade como “a posição global do sujeito, que pode ser entendido como a função de ser humano que sintetiza psiquismo e motricidade com o propósito de permitir ao indivíduo adaptar de maneira flexível e harmoniosa ao meio que o cerca.”

Coste (1978, p.23) conceitua como a ciência encruzilhada por ter múltiplos pontos de vistas biológicos, psicológicos, psicanalíticos, sociológicos e linguísticos.

A Sociedade Brasileira de Psicomotricidade destaca a seguinte definição:

Psicomotricidade é a ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas (Sociedade Brasileira de Psicomotricidade 1999).

Há na origem da história da Psicomotricidade a filosofia e a relação do Homem com o corpo. A dicotomia do corpo prevaleceu por muito tempo. De Platão à Merleau-Ponty muito se passou (NÓBREGA, 2008; VAZ, 2002). À princípio, a Teoria das Ideias e a Teoria das Formas marcavam o contraste, as ambiguidades. O espírito e o corpo. A alma e o corpo. Em determinada época era o espírito que mais importava. Em outra o corpo deveria sofrer em benefício da alma (NÓBREGA, 2005; 2008; VAZ 2002).

No Renascimento, tiveram início os manuais de educação do corpo, considerando que os gestos representam o interior do que se passa nele e o corpo passa a ter papel no âmbito das

ideias, como em *A civilidade pueril*, de Erasmo de Roterdã (ARIÈS, 1978). O reconhecimento do revelar do homem interior deu ensejo a seara da educação nesse aspecto. Assim explica Nóbrega (2005), citando *O homem-máquina* de La Mettrie, publicado em 1748, que afirma não se pode conceber a alma separada do corpo por abstração, mas sim pelos órgãos do corpo, por meio da experiência.

É com o surgimento da ciência positiva que se intensifica o estudo do corpo. Na área médica, neurologia, posteriormente na psiquiatria e também na psicologia que estava em ascensão.

A partir Vigotski, Luria, Leontiev (2010) e os estudos das funções superiores e a relevância no processo de aprendizagem. Imprimindo a diferença entre ação e atividade, sendo um traço importante para isso a carga de emoções e sentimentos (relacionado ao motivo), um tipo especial de experiências psíquicas que também está ligada ao movimento – atividade. São estudos que contribuíram à formação da concepção de homem como ser integral, de corpo global.

Corporeidade em sua dimensão do ser integral, rompendo dicotomias sobre o corpo, em totalidade, tanto o que se é visível quanto o que é consciência em “unidade implícita e confusa, sempre outra coisa além do que é, [...] enraizado na natureza no mesmo momento em que se transforma pela cultura” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 269, *apud* CAVALARI, 1996, p. 49).

A psicomotricidade está relacionada ao desenvolvimento das aquisições afetivas, cognitivas e orgânicas. Três conhecimentos básicos substanciam esse processo: o movimento, o intelecto e o afeto. Na explicação de Varela (*et al.*, 1996), a percepção emerge da motricidade; o sistema nervoso central tem por função conduzir o impulso e não elaborar o pensamento; a relação circular entre o organismo e o meio, admitindo fenômenos transversais e considerando não apenas os componentes físico-químicos, mas a organização dos elementos, a estrutura.

Wallon e Ajuriaguerra lançam luz à concepção da psicomotricidade concebendo determinantes biológicos e culturais do desenvolvimento da criança como dialéticos e não como redutíveis um do outro (*apud* FONSECA, 2012).

Conduz a psicomotricidade uma expressão significativa, por demonstrar a solidariedade entre a atividade psíquica e motora. O movimento é equacionado como parte integrante do comportamento. Materializa-se a consciência resultante da relação inteligível entre a criança e o meio (FONSECA, 2012, p. 14).

Guilmain (1981), Dupré (1925), citados por Rosa Neto (2015) e Vitor da Fonseca (2012) foram precursores da psicomotricidade com maior ênfase nos estudos de limitações e atipicidade no desenvolvimento. Segue-se também Wallon, em que o ato mental se desenvolve

a partir do motor (DANTAS; LA TAILLE; OLIVIERA 2016). Apesar de não abordarem a superdotação, sabe-se da relação da tipicidade e da atipicidade, sendo esta para menos, ou para mais, como é o caso de estudantes com AH/SD na área psicomotora.

Le Boulch (1987) tem grande importância nos trabalhos da educação da motricidade, da reeducação psicomotora. Ele desenvolve capítulos em seu livro Educação Psicomotora: psicocinética na idade escolar sobre o desenvolvimento motor, onde demonstra a importância deste, da imagem do corpo e da estruturação espaço-temporal, das bases psicomotoras da leitura e da escrita, da percepção auditiva e significação gráfica, das habilidades psicomotoras, educação pelo movimento, do trabalho de organização do espaço, como a dança, da percepção temporal, do trabalho com a música, do equilíbrio e ajustamento temporal (LE BOULCH, 1987). Evidência dessa maneira, elementos de habilidades motoras de suma importância para o desenvolvimento e consequente aprendizado.

Rosa Neto (2015) define psicomotricidade como “a interação de diversas funções neurológica motrizes e psíquicas. É essencialmente a educação do movimento, ou por meio do movimento, que provoca uma melhor utilização das capacidades psíquicas.”

Recentemente, Fonseca (2015) enfatizou da necessária transdisciplinaridade que envolve a psicomotricidade, apontando inclusive Vigotski e Luria como autores da introdução do conceito que a história social é origem de todo movimento e de toda ação voluntária do homem. Ressalta ainda, a necessária atualização de psicomotricidade de fatores paralinguísticos, cibernéticos e psiconeurológicos. Assim, alcança-se a dimensão à luz da Neurociências em que se obtém a íntima conectividade entre a percepção e a ação e entre o psiquismo e a motricidade, chegando ao termo Neuropsicomotricidade.

Diante do exposto, observa-se a relevância do tema que envolve a psicomotricidade e educação, com vias atuais de evolução direcionados ao êxito do processo de ensino e aprendizagem. Verificando-se ainda, mais uma vez, o campo de interação multidisciplinar e transdisciplinar da temática.

3.2 A Psicomotricidade e a Educação

As pesquisas que implicam um melhor desempenho na área educacional, lançado uso da psicomotricidade são várias. Os motivos apresentados acima e suas relações no desenvolvimento e aprendizagem são objeto de estudo, por exemplo, da aprendizagem das diversas linguagens.

Pellegrini e Barela (1998), Pellegrini e outros (2003) Souza Neto (2003) e Souza Neto e outros (2005) possuem vários trabalhos na área, em que a base é o fato do desenvolvimento

motor, cognitivo e afetivo poder ser explicação para dificuldades de aprendizado, principalmente na alfabetização. “O movimento exerce uma função essencial no processo de desenvolvimento” (PELLEGRINI *et al.*, 2003).

Assim, uma das justificativas do presente trabalho é a importância e implicação das habilidades motoras nos conteúdos curriculares inclusive. Ora, se importa às questões de dificuldades, importa as questões de alto desempenho, ou altas habilidades no contexto educacional. Ou seja, se a psicomotricidade tem estreita relação com deficiências motoras e deficiência mental também o tem estreito na relação de alto desempenho intelectual e motor (LE BOULCH, 1987; FONSECA, 2012; 2018; ROSA NETO, 2015; 2016).

