

Movimentos na Educação Infantil e suas relações com a Educação Física

Peterson Lessnau Viana

DESENVOLVIMENTO MOTOR

Aprender a fazer movimentos é uma prática que acontece durante toda a vida, tanto de forma espontânea quanto de forma sistemática, planejada, dirigida. Aprender quer dizer em geral, adquirir experiência para poder desenvolver melhor e de forma mais convincente um comportamento futuro.

Nosso desenvolvimento inicia-se no encontro entre o óvulo feminino e o espermatozóide masculino. Porém, é depois do nascimento que experimentamos a aprendizagem, que se dá primeiramente em nossas capacidades sensoriais e motoras. Se começamos a aprender através das conquistas físicas e motoras por que ,quando chegamos na escola, esta característica natural deve dar lugar ao conhecimento verbal e desprovido de corpo, de movimento?

Neste breve artigo discutimos as relações biológicas envolvidas em nosso sistema de desenvolvimento, aprendizagem e retenção de conhecimento motor. Como as brincadeiras corporais, naturais para a maioria das crianças podem contribuir para a formação não só motora, mas também de identidade. A escolha de conteúdos e estratégias metodológicas para o trabalho com crianças têm que levar em consideração a inter-relação entre os aspectos biológicos, sócio-culturais e o dinamismo do ambiente da aprendizagem

Porém, elas formam uma unidade e não podem ser separadas, visto que o aprendizado humano específico de novos conhecimentos, característica principal e primordial do processo de desenvolvimento motor, se completa tanto melhor, mais rápido e convenientemente quanto mais conhecimento estiver à disposição da criança sobre a natureza das coisas que se ensinam ou sobre a estrutura dos movimentos. O movimento corporal possui caráter cognitivo: é ele, em união com a linguagem, um meio importante de aquisição do conhecimento. “A obtenção de conhecimento e a educação corporal correspondem a uma necessária unidade entre conhecer e poder, entre saber e atuar, de um compreender autêntico e da capacidade de fazer por si mesmo” (BARBANTI, 2005, p.69).

Sempre que se aprende um novo movimento, primeiro se obtém a sua forma grosseira e rudimentar de execução. Talvez o exemplo mais recente para o adulto seja quando aprendemos a dirigir um carro. Mesmo quando chegamos ao momento do teste, ainda não estamos completamente convencidos de nossa aprendizagem. Esta certeza somente se dará quando atingirmos o segundo estágio de aprendizagem, a forma fina ou aquisição duradoura, a fixação em nosso sistema nervoso central de um novo padrão de movimentos. Este processo se deu a cada movimento que aprendemos ao longo de toda a vida. Foi assim que aprendemos a andar, correr, saltar ou nadar. BARBANTI (2005) afirma que, mesmo com fixação deste novo padrão de movimento, o aprendizado ainda não está terminado. Falta agregar um terceiro componente: a aplicação prática

Aprender a fazer movimentos é uma prática que acontece durante toda a vida, tanto de forma espontânea, não dirigida sistematicamente, quanto de forma sistemática, planejada, dirigida. Aprender quer dizer, em geral, adquirir experiência para poder desenvolver melhor e de forma mais convincente um comportamento futuro.

