



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

GÉSSICA MARIA DUARTE DE SOUZA

A ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL A PARTIR DA
DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PSICOMOTORA

RECIFE

2018

GÉSSICA MARIA DUARTE DE SOUZA

**A ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL A PARTIR DA DANÇA
NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO PSICOMOTORA**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação Física, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Orientadora: Prof^a Ana Flávia Araujo Pinho.

RECIFE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

S729e Souza, Géssica Maria Duarte de.

A estruturação espaço-temporal a partir da dança na educação física escolar: contribuições para a educação psicomotora / Géssica Maria Duarte de Souza, Recife. – 2018.

42 f.: il.

Orientadora: Ana Flávia Araújo Pinho.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação Física, Recife, BR-PE, 2018.

Inclui referências.

1. Educação infantil 2. Educação física para crianças 3. Dança na educação 4. Dança para crianças 5. Capacidade motora em crianças 6. Crianças – Desenvolvimento 7. Psicomotricidade I. Pinho, Ana Flávia Araújo, orient. II. Título

CDD 613.7

Dedico esta monografia aos meus amados pais, Fátima e Auri, aos meus irmãos Thiago e Auri Jr e a todas as minhas encantadoras alunas de dança que nutrem em mim o amor pela docência.

AGRADECIMENTOS

A *Deus* pela vida e por me sustentar com Seu amor e a *Nossa Senhora de Fátima* pela proteção, zelo e por todos os momentos que sua graça me bastou!

Aos meus pais, *Fátima e Auri*, pelo amor inesgotável e cuidado diário. Vocês são o meu oxigênio!

Aos meus irmãos, *Thiago Duarte e Auri Jr*, que são para mim um exemplo de coragem quando o assunto é correr atrás de um sonho.

As minhas tias e madrinhas, *M^a da Conceição Duarte e Júlia Duarte*, que junto a minha mãe, são, para mim, os meus maiores exemplos de mulher. Obrigada por me incentivar na vida!

A minha orientadora, *Prof^a Ana Flávia Pinho*. A minha mais profunda gratidão por ter acreditado no meu trabalho, embarcando comigo nessa dança. Minha escolha desde quando a monografia era algo distante, ainda nos primeiros períodos do curso. Me sinto muito feliz e honrada em tê-la como minha orientadora.

A todos os *professores do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE*, por terem contribuído com a minha formação de maneira significativa, me provocando sempre a pensar como podemos promover uma Educação melhor e aos *meus colegas de turma* pela amizade, companheirismo e alegria diária, desde o início do curso.

As minhas *melhores amigas*, de modo especial, a minha melhor amiga (e irmã) *Taísa Tavares* por sempre estar ao meu lado, me amparando nos momentos difíceis e celebrando comigo as minhas vitórias.

A *Ruan Peres*, que chegou em minha vida no início deste trabalho e, por muitas vezes, foi a voz de incentivo e força que eu precisava para prosseguir com ele. Obrigada por toda compreensão, carinho e amor dedicados a mim, mesmo na minha ausência.

A vocês, o meu melhor!

“Quando você dança, seu propósito não é chegar a determinado lugar. É aproveitar cada passo do caminho.”

(Wayne Dyer)

RESUMO

A Dança, além de ser um rico conteúdo da Educação Física (EF), é um campo de conhecimento que tem como objeto de ação a percepção da corporeidade e do movimento humano. O seu processo de ensino-aprendizagem requer oportunidades de vivenciar experiências que contribuam com o desenvolvimento das capacidades motora, cognitiva e sócio emocional. Acredita-se que as especificidades e generalidades da Dança como conteúdo nas aulas de EF escolar trazem uma relevante ampliação das competências associadas ao desenvolvimento da psicomotricidade, sobretudo no que se refere ao desenvolvimento da Estruturação Espaço-temporal (E-E-T). O objetivo geral deste trabalho foi compreender como a Dança, na Educação Física escolar, pode contribuir para o desenvolvimento psicomotor, sobretudo no que se refere a E-E-T de crianças da Pré-escola e Ensino Fundamental (Anos iniciais). Para atingir tal objetivo, foi realizada uma revisão de literatura, buscando compreender como se dá o desenvolvimento da E-E-T no desenvolvimento psicomotor infantil; identificar os elementos relacionados à dimensão tempo e espaço presentes no conteúdo Dança e; investigar nos documentos oficiais orientadores das práticas pedagógicas (RCNEI, BNCC e PCPE), as contribuições da Dança no desenvolvimento da E-E-T. Este trabalho possui uma natureza exploratória que, por meio de uma análise crítica e sistemática de um levantamento bibliográfico e também através de análise documental, pôde aprofundar no objeto de estudo de maneira multidimensional. Após entendermos o processo de desenvolvimento da E-E-T e como o conteúdo Dança da EF está organizada nos documentos oficiais que orientam os seus conhecimentos, concluímos que a Dança oferece, através de sua prática, contributos voltados à formação da consciência corporal, ao desenvolvimento das percepções sensório-motoras, que resultam de forma favorável no desenvolvimento da linguagem, tendo como principal meio o movimento humano. Confirmando assim, a irrefutável ligação entre os contributos da prática da Dança na EF escolar e o desenvolvimento psicomotor.

Palavras-chave: Dança; Educação Física escolar; Educação Psicomotora.

ABSTRACT

Dance, besides being a rich content of Physical Education (PE), is a field of knowledge that has as object of action the perception of corporeity and human movement. Its teaching-learning process requires opportunities to experience experiences that contribute to the development of capacities: motor, emotional, creative and cognitive. The specifics and generalities of Psychomotor Education (PE) applied in school PE classes, and especially in dealing with Dance content, bring a relevant expansion of the competences associated with child development, especially in the focus of this study, which takes the stage of Space-Time Structuring (TSE). In the search to instrumentalize PE with this relevant PE content, the following question arises: how can Dance content in school physical education contribute to children's PE in the TSE phase? The general objective of this research was to understand how the Dance can contribute in the Psychomotor Education of children, referring to TSE. By tracing a clipping in it, we identified which aspects of the child development phase focused on TSE; we classify the perception of the elements of space and time in the EP and; we investigated in the documents of the school PE the learning contributions of Dance content from the relation body-space-time. The literature review was chosen to characterize this research. This work attributes a qualitative nature of exploratory type that, through a critical and systematic analysis through its bibliographical survey and also through documentary analysis, was able to deepen us in the object of study in a multidimensional way. After understanding the process of developing TSE and how the Dance content of PE is organized in the official documents that guide its knowledge, we conclude that the Dance offers through its practice contributions to its body awareness, the maturation of its sensory-motor perceptions, that result in a favorable way in the development of the language, having as main medium the human movement. Thus revealing the irrefutable link between the contributions of Dance practice in school EF and psychomotor development.

Keywords: Dance; Physical school education; Psychomotor Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1- Esquema das teorias de desenvolvimento concedentes para o início da Estruturação espaço-temporal.....20
- FIGURA 2- Esquema das noções elementares da psicomotricidade exploradas em relação aos conhecimentos da Dança nas orientações do RCNEI, BNCC e PCPE....35

LISTA DE QUADROS

- QUADRO 1- Desenvolvimento dos Sistemas Funcionais segundo Luria.....17
- QUADRO 2- Estágios do desenvolvimento cognitivo estabelecido por Jean Piaget.....18
- QUADRO 3- Estádios de desenvolvimento psicomotor.....19
- QUADRO 4- Fase da idade 3-4 anos no Quadro Sinóptico da Gênese da Imagem do Corpo.....21
- QUADRO 5- Objetivos da RCNEI para o eixo “Movimento”29
- QUADRO 6- Objetivos da RCNEI para o eixo “Música”30
- QUADRO 7- Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil....31
- QUADRO 8- Objetivos de ensino-aprendizagem do conteúdo Dança na Educação Física Ens. Fundamental (Anos Iniciais)33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Associação Brasileira de Psicometricidade
EF	Educação Física
E-E-T	Estruturação espaço-temporal
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCPE	Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A PSICOMOTRICIDADE E A EDUCAÇÃO FÍSICA	15
2.1	As fases de desenvolvimento da criança nas teorias psicológicas de Luria, Piaget e Wallon.....	16
2.2	Estruturação Espaço Temporal.....	21
2.2.1	Percepção dos elementos da estruturação espaço-temporal.....	22
3	A DANÇA COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA SE TRABALHAR A ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL	25
3.1	Objetivos de ensino-aprendizagem do conteúdo dança: Identificando a Estruturação Espaço-temporal.....	28
3.1.1	Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil.....	28
3.1.2	Base Nacional Comum Curricular.....	30
3.1.3	Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco.....	33
4	METODOLOGIA	36
5	CONTRIBUIÇÕES DO CONTEÚDO DANÇA COM FOCO NA ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL: RESULTADOS E DISCUSSÕES	38
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	41

