O IMPACTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE O DESENVOLVIMENTO MOTOR EM ALUNOS DE UMA UMEI DE VILA VELHA

Pesquisa financiada pela FAPES
JANAÍNA VARGAS NASCIMENTO
Centro Universitário Vila Velha – UVV, Vila Velha, Espírito Santo, Brasil
janavargasnasc@hotmail.com
FABIANO GAMBINE DIIRR
ANDRÉ DA SILVA MELLO

1 INTRODUÇÃO

O movimento é um dos principais recursos que o ser humano dispõe no início do seu processo de desenvolvimento. É por meio dele que a criança interage com o seu meio, se relaciona com os outros e constrói o seu conhecimento. Muito mais do que um simples deslocamento do corpo no espaço, o movimento é catalisador do desenvolvimento infantil e a principal atividade adaptativa que a criança possui nos primeiros anos de vida. O movimento humano, inicialmente reflexo, torna-se cada vez mais complexo à medida que novas conexões neurológicas se formam no sistema nervoso da criança, como resultado da sua ação motora sobre o meio em que está inserida.

No ensino infantil, primeira etapa da Educação Básica no Brasil, os tempos e os espaços destinados à vivência da cultura de movimento estão cada vez mais restritos. Desde cedo, as crianças pequenas são submetidas aos processos escolarizantes presentes nos Ensinos Fundamental e Médio, em que as aprendizagens cognitivas, em especial a alfabetização, são priorizadas (SAYÃO, 2002). O movimento é visto como o "outro da razão", algo que precisa ser controlado e docilizado para que o intelecto se desenvolva. Além disso, no contexto da Educação Infantil, a abordagem do movimento tem se caracterizado por uma perspectiva maturacional, em que os mecanismos reguladores endógenos são considerados os principais responsáveis pelo surgimento e desenvolvimento do acervo motor das crianças. Nessa perspectiva, não há uma ação sistemática e deliberada para a promoção do desenvolvimento motor, espera-se que ele ocorra naturalmente, pois compreende que à medida que o organismo vai amadurecendo as potencialidades motoras das crianças vão "desabrochando". Contudo, pesquisas[1] no campo do comportamento motor têm demonstrado a importância da experiência no processo de desenvolvimento motor, ressaltando a necessidade de intervenções que promovam a vivência de atividades motoras ricas e diversificadas no início desse processo. Dessa forma, é necessário que a Educação Infantil aborde o movimento de maneira planejada e intencional para a promoção do desenvolvimento motor, pois a escola é um dos poucos espaços disponíveis, principalmente nas famílias de baixa renda, capazes de garantir a vivência de experiências motoras significativas para a criança. Nesse contexto, a Educação Física enquanto campo de intervenção pedagógica que tem como objeto a cultura de movimento pode oferecer importantes contribuições para o desenvolvimento das crianças.

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) considere a Educação Física componente curricular obrigatório da Educação Básica brasileira, o que inclui o Ensino Infantil, o caráter não-disciplinar deste nível de ensino dificulta a inserção de uma disciplina em um contexto que não se organiza desta forma. É preciso romper com o saber disciplinar e pensar a inserção da Educação Física na Educação Infantil a partir de projetos discutidos e construídos coletivamente pelos diferentes sujeitos presentes no cotidiano escolar. Nesses projetos, diferentes áreas do conhecimento interagem em torno de um eixo comum, sem que cada área perca a sua especificidade. A Pedagogia de Projetos[2] é um referencial teórico-metodológico viável para inserir a Educação Física na Educação Infantil, pois propõe o

[1] Gallahue e Ozmun (2001); Haywood e Getchell (2004); Tani (2005); Gallahue e Donnelly (2008).
[2] Sobre Pedagogia de Projetos, consultar: Hernandez, 1998; Barbosa e Horn, 2008.

trabalho compartilhado entre as diferentes áreas de conhecimentos presentes no currículo escolar, formando equipes multidisciplinares que buscam com o ensino e a pesquisa mobilizar a gestão de saberes e fazeres pedagógicos para a ação profissional.