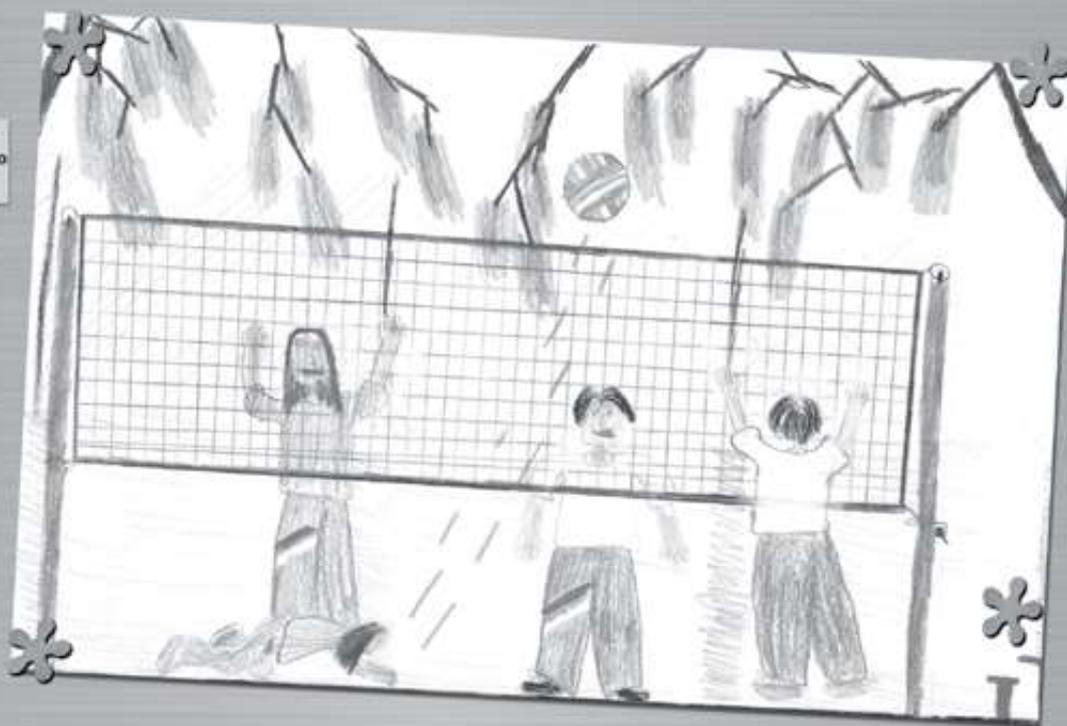
Aprender a movimentar-se, ou aprender movimentos corporais, está intimamente ligado à condição e experiência corporal, ao que cientificamente se estabeleceu como sendo nosso desenvolvimento motor. “Desenvolvimento motor é um componente de desenvolvimento geral do ser humano” (CAMPOS, 2004 p.10) É importante mencionar que desenvolvimento nesse contexto refere-se a alterações motoras progressivas,

isto é, o ser humano apresenta uma melhora linear no desempenho motor, que se deteriora na velhice.

Nesse sentido, o desenvolvimento motor apresenta uma seqüência que se estabelece com o surgimento de modificações qualitativas na execução dos movimentos, resultantes de manifestações maturacionais e da riqueza da estimulação ambiental. Segundo CAMPOS (2004), “a seqüência é única e invariável para todas as crianças, já a velocidade de progressão varia de criança para criança, ou seja, a seqüência irá diferir de indivíduo para indivíduo quanto ao momento da evolução que se dão essas modificações”. (CAMPOS, 2004 p.10)

As aquisições de conhecimento e de capacidades deverão ser diferenciadas.

Tábatha Abrão - 3º B2
EM Prof. Erasmo Pilotto
Profª Sandra Longo



deste e sua posterior transformação e nova reaplicação. Para o autor, “a aprendizagem motora pode ser provisoriamente concluída quando se aplica um novo conhecimento sob outras condições. Por isso, aprendizagem motora quer dizer: adquirir, refinar, fixar e aplicar um novo conhecimento”. (BARBANTI, 2005 p.69) Utilizando nosso exemplo inicial, quando trocamos de automóvel o conhecimento que tínhamos do carro antigo é preciso ser transportado para o novo, atualizado e modificado em alguns aspectos para que possamos lograr êxito em dirigir novamente.

A faixa etária de aproximadamente 2 a 6 anos de idade tem sido enfatizada por pesquisadores como sendo a fase mais importante dentro do processo de aprendizagem e desenvolvimento motor. Neste período, afirma CAMPOS (2004) “as crianças têm em si uma grande necessidade de se movimentar e da qualidade de seu comportamento motor vai depender todo seu processo de desenvolvimento”. (CAMPOS, 2004, p.13)

Para ECKERT (1993), “no período de 2 a 6 anos todos os padrões locomotores usuais estão adaptados e uma variedade de coordenações olho-mão estão aprendidas. Os padrões posteriores são mais dependentes de fatores tais como oportunidades do que os primeiros e são quase mais influenciados pela instrução e o encorajamento”. (ECKERT, 1993, p.184)