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento humano é indicado como um processo de constantes mudanças em diversas capacidades funcionais e relacionais. Ainda que fique mais evidente a mudança cronológica ou, ainda, o crescimento físico, vale ressaltar que o processo de desenvolvimento humano atua de maneira multidimensional, entrelaçando os fatores sócio emocionais, cognitivos e psicomotores.

No que se refere à dimensão psicomotora, ressalta-se a evolução que vai de movimentos simples e rudimentares até o alcance de execuções mais refinadas e organizadas. Esta sucessão demanda do desenvolvimento neuropsicomotor da criança, onde, na medida em que a mesma vai passando pelos estágios de desenvolvimento, suas respostas motoras se modificam e se complexificam, a partir da relação que estabelecem com o mundo.

Segundo Fonseca (1988), muitos psicólogos desde Gross, Claparède, Spencer, Buhler e outros, defendem a importância do movimento (i. é., da Psicomotricidade) no desenvolvimento das estruturas nervosas e sensório-cinestésicas, que se tornam indispensáveis para inúmeras funções humanas, entre elas a capacidade de aprender.

Partindo desta premissa, a Dança, mostra-se como possibilidade de se trabalhar tais aspectos na infância, período de franco processo de desenvolvimento da psicomotricidade. Além de ser um rico conteúdo da Educação Física, a Dança é um campo de conhecimento que tem como objeto de ação a percepção da corporeidade e do movimento humano, a partir de uma extensão de conhecimentos que dialogam sobre o indivíduo como um sujeito de sua totalidade.

No processo educativo, a Dança tem o importante papel de despertar na criança algo significativo para ela, levando a explorar a si mesma, sua potencialidade, bem como o meio em que está inserida.

Laban (1990), coloca o valor educativo da Dança de maneira dúplice:

Primeiro em razão do *são* (*consciente*¹) domínio do movimento, e segundo, ao facilitar o aperfeiçoamento da harmonia pessoal e social que fomenta a observação exata do esforço. (LABAN, 1990, p. 103)

No contexto escolar, este conhecimento da Dança começa a ser construído a partir dos seguintes aspectos: percepção da corporeidade; problematização da produção sócio-afetiva-cultural da dança ao longo da história e; das vivências de cada indivíduo, bem como, os temas que os circundam de acordo com a fase de seu desenvolvimento. Portanto, o processo de ensino-aprendizagem da dança requer oportunidades de vivenciar experiências que contribuam com o desenvolvimento das capacidades: psicomotora, cognitivas e sócio emocionais.

Sob a ótica da psicomotricidade, é importante frisar o compromisso do professor ao trabalhar o conteúdo Dança, no sentido de buscar uma prática pedagógica, que seja consciente e coerente com a realidade do indivíduo, promovendo oportunidades para que a criança descubra suas habilidades de maneira pessoal e crítica (GARIBA, 2005).

A Dança guarda uma estreita relação com o ritmo e, desta forma, oportuniza à criança avaliar a relação tempo-espço; permite não só se movimentar e se reconhecer no espaço, mas, sobretudo, relacionar e dar sequência aos seus gestos, localizar as partes de seu corpo e situá-las no espaço, coordenar a sua atividade e, de modo mais amplo, organizar sua vida cotidiana (BUENO, 1998).

A escola foi o “palco” das minhas primeiras experiências com a Dança. Recordo que geralmente ela se fazia presente apenas em momentos voltados às festividades e datas comemorativas. Lembro-me, também, que por volta dos meus 10 anos a Dança começava a ter um significado importante para mim, como se eu pudesse me comunicar com o mundo através dela.

Nesta fase, a escola sempre convidava as turmas a criarem coreografias para seus eventos. Como eu era a entusiasta da turma, dedicava-me a reunir os colegas para participar, mas, a maioria sempre desistia afirmando não saber dançar, pois, erravam as direções e perdiam-se nos tempos estabelecidos na música e, por conseguinte, na coreografia. Meus professores, na época, contentavam-se com esta

¹ Grifos da autora.

justificativa dos meus colegas de turma, que diante da dificuldade concluíam e aceitavam a “condição” de não saber dançar e isto me inquietava muito.

Passados os anos, fui me dedicando ainda mais a Dança, entrei em muitos cursos e a mesma passou a fazer parte da minha vida.

Após acumular experiências na formação em Dança, comecei a dar aulas de introdução à Dança ou nas chamadas turmas “Baby Class” para crianças a partir dos 3 e 4 anos. Eu observava que algumas crianças tinham uma relação diferente com o ritmo, com o espaço, com a coordenação de seus próprios movimentos e, no mesmo momento, eu recordei aquilo que eu observava e me inquietava quando meus colegas começavam a justificar suas desistências para não dançar. Daí eu pude resgatar aquilo que o meu senso comum indicava e passei a me interessar e buscar mais, de maneira científica, sobre o desenvolvimento da psicomotricidade e a sua relação com a Dança.

Quando ingressei no curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE, eu buscava, em toda disciplina que iniciava, reconhecer algo que alimentasse os meus conhecimentos sobre a Dança. No entanto, no 4º período do curso, a disciplina de Desenvolvimento e Aprendizagem Motora me fez pensar os conhecimentos da Dança através do processo de desenvolvimento humano e de como esta relação poderia se estabelecer. Procedendo nesta linha, comecei a pensar quais aspectos determinavam esta relação da psicomotricidade e da Dança.

Dentre os elementos da psicomotricidade que mais evidenciam-se dentro da prática da Dança, destaco a E-E-T, por entender que a evolução deste aspecto ampliará o desenvolvimento de outros elementos importantes em sua prática, como por exemplo: o esquema corporal, a coordenação motora, a lateralidade, a discriminação visual e auditiva, etc.

Na busca em instrumentalizar a Educação Psicomotora com este relevante conteúdo da Educação Física, surge a seguinte questão: como a Dança pode contribuir para o desenvolvimento psicomotor, no que concerne a Estruturação espaço-temporal de crianças na Pré-escola e Ensino Fundamental (Anos iniciais)?

Nesta perspectiva, a pesquisa tem como objetivo geral compreender como a Dança, na Educação Física escolar, pode contribuir para o desenvolvimento

psicomotor, sobretudo no que se refere a E-E-T de crianças da Pré-escola e Ensino Fundamental (Anos iniciais) e tem como objetivos específicos: a) compreender como se dá o desenvolvimento da E-E-T no desenvolvimento psicomotor infantil; b) identificar os elementos relacionados à dimensão tempo e espaço presentes no conteúdo Dança e; c) investigar nos documentos oficiais orientadores das práticas pedagógicas (RCNEI, BNCC e PCPE), as contribuições da Dança no desenvolvimento da E-E-T, para o Pré-escolar e Ensino Fundamental (anos iniciais).