A educadora Carvalho, (2014), ilustra globalmente todo esse estudo científico apresentado na esfera educacional quanto aos aspectos englobados pelas psicomotricidade – cognição, comportamento motor e emoção/afetividade e atualmente, acrescido das questões da neurociência, como elucidada Fonseca (2018). O cérebro apresenta fatores funcionais dentre os quais, a complexidade dos circuitos internos, conexões sinápticas e subcorticais. O tamanho do cérebro está de forma natural ligado ao tamanho do corpo, pois órgãos adicionais e grupos musculares requerem equivalentes mecanismos de controle. Assim, diz Fonseca,

As interações sistêmicas, as novas propriedades, as funções e organizações decorrentes destes fatores permitiram novas capacidades de informação e transformação, de onde emerge a antropogênese (FONSECA, 2012, p.21).

Luria (1980, *apud* FONSECA, 2012) aponta que o estudo das relações entre cérebro e comportamento e as relações entre corpo e cérebro pode-se desvendar as peculiaridades do ser humano. A atividade cognitiva complexa, quer se trate da Psicomotricidade ou de aprendizagens simbólicas, envolve sempre sistemas de zonas de trabalho simultâneo, zonas essas inexistente no nascimento e que se encadeiam estruturalmente durante o desenvolvimento. Para Luria como também Vigotski, a atividade mental de formas superiores tem sua gênese nas interações sócio históricas e culturais (LURIA, 1981; VIGOTSKI, 2009).

Dessa forma, os estudos de Luria (1981), aprofundando as teorias de Vygotsky, embasam-se em três aspectos fundamentais: o funcionamento cerebral como suporte biológico do funcionamento psicológico; a influência da cultura no desenvolvimento cognitivo dos indivíduos; a atividade do homem no mundo, inserida num sistema de relações sociais.

A percepção, a ação (motricidade humana), a memória, a simbolização são características decorrentes da evolução biossocial humana. Para Wallon, motor era sempre

sinônimo de psicomotor, ou seja, motricidade/psicomotricidade (DANTAS; LA TAILLE; OLIVEIRA, 2016).

Conforme evidenciado por Carvalho (2014), deve-se valorizar os processos cognitivos, motores, psicomotores, afetivo-emocionais e relacionais, amparando-se na neuropsicologia e nas neurociências. O objetivo teve como causa ampliar a compreensão do fenômeno de aprendizagem e contribuir para que os educadores desempenhem ações mais efetivas inspirados na Neurociências Cognitivas e Neuropsicologia.

Entende por sua vez, a necessidade de compreender o funcionamento do cérebro, suas funções primordiais, a atividade, as redes neuronais que permitem a apreensão, a tomada de consciência e o processamento das informações recebidas e que se transformam em impulsos bioelétricos e bioquímicos e assim poder aprimorar a prática pedagógica (CARVALHO, 2014).

A mesma autora, ainda destaca que na mediação o mediador oferece informações que são captadas como estímulos bioelétricos, passando de um neurônio para o outro, formando uma rede neuronal devido às sinapses. Ao falar, o professor estimula neurônios sensitivos a receptores auditivos, ao escrever, estimula receptores visuais. Em seguida, pode-se ter o comportamento de resposta do aprendiz ao estímulo por efetadores orais ou efetadores motores manuais. Ainda trata da atenção e seus tipos (atenção dividida, de preparação, atenção sustentada e concentrada, atenção seletiva a determinadas características do objeto, inibição de resposta automáticas); da memória (curto ou longo prazo), memória visual (sensorial), até evocação declarativa e semântica; fenômeno da linguagem, da função comunicativa por meio da fala e da escrita, todos aspectos pertinentes ao fenômeno da psicomotricidade (FONSECA, 2012; LE BOULCH, 1987; ROSA NETO, 2015).

3.3 Altas habilidades/superdotação e Psicomotricidade

A Lei n. 9394 (BRASIL, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, inclui o atendimento especializado aos estudantes com altas habilidades/superdotação como público-alvo da Educação Especial. A Educação Especial é uma modalidade de educação que perpassa todas as etapas e níveis de ensino garantindo o direito de acesso e permanência dos alunos com necessidade educacionais especiais, orientando para a inclusão em classes comuns do sistema regular de ensino (BRASIL, 2001). Sendo assim, a gama de direitos e suas garantias para que essa condição especial possa ser atendida, precisa de textos regulamentares, Resoluções e estudos científicos na busca de uma melhor ação, a fim de colocar em prática as Políticas Públicas.

Os estudantes ao demonstrarem características de potencial elevado em “qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas do seu interesse” (BRASIL, 2008, p. 9), mostram indicadores que precisam ser acompanhados.

Já os diversos autores que estudaram altas habilidades/superdotação contando do início de século XX, quando aconteceu a ascensão da Psicologia, formam um acervo diverso que auxiliou para hoje a identificação, incluindo a avaliação de estudantes com AH/SD ser um processo aberto, não taxativo, mas que deve ter atenção e critérios trazidos pelas pesquisas e literatura.

Gagné (2009), apresenta uma dicotomia e sugere que a dotação (superdotação) mais associada a capacidade intelectual geral, e talento relativo as habilidades específicas. Ele entende que a superdotação se manifesta em quatro domínios: intelectual, criativo, social e emocional. Quanto a evolução dos alunos, acontece ao longo da fase escolar, mediados pela escola, família, personalidade, interesses, atitudes e as experiências. Assim, três componentes básico G (dotação/giftedness), talento (T), e o processo de desenvolvimento (D), constituem o trio básico de componentes dentro do DMGT, adicionados a catalisadores intrapessoais (I) e catalisadores ambientais (E), correspondendo a uma transformação progressiva de dotes e talentos.

Já Renzulli (2005, 2014) em sua Teoria dos Três Anéis que descreve o comportamento superdotado por meio da interação entre habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e a criatividade, formando uma área de intersecção, além de ressaltar a importância do ambiente, dos fatores individuais e culturais para o desenvolvimento dos potenciais, numa estrutura dinâmica e interativa (ALMEIDA; CAPELLINI, 2005; ANTIPOFF; CAMPOS, 2010; RENZULLI, 2014).

Importante considerar ainda para o presente trabalho a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1999). Ela elenca diferentes formas de aproximação e compreensão do mundo, manifestadas a partir de categorias, chamadas também de inteligências: lógico-matemática, linguística, cinestésica, espacial, interpessoal, intrapessoal, musical, natural e espiritual. Incluída como referência no material do MEC - Altas Habilidades/Superdotação: encorajando potenciais (VIRGOLIM, 2007) e citado no material da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - um olhar para as altas habilidades: Construindo Caminhos CUPERTINO, (2008), suas categorias e conteúdo devem ser explorados no momento da avaliação e de possível enriquecimento, pois, vai ao encontro do esclarecido nesses documentos, a saber, a altas

habilidades/superdotação é um fenômeno multidimensional e complexo (CUPERTINO, 2008). Necessita de uma identificação à luz de avaliação multimodal. Caso contrário, estará excluindo uma parte dos estudantes com AH/SD público-alvo que está inserido legalmente por reconhecimento das necessidades específicas da Educação Especial em AH/SD, pela falta de processo de identificação que contemple todas essas modalidades.

