

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**LUCAS LOPES MATTIOLI**

**GINÁSTICA ARTÍSTICA E O ENSINO DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL**

Campinas  
2009

**Lucas Lopes Mattioli**

# **GINÁSTICA ARTÍSTICA E O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Graduação da Faculdade de  
Educação Física da Universidade Estadual  
de Campinas para obtenção do título de  
Licenciado em Educação Física.

**Orientador:** Ana Paula Martins Vicentin

Campinas

2009

LUCAS LOPES MATTIOLI

# **GINÁSTICA ARTÍSTICA E O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL**

Este exemplar corresponde à redação final da Monografia de graduação defendida por nome do autor e aprovada pela Comissão julgadora em 03/07/2009.

Ana Paula Martins Vicentin  
**Orientadora**

Prof. Mara Patrícia Traina Chacon Mikahil  
**Nome do componente da banca**

Campinas  
2009

*Dedico este trabalho a minha  
mãe e irmão que sempre estiveram  
e estarão ao meu lado. Minha  
orientadora Ana Paula, professor Lino  
Castellani Filho e coordenadora  
de graduação e banca Mara Patrícia  
que aceitaram o desafio em  
um momento complicado e aos meu amigos  
(Guimgamps).*

MATTIOLI, Lucas L. **Ginástica Artística como Atividade Complementar para o Ensino da Educação Física Infantil**. 2009. 46f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física.

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

## **RESUMO**

Com o intuito de colaborar em uma melhoria da Educação Física pré-escolar, elaboramos este trabalho visando contribuir com novas formas de ensino/aprendizado (Ginástica Artística).

Foi formulado, através de uma pesquisa bibliográfica, com a intenção de mostrar que a prática desta modalidade pode proporcionar, de forma significativa, o desenvolvimento motor em crianças desta faixa etária como parte integrante do desenvolvimento do presente trabalho: tratar da ginástica artística, entender um pouco de sua história, precursores e curiosidades, desde sua origem, fazem parte da proposta desta monografia, juntamente com os conteúdos relacionados ao desenvolvimento cognitivo e motor. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, abordagens pedagógicas em educação física e de como a Ginástica Artística pode colaborar neste desenvolvimento, além de desmistificar a ginástica artística como esporte/rendimento, inserindo-a no âmbito escolar.

**Palavras Chave:** Ginástica; Desenvolvimento Motor; Pré-Escola.

MATTIOLI, Lucas L. **Artistics Gymnastics with Complementary Activitie in Children Physical Education Learning**. 2009. 46f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física.  
Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

## **ABSTRACT**

With intention to collaborate in an improvement of the preschool Physical Education, we elaborate this work aiming at to add new forms of education/learning (Artistic Gymnastics), that it was formulated, through a bibliographical research, with the intention to show that the practical one of this modality can provide, of significant form, the motor development in children of this old band. To speak on the artistic gymnastics, to understand a little of its history, precursors and curiosities, since its origin, they are part of the proposal of this monograph, together with the contents related to the cognitive and motor development, the National Curricular Parameters, some pedagogical boardings in physical education and of as the Artistic Gymnastics can collaborate in this development, beyond demystifying the artistic gymnastics as sport/income, inserting it in the pertaining to school scope. Words Key: Artistic gymnastics, motor development and Daily pay-School.

**Words Key:** Gymnastics, motor development and infantile education.

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução</b>	<b>08</b>
<b>2. Principais Abordagens Pedagógicas em Educação Física</b>	<b>10</b>
2.1 Abordagem da Concepção de Aulas Abertas	10
2.2 Abordagem da Atividade Física para Promoção da Saúde	11
2.3 Abordagem Construtiva-Interacionista	12
2.4 Abordagem Crítico-emancipatória	12
2.5 Abordagem Crítico-superadora	13
2.6 Abordagem Desenvolvimentista	14
2.7 Abordagem Humanista	14
<b>3. Educação Física no Ensino Infantil e os Parâmetros Curriculares Nacionais</b>	<b>16</b>
<b>4. O desenvolvimento da Criança dos Quatro aos Seis Anos</b>	<b>22</b>
4.1 Teoria do desenvolvimento intelectual de Jean Piaget	22
4.2 O desenvolvimento motor na criança dos quatro aos seis anos	25
4.3 Capacidades Motoras	28
<b>5. Entendendo a Ginástica Artística</b>	<b>32</b>
5.1 Origem da Ginástica Artística	32
5.2 Origem da Ginástica Artística no Brasil	34
5.3 Aparelhos e Provas da Ginástica Artística	35
5.5 Ações específicas da Ginástica Artística e as 12 famílias de Leguet	37
<b>6 Ginástica Artística na Educação Física Infantil como Atividade Complementar</b>	<b>42</b>
<b>7 Considerações Finais</b>	<b>44</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O ensino infantil no Brasil, durante muito tempo, foi fundamentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Segundo Coraggio (1998) e Bianchetti (1996), a idéia da criação dos PCN's está totalmente ligada ao processo de implementação de políticas educacionais com o objetivo de reformular o sistema de ensino de países em desenvolvimento baseado em orientações e cartilhas de organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), entre outros.

Desta forma esse trabalho utilizará os PCN's como o material de referencia pedagógica simplesmente por assumirmos que foi o material oficial para ensino e pratica no Brasil, deixando analises e discussão critica para um segundo momento.

Sendo assim, colocaremos as recomendações desses parâmetros em relação aos conteúdos que devem ser transmitidos pela disciplina da educação física e situaremos uma nova abordagem complementar às abordagens atuais para se alcançar esses conteúdos utilizando a Ginástica Artística adaptada à faixa etária definida. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com intuito de compreender melhor essa possibilidade e funcionalidade.

A escolha da faixa etária de quatro a seis anos se deve à grande importância que o desenvolvimento motor tem no sentido de formação individual, posto que nessa idade as habilidades motoras fundamentais ainda estão no início do desenvolvimento, sendo então, um momento propício à exploração destas (Rosa, 1986).

Segundo Sayão (2002), devemos socializar, discutir e sistematizar novas abordagens para que possamos melhorar e ampliar o leque de possibilidades de ensino nesta faixa etária. As dinâmicas para criação de novos movimentos são infinitas ainda mais se tratando de crianças. Segundo a autora.

Aquilo que as crianças mais gostam de fazer é experimentar novas sensações, novas experiências, mexer, tocar, rolar, pular, 'fuxicar', demonstrando uma energia corporal bastante grande que proporciona o contato consigo, com os objetos, com os signos pertencentes ao contexto cultural e a outros com os quais elas vão tomando contato. (SAYÃO et al. 2002, p. 61)

Seguindo esse raciocínio, devemos também tentar unir diferentes disciplinas e áreas do conhecimento, além de profissionais, para agregar mais experiência ao ensino do movimento para as crianças.

Durante esse trabalho adotaremos o termo Ginástica Artística (G.A.) seguindo as definições atuais da Federação Internacional de Ginástica (FIG). No entanto, ainda são vários os termos que encontramos na bibliografia e que definem essa prática: Ginástica Esportiva, Ginástica de Solo, Ginástica Olímpica ou de Aparelhos, entre outros.

É importante lembrar que o esporte e suas especificidades servirão apenas como base para a criação de novas intervenções pedagógicas, usando movimentos básicos da ginástica, adaptações de aparelhos e vivência da modalidade com o objetivo de ampliação de possibilidades, capacidades e habilidades motoras para suprir os conteúdos dos PCN's juntamente com outras abordagens complementares que não trataremos nesse trabalho. Sendo assim, fica distante a idéia de esporte com fins competitivo e de alto rendimento.

Buscaremos no decorrer do trabalho desenvolver os seguintes pontos:

I- Mostrar, resumidamente, as principais abordagens do ensino na Educação Física.

II- Apresentar as recomendações dos PCN's em relação aos conteúdos que devem ser transmitidos pela disciplina da educação física aos alunos de quatro a seis anos.

III- Analisar as características de desenvolvimento motor das crianças dessa faixa etária.

IV- Trazer o contexto histórico da G.A., expor seus conteúdos e tentar compreendê-la nesse contexto.

V- Aprofundar na nova abordagem pedagógica adaptando a G.A. para complementar o ensino dos conteúdos dos PCN's na disciplina de educação física.

Temos como expectativa, que esse trabalho possa favorecer uma melhoria da Educação Física infantil, acrescentando novas formas de ensino/aprendizado (incluindo a Ginástica Artística como conteúdo da disciplina curricular) com intuito de trazer bons resultados ligados à motricidade humana.

## **2 PRINCIPAIS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

As Abordagens Pedagógicas da Educação Física podem ser definidas como, movimentos engajados na renovação teórico-prático com o objetivo de estruturação do campo de conhecimentos, específicos da Educação Física.