Para desenvolver este tema, este trabalho foi organizado em seis capítulos. Este, que tem um caráter introdutório, onde discorreremos sobre as justificativas e objetivos desse estudo. No capítulo 2, iniciamos a busca por compreender a psicomotricidade e sua relação com a EF. Investigamos, através das teorias de Luria, Piaget e Wallon, como caracteriza-se o início do processo de desenvolvimento da E-E-T e como as percepções dos elementos respectivos desta fase estão identificadas. No capítulo 3, identificamos as competências da Dança, no contexto da Pré-escola e enquanto conteúdo da EF no Ensino Fundamental (Anos iniciais), através da análise dos objetivos de aprendizagens, partindo dos documentos oficiais (RCNEI, BNCC e PCPE) que orientam a prática de ensino. No capítulo 4, encontra-se a metodologia aplicada nesta pesquisa e como as análises foram estruturadas. O capítulo 5, discute os resultados encontrados na investigação dos contributos da Dança, focalizando na E-E-T. E por fim, o capítulo 6 traz as considerações finais deste trabalho, diante do que foi consubstancializado.

2 A PSICOMOTRICIDADE E A EDUCAÇÃO FÍSICA

A psicomotricidade, segundo a Associação Brasileira de Psicomotricidade – ABP (2018), “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”. Ela também pode ser definida como “um campo de estudo que compreende as relações entre o psiquismo e a motricidade” (FONSECA, 2008). Estas relações sustentam-se sob três aspectos: motor, cognitivo e sócio afetivo. Com isso, o desenvolvimento psicomotor deve ser considerado através de uma articulação conjunta onde, os aspectos motores, neurológicos e sócio afetivos são pertencentes do mesmo processo.

Segundo Bueno (1998), a palavra psicomotricidade foi criada em 1907. Neste mesmo período, a EF, aos poucos, começava a mostrar uma relação entre o pensamento e o movimento. No Brasil, documentos constam o registro de que a psicomotricidade surgiu na década de 50, num caráter bem mais terapêutico, aplicado de maneira geral, em pessoas com deficiências.

Na década de 60, o Brasil utilizava as primeiras técnicas psicomotoras reeducativas, enquanto surgia o questionamento de qual área profissional corresponderia a psicomotricidade: a Psicologia, a Educação Física, o Ensino Especial, etc. Só em 1970, a psicomotricidade destacou-se de fato e 10 anos depois, já se encontravam mais trabalhos, seminários e a realização do I Congresso Brasileiro de Psicomotricidade no país (BUENO, 1998). A autora acrescenta dizendo que, “a evolução da psicomotricidade no Brasil de forma geral vem acompanhando o desenvolvimento da ciência”, como observamos hoje em dia, através de um número maior de eventos e cursos que apresentam os conhecimentos da psicomotricidade para os profissionais das áreas de educação e saúde.

Assim como a psicomotricidade avançou e desenvolveu-se através de seus estudos, a EF escolar também passou por um processo de desenvolvimento e passou a olhar para o estudante através de seus aspectos funcionais e relacionais, tratando-o como um ser humano, que se desenvolve de maneira integral. A relação entre a EF escolar e a psicomotricidade está baseada na necessidade do ser humano em integrar-se consigo e com o ambiente, por meio de ações e movimentos conscientes

e de experiências vivenciadas e adquiridas em todas as fases da vida (MONTEIRO, 2007).

2.1 AS FASES DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NAS TEORIAS PSICOLÓGICAS DE LURIA, PIAGET E WALLON

A trajetória do desenvolvimento humano é muito dinâmica, desde a concepção da vida até a morte. No percorrer do seu crescimento humano, evidencia-se a necessidade da relação com outras pessoas para que as potencialidades possam ser ampliadas. Neste sentido, Le Boulch (1985) afirma que:

Existem potencialidades que, para desenvolver-se, não requerem só a manutenção dos processos orgânicos, mas sim, principalmente o intercâmbio com as outras pessoas[...]. Mas se a qualidade da relação humana incide diretamente no desenvolvimento funcional, a recíproca é verdadeira; a experiência do outro e a possibilidade de estabelecer intercâmbios estão ligadas ao desenvolvimento funcional. (p. 27)

As condições funcionais e relacionais, portanto, entrelaçam-se para que haja um processo evolutivo integral. No desenvolvimento da criança, é possível observar estes domínios de maneira mais característica a partir de algumas teorias.

Não há a intenção, neste trabalho, de mapear as transformações ocorridas ao longo do desenvolvimento, na perspectiva de diferentes teóricos. Apenas há uma tentativa de organizar e sistematizar o que alguns importantes estudiosos encontraram sobre as diferentes fases do desenvolvimento.

Selecionamos alguns autores (Luria, Piaget e Wallon) e temos certeza de que outros, não menos importantes, podem ser fonte de investigação sobre o processo evolutivo. Para este trabalho, serão apresentados quadros que exprimem, resumidamente, as fases do desenvolvimento para os autores supracitados, destacando o início do processo estruturante no aspecto espaço-temporal.

- I. A Teoria de Luria apresenta o desenvolvimento dos sistemas funcionais em 5 estádios de desenvolvimento neuropsicológico:

ESTÁDIO	SISTEMA FUNCIONAL	ÁREA CEREBRAL	IDADE
1	Unidade de vigilância e atenção	Substância reticulada e tronco cerebral	0 a 12 meses
2	Áreas motoras e sensoriais primárias (integração)	Calcarina, superior temporal, pré e pós-rolândica	0 a 12 meses
3	Áreas motoras e sensoriais secundárias (processamento)	Periestriada, perietal, temporal e pré-motora	0 a 5 anos
4	Áreas sensoriais terciárias (elaboração)	Lobos parietais	5 a 8 anos
5	Áreas motoras terciárias (planificação e regulação)	Lobos pré-frontais	12 a 24 anos

Quadro 1. Desenvolvimento dos Sistemas Funcionais segundo Luria. Extraído e adaptado de FONSECA (2008, p. 440)

Luria é um psicólogo russo considerado como um dos pioneiros da neuropsicologia mundial, que entende o cérebro humano a partir de sistemas funcionais no qual, através da interação das suas áreas cerebrais, resulta num produto final que pressupõe um processo cognitivo complexo (FONSECA, 2008). O mesmo compreende que as áreas motoras e sensoriais secundárias e terciárias, que dizem respeito à sequência de desenvolvimento neuropsicológico, partindo da abstração do processamento para a elaboração, possuem uma conexão com o início do desenvolvimento da E-E-T.

II. A Teoria dos marcos desenvolvimentais de Jean Piaget delinea o desenvolvimento em 5 estágios:

ESTÁGIO	FAIXA ETÁRIA APROXIMADA	EVENTO DEFINIDOR
Sensório-motor	Do nascimento aos 2 anos	Assimilação básica e formação de esquema por meio do movimento
Pensamento pré-operatório	Dos 2 aos 7 anos	Assimilação avançada pelo uso da atividade física na execução dos processos cognitivos
Operações concretas	Dos 7 aos 11 anos	Reversibilidade com experimentação intelectual por meio do jogo ativo
Operatório formal	Dos 11 anos em diante	Raciocínio dedutivo da formulação de hipóteses abstratas

Quadro 2. Estágios do desenvolvimento cognitivo estabelecido por Jean Piaget. Extraído e adaptado de GALLAHUE (2013, p. 58)

Piaget é um dos mais notáveis estudiosos do conhecimento moderno e influenciou a psicologia e a pedagogia através de sua fundamentação interdisciplinar. Fonseca (2008), classifica como extraordinária a obra de Piaget voltada ao desenvolvimento cognitivo da criança.

Segundo Gallahue (2013), Piaget nos apresenta o estágio Pré-operacional, que traz como característica marcante a ampliação do interesse social da criança no seu mundo; o evento definidor desse estágio na teoria de Piaget chama atenção pela atividade física promover ganhos no processo cognitivo de assimilação, o que para o desenvolvimento da E-E-T atribui uma relação direta com o espaço.

Nesta fase, a criança passa a explorar mais o seu corpo e o meio circundante a partir de representações mentais, de forma mais elaborada do que fizera no período sensório-motor. Esse exercício, segundo o autor supracitado, é fundamental para o desenvolvimento de conceitos como tempo, espaço e estruturação espaço-temporal.