As áreas descritas pelo documento do Ministério da Educação/Secretaria da Educação Especial (BRASIL, 2006) estão caracterizadas nos seguintes tipos:

(a)Tipo intelectual: apresenta flexibilidade e fluência de pensamento, capacidade de pensamento abstrato para fazer associações, produção ideativa, rapidez do pensamento, compreensão e memória elevada, capacidade de resolver e lidar com problemas; (b)Área acadêmica: evidencia aptidão acadêmica específica, atenção, concentração; rapidez de aprendizagem, boa memória, gosto e motivação pelas disciplinas acadêmicas de seu interesse; habilidade para avaliar, sintetizar e organizar o conhecimento; capacidade de produção acadêmica; (c)Tipo Criativo: relaciona-se às seguintes características: originalidade, imaginação, capacidade para resolver problemas de forma diferente e inovadora, sensibilidade para as situações ambientais, podendo reagir e produzir diferentemente e, até de modo extravagante; sentimento de desafio diante da desordem de fatos; facilidade de auto expressão, fluência e flexibilidade; (d) Tipo Social – revela capacidade de liderança e caracteriza-se por demonstrar sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, sociabilidade expressiva, habilidade de trato com pessoas diversas e grupos para estabelecer relações sociais, percepção acurada das situações de grupo, capacidade para resolver situações sociais complexas, alto poder de persuasão e de influência no grupo; (e) Tipo Talento Especial – pode-se destacar tanto na área das artes plásticas, musicais, como dramáticas, literárias ou cênicas, evidenciando habilidades especiais para essas atividades e alto desempenho; (f) Tipo Psicomotor – destaca-se por apresentar habilidade e interesse pelas atividades psicomotoras, evidenciando desempenho fora do comum em velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora (BRASIL, 2006, p.12-13).

Os tipos são assim estabelecidos em classificações internacionais, podendo-se variar em combinações, identificar outros tipos (aberto), ligados a outros talentos e habilidades ou não, ter dificuldades em outros, confirmando a importância da avaliação ser a mais ampla possível (BRASIL, 2006; CUPERTINO, 2008).

A partir do exposto, se detalha e indica atividades das diversas áreas. Aqui será reproduzida apenas em relação a psicomotora. Esta habilidade na área psicomotora, geralmente tem como característica marcante a categoria/inteligência corpóreo-cinestésica. Pode ser expressa em atividades desportivas, precisão em manipular instrumentos e ferramentas e ainda revelar grande talento para montar e desmontar equipamentos e jogos de blocos para montagem. (BRASIL, 2006). Sugere-se, ressaltando serem diversas as possibilidades, as seguintes atividades:

Práticas desportivas; oficinas de mecânica; elétrica e montagem de aparelhos; bem como acompanhamentos perceptivo-motores; exercícios de precisão motora; desenvolvimento de projetos que envolvam áreas mecânicas, motoras e destrezas motrizes; atividades práticas de campo que envolva velocidade precisão, força, resistência, controle e coordenação motora; Confecção e resolução de saídas em labirintos; Consertos de objetos, brinquedos, objetos, ferramentas, aparelhos elétricos e eletrônicos; Atividades de jogos físicos recreativos e competitivos; Exercícios de velocidade e precisão perceptivas; Atividades de destreza dígito-manual; Estudo de modalidades esportivas e técnicas de uso corporal (BRASIL, 2006, p. 136-137).

As características de modo geral denotam curiosidade, comportamento ativo, de atividade de busca para suprir suas dúvidas e questionamentos, apresentando expressões originais, que evidencie um desempenho superior em uma ou mais áreas de conhecimento e muitas vezes demonstrando um desenvolvimento atípico para a idade.

Alencar e Fleith (2001) também indicam traços comuns de estudantes com AH/SD como:

Grande curiosidade a respeito de objetos, situações ou eventos, com envolvimento em muitos tipos de atividades exploratórias; Auto iniciativa tendência a começar sozinho as atividades, a perseguir interesses individuais e a procurar direção própria; Originalidade de expressão oral e escrita, com produção constante de respostas diferentes e ideias não estereotipadas; Talento incomum para expressão em artes, como música, dança, teatro, desenho e outras; Habilidade para apresentar alternativas de soluções, com flexibilidade de pensamento; Abertura para realidade, busca de se manter a par do que o cerca, sagacidade e capacidade de observação; Capacidade de enriquecimento com situações-problema, de seleção de respostas, de busca de soluções para problemas difíceis ou complexos; Capacidade para usar o conhecimento e as informações, na busca de novas associações, combinando elementos, ideias e experiências de forma peculiar; Capacidade de julgamento e avaliação superiores, ponderação e busca de respostas lógicas, percepção de implicações e consequências, facilidade de decisão; Produção de ideias e respostas variadas, gosto pelo aperfeiçoamento das soluções encontradas; Gosto por correr risco em várias atividades; Habilidade em ver relações entre fatos, informações ou conceitos aparentemente não relacionados, e aprendizado rápido, fácil e eficiente, especialmente no campo de sua habilidade e interesse (ALENCAR, FLEITH, 2001, p. 57).

Assim sendo, de modo a respeitar as características arroladas em lei, as orientações dos estudos sobre o tema e, aderindo a que adverte a contribuição de Sternberg (2006) sobre a superdotação poder ter muitas formas e, ser a superdotação prática negligenciada, apesar de sua importância à adaptação ao mundo cotidiano, se faz jus a avaliação dos estudante na área de psicomotricidade, completando uma avaliação multifacetada, pois assim também é o corpo, multifacetado (VAZ, 2002).

Nesse sentido, percebeu-se a necessidade de avaliar a área psicomotora, por todas as suas implicações e de ser potencial a realização de intervenção, diante do posto aqui: a amplitude de sua abrangência, habilidades e uso das percepções no descobrir e conhecer do mundo e ainda somado às diversas capacidades humanas, arranjadas em cada pessoa como uma

combinação particular de todas essas inteligências, às vezes com a predominância de uma delas (STERNBERG, 2006).

Isso tudo posto, demonstra a importância de trabalhar e para tanto, avaliar, identificar e promover enriquecimento na área psicomotora, pois, essencial expressar aqui que consiste em uma etapa seguinte a promoção de Programa de Enriquecimento e oficinas que, atendam de forma multimodal (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005), intencional e direcionada, proporcionando amplitude aos diversos interesses e necessidades que esse público apresenta, elaborando estratégias e metodologias no desenvolvimento de competências para o atendimento de necessidades especiais educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação.

4. MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa descritiva quantitativa (COZBI, 2011), a medida que a avaliação psicomotora é realizada por instrumentos com baterias de testes com critérios descritivos implicando em uma execução correta ou não das habilidades motoras.

4.1 Contextualizando o Universo de Pesquisa - Projeto de Extensão

Este trabalho é vinculado ao Projeto “Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos público-alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru”, submetido e aprovado pelo comitê d Ética da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista (CAAE: 47138415.0.0000.5398), com respeito ao estabelecido pela Resolução nº 510/2016 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (BRASIL, 2016).

A proposta de realizar a avaliação da psicomotricidade de estudantes com altas habilidades/superdotação teve início com a participação e atuação da graduanda e presente pesquisadora (desde abril de 2016) em Projeto de Extensão Projeto de Extensão Universitária Identificação de estudantes com indicativos de altas habilidades/superdotação e aconselhamento para pais e equipe escolar, é avaliar alunos encaminhados com indicativos de superdotação ou queixa escolar com diferentes instrumentos, orientar a equipe escolar e os pais acerca dos possíveis encaminhamentos para enriquecimento curricular na própria classe comum e extracurricular no contra turno, estabelecer parcerias entre universidade e escola e, mais recentemente elaborar e promover enriquecimento e oficinas em continuidade ao atendimento e ainda, reavaliar após participação em programas de enriquecimento.