A intervenção pedagógica da Educação Física na Educação Infantil, mediada pela Pedagogia de Projetos, concebe a criança como sujeito de direitos, permitindo que ela seja co-construtora do seu conhecimento e da sua identidade, considerando o contexto social no qual ela está inserida e a dimensão lúdica e o brincar como linguagem norteadora para intervenção pedagógica. Neste estudo investigamos a inserção da Educação Física na Educação Infantil a partir de uma experiência concreta de intervenção, que tem a Pedagogia de Projetos como referencial teórico-metodológico e a criança enquanto "sujeito de direitos" como princípio pedagógico. O objetivo dessa pesquisa consiste em verificar o impacto da Educação Física, desenvolvida na perspectiva da Pedagogia de Projetos, sobre o desenvolvimento motor de alunos em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) de Vila Velha/ES.

O estudo teve como delineamento teórico-metodológico a Pesquisa Ação Colaborativa (IBIAPINA, 2008). Nessa perspectiva, professores e pesquisadores atuaram de maneira compartilhada na produção de saberes e fazeres pedagógicos. Os focos de interesse da pesquisa colaborativa centram-se na produção de conhecimentos e nos processos de formação, reconciliando essas duas importantes dimensões da pesquisa em educação. Essa perspectiva metodológica pressupõe a ação colaborativa entre professores e pesquisadores, mediada pela relação dialógica, que se materializa nos círculos reflexivos, em que ambos são co-produtores de conhecimentos. Para Ibiapina (2008, p.23), a pesquisa colaborativa é...

> [...] uma prática alternativa de indagar a realidade em que pesquisadores e educadores trabalham conjuntamente na implementação de mudanças e na análise dos problemas, compartilhando a responsabilidade na tomada de decisões e na realização das tarefas de investigação.

A Pesquisa Colaborativa empreendida neste estudo incidiu sobre uma experiência de intervenção da Educação Física na Educação Infantil, mediada pela Pedagogia de Projetos e que ocorreu no contexto da disciplina de Estágio Supervisionado, realizado em uma UMEI de Vila Velha/ES. Para verificar o impacto das aulas de Educação Física sobre o desenvolvimento motor dos alunos, utilizamos a avaliação motora proposta por Rosa Neto (2002). Aplicamos testes motores em dois momentos: no início (fevereiro) e no final (dezembro) do processo de intervenção pedagógica. A aplicação do primeiro teste, o desenvolvimento das aulas e a aplicação do segundo teste ocorreram em um período de onze meses. A seguir, explicitamos os pressupostos da Pedagogia de Projetos e, posteriormente, apresentamos e discutimos os dados provenientes do processo de intervenção.

2 PEDAGOGIA DE PROJETOS

A opção em inserir a Educação Física no contexto da Educação Infantil via Pedagogia de Projetos decorre da maneira como esse nível de ensino se organiza. Diferentemente dos Ensinos Fundamental e Médio, o Ensino Infantil não se estrutura disciplinarmente. As Diretrizes Curriculares que regem a primeira etapa da Educação Básica no Brasil indicam a necessidade de superar a abordagem fragmentada do conhecimento, tratando-o de uma maneira complexa e interdisciplinar. Ao considerar esse princípio, uma questão vem à tona: como inserir uma disciplina (Educação Física) em um contexto não-disciplinar (Educação Infantil)? Uma alternativa para superar essa contradição é trabalhar a Educação Física na Educação Infantil por meio da Pedagogia de Projetos. Mas afinal, o que é Pedagogia de Projetos? É uma concepção teórico-metodológica que se opõe à forma tradicional de ensino que apresenta o currículo dividido em disciplinas e por períodos, em que cada professor tem um tempo específico e o utiliza para transmitir o conhecimento que lhe cabe, fazendo com que o aluno seja somente um depósito de informações, sem poder participar diretamente do seu processo de ensino-aprendizagem.