III. A Teoria Walloniana indica o desenvolvimento psicomotor infantil a partir de 7 estádios:

ESTÁDIOS DE DESENVOLVIMENTO	FAIXA ETÁRIA	CARACTERÍSTICAS
Impulsivo-emocional / Tônico-emocional	Até os 12 meses	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Movimento/gesto como meio de comunicação, além de mímicas e reações expressivas ✓ Evolução motora vertebrada.
Sensório-motor	Dos 12 aos 24 meses	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Maturação na organização das sensações, ações e emoções; ✓ Período de exploração do mundo exterior e início da compreensão da representação de si mesma.
Projetivo	Dos 2 aos 3 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepção dos objetos e da manipulação dos mesmos; ✓ Processo de imitação simples à imitação simbólica.
Personalístico	Dos 3 aos 6 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Constituição da personalidade; ✓ Início da estruturação-espaço temporal.
Categorial	Dos 6 aos 11 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Transformações progressivas do pensamento e da ação; ✓ Os dados da realidade passam a estar mais condicionados às evidências espaciais, temporais e causais de maneira mais estável e universal.
Puberdade e adolescência	A partir dos 12 anos	Passagem da Infância para adolescência; Modificações psicofisiológicas decorrentes da maturação sexual.

Quadro 3. Estádios de desenvolvimento psicomotor. Extraído e adaptado de FONSECA (2008, p.38)

Wallon é um expoente no que diz respeito a psicologia do desenvolvimento e de como o mesmo ressalta a importância e a relação, definida como inseparável, da vinculação do indivíduo e o meio ambiente. Seus pensamentos, trazem a motricidade humana como instrumento do processo no desenvolvimento desta relação.

Fonseca (2008) nos diz que a motricidade é a característica existencial e relacional da criança até que haja a aquisição da linguagem, desta forma, a motricidade transfigura-se como “a primeira estrutura de relação e de co-relação com o meio, com os outros - prioritariamente, e com os objetos - posteriormente”.

Estas relações sintetizam muito do que é proposto na E-E-T e Wallon deixa explícito em sua teoria que o estágio personalístico é marcado pelo início desta estrutura. Nota-se, ainda, que o processo de estruturação surge na transição do corpo vivido para o corpo percebido. Desta maneira, entende-se a importância da imagem corporal no processo que antecede esta fase.

Analisando os quadros sobre estes estágios de desenvolvimento, percebe-se que os diferentes autores concordam quanto ao início da fase de E-E-T. De acordo com esta primeira análise, é possível sistematizar suas influências a partir deste esquema a seguir:

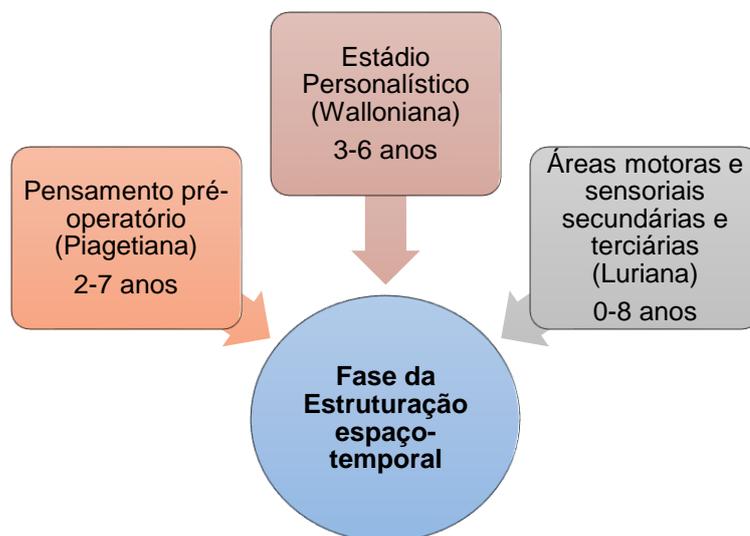


Figura 1. Esquema das teorias de desenvolvimento para o início da Estruturação espaço-temporal

Com base nessas teorias (Luria, Piaget e Wallon) reconhecemos as informações que se relacionam no conjunto de desenvolvimento infantil e de como as competências psicomotoras começam a ser adquiridas.

Nesta mesma direção, Fonseca (2008) condensa esta etapa indicando que:

Ocorre a lateralização progressiva das funções da linguagem (surgimento do pensamento simbólico) e da praxia, permitindo à criança evoluir das experiências motoras meramente espaciais lúdicas às experiências simbólicas e representacionais, coincidentes com o período pré-operatório piagetiano e com os estádios projetivo e personalístico de Wallon. (p.439)

Além do entrelaçamento dos estágios de desenvolvimento, é importante frisar a relação dos elementos da psicomotricidade entre si. A construção de um elemento psicomotor reúne aspectos de outros, como por exemplo: a imagem e esquema corporal; a coordenação motora global e fina; a lateralidade; o equilíbrio, a discriminação visual e auditiva e; a própria E-E-T, bem como, as suas noções específicas de espaço e tempo.

2.2 ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL

A Estruturação Espaço-Temporal está evidenciada no desenvolvimento infantil no início da faixa etária entre 4-5 anos. Nesta fase, a criança principia o seu processo de organização do esquema corporal.

Fonseca (2008), através do seu Quadro Sinóptico da Gênese da Imagem do Corpo, nos diz que a criança a partir dos 4 anos de idade apresenta:

POSTURA	Um automatismo postural integrado.
MOTRICIDADE	Aparecimento dos sentidos das posições e das direções no espaço e no espaço em relação com o corpo; dominância lateral e; ações de correr, saltar, etc.
PREENSÃO	Manipulação construtiva e desenvolvimento das praxias.
LINGUAGEM	Aparecimento da função simbólica; imitação diferida; reconhece as partes do corpo e; empreende a estruturação espacial e temporal dos acontecimentos.
PERSONALIDADE	Assimilação do real ao eu.

Quadro 4. Fase da idade 3-4 anos no Quadro Sinóptico da Gênese da Imagem do Corpo. Extraído e adaptado de Fonseca (2008, p. 160).

Este é o primeiro passo desta fase de descoberta das formas e dimensões, como ressalta Le Boulch (1987), pois a partir desta gnose da sua imagem corporal, a criança expande o fator psicomotor voltado para a orientação espaço-temporal de maneira multidimensional, uma vez que já possui a maturação da *função de interiorização*² e, assim, terá o fortalecimento de suas percepções.

Le Boulch (1985) destaca que a percepção representa o primeiro degrau das funções cognitivas e acrescenta dizendo que a ação educativa da psicomotricidade se baseia em dois campos perceptivos: relacionado ao corpo próprio e ao ambiente.

Gallahue (2013) nos indica que as habilidades perceptivas são aprendidas e, assim, usam o movimento como uma forma importante para que esse aprendizado aconteça. Considerando o desenvolvimento das habilidades perceptivas a partir do movimento, chegamos ao termo perceptivo-motor, onde, o perceptivo relaciona-se à organização de uma informação sensorial e o motor indica a influência do movimento no desenvolvimento das habilidades perceptivas. Logo, são estas informações sensoriais que utilizamos de maneira incessante para aprender a respeito dos aspectos espaciais e temporais.

2.2.1 Percepção dos elementos da Estruturação Espaço-temporal

Até que se haja o aprendizado da E-E-T de maneira concreta, existem etapas que ordenam o processo. Como foi visto, a partir da imagem corporal, a criança começa a perceber-se como referência dentro do elemento de espaço. Esta perspectiva se dá após a criança explorar o espaço, a partir do ambiente e, não somente, do corpo próprio. Vale ressaltar que a exploração espacial é identificada entre os três primeiros meses de vida até os três anos de idade, onde as experiências corporais favorecerão a imagem corporal e a partir de então, possa percorrer novas etapas (OLIVEIRA, 1997).