O Centro de Psicologia Aplicada/FC é o local central das ações desenvolvidas quanto a supervisão, avaliação e aplicação, coleta de dados e formulação de relatórios de dimensão multimodal dos seguintes instrumentos com o estudante:

- Entrevista com o cliente - entrevista estruturada, a fim levantar preferências escolares e atividades cotidianas dos estudantes; SSRS / 6 a 13 anos – Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica permite mapear as três áreas do comportamento em crianças do 1º ao 5º ano do EF; SDQ / 04 a 10 anos e 11 a 17 anos – questionário de capacidades e dificuldades, que avalia habilidades sociais do cliente; EMA-RF / 4º ao 9º ano – Escala de Motivação para aprender de Alunos do Ensino Fundamental (motivação intrínseca ou extrínseca); Teste de Desempenho

Escolar (TDE) / 7 a 12 anos – forma objetiva fornece uma avaliação das capacidades fundamentais para o desempenho escolar, específica da escrita, aritmética e leitura; TCFI / 2º ao 9º ano – Teste de Criatividade Figural Infantil para avaliar a criatividade figural das crianças para que esses indivíduos possam ter a criatividade identificada e estimulada; WISC-IV / 6 a 16 anos – Escala Wechsler de Inteligência para Crianças tem como objetivo avaliar capacidade intelectual e o processo de resolução dos problemas; Teste das Matrizes Coloridas de Raven / 5 a 11 anos – mensura raciocínio analógico, capacidade de abstração e percepção, ou seja, capacidade intelectual geral – fator g.

Já para a avaliação com os professores são utilizados os seguintes instrumentos:

- Termo de consentimento / Roteiro de Entrevista; Questionário Socioeconômico; SDQ / 04 a 10 anos e 11 a 17 anos – questionário de capacidades e dificuldades, que avalia habilidades sociais do cliente; SSRS / 6 a 13 anos – Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica permite mapear as três áreas do comportamento em crianças do EF; Lista base de indicadores de superdotação de forma individual, observa o aluno em sala de aula, indica comportamentos característicos de superdotação; Escala para Avaliação das características comportamentais de alunos com habilidades superiores – revisada; Boletim Escolar.

E para a avaliação com responsáveis são:

- Termo de consentimento; Anamnese - roteiro estruturado de entrevista que coleta informações gerais sobre o desenvolvimento da criança, desde a gestação/nascimento da criança; Roteiro de Entrevista – momento de os responsáveis relatarem sobre o desempenho e preferências acadêmicas do estudante e atividades cotidianas; SDQ / 04 a 10 anos e 11 a 17 anos – questionário de capacidades e dificuldades, que avalia habilidades sociais do cliente; SSRS / 6 a 13 anos – Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica, mapeia as três áreas do comportamento em crianças do EF; Questionário Socioeconômico; Checklist de Características Associadas à Superdotação – confirmar a presença das características no cliente. Em relação a possíveis enriquecimento e oficinas o intuito é explorar todo o campus Universitário, departamentos e laboratórios didáticos e de pesquisa.

Assim, foi proposto a aplicação do presente trabalho. Diante de todo o exposto quanto a avaliação e identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação, da necessidade de permitir e aferir as mais diversas e possíveis altas habilidades, das implicações da psicomotricidade ora apresentadas, com o intuito de complementar o contexto de avaliação realizado no Projeto de Extensão acima descrito, teve-se a ação de buscar por instrumentos que permitissem a avaliação psicomotora dos participantes do Projeto.

Os instrumentos escolhidos, pela possibilidade de professor, educador poder aplicar e pela diversidade de habilidades motoras avaliadas foram: A Escala de Desenvolvimento Motor Rosa Neto (2015) e o Teste de Desenvolvimento Motor Global (ULRICH, 2000).

4.2 Participantes

Os participantes fazem parte do referido Projeto de Extensão, onde foram atendidos por apresentarem indicadores e já haviam realizado pelo menos alguns dos testes psicométricos, seja psicológico ou psicopedagógicos, acima mencionado e alguns, em sua maioria tinham relatório de avaliação. No primeiro momento foram 8 participantes, com o objetivo de abrir a experiência e serem os instrumentos incluídos, de praxe, no processo avaliativo.

Com isso a amostra foi composta por 6 meninas e 2 meninos, de escolas diversas, sendo 7 de escolas públicas e uma de escola do Serviço Social da Indústria - SESI.

Quadro de Participantes (Clientes)

	Sexo	Idade	Denominação
Estudantes da Educação Fundamental do 4º ano ao 6º ano	M	9	P3
	F	9	P2
	F	11	P1
	F	11	P4
	F	11	P5
	F	9	P6
	F	10	P7
	M	10	P8

Fonte: a autora (2018)

4.3 Local

A coleta de dados foi realizada no Laboratório de Ludopedagogia do Departamento de Educação/FC, que possui um ambiente espaço e comportou a execução dos exercícios psicomotores.

4.4 Instrumentos

Após buscar por um instrumento específico de habilidades psicomotoras optou-se pela Escala de Desenvolvimento Motor de Rosa Neto (2015) e pelo *Test of Gross Motor Development - TGMD - versão 2* (ULRICH, 2000) por serem utilizados em recentes no âmbito da motricidade e cognição. O primeiro utilizando escalas de classificação como instrumento de investigação, sendo muito utilizado, inclusive, em estudo elaborado para o provimento de situações pedagógicas que habilitem alunos dos anos iniciais do ensino fundamental I à realização da leitura e da escrita (SOUZA NETO *et al.*, 2005). O segundo para avaliar o desempenho motor em amplo aspecto (RUIZ-PEREZ *et al.*, 2015). Ambos os instrumentos possuem propriedades psicométricas positivas e validadas, como já demonstrado em várias pesquisas (SILVEIRA, 2010; DE MEDEIROS, *et al.*, 2017).

I- Escala de Desenvolvimento Motor Rosa Neto – EDM

Escala de Rosa Neto (2015) que nesta versão, teve ajustes em relação à anterior – Artmed, 2002, longe de demonstrar alto desempenho dos avaliados, era uma maneira de identificar habilidades ou dificuldades nas sete áreas de desenvolvimento motor e seus diferentes graus, de maneira psicométrica para, então, seguir com a intervenção e ter elementos com os demais instrumentos de avaliação de AH/SD. Avalia componentes motores de sete aspectos interpretado em conjunto prescritivo de normas e orientações.²

Motricidade fina – é a coordenação viso manual, ela inclui a fase de transporte da mão, seguida de uma fase de agarre e manipulação, o que dá um conjunto de objeto/mão/olho. Exige a participação de diferentes centros nervosos, motores e sensoriais, para que na ação exista a coincidência entre o ato motor e uma estimulação visual percebida. Em indivíduos não videntes transfere-se a percepção visual para outro tipo de informação.

Motricidade global – é a capacidade do indivíduo de, com seu ritmo, deslocamento, compreender-se melhor e buscar novas informações. A perfeição progressiva do ato motor implica num funcionamento global de seus mecanismos reguladores. O movimento global é sempre sinestésico, tátil, labiríntico, visual, temporal, etc. Os gestos, atitudes, deslocamento, ritmo das crianças permitem conhece-las e compreendê-las, às vezes, melhor do que palavras.

² Descrição dos aspectos e seus componente reproduzida a partir do Manual de Avaliação Motora (ROSA NETO, 2015)

Equilíbrio – está vinculado à ideia do tônus postural, ou seja, postura corporal que sejam corretas e economizem energia, para que não ocorra a fadiga corporal, entre outros. O equilíbrio é o estado de um corpo quando forças distintas atuam sobre ele e se compensam e anulam mutuamente. Em tudo deve ter o equilíbrio, para andar, para sentar, para ficar em pé – isto feito dinamicamente ou estaticamente. É base primordial de toda ação diferenciada dos segmentos corporais.