A Pedagogia de Projetos não é uma concepção teórico-metodológica atual, sua gênese ocorreu na transição do século XIX para o século XX, com o movimento educacional denominado Escola Nova. Contudo, alguns fatores trouxeram de volta o trabalho pedagógico sob forma de projetos ao contexto educacional presente. A mudança de concepção de infância é um dos fatores que favorece o retorno ao trabalho com projetos. A criança ao longo da história foi considerada como um ser de reprodução, tanto de conhecimentos como de sentimentos. Essa nova concepção vê a criança como sujeito capaz de tecer seus próprios conceitos e de chegar as suas próprias conclusões, tornando-a protagonista na construção do seu conhecimento. A diversidade de informações que se trabalha em sala de aula, por meio de diferentes linguagens simbólicas, coloca a criança frente a um universo de possibilidades, contribuindo para o desenvolvimento dos seus esquemas cognitivos, afetivos, sociais, estéticos e motores, tornando-a capaz de questionar as coisas do mundo e interpretá-las, de acordo com um quadro de referências construído na sua interação com o meio e com os outros. Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 28):

> Passou-se de uma concepção segundo a qual as crianças eram vistas como seres em falta, incompletos, apenas a serem protegidos, para uma concepção das crianças como protagonistas do seu desenvolvimento, realizado por meio de uma interlocução ativa com os seus pares, com os adultos que as rodeiam, com o ambiente no qual estão inseridas.

A mudança de paradigma científico é outro fator que coloca a Pedagogia de Projetos em relevo no cenário da educação atual. Esse novo século se inicia com o rompimento de alguns paradigmas científicos que influenciaram a educação, dentre eles o modelo cartesiano, em que o conhecimento é trabalhado de maneira fragmentada. A compartimentalização dos saberes é questionada pelo novo modelo de ciência emergente, que conclama a religação desses saberes em redes complexas de conhecimentos (MORIN, 2000). A Pedagogia de Projetos é está em compasso com o paradigma pós-moderno de ciência, pois aponta para a transição de um modelo disciplinar para uma abordagem multidisciplinar do conhecimento, em que este é tratado de maneira complexa e sistêmica. Por fim, outro fator que favorece o retorno à Pedagogia de Projetos, é a mudança de conceito sobre a aprendizagem e desenvolvimento humano. O século XIX foi marcado por uma visão maturacional de desenvolvimento infantil, em que os mecanismos reguladores endógenos eram considerados os principais elementos propulsores do desenvolvimento da criança. Nessa perspectiva, o desenvolvimento infantil era comparado ao de uma planta, em que bastava “regar” a criança com amor e carinho para que naturalmente suas potencialidades “desabrochassem”. O século XX é marcado pelo modelo ambientalista ou comportamentalista de educação, em que os estímulos que o meio oferece determinam os limites e as possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano. Nessa perspectiva, o condicionamento passa a ser o foco central da educação, em que se planeja oferecer estímulos adequados para produzir respostas/comportamentos desejáveis.

Se, por um lado, a Pedagogia de Projetos viabiliza a inserção da Educação Física na Educação Infantil, por outro lado, traz novas indagações: o trabalho pedagógico mediado por um eixo comum faz com que a Educação Física perca a sua especificidade? Nessa perspectiva, a Educação Física não estaria apenas a “serviço” de outras aprendizagens? A fim de responder essas questões, nos interessou analisar o impacto da Educação Física, desenvolvida na perspectiva da Pedagogia de Projetos, sobre o desenvolvimento motor dos alunos. Consideramos o desenvolvimento motor um fator determinante no desenvolvimento infantil e uma contribuição específica da área da Educação Física para a pequena infância, embora não seja a única. Contudo, por limites do trabalho, é o desenvolvimento motor que será focalizado.

3 PEDAGOGIA DE PROJETOS E DESENVOLVIMENTO MOTOR

Neste tópico, discutimos as contribuições da Educação Física, na perspectiva da Pedagogia de Projetos, para o desenvolvimento motor de crianças que participaram de uma experiência de intervenção, ocorrida no contexto do Estágio Supervisionado de um curso de formação inicial em Educação Física e teve a duração de dez meses. Além dos professores-pesquisadores da área de Educação Física, da professora de Artes, da professora regente e da coordenação pedagógica da escola, participaram da pesquisa 22 crianças de uma turma de Pré II, na faixa etária entre cinco e seis anos idade.