Segundo o autor:

Na busca de uma nova dimensão, tais proposições sugerem desde o que entendem como elemento específico (objetivo de estudo) da educação física, passando por operacionalização de conteúdos do ponto de vista pedagógico, indo até o entendimento de como avaliar em Educação Física (SOUZA JÚNIOR 1999, p. 20-21),

Dessa forma, aqui serão apresentadas as principais concepções direcionando os aspectos propositores para o ensino da educação física escolar.

### **2.1 Abordagem da Concepção de Aulas Abertas**

A Abordagem da Concepção de Aulas Abertas está fundamentada na vida de movimento das crianças, na história de vida e na construção da biografia esportiva dos estudantes de educação física, na concepção de esporte e movimento que a sociedade vem construindo ao longo da história e na realidade das aulas de Educação Física Escolar. Segundo Hilderbrandt (1986), a concepção de Aulas Abertas em Educação Física, considera a possibilidade de co-decisão no planejamento, objetivos, conteúdos e formas de transmissão e comunicação no ensino. Foi concebida na expectativa de que essa nova visão fosse alterar a preparação profissional criando outros sentidos de aulas para as crianças, no que se refere ao jogo, movimento, esporte e prática docente. O ponto forte desta concepção de aula está na compreensão dos professores e alunos sobre o sentido que ela tem, e ao mesmo tempo, sobre os objetivos, conteúdos e métodos. As concepções de ensino são abertas, ou seja, quando os alunos participam das decisões em relação aos objetivos, conteúdos e âmbitos de transmissão ou dentro deste complexo de decisão.

O grau de abertura depende do grau de possibilidade de co-decisão. As possibilidades de decisão dos alunos são determinadas cada vez mais pela decisão prévia do professor (Gallahue & Ozmun 1995)

## **2.2 Abordagem da Atividade Física para Promoção da Saúde**

A Abordagem Atividade Física para Promoção da Saúde, busca a conscientização da população escolar para as pesquisas que mostram os benefícios da atividade física. Considera importante a adoção pedagógica dos professores de assumirem um novo papel frente à estrutura educacional, procurando adotar em suas aulas, não mais uma visão de exclusividade a prática desportiva, mas, fundamentalmente, alcançarem metas em termos de promoção da saúde, através da seleção, organização e desenvolvimento de experiências que possam propiciar aos educandos, não apenas situações que os tornem crianças e jovens mais ativos fisicamente, mas, sobretudo, que os conduzam a optarem por um estilo de vida ativo também quando adultos (Guedes & Guedes, 1993). Considera de fundamental importância a promoção da prática prazerosa de atividades que conduzam ao aperfeiçoamento das áreas funcionais: resistência orgânica ou cardiovascular; flexibilidade; resistência muscular e a composição corporal como fatores coadjuvantes na busca de uma melhor qualidade de vida por meio da saúde. Ainda conforme Guedes & Guedes (1993), a aptidão física relacionada à saúde abriga aqueles aspectos da função fisiológica, que oferecem alguma proteção aos distúrbios orgânicos provocados por um estilo de vida sedentário. Considera que, a conquista por melhores momentos de satisfação pessoal e coletiva esteja na busca da Qualidade de Vida da população e também na adaptação as condições vivenciadas, como fatores colaboradores para estes fins, como a saúde; o lazer; os hábitos do cotidiano, o estilo de vida e hábitos alimentares. Já Nahas (1998, p.2) afirma que no contexto das sociedades industrializadas e em desenvolvimento, o estilo de vida e, em particular, a atividade física, tem cada vez mais, representado um fator de qualidade de vida tanto quanto relacionada à saúde das pessoas de todas as idades e condições socioeconômicas, estando associada a maior capacidade de trabalho físico e mental, mais

entusiasmo para a vida e sensação de bem estar, menores gastos com a saúde, menores riscos de doenças crônicas degenerativas e mortalidade precoce.

### **2.3 Abordagem Construtiva-Interacionista**

Na Abordagem Construtivista-Interacionista, segundo Darido (1998) a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, o respeito ao universo cultural do aluno, explorando as diversas possibilidades educativas de atividades lúdicas espontâneas, propondo tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vistas à construção do conhecimento. Além de valorizar as experiências, a cultura dos alunos, a proposta construtivista tem o mérito de propor alternativas aos métodos diretivos, alicerçados na prática da educação física. Nesta proposta, o jogo é privilegiado como sendo ‘um instrumento pedagógico’ ou seja, o principal modo/meio de ensinar. Logo enquanto a criança brinca, ela aprende, defende que este momento ocorra em um ambiente lúdico e prazeroso.

Freire (1992, p.13) enfatiza que o fundamental é que todas as situações de ensino sejam interessantes para a criança, e que:

Corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo, ambos devem ter assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar. (FREIRE 1992, p.13)

### **2.4 Abordagem Crítico-emancipatória**

A Abordagem Crítico-emancipatória está centrada no ensino dos esportes que foi concebida para a Educação Física Escolar. Busca uma ampla reflexão sobre a possibilidade de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica e de tornar o ensino escolar em uma educação de crianças e jovens para a competência crítica e emancipada. Conforme relata seu

idealizador Kunz (1996, p.144) “uma Educação mais emancipadora, voltada para a formação da cidadania do jovem do que de mera instrumentalização técnica para o trabalho”

Coloca ainda que é necessário orientar o ensino num processo de desconstrução de imagens negativas que o aluno interioriza na sua prática de esportes autoritários e domesticadores. Sua orientação de concepção educacional é denominada de Crítico-emancipatória, na qual a emancipação pode ser entendida como um processo contínuo de libertação do aluno das condições limitantes de suas capacidades racionais críticas e até mesmo o seu agir no contexto sociocultural e esportivo (KUNZ, 1996).

Ainda, segundo o autor, o conceito crítico, pode ser entendido como a capacidade de questionar e analisar as condições e a complexidade de diferentes realidades de forma fundamentada permitindo uma constante auto-avaliação do envolvimento objetivo e subjetivo no plano individual e situacional.

## **2.5 Abordagem Crítico-superadora**

A Abordagem Crítico-superadora, embasa-se no discurso da justiça social no contexto da sua prática. Busca levantar questões de poder, interesse e contestação, faz uma leitura dos dados da realidade a luz da crítica social dos conteúdos. Conforme Soares, Taffarel, Varjal, E., Castellani Filho, L., Escobar, M. O. & Bracht, V. (1992) ela pode ser tida como uma reflexão pedagógica e desempenha um papel político-pedagógico, pois encaminha propostas de intervenção e possibilita reflexões sobre a realidade dos homens.

Nesta abordagem, a educação física é entendida como sendo uma disciplina que trata do jogo, da ginástica, do esporte, da capoeira, da dança como sendo um conhecimento da cultura corporal de movimento. Busca entender com profundidade o ensinar, onde não significa apenas transferir ou repetir conhecimentos mas criar as possibilidades de sua produção crítica, sobre a assimilação destes conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico.

## **2.6 Abordagem Desenvolvimentista**

Segundo Darido (1996), a Abordagem Desenvolvimentista tem como meio e fim principal da Educação Física o movimento, orienta-se especialmente à crianças de quatro a quatorze anos, e busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Escolar Física Escolar. É uma tentativa de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora, busca em função destas características sugerir elementos para a estruturação da educação física escolar. Procura privilegiar a aprendizagem do movimento embora possam estar ocorrendo outras aprendizagens decorrentes da prática das habilidades motoras.

Preconiza que seja proporcionado ao aluno condições para que o comportamento motor seja desenvolvido através da interação, do aumento da diversidade e da complexidade de movimentos, oferecendo experiências de movimento adequadas ao estágio de crescimento e desenvolvimento para que as habilidades motoras sejam alcançadas.

## **2.7 Abordagem Humanista**

Segundo Oliveira (1985), a Abordagem Humanista, fundamenta-se nos princípios filosóficos em torno do ser humano: identidade e valor, crescimento de dentro para fora. Situada nos objetivos do plano geral da educação integral, no qual o conteúdo passa a ser um instrumento coadjuvante nas relações interpessoais e facilitador do desenvolvimento da criança. Apropria-se do jogo, do esporte, da dança, da ginástica como meios para cumprir os objetivos educacionais, não os considera como um fim em si mesmo.

Na concepção humanista, o professor integra-se efetivamente ao ambiente escolar em que atua, de modo a se constituir em um agente educador, é um orientador da aprendizagem, cabendo-lhe a promoção do crescimento pessoal dos alunos. Busca contribuir na

ampliação da consciência social e crítica dos alunos tendo em vista sua participação ativa na prática social.

### **3 EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO INFANTIL E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**

Somado a intensificação da urbanização, participação mais ativa da mulher na sociedade e no mercado de trabalho e as novas formas que as famílias se organizam, a educação infantil tem que ser repensada e reestruturada.

Como sabemos, a educação infantil é um dever do Estado do ponto de vista legislativo, desde 1988 através da constituição brasileira. O Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, também destaca esse direito.