Esquema Corporal – é a imagem do corpo, o modelo postural que cada um tem, e a construção desses esquemas é feita através da organização das sensações relativas a seu próprio corpo em associação com os dos do mundo exterior. A elaboração dos esquemas corporal segue as leis da maturidade céfalo-caudal e próximo-distal. Os primeiros contatos corporais que a criança percebe, manipula e joga, são seu próprio corpo: satisfação, e dor, choro e alegria, mobilizações e deslocamentos, sensações visuais e auditivas, etc., e este corpo é o meio da ação, do conhecimento, da relação. É a consciência corporal.

Organização Espacial – é compreender as dimensões do corpo com o espaço que é finito e com o infinito, ou seja, a organização espacial depende ao mesmo tempo da estrutura do nosso corpo, como, da natureza do meio que nos rodeia e suas características. Representa uma forma de equilíbrio. A evolução da noção espacial destaca a existência de duas etapas: uma ligada à percepção imediata do ambiente e outra baseada nas operações mentais que saem do espaço

representativo e intelectual. A visão, a audição, o tato, a propriocepção e o olfato, contêm as informações dos objetos que ocupam o espaço, porém, é a atividade perceptiva que estabelece um significado para estes sentidos.

Organização Temporal – as duas vertentes desta definição: a ordem e a duração, quando a primeira define a sucessão que existe entre os acontecimentos; uma sendo continuação da outra em uma ordem física; e a segunda permite a variação do intervalo que separa o início e o fim do acontecimento. A organização temporal inclui a dimensão lógica, a dimensão cultural e os aspectos de vivência. A orientação espacial designa nossa habilidade para avaliar com precisão a relação do nosso corpo com o meio ambiente, e a efetuar as modificações no curso de nosso deslocamento.

Lateralidade – é a preferência da utilização de uma das partes simétricas do corpo (mão, olho, perna e ouvido). A lateralidade acontece em virtude de um predomínio que outorga a um dos hemisférios a iniciativa da organização do ato motor.

O TGMD - 2 possui norma e critério que avalia o desenvolvimento motor de crianças de 3 anos completos (3-0) a 10 anos e 11 meses (10-11). Contempla de doze habilidades motoras fundamentais, subdivididas em dois sub testes compostos em seis habilidades motoras de locomoção - correr, galopar, passada, saltar com um pé, salto horizontal e corrida lateral e seis habilidades motoras de controle de objeto - rebatida, quicar, receber, chutar, arremessar e rolar (ULRICH, 2000). Os itens apresentados no teste são divididos por critérios de execução, possibilitando a criança demonstrar competência na execução da habilidade avaliada.

4.5 Procedimentos para coleta de dados

A aplicação dos testes foi agendada previamente com os pais, em dois dias diferentes, um para cada instrumento. Os horários foram de acordo com a disponibilidade dos participantes e foram realizados no Laboratório de Ludopedagogia, com um participante por vez, com o auxílio de pelo menos um aluno do curso de Educação Física da Faculdade de Ciências de Bauru – UNESP em cada aplicação. A aplicação dos instrumentos foi gravada com um aparelho de (câmara *handycam HDR-CX190*, 5.3 megapixels, da marca Sony) para que o registro pudesse ser feito com fidedignidade do realizado pelo participante, pois, envolve movimentos dinâmicos, muitos bem rápidos e de precisão.

4.6 Procedimentos para análise de dados

Na coleta foram aplicadas várias escalas e sub testes de ambos os instrumentos e para a presente análise foram considerados os resultados obtidos na Escala de Desenvolvimento Motor – EDM que possui critério de avaliação, quadro para lançamento dos resultados do testes e instrução de cálculo para identificação da idade motora de cada um dos componentes motores avaliados, incluindo o cálculo da idade motora geral e de gráfico com o perfil motor, do manual de avaliação motora (ROSA NETO, 2015). Da mesma forma, o Teste de Desenvolvimento Motor Global – TGMD-2, que é lançado 0 ou um ponto para cada critério constantes em cada uma das 12 habilidades (6 de habilidades de locomoção e 6 de habilidades de manipulação) do instrumento. Neste também fez uso de uma tabela com todos os participantes pontuando uma a uma habilidade e somando-se, resultando os pontos das habilidades de locomoção e das habilidades de manipulação, lançando-se ainda a soma geral de ambas, podendo fazer uso da Tabela de Scores e percentil do manual do instrumento (ULRICH, 2000 p. 58).

Como os dados foram registrados também com recurso de gravação pode-se verificar e

confirmar os resultados, analisando minuciosamente e ainda identificando dados qualitativos além dos pautados de forma psicométrica, assim como sugere o próprio Rosa Neto (2015, p. 40) e outros estudos sobre pesquisas e aproveitamento de dados quantitativos e qualitativos.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados puderam ser aferidos dentre as modalidades contempladas nos instrumentos EDM e TGMD-2, individualmente, podendo ser incluído no prontuário e histórico de participação do Projeto de Extensão, fazendo uma avaliação multimodal mais próxima possível do que pode-se chamar de integral e compreensão mais próxima do atual da significação de altas habilidades/superdotação e ainda podendo identificar desse público áreas que merecem atenção e desenvolvimento, incluídas as de dificuldade (GARDNER, 1999; CUPERTINO, 2006; STERNBERG, 2006).

À vista dos resultados foram elaborados uma tabela de resultado de acordo com a do Manual de Aplicação Motora (ROSA NETO, 2015) para mensurar e demonstrar o desempenho de cada amostra de participante e um gráfico equivalente do Perfil Motor. Ambos estão denominados com a identificação dos participantes (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8). Os resultados do TGMD-2 estão em uma tabela única e com uma coluna individualizada de desempenho de cada participante, apontando o total de desempenho na última linha.

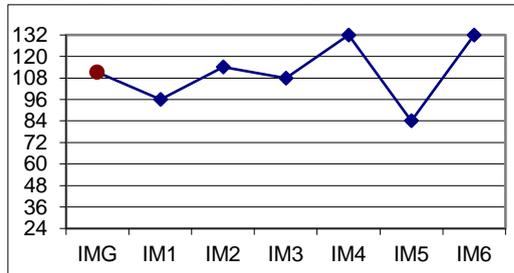
Os resultados compõem agora o prontuário do Projeto de Extensão de cada um dos participantes, dos quais poderão indicar atendimento em vias de enriquecimento e/ou oficinas tanto para ampliar as habilidades demonstradas como para desenvolver competências, inclusive competências básicas de outras áreas necessárias para o devido equilíbrio e harmonia dos participantes do projeto, atendendo assim, além de apenas uma modalidade de educação mas como sujeito de direitos fundamentais que participam de pesquisas e projetos Universitários colaborando para ampliar dos diversos caminhos do âmbito científico e acadêmico.

As tabelas e gráficos a seguir podem demonstrar o desempenho de cada participante nas habilidades avaliadas pelos instrumentos, de acordo com o manual de cada um deles, em que as categorias estão descritas por teste indicando qual a execução apropriada, sendo nos testes da EDM considerado correto lança-se 1 ponto, ou incorreto lança-se zero (0), sendo para a motricidade fina $\frac{1}{2}$ ponto se somente com um dos lados teve o desempenho e nas demais e, com relação ao TGMD-2, lança-se ou zero (0) ou 1 ponto para cada habilidade da categoria avaliada. (ULRICH, 2000; ROSA NETO, 2015).