Le Boulch (1987) classifica dois níveis de relação no espaço: o primeiro diz respeito a *orientação espaço-temporal*, também chamado de nível da experiência

² A *função de interiorização* “só é possível quando a relação da criança com o meio humano que a cerca é equilibradora no plano afetivo” LE BOULCH (1987, P.19).

vivida; o segundo, também citado pelo autor, é o nível de *estruturação espaço-temporal*, que parte da análise intelectual das experiências do primeiro nível.

A *orientação espaço-temporal* é o processo de identificação de alguns conceitos espaciais. Oliveira (1997) afirma que é necessário ter uma lateralidade bem definida, o que se dá por volta dos 06 anos, para que se haja uma melhor compreensão quanto aos conceitos espaciais atrelados ao seu eixo corporal e aos objetos circundantes. Nota-se, porém, que a margem entre a exploração e a orientação espacial ocorre num período de aproximadamente 3 anos até apresentar uma maturação.

A orientação espacial, por sua vez, é apresentada pela autora através de uma série de noções essenciais para o seu desenvolvimento:

Noções de situações (através de conceitos como dentro, fora, no alto, abaixo, longe, perto); de tamanho (através dos conceitos de grosso, fino, grande, médio, pequeno, estreito, largo); de posição (por meio das noções de em pé, deitado, sentado, ajoelhado, agachado, inclinado); de movimento (através dos conceitos de levantar, abaixar, empurrar, puxar, dobrar, estender, girar, rolar, cair, levantar-se, subir, descer); de formas (conceitos de círculo, quadrado, triângulo, retângulo); de qualidade (conceitos de cheio, vazio, pouco, muito, inteiro, metade); de superfícies e de volumes. (OLIVEIRA, 1997, p. 79)

Buscando identificar os elementos da psicomotricidade envolvidos no desenvolvimento da E-E-T, Ferreira (2002) coloca que o corpo é a base da organização perceptiva e cognitiva e o mesmo emancipa-se como ponto de referência espacial e existencial. A estruturação espacial se dá através da tomada de consciência e uso prático apropriado destes conceitos.

Oliveira (1997) acrescenta que a percepção temporal também faz parte deste processo. A partir da orientação temporal a criança passa a compreender a localização dos acontecimentos. Contudo, este é um conceito a ser construído com o suceder do desenvolvimento cognitivo, pois solicita um empenho mental na assimilação de algumas noções necessárias para a captação deste elemento.

Na concepção de Oliveira (1997), estes são os principais conceitos³ que as crianças devem adquirir:

- a) **SIMULTANEIDADE:** Que resulta da relação dos movimentos juntos e sequenciados, onde a boa coordenação é um precedente.
- b) **ORDEM E SEQUÊNCIA:** Está relacionada a sucessão de movimentos seguindo uma ordem de acontecimentos. A autora ainda ressalta que esta percepção da ordem e sequência de acontecimentos pode ser feita pela criança pequena, mas a noção de sequência lógica só é adquirida aos 5 anos.
- c) **DURAÇÃO DOS INTERVALOS:** Onde a criança começa a organizar-se a partir da noção de tempo objetivo com a ajuda dos adultos, maturando a sua percepção de tempo meramente subjetivo.
- d) **RENOVAÇÃO CÍCLICA DE CERTOS PERÍODOS:** Diz respeito a percepção do tempo de maneira estabelecida e estipulada, como por exemplo: manhã, tarde e noite; semana, mês e ano e; estações.
- e) **RITMO:** Este é tido como o mais relevante por sua relação direta com o espaço, partindo do ritmo natural e conduzindo-o perante o aspecto comportamental, em 3 tipos de ritmos: motor, auditivo e visual. O ritmo reúne as noções dos demais conceitos e associa novas percepções de tempo.

Os elementos de espaço e tempo, partindo das concepções de Le Boulch (1987) e Oliveira (1997), nos aproximam da compreensão de conceitos e do que as habilidades perceptivas irão nos informar, quanto ao desenvolvimento psicomotor. Nas colocações dos autores, identificamos o quanto é evidente a relação de um elemento em específico com os demais, e como, esta junção é relevante para que o processo ocorra de maneira satisfatória.

Assim como na E-E-T existe um processo de maturação que parte de uma exploração inicial e prossegue com a introdução de orientações até que a estruturação se concretize de maneira fundamentada, a Dança também estabelece um processo que nos possibilita o trato com estes conceitos trazidos pelos autores, firmando as perspectivas funcionais e relacionais que parte do desenvolvimento humano.

³ Extraído e adaptado de OLIVEIRA (1997, p. 90-96).

3 A DANÇA COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA SE TRABALHAR A ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL

Na escola, a Dança é desenvolvida por dentro do currículo nas áreas: Arte e Educação Física. Ainda que os componentes tragam suas propostas de ensino de maneira específica, a concepção do ensino da Dança acontece no mesmo local: a escola. O chão da escola faz com que o conhecimento da Dança, ainda que conduzido por duas vertentes, possua a mesma natureza: a Dança Escolar.

Neste sentido, Barbanti (1994) contribui para a compreensão do que pode ser trabalhado na Dança no contexto escolar, articulando a psicomotricidade:

Os conteúdos selecionados para uma aula de Dança Escolar devem promover uma concepção científica do mundo, a formação de interesse, e devem emergir da realidade dinâmica e concreta do aluno. Assim, quando se fala em valorizar a capacidade expressiva espontânea do aluno, sugere-se trabalhar com danças de livre interpretação, com interpretação de temas figurados, com conteúdos relacionados a realidades e com expressão corporal geral. É necessário, todavia, considerar os aspectos da psicomotricidade quanto ao ritmo (cadência), espaço (forma, direções e organizações), equilíbrio, freio inibitório ou parada brusca, energia (tensão, relaxamento, explosão), lateralidade (direita e esquerda), identificando as relações espaço - temporais, promovendo o reconhecimento das inter-relações pessoais e a compreensão da corporeidade e estimulando a criação, a organização e a responsabilidade. (BARBANTI, 1994 *apud* PAIM, 2008)

As competências da Dança no contexto escolar precisam ser orientadas de uma maneira que possa garantir seu ensino nos mais diversos aspectos (psicomotores, artísticos, sócio-culturais, pessoais, etc.) sem que haja reducionismos ou desvantagens pedagógicas sobre seu trato. Na Educação Física escolar, por muitas vezes, a Dança é negligenciada, sendo vivenciada apenas em eventos de datas comemorativas e festividades da escola de forma superficializada e descontextualizada, tal como nos diz Brasileiro (2003):

As danças, nesses eventos, são, normalmente, orientadas por professores de Educação Física, o que nos permite afirmar que, apesar de a dança estar presente no espaço escolar, ela é apenas um elemento decorativo. Não se

reflete sobre a importância de seu conhecimento para a formação de alunos.
(p. 51)

Quando direcionamos para o conteúdo Dança na Educação Física escolar é importante que se atribua um sentido/significado a este conhecimento e que isto se faça de maneira multidimensional, trazendo uma coerência à sua proposta de ensino.

Ainda sobre a ação do professor no ensino da Dança, Laban (1990) destaca que:

A ideia diretriz é que o professor deve encontrar sua própria maneira de estimular os movimentos e, posteriormente, a dança, em seus alunos, escolhendo entre um conjunto de temas de movimentos básicos aquelas variantes adequadas à etapa e ao estado de desenvolvimento reais do aluno ou da maioria da classe. (p. 33)

Oliveira (2002) também adverte quanto a atenção para o desenvolvimento do aluno:

Um educador, a partir de um bom conhecimento do desenvolvimento do aluno, poderá estimulá-lo de maneira que todas as áreas como psicomotricidade, cognição, afetividade e linguagem estejam ligadas. (p. 37)

Apoiando-nos na vivência do conteúdo Dança, partindo do movimento humano e atribuindo a ele sentido/significado, incorporando as experiências do próprio corpo e da ação no ambiente e atentos ao processo de desenvolvimento da criança, encontramos na Dança Educativa⁴ o nexo para sustentarmos as contribuições da Dança para a E-E-T, de maneira progressiva.