A fase infantil é a primeira etapa da educação básica (título V, capítulo II, seção II, art. 29), e tem o objetivo final de desenvolver a criança de forma integral até os seis anos de idade, considerando as especialidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao reconhecerem a complexidade da prática educativa, buscam auxiliar o professor na sua tarefa de assumir, como profissional, o lugar que lhe cabe pela responsabilidade e importância no processo de formação do povo brasileiro.

Sendo assim situaremos a posição dos PCN's em relação aos aspectos motores da educação infantil.

Os PCN's indicam que as qualidades das experiências oferecidas para essas crianças, podem contribuir para o exercício da cidadania e devem estar embasadas em alguns princípios educativos, tais como o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, considerando diferenças sociais, econômicas, culturas, etc., direito de brincar, se expressar, pensar e interagir, acesso aos bens socioculturais disponíveis e o atendimento e cuidados essenciais associados à sobrevivência.

A estes princípios cabe acrescentar que as crianças têm direito, antes de tudo, de viver experiências prazerosas nas instituições.

Os PCN's se descrevem como uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, sendo um subsídio aos sistemas de ensino e compatível com os estudos e debates atuais e internacionais.

Para entender melhor como pensam os elaboradores dos PCN's, iremos mostrar as definições que adotam para alguns conceitos importantes para a licenciatura de educação física e também para o ensino infantil.

Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

O cuidar para os PCN's é muito amplo e complexo, pois envolve as idades de zero a seis anos de idade, sendo que nessa fase inicial da vida as crianças não possuem autonomia motora e nem como praticar suas necessidades mais básicas como andar, comer, se sustentar, entre outras. Como a ênfase deste trabalho envolve a educação física e seu ensino, trataremos mais do ensinar do que o cuidar, da forma que trazem os PCN's.

Já a brincadeira é algo que acontece no plano da imaginação e utiliza a linguagem simbólica. A brincadeira só acontece quando se apropria de valores reais e imediatos, e atribui-se novos valores a eles. É uma articulação transformada de uma realidade anteriormente vivenciada.

Os PCN's indicam que as situações de aprendizagens orientadas devem se basear em propostas dos professores, nas escutas das crianças e na compreensão do papel que desempenham a experimentação e o erro na construção do conhecimento. Sendo assim o professor deve conhecer e considerar as singularidades das crianças como hábitos, costumes, valores, crenças, etnias e etc.

O professor deve ser o mediador entre a criança e os objetos de conhecimento e deve criar espaços e situações de aprendizagens que articulem recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança e os seus conhecimento próprios e aos conteúdos de diversos campos do conhecimento humano, entre elas a educação física.

Para que a aprendizagem infantil ocorra com sucesso, é preciso que o professor considere, na organização do trabalho educativo, ter a interação com crianças da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas como fator de promoção da aprendizagem e do desenvolvimento. Precisa ter os conhecimentos prévios, de qualquer natureza, que as crianças já possuem sobre o assunto, já que elas aprendem por meio de uma construção interna ao relacionar

suas idéias com as novas informações de que dispõem e com as interações que estabelece. Deverá respeitar a individualidade e a diversidade e a resolução de problemas como forma de aprendizagem.

Dentre os campos do conhecimento humano, os PCN's destacam: movimento, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza, sociedade e matemática. Logicamente a educação física se encaixa em diversos destes campos, porem, com muita ênfase no primeiro.

Abaixo estão as associações que os PCN's fazem com cada tipo de capacidade que as crianças podem desenvolver para alcançarem os objetivos do ensino infantil, auxiliadas pelos conteúdos dos campos do conhecimento humano:

As capacidades de ordem física estão associadas à possibilidade de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, ao autoconhecimento, ao uso do corpo na expressão das emoções, ao deslocamento com segurança.

As capacidades de ordem cognitiva estão associadas ao desenvolvimento dos recursos para pensar, o uso e apropriação de formas de representação e comunicação envolvendo resolução de problemas.

As capacidades de ordem afetiva estão associadas à construção da auto-estima, às atitudes no convívio social, à compreensão de si mesmo e dos outros.

As capacidades de ordem estética estão associadas à possibilidade de produção artística e apreciação desta produção oriundas de diferentes culturas.

As capacidades de ordem ética estão associadas à possibilidade de construção de valores que norteiam a ação das crianças.

As capacidades de relação interpessoal estão associadas à possibilidade de estabelecimento de condições para o convívio social. Isso implica aprender a conviver com as diferenças de temperamentos, de intenções, de hábitos e costumes, de cultura, etc.

As capacidades de inserção social estão associadas à possibilidade de cada criança perceber-se como membro participante de um grupo de uma comunidade e de uma sociedade.

Para que se possam atingir os objetivos são necessários selecionar conteúdos que auxiliem o desenvolvimento destas capacidades.

Desta forma o ensino infantil deve se organizar para que as crianças desenvolvam uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações. A criança deverá também descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar. Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social.

Quanto ao ambiente, a criança deverá ter como observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação. Brincar expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades, utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva, conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade.

Ainda de acordo com os PCN's, trataremos mais no aspecto do conteúdo do movimento, conteúdo esse que mais será trabalhado pelos professores de educação física.

Os PCN's definem o movimento como uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo.

As maneiras de se movimentar resultam das interações entre homem e meio. A construção destes movimentos que tem sido incorporados aos comportamentos humanos acontece através de necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas presentes nas diferentes culturas e em diversas épocas da história. Assim surgiram linguagens como a dança, jogo, brincadeiras, esporte, lutas, etc.

Pensando desta forma, as instituições de ensino devem favorecer um ambiente físico e social seguro para que as crianças possam arriscar e vencer desafios e criar linguagens adaptando suas experiências, orientações e sua realidade.

A orientação para a motricidade no ensino infantil deve abranger desde a reflexão acerca as posturas corporais nas atividades do cotidiano bem como para ampliar a cultura corporal de cada criança.

Os PCN's indicam objetivos específicos relacionados ao desenvolvimento motor dentro da educação infantil. Para a atual pesquisa eles são fundamentais para justificar a idéia de que a G A pode ser complementar às outras praticas para o ensino da educação infantil. Alguns desses objetivos são ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas suas brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação, explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo, controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras, danças e demais situações, utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento, etc., para ampliar suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos, apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos e desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo.

Os PCN's também indicam os conteúdos que a educação física deve trabalhar, sempre enfatizando o respeito às diferentes capacidades das crianças em cada faixa etária, bem como, as diversas culturas corporais presentes em cada região do país. Os conteúdos mais pertinentes para esse trabalho são a 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.

As formas como estes conteúdos devem ser trabalhados, sem explicitar a maneira em si, porém idéias centrais, também são descritos como 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 e

manipulação de materiais, objetos e brinquedos diversos para aperfeiçoamento de suas habilidades manuais.

Os PCN's trazem algumas orientações didáticas. Dentre elas pontua-se o cuidado para evitar enquadrar as crianças em modelos de comportamentos estereotipados, associados ao gênero masculino e feminino. Essa orientação diz respeito a idéias como definir esportes para meninas e meninos, entre outras coisas. Isso pode acontecer com a G. A. se o professor não tomar certo cuidado.

Outra observação quanto a didática seria quanto a possibilidade de vergonha, medo ou raiva que os movimentos podem gerar. Desta forma o professor deverá ajudar a indicar e identificar limites e possibilidades da cada criança com seu corpo em relação ao movimento a se realizar.

Assim, pudemos deixar os PCN's e os trechos que tratam da educação infantil dentro da educação física como referencia pedagógica legal para nossa abordagem. Assim, podemos conhecer agora um pouco mais sobre o desenvolvimento motor na criança na fase infantil e em seguida as possibilidades da ginástica para apresentar a abordagem alternativa e complementar para o ensino da educação física infantil.

## **4 O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DOS QUATRO AOS SEIS ANOS.**

Segundo a obra de Paim (2003), a idade delimitada é considerada a fase áurea da vida, em termos de psicologia evolutiva. Complementando, Rosa (1986) diz que muitas formulações teóricas tem se concentrado nesta fase da vida justamente por admitirem ser fundamental para a formação da personalidade do indivíduo.

Esta fase da vida, segundo Enderle (1987), tem a imaginação como grande influenciadora. As crianças usam a fantasia e o mundo mágico como base para seus pensamentos e ações, muitas vezes se confundindo com o mundo real. Após os sete anos a criança consegue distinguir melhor a realidade e o mundo da imaginação. Desta forma, temos que considerar todas as informações externas e estímulos do meio como sendo de total relevância para o aprendizado cognitivo e motor.

A idéia deste capítulo é apresentar como funciona o desenvolvimento geral da criança dos quatro aos seis anos com referencia a diversos autores. Inicialmente apresentaremos a teoria de Piaget para o desenvolvimento cognitivo e depois entraremos mais na questão motora.

### **4.1 Teoria do desenvolvimento intelectual de Jean Piaget**

Jean Piaget, em sua teoria do desenvolvimento intelectual acredita que os atos biológicos são atos de adaptação ao meio físico e organizações do meio ambiente, sempre procurando manter um equilíbrio. Assim, Piaget entende que o desenvolvimento intelectual age do mesmo modo que o desenvolvimento biológico (WADSWORTH, 1996). Para Piaget, a atividade intelectual não pode ser separada do funcionamento "total" do organismo.