Tabela³ 1 - Escala de Desenvolvimento Motor – EDM P1

TESTES / ANOS	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Resultados	
Idade Cronologica (11 anos 2m)- IC	1	1	1	1	1	1	1	1	1		134	meses
Motricidade Fina - IM1	1	1	1	0	1	1	1/2	1/2	0	0	8	anos
Motricidade Global - IM2	1	1	1	1	1	1	1	1	1/2		9,5	anos
Equilíbrio - IM3	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	9	anos
Esquema Corporal - IM4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	anos
Organização Espacial - IM5	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	7	anos
Organização Temporal - IIM6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	anos

Fonte: autora (2018) No modelo do Manual de Aplicação (ROSA NETO, 2018)

Gráfico⁴ 1 – Perfil Motor P1

Fonte: Manual (ROSA NETO, 2018)

O P1 demonstrou limitações nas habilidades da motricidade fina, organização espacial, abaixo do esperado em motricidade global e superior na organização temporal e esquema de corporal (Tabela 1, Gráfico 1).

Tabela 2 – Escala de Desenvolvimento Motor P2

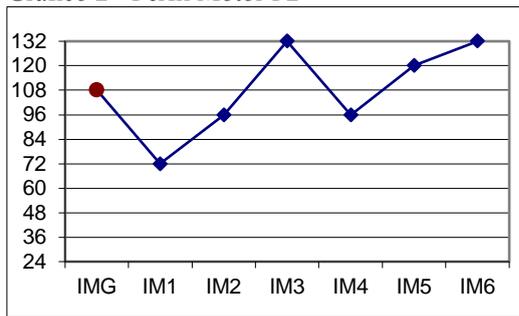
TESTES / ANOS	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Resultados	
Idade Cronologica – IC (9 anos 2m)	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	111	meses
Motricidade Fina - IM1	1	1	1	1	1/2	1/2	0	0	0	0	6	anos
Motricidade Global - IM2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	8	anos
Equilíbrio - IM3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	anos
Esquema Corporal - IM4	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	8	anos
Organização Espacial - IM5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	anos
Organização Temporal - IM6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	anos

Fonte: autora (2018) No modelo do Manual de Aplicação (ROSA NETO, 2018)

³ Modelo de tabela incluído no material de aplicação da Escala de Desenvolvimento Motor Rosa Neto (2015).

⁴ Modelo de gráfico do perfil motor incluído no material de aplicação da Escala de Desenvolvimento Motor Rosa Neto (2015).

Gráfico 2 - Perfil Motor P2



Fonte: Manual (ROSA NETO, 2018)

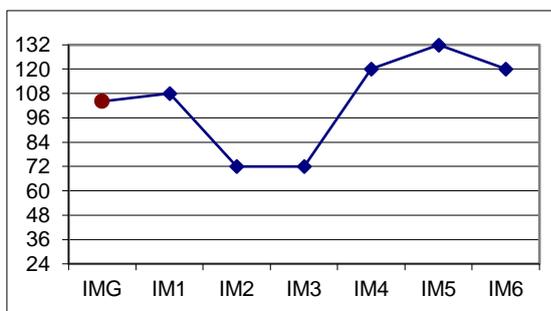
O P2 teve desempenho abaixo do esperado nas motricidades fina, na motora global e esquema corporal, na média. Apresentou desempenho superior em equilíbrio e organização temporal. (Tabela 2, Gráfico 2)

Tabela 3 - Escala de Desenvolvimento Motor P3

TESTES / ANOS	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Resultados	
Idade Cronologica - IC (9 anos 7m)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	117	meses
Motricidade Fina - IM1	1	1	1	1	1/2	1	1/2	1	1	0	9	anos
Motricidade Global - IM2	1	1	1	1	1/2	1/2	0	0	0	0	6	anos
Equilíbrio - IM3	1	1	1	1	1/2	1/2	0	0	0	0	6	anos
Esquema Corporal - IM4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	anos
Organização Espacial - IM5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	anos
Organização Temporal - IM6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	anos

Fonte: autora (2018) No modelo do Manual de Aplicação (ROSA NETO, 2018)

Gráfico 3 - Perfil Motor P3



Fonte: Manual (ROSA NETO, 2018)

O P3 teve bom desempenho na motricidade fina, abaixo do esperado na motricidade global e

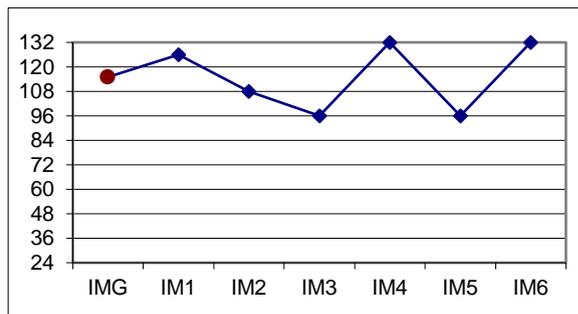
equilíbrio. Bom desempenho de esquema corporal e organização temporal. Desempenho superior em organização espacial (Tabela 3, Gráfico 3).

Tabela 4 – Escala de Desenvolvimento Motor P4

TESTES / ANOS	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Resultados	
Idade Cronologica - (11 anos 3m) IC	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	136	Meses
Motricidade Fina - IM1	1	1	1	1	1	1	1	1/2	1	1/2	10	Anos
Motricidade Global - IM2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	9	Anos
Equilíbrio - IM3	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	8	Anos
Esquema Corporal - IM4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	Anos
Organização Espacial - IM5	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	8	Anos
Organização Temporal - IM6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	Anos

Fonte: autora (2018) No modelo do Manual de Aplicação (ROSA NETO, 2018)

Gráfico 4 - Perfil Motor P4



Fonte: Manual (ROSA NETO, 2018)

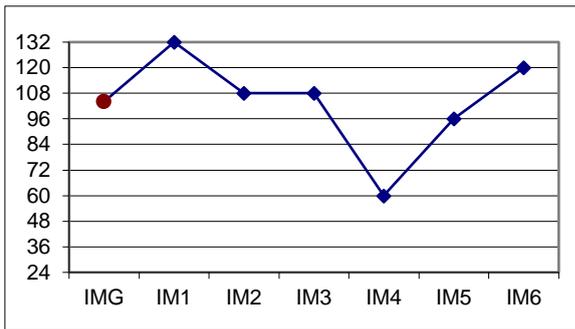
O P4 teve desempenho média na maioria das habilidades, com destaque em esquema corporal e organização temporal (Tabela 4, Gráfico 4).

Tabela 5 – Escala de Desenvolvimento Motor P6

TESTES / ANOS	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Resultados	
Idade Cronologica – IC (8 anos 4m)	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	101	meses
Motricidade Fina - IM1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1/2	10,5	anos
Motricidade Global - IM2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	9	anos
Equilíbrio - IM3	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	9	anos
Esquema Corporal - IM4	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	5	anos
Organização Espacial - IM5	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	8	anos
Organização Temporal - IM6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	anos

Fonte: autora (2018) No modelo do Manual de Aplicação (ROSA NETO, 2018)

Gráfico 5 - Perfil Motor P6



Fonte: Manual (ROSA NETO, 2018)

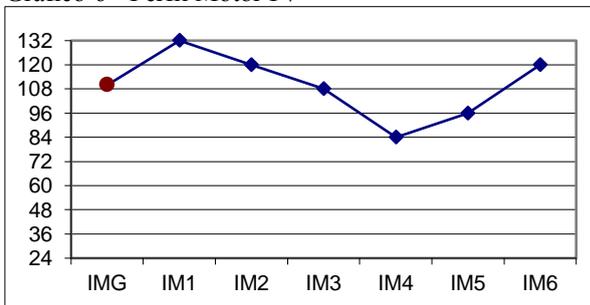
O P6 apresentou desempenho geral média à superior, no entanto em esquema corporal teve baixo desempenho. Este resultado, pelo observado no momento do teste possa ter acontecido devido a timidez do participante (Tabela 5, Gráfico 5).