Concebemos o desenvolvimento motor como as mudanças progressivas e regressivas no comportamento motor que ocorrem ao longo do ciclo de vida do indivíduo, desde sua concepção até a sua morte. O processo de desenvolvimento motor é determinado pela convergência dos fatores genéticos, ambientais e típicos das diferentes tarefas motoras (HAYWOOD; GETCHELL, 2004). Neste trabalho, optamos por analisar o desenvolvimento motor por meio das capacidades coordenativas, que estão relacionadas com a atuação conjunta entre o sistema nervoso central e o sistema muscular esquelético na produção do movimento, envolvendo a percepção e o processamento das informações sensoriais para a realização das tarefas motoras (HAYWOOD; GETCHELL, 2004). As capacidades coordenativas aqui analisadas foram: motricidade fina, motricidade global, equilíbrio, esquema corporal e organização espacial. Recorremos aos testes motores, propostos por Rosa Neto (2002), para verificar a idade motora geral das crianças. O cálculo da Idade Motora Geral (IMG) consiste na soma dos escores associados as cinco capacidades testadas e à posterior divisão do resultado da soma por cinco, como demonstram a fórmula abaixo:

$$\textbf{IMG (idade motora geral)} = \frac{\textbf{IM1+IM2+IM3+IM4+IM5}}{\textbf{5}} \textbf{ (IM: idade motora)}$$

De posse da IMG e da Idade Cronológica (IC), calculamos se o processo de desenvolvimento motor da criança apresentava Idade Motora Positiva (IMP) ou Idade Motora Negativa (IMN). É considerada IMP quando o resultado da subtração entre IMG e IC for igual ou superior à idade cronológica; a IMN é quando o resultado dessa subtração for inferior à idade cronológica. Todas as idades motoras são expressas em meses. Por meio da divisão entre a IMG e a IC e a posterior multiplicação do resultado por 100, calculamos o CMG, expresso na fórmula abaixo:

$$\textbf{CMG} = \frac{\textbf{IMG}}{\textbf{IC}} \textbf{ . 100}$$

Com o resultado do CMG foi possível classificar o desenvolvimento das crianças pela Escala de Desenvolvimento Motor (EDM), de acordo com os escores da tabela abaixo:

Tabela 1 – Escala de Desenvolvimento Motor

130 ou mais	Muito Superior
120 – 129	Superior
110 – 119	Normal alto
90 – 109	Normal médio
80 – 89	Normal baixo
70 – 79	Inferior
69 ou menos	Muito inferior

Participaram dos testes 22 crianças A avaliação motora foi ministrada durante seis dias, com um tempo total de 16h30min. Utilizamos a sala de multiuso da escola para aplicação dos testes. A fim de garantir a validade ecológica dos resultados, realizamos os testes a partir de situações lúdicas, em que o brincar foi o eixo condutor da avaliação. Dois observadores anotaram os resultados dos testes. O êxito na execução do teste foi registrado com o número um (1). Quando o teste exigia a execução do movimento com o lado direito e com o lado esquerdo do corpo, foi registrado o número um (1) somente se houvesse êxito com os dois membros. Porém, se, na prova, a criança obtivesse resultado positivo apenas com um dos membros (direito ou esquerdo), era registrado ½. Quando a criança não conseguia realizar o teste, foi registrado o número zero (0). Em cada teste, a criança partia do nível de complexidade compatível com a sua idade. Se conseguisse êxito, era submetida a testes mais complexos, caso contrário, fazia testes menos complexos. Na tabela 2, apresentamos os resultados dos testes realizados antes do processo de intervenção pedagógica:

Tabela 2 – Testes motores

Aluno	IMG	IC	IMP	IMN	CMG	EDM
1	53 meses	75 meses		22 meses	71	Inferior
2	60 meses	72 meses		12 meses	83	Normal Baixo
3	71 meses	80 meses		9 meses	89	Normal Baixo
4	53 meses	71 meses		18 meses	75	Inferior
5	58 meses	73 meses		15 meses	79	Inferior
6	66 meses	78 meses		12 meses	85	Normal Baixo
7	56 meses	81 meses		25 meses	69	Muito Inferior
8	58 meses	70 meses		12 meses	83	Normal Baixo
9	58 meses	72 meses		14 meses	80	Normal Baixo
10	60 meses	76 meses		16 meses	79	Inferior
11	61 meses	71 meses		10 meses	86	Normal Baixo
12	61 meses	75 meses		14 meses	81	Normal Baixo
13	61 meses	72 meses		11 meses	85	Normal Baixo
14	62 meses	75 meses		13 meses	83	Normal Baixo
15	62 meses	71 meses		9 meses	87	Normal Baixo
16	60 meses	72 meses		12 meses	83	Normal Baixo
17	95 meses	75 meses	20 meses		127	Superior
18	78 meses	78 meses	0 mês		100	Normal Médio
19	58 meses	77 meses		19 meses	75	Inferior
20	58 meses	81 meses		23 meses	72	Inferior
21	52 meses	72 meses		20 meses	72	Inferior
22	58 meses	82 meses		24 meses	71	Inferior

Siglas (IMG – Idade Motora Geral; IC – Idade Cronológica; IMP – Idade Positiva; IMN – Idade Negativa; CMG – Coeficiente Motor Geral; e EDM – Escala de Desenvolvimento Motor).

Das 22 crianças avaliadas, duas estavam com a IMP. Considerando a EDM, uma criança estava no nível superior, uma no nível normal-médio, onze no nível normal-baixo, oito no nível inferior e uma no nível muito inferior. Os resultados dos testes serviram de parâmetro para a intervenção. Objetivamos desenvolver um trabalho pedagógico que conciliasse o desenvolvimento motor com uma abordagem menos fragmentada do conhecimento, em que a Educação Física estabelecesse um diálogo com outras áreas presentes no currículo da Educação Infantil. Para tanto, no início e durante o processo de intervenção, realizamos reuniões com a professora regente da turma pesquisada, com a professora de Artes, com a coordenação pedagógica da escola e com as crianças da turma para definirmos os projetos que seriam desenvolvidos. Adotamos, como pressuposto para definir os temas dos projetos, o interesse dos alunos e a proximidade com a sua realidade social. Foram definidos os seguintes projetos norteadores: *"O Circo vai a Escola"* – havia um circo na comunidade onde a escola está inserida, despertando a curiosidade e o interesse das crianças; *"Quem faz brinca mais"* – relacionado com a preservação do meio ambiente, que focalizou a construção de brinquedos a partir de materiais recicláveis. As crianças foram sensibilizadas para esse projeto, pois a comunidade onde moram, alaga no período de chuvas, devido ao excesso de lixo jogado nos esgotos e córregos da região. Discutimos com elas que uma alternativa para evitar essa

situação era transformar o lixo em brinquedos; e *"Conhecendo as nossas tradições"* – em que as manifestações da cultura popular, típicas da comunidade, foram trabalhadas.
Esses projetos coletivamente concebidos e construídos nortearam as ações das diferentes áreas do conhecimento que atuaram com a turma. Durante o processo de intervenção, ocorreram reuniões com os sujeitos participantes do projeto, para reavaliar as ações e estabelecer possibilidades de interações entre as diferentes áreas do conhecimento. A falta de tempo dificultou os encontros sistemáticos, em várias ocasiões, os professores tiveram que "sacrificar" momentos de almoço ou de descanso para se reunirem. Os encontros eram frequêntes entre a professora regente e os professores de Educação Física. Os demais sujeitos tinham pouca disponibilidade e os encontros ocorriam esporadicamente. Já as crianças eram ouvidas em ciclos reflexivos, ocorridos após as aulas. Nesses ciclos, percebemos uma hierarquização nas relações comunicativas, em que as "vozes" dominantes silenciavam as menos expressivas. Apesar das limitações, os encontros foram fundamentais para garantir a unidade dos projetos e reafirmar o compromisso com a opção pedagógica adotada.
Dessa forma, a partir da especificidade do seu objeto, cada área procurou dialogar com os projetos norteadores. No caso da Educação Física, o planejamento foi construído da seguinte forma (Quadro 1):
Quadro 1 – Planejamento das aulas