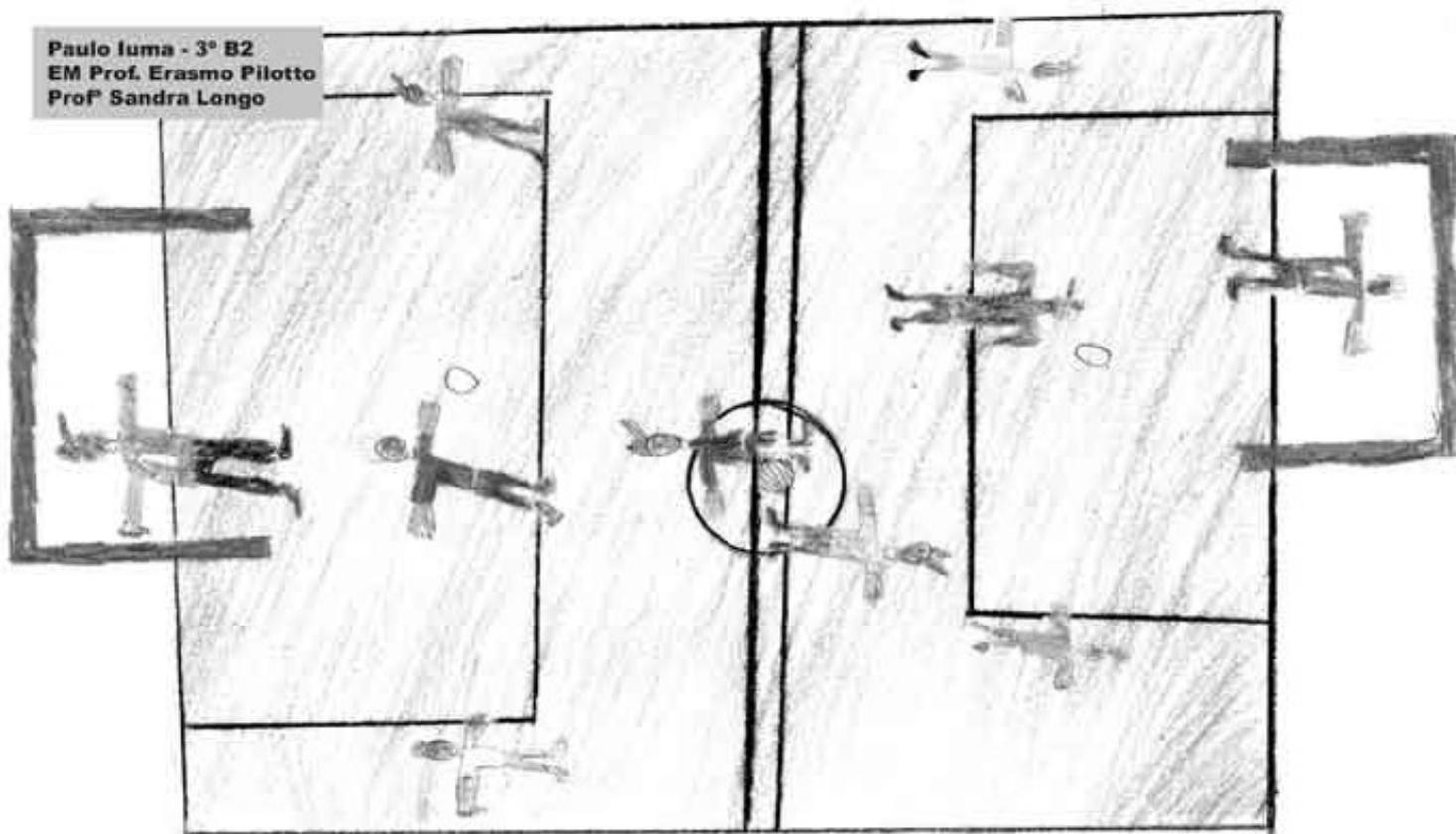
A Educação Física e os programas de iniciação esportiva adquirem um papel relevante neste processo à medida que, através da estruturação de um ambiente rico em experiências motoras, podem promover condições para que a criança se desenvolva. A Educação Física no ensino da Educação Infantil deve manter preocupações específicas em relação ao processo de desenvolvimento motor. As crianças geralmente apresentam eficiência nas habilidades motoras básicas ao entrarem na escola, mas é responsabilidade do educador desta área valorizar as experiências motoras de cada criança e enriquecê-las, propondo atividades que auxiliem no aperfeiçoamento das habilidades básicas necessárias para o futuro de práticas esportivas.