Tabela 6 – Escala de Desenvolvimento Motor P7

TESTES / ANOS	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Resultados	
Idade Cronologica (9 anos 4m) - IC	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	113	meses
Motricidade Fina - IM1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	9	anos
Motricidade Global - IM2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	anos
Equilíbrio - IM3	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	9	anos
Esquema Corporal - IM4	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	7	anos
Organização Espacial - IM5	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	8	anos
Organização Temporal - IM6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	anos

Fonte: autora (2018) No modelo do Manual de Aplicação (ROSA NETO, 2018)

Gráfico 6 - Perfil Motor P7



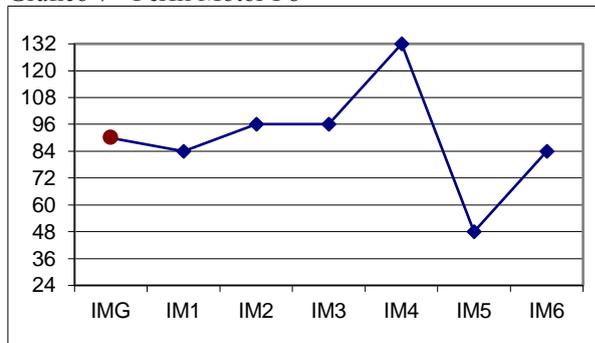
Fonte: Manual (ROSA NETO, 2018).

O P7 também aferiu bom desempenho na maioria das habilidades, com destaque na motricidade fina e baixo desempenho em esquema corporal e organização espacial. Em relação à esquema corporal teve também um comportamento tímido (Tabela 6, Gráfico 6).

Tabela 7 – Escala de Desenvolvimento Motor P8

TESTES / ANOS	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Resultados	
Idade Cronologica - (10 anos) IC	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	120	Meses
Motricidade Fina - IM1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	7	Anos
Motricidade Global - IM2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	8	Anos
Equilíbrio - IM3	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	8	Anos
Esquema Corporal - IM4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	Anos
Organização Espacial - IM5	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4	Anos
Organização Temporal - IM6	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	7	Anos

Gráfico 7 - Perfil Motor P8



Fonte: Manual (ROSA NETO, 2018)

O P8 teve bastante agilidade e rapidez no teste de esquema corporal em relação ao esperado para a sua idade. No entanto, preocupa sua limitação em organização espacial. Também teve dificuldades nas habilidades motora fina. Com desatenção à organização temporal (Tabela 7, Gráfico 7).

Como indicado nos relatórios de avaliação dos participantes do Projeto de Extensão a recomendação de nova avaliação dos instrumentos após participação em programas de enriquecimento. Nesse caso dos instrumentos de psicomotricidade será de grande importância, pois com isso poderá considerar e aferir as questões da psicomotricidade aplicadas em estudantes com AH/SD.

Tabela Pré – Teste de Desenvolvimento Motor Global – TGMD2

Habilidades de Locomoção								
	P1	P2	P3	P4	P5⁵	P6	P7	P8
Correr (8)	4	5	2	4	4	2	8	4
Galopar (8)	4	2	8	6	7	4	4	5
Salto com um pé (10)	8	6	6	7	8	9	7	10
Salto por cima (6)	4	5	4	4	4	4	3	4
Salto (8) horizontal	8	6	8	4	2	6	2	5
Deslizar (8)	6	4	7	6	6	8	8	7
SOMA (48)	34	28	35	31	31	33	32	35
Habilidades de Manipulação								
Rebater uma bola (10)	5	6	10	4	1	6	7	6
Quicar (8)	2	3	8	6	8	5	5	2
Agarrar/receber (6)	6	4	6	4	6	6	6	5
Chutar (8)	5	2	8	4	4	1	7	4
Arremessar por cima (8)	6	6	8	4	4	4	4	3
Rolar uma bola (8)	4	6	8	7	8	6	7	7
SOMA (48)	28	27	48	29	31	28	36	27
TOTAL ⁶ (96)	62	55	83	60	61	28	68	62

Fonte: elaborado pela autora (2018)

O Teste de Desenvolvimento Motor Global TGMD-2 (Tabela 8) avalia diversas habilidades em dois sub testes, com destaque para a motricidade global, agilidade, controle postural, tônus muscular, sendo que o manual de aplicação traz os requisitos de cada categoria e suas fases, pontuando zero ou um ponto, conforme o desempenho de cada ação descrita.

O P3 que apresentou desempenho acima da média na pontuação geral, demonstrando indicadores mais acentuados de alto desempenho psicomotor. Com exceção do P8 que teve uma pontuação baixa, os demais participantes obtiveram desempenho de média para cima.

⁵ Participante que realizou somente o TGMD-2 devido ao estado de enfermidade de sua genitora.

⁶ Total possível de pontos somando os dois sub testes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente trabalho consiste foi o de identificar o desempenho da psicomotricidade, por meio de avaliação psicomotora dos estudantes participantes do Projeto de Extensão, e já foram avaliados por outros instrumentos, com testes de inteligência, desempenho escolar, criatividade e habilidade social. Diante de ser ainda uma construção contemporânea, onde se tem um perspectiva de até 5% da população ser pessoas com altas habilidades/superdotação, a realidade ainda está muito abaixo do previsto. Por isso, a legislação que hoje prevê identificação, cadastramento e atendimento dessa população, necessita de caminhos a percorrer, com a atuação acadêmica e parcerias junto à escolas, comunidade e Universidade na reversão desse quadro.

Dessa forma, ações precisam ser realizada. A temática de altas habilidades/superdotação e as implicações da psicomotricidade ao ser abordada e expor as definições, significações e amplitude de cada elemento, com certeza colabora e germina sementes a serem regadas e acompanhadas, observadas nos frutos poderão trazer.

Por todo o exposto e, o que se pode visualizar nas tabelas de resultados da avaliações motoras em que, determinadas habilidades apresentam êxito e outras encontram-se abaixo do idade motora esperada, isso, em estudantes identificados com altas habilidades, é de ser motivo de reflexão e medidas a serem elaboradas e efetivadas, pois, enriquecimentos na área de pertinência estão sendo planejados e muito podem colaborar na mudança e transformação positiva do trabalho que vem sendo realizado no âmbito de extensão com esse público em específico.

Porém sabe-se que ações planejadas e direcionadas no panorama de alcance de alto desempenho a todos pode favorecer quando consiste em plano abrangente de estímulos de talentos.

O tema psicomotricidade é essencial e precisa ser resgatado às discussões e reflexões na formação de professores e na elaboração de práticas pedagógicas, no desenvolvimento de competências no atendimento de necessidades educacionais especiais, o que poderá beneficiar a todos.

Os estudos aqui apresentados podem ser direcionados a consubstanciar o que trata de relevância da psicomotricidade na educação ao que propõe a Base Nacional Curricular Comum ao tratar da educação na área de linguagens básica, uma formação que possibilite a interação com práticas de linguagem em diferentes modalidades (diversas línguas, manifestações artísticas e práticas corporais), ampliando gradativamente o repertório de gêneros e de recursos

comunicativos e expressivos, com produções orais e escritas no âmbito da interação discursiva, materializadas na oralidade, na escrita e nas linguagens artísticas, e na cultura corporal do movimento, compreendendo a diversidade de manifestações linguísticas, artísticas e práticas corporais como construções sociais e culturais. São elementos abrangidos pela psicomotricidade, mostrando seu valor. Entende-se assim viável e necessário oportunizar o a avaliação da psicomotricidade considerando suas diversas e importante implicações tanto no processo de ensino e aprendizagem quanto no desenvolvimento potencial à luz do direito de identificação e atendimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados**: determinantes, educação e ajustamento. São Paulo: EPU, 2001.