PLANEJAMENTO	
Projeto	**Atividades**
Testes motores	Bateria de testes motores
"O circo vai a escola"	Brincando com os personagens do circo: equilibrista, trapezista, mágico; palhaço; animais (por meio de jogos e brincadeiras que envolvessem esses personagens, exploramos a vivência de várias habilidades locomotoras, manipulativas e estabilizadoras). Apresentação do circo.
"Quem faz brinca mais"	Coleta de materiais recicláveis; construção dos brinquedos (vai e vem, biboquê, refriscobol, pé de lata etc.); brincadeiras com os materiais construídos; exposição dos brinquedos construídos pelas crianças.
"Conhecen-do as nossas tradições"	Capoeira – Congo – Maculelê – "Batizado"
Re-aplicação dos testes motores	Bateria de testes motores

Partindo para a reavaliação motora, fizeram parte 20 crianças, pois duas saíram da escola no decorrer do ano. Na reavaliação foram adotados os mesmos procedimentos da primeira e teve a duração de seis dias, com um tempo total de 10h30min. E ocorreu após um período de intervenção de dez meses, em que os alunos tiveram duas aulas de Educação Física por semana, de 50 minutos cada aula. Os resultados dos testes estão expressos na tabela 3:
Tabela 3 – Reavaliação motora

Alunos	IMG	IC	IMP	IMN	CMG	EDM
1	78 meses	80 meses		- 2 meses	97	Normal médio
2	68 meses	76 meses		- 8 meses	89	Normal baixo
3	83 meses	85 meses		- 2 meses	98	Normal médio
4	65 meses	76 meses		- 11 meses	85	Normal baixo
5	91 meses	82 meses	+ 9 meses		111	Normal alto
6	73 meses	86 meses		- 13 meses	85	Normal baixo
7	65 meses	75 meses		- 10 meses	87	Normal baixo
8	66 meses	77 meses		- 11 meses	86	Normal baixo
9	70 meses	81 meses		- 11 meses	86	Normal baixo
10	79 meses	76 meses	+ 3 meses		104	Normal médio
11	91 meses	80 meses	+ 11 meses		114	Normal alto
12	80 meses	76 meses	+ 4 meses		105	Normal médio
13	83 meses	80 meses	+ 3 meses		108	Normal médio
14	83 meses	76 meses	+ 7 meses		109	Normal médio
15	79 meses	76 meses	+ 3 meses		104	Normal médio
16	110 meses	80 meses	+ 30 meses		137	Muito superior
17	101 meses	83 meses	+ 18 meses		122	Superior
18	71 meses	86 meses		- 15 meses	82	Normal baixo
19	77 meses	77 meses	0		100	Normal médio
20	83 meses	86 meses		- 3 meses	96	Normal médio