Do ponto de vista biológico, organização é inseparável da adaptação: Eles são dois processos complementares de um único mecanismo, sendo que o primeiro é o aspecto interno do ciclo do qual a adaptação constitui o aspecto externo. (PIAGET 1952, p.7)

Ainda segundo a teoria de Piaget a adaptação é a essência do funcionamento intelectual, assim como a essência do funcionamento biológico. É uma das tendências básicas inerentes a todas as espécies. A outra tendência é a organização, que constitui a habilidade de integrar as estruturas físicas e psicológicas em sistemas coerentes. Esse processo de adaptação é então realizado sob duas operações, a assimilação e a acomodação (PULASKI, 1986).

Para entender mais sobre a idéia do funcionamento intelectual de Piaget, precisamos entender mais sobre os esquemas mentais que são definidos como estruturas mentais, ou cognitivas, pelas quais os indivíduos intelectualmente se adaptam e organizam o meio. Assim sendo, os esquemas são tratados, não como objetos reais, mas como conjuntos de processos dentro do sistema nervoso. Os esquemas não são observáveis, são inferidos e, portanto, são constructos hipotéticos (WADSWORTH, 1996).

Piaget afirma que uma criança, quando nasce, apresenta poucos esquemas, sendo que os esquemas que apresenta são todos de natureza reflexa, e à medida que se desenvolve, seus esquemas tornam-se generalizados, mais diferenciados e mais numerosos. NITZKE et al (1997a) escreve que os esquemas cognitivos do adulto são derivados dos esquemas sensório-motores da criança. De fato, um adulto, por exemplo, possui um vasto arranjo de esquemas comparativamente complexos que permitem um grande número de diferenciações.

A assimilação é o processo cognitivo pelo qual uma pessoa integra um novo dado perceptual, motor ou conceitual às estruturas cognitivas prévias (WADSWORTH, 1996). Ou seja, quando a criança tem novas experiências ela tenta adaptar esses novos estímulos às estruturas cognitivas que já possui.

O próprio Piaget define a assimilação como:

... uma integração à estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação. (PIAGET, 1996, p. 13)

Quando descreve a aprendizagem, tem um enfoque diferente do que normalmente se atribui à esta palavra. O autor separa o processo cognitivo inteligente em duas palavras: aprendizagem e desenvolvimento. Para Piaget, segundo MACEDO (1994), a

aprendizagem refere-se à aquisição de uma resposta particular, aprendida em função da experiência, obtida de forma sistemática ou não. Enquanto que o desenvolvimento seria uma aprendizagem de fato, sendo este o responsável pela formação dos conhecimentos.

Quando postula sua teoria sobre o desenvolvimento da criança, descreve quatro estados, que ele próprio chama de fases de transição (PIAGET, 1975). Essas fases são:

- Sensório-motor (0 – 2 anos);
- Pré-operatório (2 – 7,8 anos);
- Operatório-concreto (8 – 11 anos);
- Operatório-formal (8 – 14 anos);

Logicamente o enfoque se dará na fase Pré-operatória por abordar justamente a fase estudada.

É nesta fase que surge na criança, a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação (PIAGET & INHELDER, 1982), e esta substituição é possível, graças à função simbólica. Assim este estágio é também muito conhecido como o estágio da Inteligência Simbólica.

Contudo, MACEDO (1991) lembra que a atividade sensório-motor não está esquecida ou abandonada, mas refinada e mais sofisticada, pois se verifica que ocorre uma crescente melhoria na aprendizagem, permitindo melhor exposição do ambiente, uso de mais movimentos e percepções intuitivas.

A criança deste estágio é egocêntrica, centrada em si mesma, e não consegue se colocar, abstratamente, no lugar do outro. Não aceita a idéia do acaso e tudo deve ter uma explicação (é fase dos "por quês"), já pode agir por simulação, "como se", possui percepção global sem discriminar detalhes e se deixa levar pela aparência sem relacionar fatos.

## 4.2 O desenvolvimento motor na criança dos quatro aos seis anos

O desenvolvimento motor é um processo que se inicia desde o nosso nascimento até os últimos dias de nossas vidas. Segundo Tani (1988), devido às enormes mudanças motoras que ocorrem nos primeiros anos de vida, esta fase é considerada crucial, porém não pode ser considerada a única fase de estudo motor justamente por ser um processo que se desenrola por toda a vida humana.

Ainda, segundo o mesmo autor, a criança desenvolve nesta fase o desenvolvimento dos domínios motor, social, afetivo e cognitivo. O comportamento motor é uma expressão da integração de todos esses domínios e, por isso, muitas vezes considerado apenas uma forma de mensurar o desenvolvimento desses comportamentos.

Gallahue, se opondo a esta idéia simplista, estuda e divide em fases o desenvolvimento motor da criança. Em seu modelo teórico apresenta o desenvolvimento da transicionalidade, que seria a interação do indivíduo, ambiente e tarefa.

O processo de desenvolvimento motor é apresentado através das fases dos movimentos reflexos, rudimentares, fundamentais e especializados. Para cada fase do processo de desenvolvimento motor são indicados estágios com idades cronológicas correspondentes. Os movimentos podem ser caracterizados com estabilizadores, locomotores ou manipulativos, que se combinam na execução das habilidades motoras ao longo da vida (Gallahue & Ozmun 1995).

Nos movimentos estabilizadores, a criança é envolvida em constantes esforços contra a força de gravidade na tentativa de obter e manter a postura vertical. É através desta dimensão que as crianças ganham e mantêm um ponto de origem na exploração que realizam no espaço.

As categorias de movimentos locomotores, referem-se aos movimentos que indicam mudança na localização do corpo em relação a um ponto fixo na superfície. Envolve a projeção do corpo em um espaço externo pela mudança de posição do corpo em relação a um ponto fixo da superfície. Caminhar, correr, saltar, pular ou saltitar são tarefas locomotoras.

A categoria de movimentos manipulativos, referem-se à manipulações motoras, como tarefas de arremessos, recepção, chute e interceptação de objetos, que são movimentos manipulativos grossos. Costurar e cortar com tesoura são movimentos manipulativos finos. Os

componentes manipulativos envolvem um relacionamento do indivíduo para os objetos e é caracterizado pela força cedida para os objetos e pela força recebida deles (Gallahue & Ozmun, 1995).

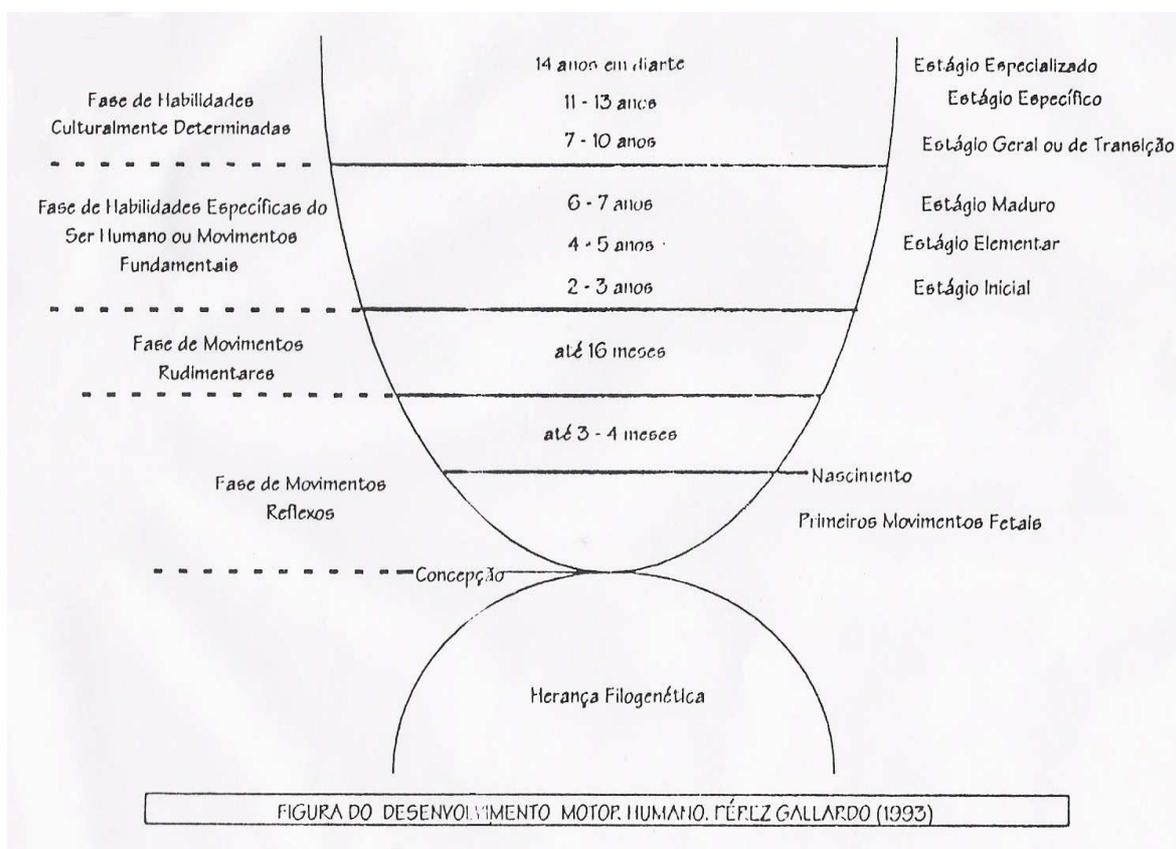
Para Pérez (1994), a fase pré-escolar é a época da aquisição de habilidades motoras básicas, os movimentos fundamentais são considerados verdadeiros núcleos cinéticos. Esta capacidade para mover-se cada vez de forma mais autônoma está relacionada com diversos fatores: maturação neurológica que permite movimentos mais completos, crescimento corporal, que ao final deste período vai permitir maior possibilidade de domínio corporal, facilitando o movimento e disponibilidade em realizar atividades motoras, etc.