A Dança Educativa apresenta uma relação entre os domínios da psicomotricidade e fomenta o valor educativo da dança na escola. A E-E-T é evidenciada dentro dos relevantes fatores de movimento, em que Laban indica que o professor deve observar na criança: “Tempo, Peso, Espaço e Fluxo” (LABAN, 1990).

Ainda, a fim de criar um material para o desenvolvimento de estudos de movimento e danças de valor educativo, Laban produziu 16 temas básicos de movimento onde, os 8 primeiros são chamados de *Temas de Movimentos*

⁴ Teoria de Laban (1990)

Elementares e estão voltados para crianças menores de 11 anos e os 8 seguintes são chamados de *Temas de Movimentos Avançados* e estão direcionados a crianças maiores de 11 anos de idade (LABAN, 1990).

Os 8 temas que compreendem a fase da E-E-T, determinada nesta pesquisa, são os chamados *Temas de Movimentos Elementares*, que corresponde a:

1. Temas relacionados com a consciência corporal
2. Temas relacionados com a consciência do peso e do tempo
3. Temas relacionados com a consciência do espaço
4. Temas relacionados com a consciência do fluxo e do peso corporal no tempo e no espaço
5. Temas relacionados com a adaptação a companheiros
6. Temas relacionados com o uso instrumental dos membros do corpo
7. Temas relacionados com a consciência de ações isoladas
8. Temas relacionados com os ritmos ocupacionais

Laban (1990) traz uma correlação entre os temas a partir da possibilidade de “utilizar todas as partes do corpo e todos os contrastes de Peso, Espaço e Tempo”. Ainda, para o autor, é inegável o quanto a construção do ensino da Dança perpassa a ação do movimento humano e o quanto este desperta o nosso olhar para a relação da Dança com a psicomotricidade.

Segundo Le Boulch (1987, p. 333), “o movimento humano é um fenômeno que se desenvolve simultaneamente no tempo (duração e estruturação temporal) e no espaço (forma e amplitude)”. O mesmo ainda nos diz que para se ter uma boa estruturação espaço-temporal é necessária uma experiência bem denominada no tempo e no espaço.

Por fim, para Oliveira (2002), as noções de corpo, espaço e tempo têm que estar intimamente ligadas, se quisermos entender o movimento humano. A autora corrobora as ideias de Le Boulch, reforçando o entrelaçamento entre todos esses domínios.

3.1 OBJETIVOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO CONTEÚDO DANÇA: IDENTIFICANDO A ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL

Para compreender como os conhecimentos da Dança, em favor da E-E-T, podem ser identificados na Pré-escola e Ensino Fundamental (Anos iniciais), verificamos o que determina o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998), a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) e os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (Parâmetros Curriculares de Educação Física) - PCPE (2013), considerando a fase⁵ de desenvolvimento de E-E-T, segundo teóricos da Psicomotricidade e estudiosos do desenvolvimento (Lúria, Piaget e Wallon).

3.1.1 Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998)

Partindo do RCNEI (1998) que vem norteando a prática docente na Educação Infantil nos últimos 20 anos, observa-se claramente em sua estrutura, a junção dos elementos pertencentes do desenvolvimento infantil, determinados em dois âmbitos: a Formação Pessoal e Social e o Conhecimento de Mundo, onde o primeiro volta-se a “Identidade e Autonomia” da criança e o segundo, parte dos conhecimentos de: “Movimento; Música; Artes visuais; Linguagem oral e escrita; Natureza e sociedade; Matemática”.

Na busca pelos eixos que mais se aproximam dos conhecimentos da Dança e da psicomotricidade, destacamos: Movimento e Música. Aprofundamo-nos nestes e agrupamos os seguintes objetivos⁶ de ensino-aprendizagem, que de alguma forma, sobrevêm a respeito do conteúdo Dança no contexto escolar, ainda que no documento não mencione a Educação Física:

⁵ Fase da E-E-T estabelecida na pesquisa: Crianças no período etário aproximado de 4 a 10 anos.

⁶ Extraído e adaptado do RCNEI (1998, p. 32-40) apenas com informações relevantes aos objetos de estudo desse trabalho.

EIXO: MOVIMENTO (Crianças de 4 a 6 anos)	
CONTEÚDO	OBJETIVOS
EXPRESSIVIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização expressiva intencional do movimento nas situações cotidianas e em suas brincadeiras; • Percepção de estruturas rítmicas para expressar-se corporalmente por meio da dança, brincadeiras e de outros movimentos; • Valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança; • Percepção das sensações, limites, potencialidades, sinais vitais e integridade do próprio corpo.
EQUILÍBRIO E COORDENAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Participação em brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, dançar etc., para ampliar gradualmente o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento; • Utilização dos recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e brincadeiras dos quais participa; • Valorização de suas conquistas corporais; • Manipulação de materiais, objetos e brinquedos diversos para aperfeiçoamento de suas habilidades manuais.
ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O PROFESSOR (ORGANIZAÇÃO DO TEMPO)	
<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar diferentes danças tradicionais brasileiras para selecionar aquela que mais interessar às crianças; • Informar-se sobre a origem e história da dança selecionada; • Desenvolver recursos expressivos e aprender os passos para a dança; • Confeccionar as roupas necessárias para a apresentação; • Planejar a apresentação, confeccionando cartazes, convites etc. 	

Quadro 5. *Objetivos da RCNEI para o eixo “Movimento”.*

O outro eixo pelo qual é possível encontrar relação de elementos do conteúdo Dança com a psicomotricidade, no que diz respeito a E-E-T, foi o eixo “Música” no quadro⁷ a seguir:

⁷ Extraído e adaptado do RCNEI (1998, p. 57-67) apenas com informações relevantes aos objetos de estudo desse trabalho.

EIXO: MÚSICA (Crianças de 4 a 6 anos)	
CONTEÚDO	OBJETIVOS
O FAZER MUSICAL	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons: altura (graves ou agudos), duração (curtos ou longos), intensidade (fracos ou fortes) e timbre (característica que distingue e “personaliza” cada som); • Reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais; • Participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ ou a improvisação musical.
APRECIÇÃO MUSICAL	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento de elementos musicais básicos: frases, partes, elementos que se repetem etc. (a forma)
ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O PROFESSOR	
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a música como linguagem cujo conhecimento se constrói; • Entender e respeitar como as crianças se expressam musicalmente em cada fase, para, a partir daí, fornecer os meios necessários (vivências, informações, materiais) ao desenvolvimento de sua capacidade expressiva. 	

Quadro 6. *Objetivos da RCNEI para o eixo “Música”.*

Nota-se, ainda que de maneira genérica, o quanto a Dança está inserida nestes dois eixos como um meio pedagógico para a realização efetiva do conteúdo. Além disso, percebe-se o quanto os elementos da E-E-T estão presentes, principalmente no que tange a sua percepção.

3.1.2 Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017)

Iniciando pelos direcionamentos de ensino-aprendizagem na etapa da Educação Infantil da BNCC, encontramos a mesma definida por campos de experiência, intitulado por “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, é possível constatar oito objetivos de aprendizagem e

desenvolvimento para a faixa etária entre 4-5 anos e 11 meses, fase⁸ na qual foi estabelecida neste trabalho como o início do processo de E-E-T (BNCC, 2017):

(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação.
(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.
(EI03ET05) Classificar objetos e figuras de acordo com suas semelhanças e diferenças.
(EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.
(EI03ET07) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
(EI03ET08) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

Quadro 7. *Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. Extraído da BNCC (2017).*

Estes objetivos de aprendizagem e desenvolvimento evidenciam umas das primeiras etapas da psicomotricidade – o Esquema Corporal – de onde parte a base para os demais elementos. Em contraponto com os objetivos encontrados no RCNEI (1998) através de eixos, a BNCC (2017) enfatiza em seus objetivos a construção de

⁸ Fase da E-E-T estabelecida na pesquisa: Crianças no período etário aproximado de 4 a 10 anos.

um espaço concreto para além do espaço subjetivo, trazendo sempre a ideia da praxia.