De acordo com a EDM, das 20 crianças reavaliadas, uma se encontra no nível muito superior, uma em nível superior, duas no nível normal-alto, nove no nível normal-médio e sete no nível normal-baixo. Os resultados dos testes são significativos em relação ao desenvolvimento motor das crianças que foram submetidas à intervenção da Educação Física. Houve mudanças significativas em todas as capacidades coordenativas trabalhadas e avaliadas. Constatamos alterações importantes na IMG das crianças analisadas. Os testes aplicados após o processo de intervenção demonstraram que dez crianças estão com IMP (os testes iniciais apontaram somente duas crianças com IMP). Mesmo as outras dez crianças em que os valores dos testes indicam a permanência em IMN tiveram esses valores reduzidos. Compreendemos que a intervenção pedagógica não foi o único fator interveniente no processo de desenvolvimento motor dos alunos analisados. Outros fatores, como a maturação e as experiências adquiridas em situações extraescolares, também precisam ser considerados. Entretanto, os testes da reavaliação apresentam níveis diferentes de desenvolvimento motor entre os alunos, dando indícios de que o processo de intervenção foi determinante na promoção desse desenvolvimento. Se o desenvolvimento estivesse atrelado apenas à maturação, o fato de as crianças possuírem a mesma idade implicaria níveis semelhantes de progressão motora. Outra evidência sobre a contribuição da intervenção no processo de desenvolvimento motor dos alunos foi constatada nos testes relacionados com a organização espacial. Essa capacidade, devido às nossas limitações do processo de intervenção, foi a menos trabalhada nas aulas de Educação Física e, notadamente, a menos desenvolvida.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência de intervenção da Educação Física na Educação Infantil, mediada pela Pedagogia de Projetos, constatamos alguns limites e possibilidades na utilização desse referencial teórico-metodológico. Quanto aos limites, sobressai à falta de tempo que professores de diferentes áreas do conhecimento dispõem para planejar, discutir e avaliar coletivamente os projetos. Os tempos na Educação Infantil são muito escassos para que as trocas entre todos os sujeitos se efetivem, geralmente o planejamento de um professor ocorre durante a aula do outro, dificultando o diálogo e a possibilidade de uma ação conjunta. A própria organização da rotina escolar favorece a fragmentação do conhecimento. É preciso, portanto, desenvolver políticas públicas que assegurem o planejamento coletivo no cotidiano escolar, para garantir o trabalho compartilhado. Quanto às possibilidades, o estudo demonstrou a viabilidade de inserir a Educação Física na Educação Infantil por meio da Pedagogia de Projetos, rompendo com uma abordagem disciplinar dessa área do conhecimento, ajustando-a

as características e as demandas da escola de ensino infantil. A experiência de intervenção analisada explicitou que, mesmo dialogando com outras áreas do conhecimento, a Educação Física não perdeu a sua contribuição específica no processo de desenvolvimento infantil, que está atrelada à dimensão motora do comportamento. O desenvolvimento motor das crianças participantes melhorou significativamente. Não estamos, com isso, afirmando que a função da Educação Física na Educação Infantil se reduz ao desenvolvimento motor, mas destacando que o desenvolvimento dessa dimensão do comportamento perpassa por uma ação deliberada e planejada no contexto escolar e que, devido à natureza do seu objeto, o campo da Educação Física pode oferecer contribuições significativas para que isso ocorra. Novos estudos, mediados por experiências concretas de intervenção, são necessários para subsidiar reflexões acerca da viabilidade de inserção da Educação Física na Educação Infantil através da Pedagogia de Projetos, em especial, estudos que focalizem a criança como "sujeito de direitos" no processo de ensino-aprendizagem aspecto pouco explorado neste estudo devido limitações.

5 REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte Editora, 2001.

GALLAHUE, D. L.; DONNELLY, F. C. **Educação física desenvolvimentista para todas as crianças.** São Paulo: Phorte Editora, 2008.

HAYWOOD, K. H.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2004.

HERNANDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação:** os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa:** investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

ROSA NETO, F**. Manual de avaliação motora**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SAYÃO, D. T. Infância, prática de ensino de educação física e educação infantil. In: VAZ, A. F.; SAYÂO, D. T.; PINTO, F. M. **Educação do corpo e formação de professores:** reflexões sobre a prática de ensino de educação física. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

TANI, G. **Comportamento motor:** aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

Janaina Vargas Nascimento
Endereço: R. Nossa Senhora de Santana, nº 52, Santa Paula II, Barra do Jucu, Vila Velha - ES
CEP: 29.126.255
Telefone: 55 (27) 3244-6262 / 55 (27) 9971-5644
E-mail: janavargasnasc@hotmail.com
Fabiano Gambine – fgambine@hotmail.com
André da Silva Mello - andremellovix@gmail.com