Gallahue (1989), Gallahue & Ozmun (2001), mostram que, para se chegar ao domínio de habilidades desportivas, é necessário um longo processo, no qual as experiências com habilidades básicas (movimentos fundamentais) são de fundamental importância. Na pré-escola, a criança de quatro a seis anos de idade abrange a fase dos movimentos fundamentais, com o surgimento de múltiplas formas (correr, saltar, arremessar, receber, quicar, chutar) e suas combinações. As mudanças observadas nos estágios serão estabelecidas em forma de um refinamento das habilidades básicas e, melhor eficiência em sua combinação, o que irá marcar a passagem para a fase seguinte, a dos movimentos relacionados ao desporto, ou especializados. Nesta fase, os movimentos fundamentais vão servir de base para as combinações em habilidades desportivas, de modo que a aquisição dos movimentos fundamentais reveste-se da maior importância no modelo proposto por Gallahue.

Gallahue (1989) divide a fase dos movimentos fundamentais em três estágios. O inicial que representa a primeira meta orientada da criança na tentativa de executar um padrão de movimento fundamental. A integração dos movimentos espaciais e temporais são pobres. Tipicamente os movimentos locomotores, manipulativos e estabilizadores de crianças de dois anos de idade estão no nível inicial. O estágio elementar, envolve maior controle e melhor coordenação rítmica dos movimentos fundamentais. Segundo o autor, crianças de desenvolvimento normal tendem a avançar para o estágio elementar através do processo de maturação, embora alguns indivíduos não consigam desenvolver além do estágio elementar em muitos padrões de movimento, e permanecem nesse estágio por toda a vida. Isso acontece por uma dificuldade em executar ou assimilar tal movimento. O estágio maduro que é caracterizado como mecanicamente eficiente, coordenado, e de execução controlada. Tipicamente as crianças

tem potencial de desenvolvimento para estar no estágio maduro perto do cinco ou seis anos, na maioria das habilidades fundamentais.

A aquisição desses padrões fundamentais de movimento é de vital importância para o domínio das habilidades motoras.



**Figura1 – Desenvolvimento Motor Humano. Fonte: GALLARDO, J. S. P. Modelos de atuação do profissional de creche. São Paulo: USP, 1993**

### 4.3 Capacidades Motoras

Vem de nossos pais o maior presente que alguém poderia receber, a VIDA, e herdamos também uma multiplicidade de fatores hereditários que determinam grande parte de nosso aspecto físico, nossas tendências e nossos potenciais. O ambiente, no momento da concepção, modifica e interage com a hereditariedade para formar o indivíduo e controlar a amplitude até qual o potencial máximo poderá ser realizado (ECKERT, 1993).

As crianças desde sua concepção reagem aos estímulos do meio ambiente em que estão em contato, desta forma, nos tornamos únicos devido a nossa bagagem hereditária, reações e aprendizados de acordo com os estímulos do ambiente e outros indivíduos (SACCONI, 2003).

“A esse potencial genético se denomina *capacidade* que, na sua definição mais pura, se refere ao potencial do indivíduo para se adaptar e sobreviver em seu meio ambiente seja ele físico ou social” (GALLARDO, 2000 p.25).

**Grupo I** – “Capacidades que dependem principalmente do tipo de fonte energética que é utilizada na execução de habilidades motoras” (GALLARDO 2000, p.26).

1) *Força Muscular* – Para a execução de diversas tarefas exigimos a utilização de nossos músculos que são elásticos e contráteis. Tais contrações são extremamente complexas e demandam certo grau de energia para superar algumas resistências propostas.

2) *Velocidade da Contração Muscular* – Uma contração muscular pode ser realizada em diversas unidades de tempo, que definirão, então, tal velocidade.

3) *Resistência da Contração Muscular* – “é a capacidade da contração muscular ser mantida ou repetidamente solicitada na execução de uma habilidade motora por um período longo de tempo” (GALLARDO, 2000 p. 29).

4) *Potência da Contração Muscular* – É definida por certa contração muscular vencendo certa resistência em um mínimo tempo.

**Grupo II** – “Capacidades que dependem principalmente da qualidade das estruturas do organismo” (GALLARDO, 2000, p. 26).

1) *Coordenação Motora* – “contrações musculares que visam à execução de uma habilidade, controlada por processos de orientação e de regulação de movimentos” (Hirtz, 1981 em Gallardo 2000, p.31), “e que habilitam o ser humano ao domínio seguro e econômico de suas ações motoras, em diferentes situações de solicitação, e a aprender rapidamente outros movimentos próprios das habilidades motoras” (adaptação de Frey, 1977 em Gallardo 2000, p.31), ou seja, precisão e fluência de movimento e economia de energia são suas características.

2) *Flexibilidade Corporal* – Capacidade de executar movimentos com grande amplitude angular. A elasticidade, sinônimo de flexibilidade, se refere ao grau de contração e o alongamento, também sinônimo de flexibilidade, ao grau de distensão das fibras musculares.

3) *Equilíbrio Motor* – Fundamental para a coordenação motora é o equilíbrio motor, um mau equilíbrio motor traz como consequência à perda da consciência de algumas partes do corpo, afetando a construção do esquema corporal e resultando também em consequências psicológicas (ansiedade e insegurança). Este demanda uma grande atenção para o controle do corpo, mantendo sua estabilidade; desta forma tem-se um grande controle postural.

Por outro lado, um mau equilíbrio traz como consequência a perda da consciência de algumas partes do corpo, influenciando, portanto, na coordenação motora.

**Grupo III** – “Capacidades que dependem mais da experiência adquirida dentro do ambiente social e natural do que da qualidade das estruturas orgânicas” (GALLARDO, 2000, p.39).

1) *Orientação Cinestésica* – capacidade de saber perfeitamente qual é a posição do corpo ou partes do mesmo, em relação aos objetos e às coisas do meio ambiente.

O corpo tem uma a capacidade de processar informações dos órgãos responsáveis pelo equilíbrio, que são os receptores cinestésicos localizados em diferentes partes do corpo. Possibilitando que ele processe informações oriundas do próprio corpo, com a relação ao posicionamento do corpo em diferentes ambientes. Temos os receptores das articulações e dos órgãos internos, os receptores do equilíbrio do ouvido interno, os receptores visuais e auditivos, entre outros. Temos também os receptores denominados: receptores de pressão que indicam a posição do corpo em relação ao contato de superfícies e as partes corporais que estão em contato com essas

superfícies. Como por exemplo, se o corpo está deitado, ajoelhado, de pé, encostado em uma parede, etc.

Experiências variadas em ambientes diferentes colaboram para o desenvolvimento dessa capacidade.

Fazem parte dessa capacidade muitas tarefas rotineiras, como por exemplo, mudar a marcha do carro, pegar objetos sem a necessidade de prestar atenção no ato em si.

2) *Orientação Espacial* – O ser humano tem a capacidade de perceber através de suas ações motoras a maneira como ele se relaciona com o meio ambiente, com os objetos e com as pessoas que o cercam. Percebendo a posição, a forma, a textura, o tamanho dos objetos elaborando principalmente através dos órgãos da visão (que fornecem a ele os pontos de referência do ambiente em relação ao seu próprio corpo), um sistema de referências ou planos espaciais (vertical horizontal, diagonal, etc.), referências relacionadas com as formas (redondo, quadrado, retangular, triangular, entre outras), tamanhos que são definidos a partir de uma unidade de referência, (uma melancia é grande em relação a uma laranja, um menino é pequeno em relação a um adulto, uma árvore é alta em relação a um arbusto e assim por diante), distância (longe e perto, por exemplo) e por último as noções de localização (dentro, fora, em cima, embaixo, ao lado esquerdo ou direito, na frente, atrás etc.).