Diferente do RCNEI, que organiza os conhecimentos a partir de eixos onde os mesmos orientam a etapa da Educação Infantil, partindo da descoberta e construção de aspectos inerentes ao desenvolvimento psicomotor desta fase, a BNCC dispõe os objetivos de aprendizagem numa única estrutura que não busca qualificar qual o aspecto de desenvolvimento está sendo trabalhado de maneira esclarecida. Subentendem-se, nos objetivos da BNCC, os conhecimentos que serão tratados, mas a mesma não expressa de maneira evidente, tal como o RCNEI, o objeto de conhecimento pelo qual o objetivo determina-se.

Na etapa do Ensino Fundamental (Anos iniciais), encontramos a Dança na Educação Física escolar a partir de práticas corporais que são situadas por unidades temáticas. O conteúdo Dança faz parte de uma dessas unidades e tem sua prática caracterizada no documento da seguinte forma:

[...] por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas. (p. 176)

Por ser uma concepção direcionada ao Ensino Fundamental, apresenta uma composição de elementos que solicitam um desempenho psicomotor aprimorado.

Compreendendo a etapa do Ensino Fundamental como um estágio progressivo da E-E-T, através do conteúdo Dança, buscamos identificar os objetivos de ensino-aprendizagem diretamente voltados a essa relação:

ENSINO FUNDAMENTAL	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
ANOS INICIAIS	Danças do contexto comunitário e regional (1º e 2º anos)	(EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.
	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana (3º ao 5º ano)	(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.

Quadro 8. Objetivos de ensino-aprendizagem do conteúdo Dança na Educação Física do Ens. Fundamental (Anos iniciais). Extraído e adaptado da BNCC (2017, p. 223-235).

Só os Anos Iniciais foram indicados neste quadro, porque esta etapa compreende o fim da faixa etária da fase determinada neste trabalho como correlata a E-E-T. Isso não quer dizer que a fase de estruturação se finda aos 10 anos de idade, já que se entende que o desenvolvimento humano é um processo contínuo. No entanto, entendemos que ao final do Ensino Fundamental (Anos Iniciais), a criança já possui um grau de maturação, necessária para o desenvolvimento da E-E-T.

3.1.3 Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (Parâmetros Curriculares de Educação Física) - PCPE (2013)

Nos Parâmetros Curriculares de Educação Física para a Educação Básica do Estado de Pernambuco, PCPE (2013), a Dança na Educação Física é considerada como uma “linguagem social”, tendo sua relevância de ensino firmada como uma linguagem que “merece e precisa ser ensinada, aprendida e vivenciada”. O documento apresenta ainda, como fundamentos da Dança, os elementos de “tempo, espaço e energia” PCPE (2013).

Sobre o trato com as relações espaço-temporais, o PCPE (2013) sinaliza que:

Durante a Educação Básica, é imprescindível a abordagem de danças de livre interpretação de músicas diferentes, para que o estudante possa identificar as relações espaço-temporais e reconhecer as relações pessoais entre os parceiros e os espectadores. (p. 42)

Os objetivos de ensino-aprendizagem do conteúdo Dança no PCPE são elaborados através das Expectativas de Aprendizagem. O documento é estruturado por de meio de ciclos de: Identificação; Sistematização; Ampliação e; Aprofundamento. Contudo, na fase⁹ deste estudo apenas os ciclos de *Identificação* e *Sistematização* serão citados, devido a faixa etária pelo qual estabelecemos.

Apenas duas Expectativas de Aprendizagem¹⁰ partem da relação Dança e psicomotricidade voltada a E-E-T:

- a) Identificar/Sistematizar suas experiências rítmicas e seu entendimento sobre o que é dança.
- b) Identificar/Sistematizar suas experiências rítmicas em relação ao espaço, tempo, mudança de direções, níveis, compasso, fluência e de planos.

Um dado interessante a ser sublinhado neste documento do PCPE, é o agrupamento das Características de Progressão na organização e construção das unidades didáticas. Entre a etapa Pré-escolar da Educação Infantil o os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que entram em consonância com a faixa etária desta pesquisa (entre 4 a aproximadamente 10 anos), o documento define como característica de progressão a *Identificação da realidade*. A mesma estabelece que, a criança percebe os dados da realidade de forma dispersa, na fase Pré-escolar, e ao entrar no Ensino Fundamental (Anos iniciais), seguindo a mesma característica da *Identificação da realidade*, a criança começa a formar sistemas e relacionar semelhanças e diferenças.

Baseando-se no que nos propõe estes documentos sobreditos (RCNEI, BNCC e PCPE), ilustramos na figura a seguir, as respectivas noções elementares da

⁹ Fase da E-E-T estabelecida na pesquisa: Crianças no período etário aproximado de 4 a 10 anos.

¹⁰ Expectativas de Aprendizagem extraídas e adaptadas dos PCPE (2013, p. 43).

psicomotricidade que encontramos nas etapas de ensino Pré-escolar e Anos Iniciais, partindo do que os conhecimentos da Dança integram:

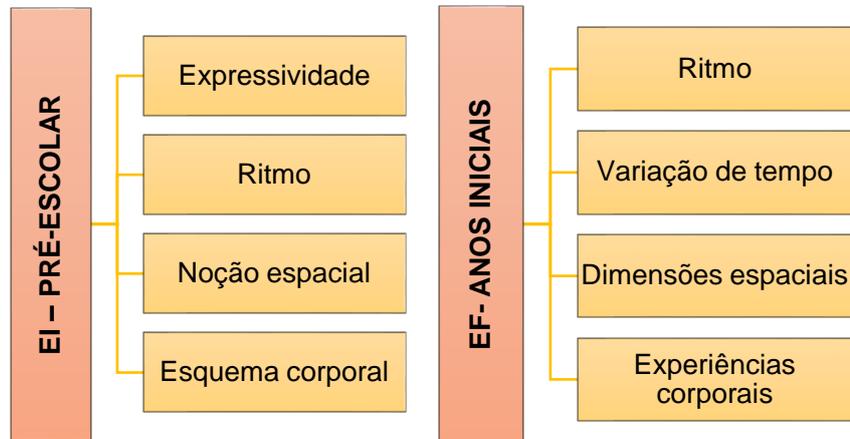


Figura 2. Esquema das noções elementares da psicomotricidade exploradas em relação aos conhecimentos da Dança nas orientações do RCNEI, BNCC e PCPE

4 METODOLOGIA

No que diz respeito a sua metodologia, este trabalho atribui uma natureza qualitativa, onde a mesma, “ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes” (GODOY, 1995, p. 21).

Para tal, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica que, segundo Boccato (2006), busca a resolução de um problema – hipótese - por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas.

Deste modo, buscamos construir, a partir das teorias científicas acerca do desenvolvimento psicomotor, um entendimento dos contributos do conteúdo Dança em vista da E-E-T, configurando-se, assim, como uma revisão de literatura dos principais livros, periódicos e artigos sobre o tema, em que se objetiva aprofundar nesta pesquisa.

Reconhecemos, ainda, que se trata de uma pesquisa de tipologia exploratória, onde, Segundo Gil (1996),

têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. (p. 41)

O levantamento bibliográfico e a análise das fontes foram lidas e sistematizadas de maneira crítica, a fim de que os resultados fossem produtivos à pesquisa.

Vale ressaltar que também recorreremos à análise documental como instrumento relevante para a resolução do problema desta pesquisa. Ludke e André (1986) compreendem esta técnica como sendo valiosa para a abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Assim, os caminhos metodológicos traçados neste trabalho buscam compreender como o trato da Dança, no contexto escolar, pode auxiliar no desenvolvimento da Psicomotricidade, em específico na E-E-T. Nos debruçamos sobre os teóricos que tratam sobre o desenvolvimento infantil (Lúria, Piaget e Wallon), tentando identificar suas contribuições em relação à definição das fases em que a E-E-T está em franco processo. A partir daí, percebeu-se que este trabalho deveria se centrar no período etário entre 4 e 10 anos, considerando, assim, a etapa da Pré-escola e Ensino Fundamental (anos iniciais). No intuito de compreender como a Dança poderia ser tratada nesse período, buscamos investigar as orientações presentes nos documentos oficiais que norteiam a elaboração dos currículos na escola, bem como a prática do professor.