Segundo ECKERT (1993), a necessidade de oportunidades e de meios aceitáveis para que a criança exercite suas habilidades pode ser facilmente explicada em um de seus experimentos, onde o comportamento social das crianças de uma escola maternal foi comparado com o comportamento das mesmas crianças após a remoção da metade dos equipamentos do parquinho (*playground*). Ocorreu um aumento significativo na quantidade de brincadeiras anti-sociais e agressões físicas entre as crianças quando o ambiente se tornou menos interessante. Ele concluiu que as crianças solucionaram o problema da escassez de equipamentos exercitando suas habilidades umas nas outras. O autor enfati-

za ainda que o aspecto de desenvolvimento motor da criança não pode ser negligenciado nesta faixa etária, mas que seja encorajado e enfatizado tanto quanto possível. (ECKERT, 1993 p.185 a 186)

Em síntese, de acordo com os autores pesquisados (ECKERT 1993, CAMPOS 2004, BARBANTI 2005), a fase das habilidades motoras básicas no desenvolvimento motor humano é caracterizada pelo surgimento de movimentos genéricos que serão a base para os movimentos especializados e esportivos. Andar, correr, saltar, galopar, arremessar e receber são exemplos de alguns movimentos básicos fundamentais. A fase dos movimentos especializados envolve a interação de uma ou mais habilidades motoras básicas que são a fundamentação para a aquisição e execução de habilidades motoras especializadas. Por exemplo, o saltar e o arremessar darão a fundamentação para o complexo movimento de cortada no voleibol. É importante mencionar o período de transição entre as fases das habilidades motoras básicas e a fase das habilidades motoras especializadas. A criança que não domina as habilidades motoras básicas apresentará dificuldades na especialização dos mesmos, ou seja, terá dificuldades em integrar as habilidades básicas nos movimentos complexos das habilidades específicas.

A aquisição das habilidades motoras básicas, de maneira diversificada, permitirá que a criança tenha uma transição adequada



e natural às habilidades motoras especializadas. Nesta perspectiva, a criança poderá experimentar com facilidade todas as habilidades motoras, escolhendo praticar as que lhe interessam. Para CAMPOS (2004) “a escolha de conteúdos e estratégias metodológicas para o trabalho com crianças tem que levar em consideração a inter-relação entre os aspectos biológicos, sócio-culturais e o dinamismo do ambiente da aprendizagem”. (CAMPOS, 2004 p.17)

Observações do comportamento infantil indicam que se considere a brincadeira como a fórmula didática básica e adequada para o aprendizado e desenvolvimento motor. Isso requer que se garanta, na respectiva situação de educação, a espontaneidade da ação; o estímulo do ato de agir pelo desafio do interesse na situação de brincadeira, para experimentar, procurar, variar e formar, para o confronto consigo, com os outros e com o ambiente. Para BLUMENTHAL (2005), a tarefa concreta para o educador resulta “na criação de espaços de brincadeiras de ação, cujos conteúdos são transmitidos pelo professor por meio das condições materiais e sociais, e atuando como auxiliador nas de-

mais estruturações realizadas pela criança.” (BLUMENTHAL, 2005 p.19).