3) *Orientação Temporal* – A percepção temporal, por sua vez, está relacionada com a duração, a seqüência, a direção, a velocidade dos acontecimentos do ambiente. Onde são usados vários órgãos receptores, entre eles, o visual, o auditivo e o cinestésico. É a capacidade de adaptar o seu ritmo individual ao ritmo imposto pelos meios físico e social.

Cada ser humano tem seu ritmo particular de funcionamento dos órgãos, e de seus sistemas corporais como, por exemplo: seus batimentos cardíacos, ritmos respiratórios, necessidade de sono, digestão etc.

Devemos levar em conta também os diferentes ritmos no ambiente natural, tais como: dia e noite, estações do ano, entre outros; e os ritmos sociais como: o tempo de trabalho, descanso, convívio social etc.

Além do ser humano ter a capacidade de se adaptar a esses ritmos acima citados, ele também tem uma velocidade particular para reagir aos diferentes estímulos ambientais.

4) *Esquema Corporal* – Capacidade esta intimamente relacionada ao tônus muscular, pois para qualquer ação muscular se faz necessário que músculos alcancem graus de tensão enquanto outros relaxam.

Faz também parte dessa capacidade o que chamamos de lateralidade. O corpo tem dois lados que são diferentes e apresenta sempre uma predominância de um lado do corpo. Percebemos isso claramente nas crianças, pois apresentam uma tendência natural para utilizar um lado do corpo ao executarem tarefas motoras que pedem certo grau de controle.

5) *Expressão Corporal* – Essa é uma capacidade que agrupa as outras capacidades no que se refere ao relacionamento do ser humano com o ambiente. É através dessa capacidade que ele expressa suas idéias, pensamentos, emoções e estados afetivos usando o seu corpo.

O ser humano se expressa de forma espontânea, através do seu corpo ele se comunica com o meio ambiente mostrando, por exemplo, seu estado interno (saúde, doença, se sente bem ou mal, se está alegre ou triste, etc.), e através do movimento ele comunica mensagens provenientes de suas percepções particulares de fatos e acontecimentos que o cercam. É uma capacidade bastante individual e vai depender das experiências e da maturidade adquirida ao longo do tempo.

## 5 ENTENDENDO A GINÁSTICA ARTÍSTICA

A palavra GINÁSTICA ARTÍSTICA tem origem no vocábulo grego: GYMNOS, cujo significado "nu" nos leva a entendê-la como "arte desnuda", refletindo a forma como os gregos praticavam exercícios físicos. Estes foram os primeiros a utilizar a atividade física, no qual buscavam um desenvolvimento total das potencialidades físicas e intelectuais, visando, por meio disto, melhor capacitação do cidadão para desempenhar seus deveres como homem da sociedade (Publio, 2005).

Neste capítulo abordaremos a história da G.A. desde seu início na Europa até o início no Brasil. Logo em seguida apresentaremos alguns dados mais técnicos como os aparelhos e provas e em seguida os principais movimentos executados na G.A. segundo Leguet.

### 5.1 Origem da Ginástica Artística

Para Aubry (1936) e Savant (1974-1987), tudo começou em 1806 quando o rei prussiano Frederico Guilherme III envia um *ultimatum* a Paris, exigindo a retirada das tropas francesas de seu território. Após este ato uma batalha foi travada entre esses dois exércitos. Este entrave historicamente é conhecido como a batalha de Jena.

Em revisão de Publio (2005) temos que o planejamento da atuação na batalha de Jena das tropas prussianas foi inadequado e o que deveria ser uma ofensiva prussiana transformou-se em uma derrota vergonhosa. Toda a circunstância somada a essa derrota influenciaram um homem chamado Friedrich Ludwing Jahn a incitar a mocidade prussiana para se preparar fisicamente a fim de expulsar o exército invasor (Publio, 2005).

Segundo o mesmo autor, em 1811, Friedrich Ludwing Jahn inaugura, na floresta de Hasenheide (Paradeiro das Lebres), perto de Berlim, o primeiro local para a prática da Ginástica Alemã ao ar livre. Esses centros tinham ainda o objetivo de preparar fisicamente os soldados para o campo de batalha, melhorando através dos exercícios ginásticos, suas condições físicas.

Tratando-se ainda sobre o mesmo assunto a finalidade da obra de Jahn era de:

Incentivar a união da desmembrada Alemanha, e despertar o sentimento patriótico do homem alemão, preparando-o para a revanche (...) Jahn, acompanhado de 137 ginastas, alinharam-se em Breslau, no esquadrão de voluntários de Lutzow, participando ativamente como comandante do terceiro Batalhão (...) sua participação na preparação e na execução da luta nacional de liberação contra o domínio napoleônico em 18/03/1815 foi decisiva. (PUBLIO 2005, p.17)

Assim, a Prússia mutilada em 1807 ressuscita em 1815; a paz retorna. Essa ação de Jahn se torna bastante visível fazendo com que jovens e adultos procurassem a Hasenheide. Surge o movimento conhecido como *Turnen*, traduzido como a prática da ginástica. Esse movimento amplia-se de tal forma que passaram a ser divididos em grupos separados por idade, categoria e capacidade (Sacconi, 2003).

Ainda segundo Sacconi (2003), o engajamento político extremamente acentuado de Jahn, assim como sua Ginástica, deu origem a uma repressão política conhecida como Bloqueio Ginástico. Os adversários políticos de Jahn o taxavam de bruto, histérico e raivoso; sendo mal visto, também, por suas idéias a favor da unidade alemã.

Em 1818 foi proibida a prática da ginástica, mas mesmo assim os jovens aventuravam-se para os exercícios no campo, até que o governo prussiano colocou as sociedades *Turnen* sob vigilância do Estado e, em 1819, Jahn foi preso acusado de conspirar contra o governo. (...) Jahn, 'o pai da ginástica', ficou preso de 1819 a 1825. (SACCONI 2003, p. 41)

A difícil situação que o país se encontrava somado ao Bloqueio Ginástico resultou na emigração de diversos ginastas alemães que acabaram difundindo a Ginástica de Jahn para o mundo inteiro. Em 1842, quando terminou o Bloqueio Ginástico, a Educação Física na Alemanha começou a se propagar; propagação tal que ocorreu tanto no âmbito escolar quanto nas sociedades de maneira veloz, começando a ser, portanto, realizada em recinto fechado, cujo hábito é mantido ainda atualmente (Publio, 2005).

Ainda de acordo com Publio (2002), Jahn faleceu em sua própria residência no dia 15 de outubro de 1852 em Freyburg. Em 1936, em sua antiga casa, foi inaugurado um Museu o qual expõe documentos sobre sua vida, tornando digno seu significado para a evolução do movimento ginástico na Alemanha. Até os dias atuais permanecem no museu ainda peças das

obras de Jahn como, por exemplo, o famoso cavalo, ainda com rabos, e também uma maquete de seu primeiro campo de Ginástica na Hasenheide.

Jahn era um verdadeiro líder e apareceu como um grande nome na história devido a sua atuação patriótica na luta contra o poderio estrangeiro napoleônico e, também, como inspirador do movimento de Ginástica na Alemanha.

Desta forma vimos que o trabalho de Jahn foi a célula mater da Ginástica Artística. Foi considerado por Barney (1979) o Pai da Ginástica para ser admirado em proporções realmente heróicas. Por esses atos recebeu o apelido de Turndaddy, ou pai da ginástica e incentivou, no meio liberal e estudantil, a fundação de diversas sociedades de Ginástica Alemãs (Turnverein). (PUBLIO,2005)

## **5.2 Origem da Ginástica Artística no Brasil.**

A Ginástica iniciada por Friedrich Ludwig Jahn e difundida pelo mundo em virtude do *Bloqueio Ginástico* de 1820 -1842, na Alemanha. Teve início no Brasil com a colonização alemã no Rio Grande do Sul devido à atração dos alemães às características do clima e solo da grande cidade (PUBLIO, 2005).

A partir da primeira metade do século XIX o Brasil passa a receber imigrantes alemães, que se instalaram principalmente no sul do país. Ali, foram formando núcleos e conservando seus hábitos, dentre os quais estava a ginástica de Jahn. Foram criadas muitas sociedades de ginástica que conservaram suas características até 1938, ano em que, através de um decreto-lei foram nacionalizadas. SACCONI 2003, p.51).

Segundo Publio (2005), por causa da expansão nazista, o governo brasileiro resolveu intervir para nacionalizar as escolas, as associações desportivas, e neutralizar as organizações hitleristas implantadas na região.