Assim, analisamos os documentos que apontam os objetivos de ensino-aprendizagem dos conhecimentos da Dança para a etapa Pré-escolar (4 a 6 anos) e do conteúdo Dança no componente curricular Educação Física do Ensino Fundamental (Anos Iniciais – 7 a 10 anos), dialogando com o desenvolvimento psicomotor através da E-E-T.

É importante destacar que os documentos oficiais orientadores dos currículos analisados estão em concordância com a faixa etária entre 4 e aproximadamente 10 anos, estipulada nesta pesquisa como fase da E-E-T. Ou seja, analisaremos:

- Na etapa Pré-escolar (Educação Infantil):
 1. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
 2. Base Nacional Comum Curricular

- Na etapa do Ensino Fundamental (Anos Iniciais)
 1. Base Nacional Comum Curricular
 2. Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (Parâmetros Curriculares de Educação Física)

Entendemos que, baseados nestas orientações oficiais, nos aproximamos dos currículos vivenciados na realidade escolar.

5 CONTRIBUIÇÕES DO CONTEÚDO DANÇA COM FOCO NA ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL: RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa teve como intenção principal compreender como a Dança pode contribuir para o desenvolvimento da psicomotricidade direcionada a E-E-T. É impensável falar da E-E-T sem relacioná-la com os demais elementos psicomotores. Com isto, ainda que a Dança traga contribuições frontais a E-E-T, a mesma reverbera nos outros elementos. Quando o professor pensa o ensino da Dança na Educação Física escolar, o processo de desenvolvimento cria uma mutualidade em razão dos elementos da psicomotricidade, tornando-se até complexo entender por onde se principia os contributos desta relação.

Retomando o que foi explicitado sobre o desenvolvimento da E-E-T e dos objetivos de ensino-aprendizagem da Dança, indicados nos documentos analisados nesta pesquisa, podemos compreender que cabe ao professor explorar todo o potencial que a Dança apresenta, buscando articular as dimensões corpo, espaço e tempo, na totalidade do sujeito. É possível, por exemplo, articular o trato com os conhecimentos da Dança, relacionando as orientações presentes nos documentos oficiais com o que nos propõe Laban (1990), quando apresenta os 8 Temas de Movimentos Elementares, pois estes atendem à fase em que a E-E-T está em franco processo de desenvolvimento.

Deste modo, temos a seguinte inferência a respeito das contribuições da Dança para a E-E-T, respaldando nos achados dos RCNEI, BNCC, PCPE, nos estudos sobre a psicomotricidade e as contribuições da Dança Educativa de Laban. Assim, podemos afirmar que a Dança, no ambiente escolar possibilita:

- O reconhecimento e representação do próprio corpo da criança;
- O desenvolvimento da sua capacidade expressiva;
- A exploração no espaço através da observação da relação: do próprio corpo-espaço, do corpo-objeto e do objeto-espaço e; da sua locomoção e processo de entendimento das mudanças de direções e planos em harmonia com a ideia de movimentos amplos, restritos e fluentes no espaço;

- A percepção de tempo partindo das ações sensório-motoras voltadas a diferentes velocidades e variados ritmos (contínuo, rápido, leve, intenso) e;
- O desenvolvimento da linguagem, partindo da importância do espaço e tempo nesse aspecto.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de notório saber, que a Dança abarca uma série de contributos ao desenvolvimento humano e, de modo especial, dedicada nesta pesquisa, ao desenvolvimento infantil.

Percebemos, ainda, o quanto o conteúdo Dança tem a acrescentar na perspectiva do desenvolvimento em suas mais diversas competências. Dentre as diversas contribuições, destacamos o “Desenvolvimento da linguagem”. Brasileiro (2003) preconiza a importância da vivência da dança reafirmando “a importância de apreender e vivenciar nossa cultura corpórea através da dança, uma linguagem que o homem construiu e reconstrói/constrói ao longo da sua história”.

Nesta mesma direção, ao estudar o desenvolvimento da E-E-T, percebemos o seu importante papel em muitos aspectos da vida cotidiana da criança. Le Boulch (1987), por exemplo, nos aponta que “uma boa adaptação escolar no momento do aprendizado da leitura e da escrita dependia, em parte, da orientação espaço-temporal”.

Assim, concluímos que a Dança na Educação Física escolar contribui na E-E-T, desde que a mesma esteja pautada através dos domínios da psicomotricidade e pontuamos, por fim, a necessidade de mais estudos na área da Educação Física escolar indicando positivamente o conteúdo Dança neste componente, sem reducionismos e com comprometido em relação as fases e aspectos do desenvolvimento, a fim de evitar os déficits, as desordens de função e os conflitos sócio afetivos.

Reconhecer as contribuições da Dança no desenvolvimento psicomotor das crianças, nesta pesquisa, desperta em mim o desejo de me aprofundar ainda mais em todos os demais elementos da psicomotricidade, que circundam o campo de conhecimento da Dança, sobretudo, nos aspectos investidos na EF. Presumo que, de alguma maneira, a busca de um elemento específico, como a E-E-T, despertará em outras pessoas, não a ideia de isolar um único aspecto do desenvolvimento psicomotor, mas sim, de notar e certificar o quanto este é essencial no processo de desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE, 2018. Disponível em: <https://psicomotricidade.com.br/sobre/o-que-e-psicomotricidade/>

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, BNCC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. Ver. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v.18, 2006.

BRASILEIRO, Livia Tenório. O conteúdo “Dança” em aulas de Educação Física: Temos o que ensinar?. Revista Pensar a Prática, Goiânia, v. 6, p. 45-58, Jul./Jun., 2002-2003.

BUENO, Jocian Machado. Psicomotricidade: Teoria e Prática - Estimulação, Educação, Reeducação Psicomotora com Atividades Aquáticas. Ed. Lovise. São Paulo, 1998.

FERREIRA, Carlos A. de Mattos. Imagem e esquema corporal: Uma visão transdisciplinar. Ed. Lovise. São Paulo, 2002.

FONSECA, Vitor da. Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FONSECA, Vitor da. Psicomotricidade: Psicologia e Pedagogia. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GALLAHUE, David L. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos/ David L. Gallahue, John C. Ozmun, Jaqueline D. Goodway; tradução: Denise Regina de Sales; revisão técnica: Ricardo D. S. Petersen. – 7^o ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: AMGH, 2013.

GARIBA, C. M. S. A dança escolar: uma linguagem possível na Educação Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes.* Buenos Aires, ano 10, n.85, Jun. 2005.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 3^a ed., São Paulo: Atlas, 1996.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, 1995.

LABAN, Rudolf. Dança Educativa Moderna. Trad. Por Maria da Conceição Parahyba Campos. São Paulo: Ícone, 1990.

LE BOULCH, Jean. O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos. Trad. Por Ana Guardiola Brizolara. Porto Alegre, Artes Médicas, 3ª ed., 1985.

LE BOULCH, Jean. Educação Psicomotora. Trad. Por Ana Guardiola Brizolara. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MONTEIRO, Vanessa Ascenção. A psicomotricidade nas aulas de Educação Física escolar: uma ferramenta de auxílio na aprendizagem. Revista Digital – Buenos Aires – Ano 12 – Nº 114 – Novembro de 2007. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>

OLIVEIRA, Gislene de Campos. Psicomotricidade: educação e reeducação no enfoque psicopedagógico. 6ª ed - Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

PAIM, Maria Cristina Chimelo; MONFIO, Juliane Baggio. A dança no contexto da Educação Física escolar: percepção de professores de ensino médio. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 13 - Nº 125 - Outubro de 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>

PARÂMETROS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DE PERNAMBUCO, PCPE, 2013. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=36&art=1047>

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, RCNEI, v.3 - Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>