A brincadeira com regra – que constitui a grande maioria das atividades desenvolvidas em uma aula de Educação Física – não significa um estreitamento ao comportamento infantil, mas sim uma ajuda muito desejada. Isto porque quando observamos a brincadeira infantil livre, esta mostra a todo o momento a aceitação voluntária de regras pelos sujeitos que participam dela, por entenderem que, ao se submeterem a determinadas regras, a brincadeira se configura como sendo um desafio mais estimulante. Segundo BLUMENTHAL (2005), “assim são inventados ou assumidos determinados modos de andar, correr, pular, arremessar e etc. e tornados regras fixas; são criados limites do campo da brincadeira; é estabelecida a seqüência temporal. Justamente as configurações espaço-temporais são admitidas e mantidas com perseverança apesar de seu caráter muitas vezes teimoso. Aí se expressa a alta disposição da criança para a regulamentação fixa e habitual de sua atividade”. (BLUMENTHAL, 2005, p.20)

As brincadeiras com regras precisam

ser aprendidas com observância às regras e as suas exigências organizacionais. Isso pressupõe que as informações necessárias correspondentes possam ser entendidas de forma inteligente, objetiva e justa para a criança e, se for o caso, acompanhadas das demonstrações correspondentes, da participação, da ajuda e do conduzir paciente, partindo das formas simples para as mais diferenciadas, conforme as explicações apresentadas pelo professor, porém sempre abertas para as experiências da criança de forma a possibilitar o seu arranjo de movimentos corporais e raciocínio.

O sucesso de muitas brincadeiras com regras também depende de modo muito essencial de até que ponto a ação da brincadeira é acompanhada do apoio do professor através dos meios de intervenção ou ajuda verbal, demonstrativa, experimental, orientação especial por meio de marcações desenhadas ou coladas, argolas, cordas ou outros materiais que sirvam para demarcações, de forma a conduzir a necessária ordem do jogo como fundamento importante da brincadeira.

“É importante que as brincadeiras

escolhidas sejam atraentes em conteúdo e forma de configuração para cada criança, que elas dêem o espaço ao desejo de brincar e à necessidade de desempenho individual para o desenvolvimento alegre e estejam sempre oferecendo de novo oportunidade para o aprendizado experimentável, por meio de vivências”. (BLUMENTHAL, 2005, p.24)

Quando possível, também o professor deve se servir da alternativa de aglutinar a música às suas brincadeiras. Ao ato de andar, correr e pular com acompanhamento de ao menos um tambor ou algum outro instrumental ritmado deixa a criança de ouvidos aguçados, desperta sua reação interna que se traduz de modo inconsciente no movimento, desfaz inibições, aumenta o desempenho e

aumenta por fim em suma a capacidade de adaptação e de configuração rítmica.

Não importa de que forma institucional e em que condições espaciais e materiais o esporte pode ser realizado para a criança, ou quais conteúdos são considerados inteligentes. Sempre permanece válido em toda parte o princípio didático de que, por um lado, devemos dar à criança espaço e oportunidade suficientes para o desenvolvimento livre, no sentido da auto-satisfação, de corresponder a sua necessidade individual e espontânea, de experimentar-se livremente com as próprias forças e possibilidades, de também possibilitar processos de socialização livre e, por outro lado, de dar, pela intervenção de fora – aqui, papel a ser desempenhado pelo professor de Educação Física –, impulsos

ao aprendizado, de provocar processos de desenvolvimento motor, de aprendizagem motora, de interiorização e posterior nova utilização dos movimentos e habilidades motoras.

A partir da consciência ganha na brincadeira coletiva de movimentos e habilidades motoras, dirigida por regras que propiciem além da vivência motora a vivência social, a autocompreensão e autoconfiança, a criança pode ganhar confiança e capacidade de decisão, características fundamentais na formação de sua personalidade.

Os processos de aprendizado e desenvolvimento da “infância precoce” (ECKERT, 1993) dão, sem dúvida, alguns limites daquilo que pode ser alcançado mais tarde. 🌸

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBANTI, Valdir J. **Formação de Esportistas**. Barueri, SP: Manole, 2005.
- BLUMENTHAL, Ekkehard. **Brincadeiras de Movimento para a Pré-escola, uma contribuição para estimular o desenvolvimento de crianças de 3 a 5 anos**. 7 ed. Barueri, SP: Manole, 2005.
- CAMPOS, Wagner de. BRUM, Vilma P. C. **Criança no Esporte**. Curitiba, PR: Os Autores, 2004.
- ECKERT, Helen M. **Desenvolvimento Motor**. 3 ed. São Paulo, SP: Manole, 1993.

Peterson Lessnau Viana é professor na Escola Municipal Profa. Maria Marli Piovezan, em Curitiba.