A mais antiga Sociedade de Ginástica do Brasil e também da América do Sul é a Sociedade Ginástica de Joinville (*Deutsche Turnverein zu Joinville*), em Santa Catarina ,

fundada em 16 de novembro de 1858. (...) Em 2 de junho de 1948 era fundada, em São Paulo, a Federação Paulista de Halterofilismo (FPH), que semanas mais tarde, a pedido de Silvio Magalhães Padilha, então Diretor do Departamento de Educação Física do Estado (DEFE), tornou-se uma Federação Eclética, passando a denominar-se Federação Paulista de Ginástica e Halterofilismo (FPGH), tendo em janeiro de 1956, sido criada A Federação Paulista de Ginástica (FPG), que dessa forma desmembrou-se da FPGH, passando a ter vida autônoma. (PUBLIO 2002, p. 177)

Em se tratando de festivais, Publio (2002) afirma que em 1950, no Rio de Janeiro, foi realizado o Primeiro Festival Internacional de Ginástica Olímpica e que em 1954 foi realizado o Primeiro Campeonato Estadual de Ginástica.

Os maiores precursores da G A no Brasil foram, Jacob Aloys Friederichs, que entrou para o recém fundado Clube de Ginástica Porto Alegre junto com Georg Black, que se tornou professor pouco tempo depois. Alfred Schutt também teve destaque fundando o primeiro Clube de Ginástica em Porto Alegre.

Os brasileiros que também tiveram grande papel no processo de origem e difusão da G A em nosso país foram o Professor Antonio Boaventura da Silva, da Universidade de São Paulo, o licenciado e técnico Enrique Wilson Rapesta e o doutor Siegfried Fischer, ginasta político do Brasil.

### **5.3 Aparelhos e Provas da Ginástica Artística**

A G.A. como competição utiliza-se de alguns aparelhos para compor oito provas, nas quais as mulheres competem em quatro (trave de equilíbrio, paralelas assimétricas, mesa de salto e solo) e os homens em seis (solo, cavalo com arções, argolas, mesa de salto, barras paralelas e barra fixa). Possui também aparelhagens auxiliares para os treinos: espaldares, bancos suecos, mini-trampolim, cordas (com nó ou sem nó), trampolim acrobático, plinto, cordas, arcos, bastões e o cavalo (PUBLIO, 2002)

Segundo VIGNA (2002) os exercícios são julgados e pontuados por um júri profissional que analisa os movimentos dos atletas. Cada prova exige alguns movimentos obrigatórios que somam uma quantidade máxima de pontos. Os movimentos livres desenvolvidos

pelo atleta servirão para obtenção de maior pontuação. Existe um código de pontos desenvolvido pela Federação Internacional de Ginástica que é revisado a cada ano para estar sempre atualizado com a evolução do esporte e dos competidores.

Não convém o aprofundamento técnico de pontuação do esporte e nem mesmo sobre as provas e aparelhos, já que a idéia é usar movimentos da ginástica e sua vivência para aumentar o repertório e as possibilidades motoras na criança. No entanto, para situar e caracterizar o esporte abordaremos rapidamente os aparelhos utilizados na G.A de acordo com a FIG.

### **Salto sobre Cavalo Longitudinal**

Altura de 1,25 a 1,35m, 95 cm de largura por 1,20 m de comprimento, sendo usada sempre na longitudinal, tanto no salto masculino quanto no feminino. A sua superfície de contato é feita de material antiderrapante, oferecendo maior segurança ao saltador.

### **Cavalo com Alções**

Altura de 1,05 de colchão de aterrissagem, tendo dois arções de 12 cm de altura, com 34 mm de diâmetro, que podem ser colocados de 40 cm a 45 cm um do outro na sela do cavalo.

### **Barras Paralelas**

Neste Aparelho observam-se duas barras de 3,50 metros de comprimento e a uma altura de 1,75 metros dos colchões de aterrissagem. Estas barras são colocadas paralelamente e têm um possível afastamento de 42 cm a 52 cm entre os barrotos (barras), além do diâmetro de impugnadora que é: 41 x 51 mm.

### **Barra fixa**

É uma barra de aço polida que fica a 2,55 metros de altura dos colchões de aterrissagem. Seu diâmetro é de 28 mm, e os postes de sustentação ficam a 2,40 metros de distância.

### **Argolas**

É um Aparelho suspenso, portanto suas alturas são de 2,55 metros das argolas para o colchão de aterrissagem e de 5,50 metros de altura sua suspensão propriamente dita. Diâmetro da impugnadora igual a 28 mm e diâmetro interno das argolas de 18 cm. Sendo que as mesmas (argolas) ficam a 0,50 cm uma da outra.

### **Solo**

Tablado de 14 x 14 metros, sendo um metro de moldura para cada lado (proteção do ginasta). A parte utilizada mede 12 x 12 metros; a diferença entre o masculino e o feminino, é que no segundo deve ter acompanhamento musical, sendo proibido o canto.

### **Trave de Equilíbrio**

Fica a 1,05 metro de altura do colchão e tem 5 metros de comprimento. Sua espessura total é de 16 cm e sua largura de 13 cm, sendo que a ginasta só pode utilizar para suas acrobacias, 10 cm.

### **Paralelas Assimétricas**

Esse aparelho é composto por duas barras, posicionadas paralelamente, a alturas diferentes; sendo a mais alta: 2,25 metros, e a mais baixa: 1,45 metros.

Seus diâmetros são de 40 mm, sua espessura 20 cm e a distância entre as barras podem variar de 1 metro e 1,60 metros.

### **Salto sobre Cavalo Transversal**

São utilizados na prova de salto sobre o cavalo, e são autorizados em alguns aparelhos como forma de entrada.

Suas medidas são: 1,20 m de comprimento, 60 cm de largura e 20 de altura.

## **5.5 Ações específicas da Ginástica Artística e as 12 famílias de Leguet.**

Para Leguet (1987), acredita-se que é na criança que aparecem as condições de renovação, e sabendo-se que ela se estrutura através de suas ações, a atividade gímnica pode ser o caminho nobre do desenvolvimento psicomotor, alertando-se às leis do crescimento e respeitando as condições de cada indivíduo ao exercerem uma adequada atividade corporal.

Usando os PCN's como nosso referencial pedagógico, explicitaremos como alcançar os objetivos usando a ginástica artística como mais uma forma de complementar o número de atividades a oferecer em aula para as crianças.

Ainda na linha de raciocínio de Leguet, ele explica ainda que através da prática gímnica, tanto no âmbito desportivo como no simples desenvolvimento motor, estaremos trabalhando em diversos planos como: Afetivo, Cognitivo e Motor. Alguma das múltiplas dimensões que os indivíduos podem alcançar são a ação de estar em contato com um novo ambiente, esforçando-se e experimentando sensações novas, a criação após descobrir certa atividade, exhibir movimentos em série, ser visto, observado e avaliado, ajudar e cooperar, desenvolvendo assim a responsabilidade. A avaliação, já que a ginástica artística tem como característica “mostrar”, a mesma pode e é avaliada de diversas formas, como aplausos e notas. E por último a organização tomada de decisões, participar da escolha de um júri, do material, etc.

A entrada na atividade através da técnica não parece a mais adequada para os jovens do curso elementar do 1º. Ano, uma vez que não possuem a maturidade afetiva, motora ou cognitiva que lhes permitiria o interesse por um detalhe gestual não significativo para eles e a modificação do mesmo. (LEGUET 1987, p.11)

Quando se vê um ginasta nos aparelhos da Ginástica Artística, com toda a sua beleza, perfeição, flexibilidade, sabe-se que esta eficácia é consequência de um bom desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor. O ginasta treina movimentos padronizados ou não, compreendendo o que se está fazendo, ousando-se em movimentos de risco e coordenando diferentes movimentos, combinando-os entre si.

Agora, quando se coloca um jovem, uma criança ou qualquer indivíduo capacitado em contato com os aparelhos da Ginástica Artística, deixando-os à vontade para explorar o material e as ações de seus corpos - expressando-se - é possível perceber diversos movimentos realizados, os quais são apoiados em pré requisitos adquiridos em variadas práticas esportivas entre outras, enriquecendo sua motricidade que agora ganhará novas formas e evoluirá naturalmente através dos movimentos de interação com os aparelhos.

Segundo Leguet (1987), ao observar estes alunos percebe-se um poder de criatividade, em relação à utilização dos aparelhos, enorme. Até maior quando comparados aos atletas de ponta, que já são mais sistematizados.

Leguet (1987) explica que na perspectiva do encontro de um indivíduo com uma atividade, precisamos nos situar em 3 procedimentos:

1- Analítico: análise por fases do exercício técnico para realizá-lo com perfeição.

2- Global: fazer globalmente, depois corrige os erros, visando sempre à melhoria.

3- Genético: “a partir da motricidade de um indivíduo, enriquecê-la e aperfeiçoá-la, colocando-o diante de uma variedade de situações que lhe permitem transformar-se” (LEGUET, 1987, p. 22).

Complementando, este estudioso explica que estes procedimentos de aprendizagem, obviamente podem e devem ser complementados. Os procedimentos, tanto Global quanto o Analítico, situam-se na perspectiva do aprendizado dos exercícios, enquanto o genético situa-se no desenvolvimento do indivíduo e oferece perspectivas que ultrapassam o próprio exercício (processo).

A G.A., como qualquer outro tipo de modalidade, possui movimentos básicos que formam o complexo conjunto de movimento do esporte. Acreditamos que Leguet definiu bem esses movimentos e o usaremos como referência para apresentá-los neste trabalho.