ALMEIDA, M. A.; CAPELLINI, V. L. M. F. Alunos talentosos: possíveis superdotados não notados. **Educação, Revistas Eletrônicas**, PUC RS, v. 28, n. 1, p. 45-64, jan.-abr. 2005.

ANTIPOFF, C. A.; CAMPOS R. H. de F. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010.
BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**: livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994. 66f.

ARIÈS, P. Prefácio. In: ERASMO, DE ROTERDÃ. **A civilidade pueril**. Lisboa: Estampa, 1978.

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 jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Saberes e Práticas da Inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação**. Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

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

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 out. 2009. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em: 10 de mar.2017.

_____. Presidência da República – Casa Civil. Lei nº13.234, de 29 de Dezembro de 2015.

Dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Brasília, 2015.

CARVALHO, R. E. **O cérebro vai à escola e o coração vai junto**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012).

CAVALARI, R.M.F. O pensamento filosófico e a questão do corpo. In: SOUZA NETO, S. (Org.). **Corpo para malhar ou corpo para comunicar?** São Paulo: Cidade Nova, 1996, p. 39-49.

CUPERTINO, C. M. B. (Org.). **Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos**. São Paulo: 2008.

COZBY, P. C. **Métodos de Pesquisa em Ciências do Comportamento**. Tradução de Paula Inez Cunha Gomide, Emma Otta. 1. ed. 2003 – 5. reimpressão. São Paulo: Atlas, 2011.

COSTE, J. C. **A psicomotricidade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

DE LIÈVRE, B.; STAES, L. **La Psicomotricité o service de l'enfant**. Belgium: Belin, 1992.
DE MEDEIROS, P. et al. Nível de correlação entre as baterias motoras EDM, TGMD-2 E MABC-2 e diferença entre os sexos. **Arquivos de Ciências da Saúde**, [S.l.], v. 23, n. 3, p. 50-55, nov. 2016. ISSN 2318-3691. Disponível em:
<<http://www.cienciasdasaude.famerp.br/index.php/racs/article/view/318>>. Acesso em: 10 out. 2017. doi: <https://doi.org/10.17696/2318-3691.23.3.2016.318>.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Sistema Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

FARIAS, E. S.; WECHSLER, S. M. Desafios na identificação de alunos intelectualmente dotados. In: VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. (orgs) **Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar**. Campinas, SP: Papyrus, 2014, p. 335-350.

FEINSTEIN, S. **A aprendizagem e o cérebro**. Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

FLEITH, D.S. (Org) **Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão: altas habilidade/superdotação**. 4 ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

FREITAS, G.G. **O Esquema Corporal, A imagem corporal, a consciência corporal e a**

corporeidade. Ijuí: Unijuí, 2004.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S.G.P.B. **Altas habilidades/superdotação:** atendimento especializado. Marília: ABPEE, 2012.

FONSECA, V. **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.

GAGNÉ, F. **Construindo o Talento a partir da dotação:** Breve visão do DMGT 2.0. 2009. Disponível em: <<http://conbrasd.org/wp/wp-content/uploads/2013/04/MDDT-2.0-PT-overview.pdf>>

GAMA, M. C. S. S. G. **Educação de superdotados:** teoria e prática. São Paulo: EPU, 2006.

GARDNER, H. **Inteligência um conceito reformulado.** Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar e agir:** corporeidade e educação. 9.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994. 197p.

GUENTHER, Z. C. G. **Nova psicologia para a educação – educando o ser humano.** Bauru, SP: Canal 6, 2009.

GUNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-209, Aug. 2006. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722006000200010&lng=en&nrm=iso>. access on 31 Oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722006000200010>.

LA TAILLE, Y. de. **Piaget, Vygotsky, Wallon:** teorias psicogenéticas em discussão/Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. 2 ed. – São Paulo: Summus, 2016.

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

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.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 3. ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2006.

METTRAU, M.B. **Inteligência: patrimônio social**. Rio de Janeiro: Dunya Ed., 2000.

NÓBREGA, T. P. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 599-615, Aug. 2005. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200015&lng=en&nrm=iso>. access on 19 Oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000200015>.

NÓBREGA, T. P. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia** 2008, 13(2), 141-148, Campinas. Acervo disponível em: www.scielo.br/epsic.

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.

RENZULLI, J. S. **The three-ring conception of giftedness**: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness*. New York: Cambridge University Press, 2005. pp. 246-279.

RENZULLI, J. Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 539- 562, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>

RONDINI, C. A.; PEREIRA, N. Atendimento educacional especializado ao superdotado em escola pública americana e contribuições para o contexto brasileiro. **Revista Educação: Teoria e Prática**, v. 26, n. 53, 2016.

ROSA NETO, F. **Manual de Avaliação Motora**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

ROSA NETO, F.; BRAZ, A. L. O.; POETA, L. S.; OELK, A.S. Perfil biopsicossocial de uma criança com indicadores de altas habilidades. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 10, n. 82, mar/2005. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd82/psoc.htm>. Acesso em: 25 de fev. de 2017.

ROSSI, F.; MIZUNO, J. Yoga na Educação Infantil: primeiras aproximações. **Apostila de Projeto de Extensão**. Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2016.
SÃO PAULO. Poder Executivo. Diário Oficial do Estado de São Paulo nº 153. São Paulo, 19 de janeiro de 2015. **Pesquisa Motiva Criação de Sala de Aula Para Alunos Superdotados**. São Paulo, 19 ago. 2015.

SILVEIRA, R. A da. Avaliação e Comparação das Atividades Motoras das Baterias EDM, MABC-2 e TGMD-2. **Dissertação de Mestrado**. Mestrado em Ciências do Movimento Humano – Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Florianópolis, 2010.

SIMONETTI, D.C.; ALMEIDA, L. S.; GUENTER, Z. Identificação de alunos com altas capacidades: uma contribuição de indicadores neuropsicológicos. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 36, p. 43-56, jan/abr. 2010.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. Disponível em: <https://psicomotricidade.com.br/>. Acesso em: 15 de nov. de 2018.

SOUZA NETO, S. A formação inicial e continuada: os saberes docentes. In: **Congresso de Educação: Educação a fraternidade: um caminho possível?**, Centro Mariápolis Ginetta, promovido pelo Movimento Humanidade Nova, de 21 a 21 de setembro de 2003. Vargem Grande Paulista, Movimento Humanidade Nova, 2003, 12p.

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.

STERNBERG, R. Practical Intelligence. **Gifted Education International**, vol. 21, 2-3: p. 89-98, First Published, May 1, 2006.

ULRICH, D. A. **Test of gross motor development-2**. Austin: TX: PRO-ED, 2000.

VARELA, F. et al. **Embodied mind**: cognitive science and human experience. London: MIT, 1996.

VAZ, A. F. Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 19, jan. 2002. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/963>>. Acesso em: 06 dez. 2018. doi:<https://doi.org/10.5007/%x>.

VYGOTSKI, L. S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: **Obras Escogidas – III** : Problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor, 1931/1995. p. 10-340.

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

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

VIRGOLIM, A. M. R. A inteligência em seus aspectos cognitivos e não cognitivos na pessoa com Altas Habilidades/Superdotação: uma visão histórica. In: VIRGOLIM, A. M.R.; KONKIEWITZ, E. C. (orgs). **Altas Habilidades/Superdotação: inteligência e criatividade**. Campinas: Papyrus, 2014. p. 23-64.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas Habilidades/Superdotação: Encorajando potenciais**. 01. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2007. v. 01. 70p.

WECHSLER, D. **Escala Wechsler de Inteligência para Crianças – Quarta Edição (WISC IV)**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2013.