AS 12 Famílias de Leguet classificam os movimentos da Ginástica Artística em 12 grupos, estes estão abaixo citados de forma sucinta como idéias de movimentos principais, podendo, os mesmos, permitirem melhor organização didática nas aulas de Ginástica Artística.

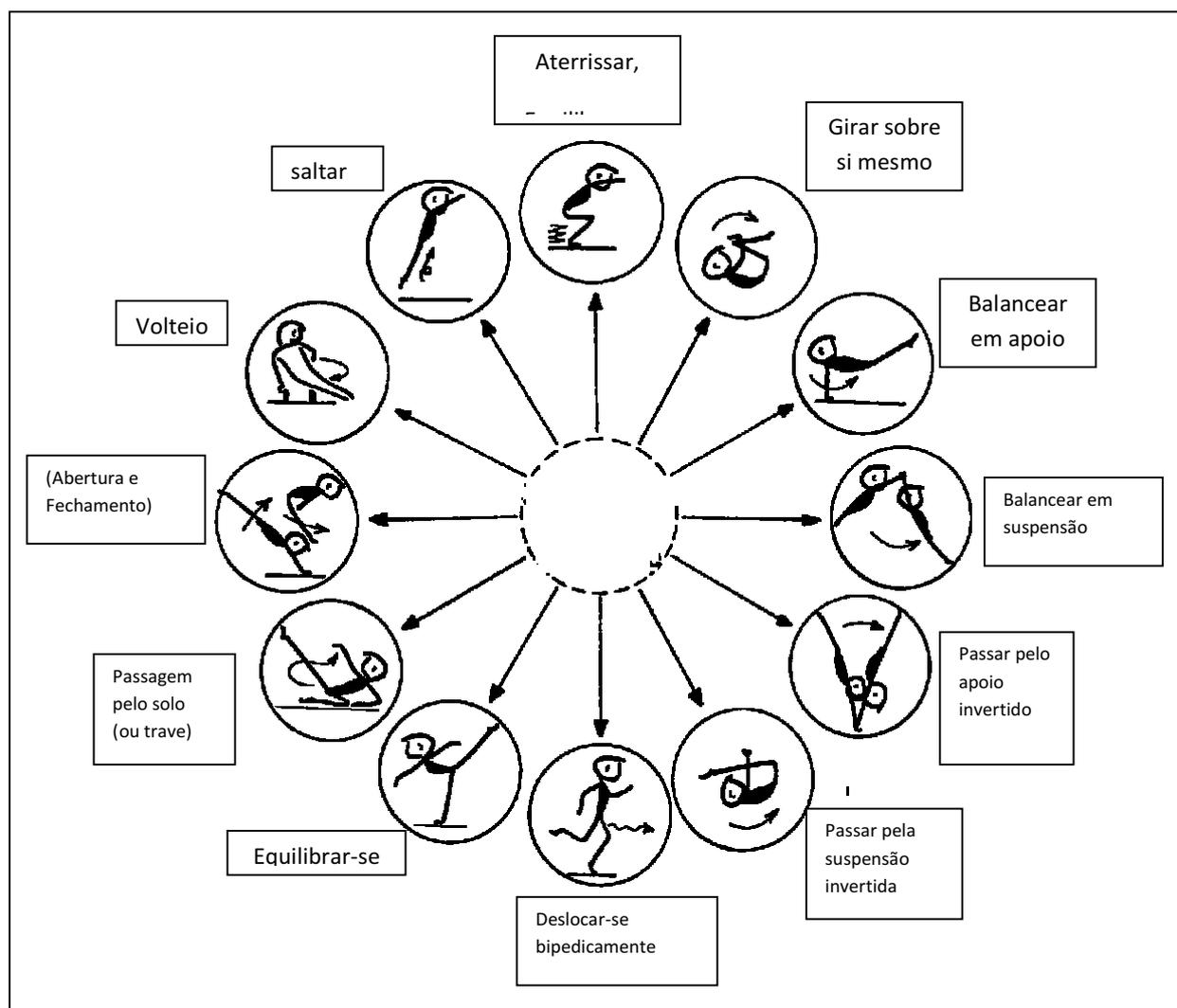


Figura 2 – As 12 famílias de Leguet. Fonte: LEGHET, J. **As ações motoras em ginástica esportiva**. São Paulo: Manole, 1987.

- Girar sobre si mesmo: é uma rotação do corpo por seus eixos: longitudinal, transversal ou frontal.
- Balancear em apoio: pernas ou mãos apoiadas, balançando o corpo sobre um devido aparelho (ex: barras paralelas)
- Balancear em suspensão: nas barras paralelas ou na barra fixa, por exemplo, segura-se o barrote havendo um balanceio em baixo do aparelho.

- Passar pelo apoio invertido: é a inversão do corpo de sua posição natural, e pode ser feita mantendo tal inversão ou, ao menos, a passagem pela mesma (parada de mãos, estrela, rodante entre outros).
- Passar pela suspensão invertida: inversão do corpo só que em suspensão, por exemplo, pendurar-se em um aparelho pelas pernas.
- Deslocar-se bipedicamente: andar e correr em diversas direções sobre aparelhos ou no solo.
- Equilibrar-se: executar movimentos que exijam equilíbrio, como o simples andar sobre a trave, e também movimentos estáticos como o “aviãozinho”; sejam eles pelos membros inferiores ou superiores.
- Passagem pelo solo (ou trave): trazer harmonia e fluidez nas séries gimnicas nos aparelhos, principalmente trave e solo.
- Abertura e fechamento: é o simples fato de aproximar ou distanciar o tronco das pernas, sendo utilizada na maioria dos exercícios dentro da G.A.
- Volteio: movimento circular do quadril e pernas com o apoio dos braços, típico do aparelho cavalo com alças.
- Saltar: quando existe a impulsão realizada pelas pernas e pés deixando o corpo sem apoio, ou seja, no ar. Dentro do saltar podem-se perceber inúmeras variações em relação à direção, posições de partida e chegada, um ou dois pés, posição do corpo (grupado, afastado entre outros) ou saltos específicos usados para compor uma série de ginástica.
- Aterrissar, equilibrar-se. O aterrissar está envolvido em todas as saídas e finalizações de movimentos, conseqüentemente exigem o equilíbrio.

Estas diferentes ações podem ser executadas isoladamente ou coordenadas entre si; podendo então: Correr, saltar, girar sobre si mesmo e aterrissar - equilibrar-se; e estas passagens de uma ação para outra, como o caso do saltar para girá-lo sobre si mesmo, são o que constituem o essencial da Ginástica Artística, sendo tanto em condições padronizadas como em condições já arranjadas; e são estas passagens que representam o momento de coordenação e que expressam “igualmente a intencionalidade do indivíduo, que modifica seu comportamento para empenhar-se na ação seguinte, prepará-la” (LEGUET, 1987, p.16).

## **6 GINASTICA ARTISTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL COMO ATIVIDADE COMPLEMENTAR**

A Educação Física adquire papel fundamental na medida em que ela pode estruturar o ambiente adequado para a criança, oferecendo experiências, promovendo o desenvolvimento humano, em especial do desenvolvimento motor e possibilitando a aprendizagem de habilidades específicas nos jogos, esportes, ginásticas e dança (Flinchum 1982, Harrow 1983, Tani 1988, Gallahue 1989 e Eckert 1993). Para que estas habilidades sejam desenvolvidas é necessário que se dê à criança oportunidades de desempenhá-las. O movimentar-se é de grande importância biológica, psicológica, social e cultural, pois, é através da execução dos movimentos que as pessoas interagem com o meio ambiente, relacionando-se com os outros, apreendendo sobre si, seus limites, capacidades e solucionando problemas.

Como citado no capítulo três, os PCN's indicam objetivos específicos relacionados ao desenvolvimento motor dentro da educação infantil. Analisado um pouco as possibilidades da G A pode-se notar a real possibilidade de se trabalhar e alcançar esses objetivos de forma complementar a um trabalho mais tradicional, porém trazendo nova cultura e possibilidades de movimento. Leguet (1987) demonstra alguns dos movimentos básicos. Utilizando esses movimentos a situações adaptadas, ou seja, não usar a ginástica esportiva, e sim brincadeiras e movimentos que tratem desses movimentos, podemos alcançar de forma muito relevante esses objetivos.

A Ginástica Artística, por trabalhar com a maioria das habilidades físicas básicas e específicas, coordenação de movimentos e muita conscientização corporal é considerado um esporte complexo, assim, podemos ver em uma apresentação de Ginástica Artística diversos movimentos ensaiados que demonstram muita elegância, força, agilidade, flexibilidade, coordenação, equilíbrio e controle de corpo em diversas situações; esta eficácia é conseqüente de um bom desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor, requisitando, portando, um repertório motor bastante evoluído que é desenvolvido através da atividade motora.

A metodologia aplicada nas aulas de educação física deve permitir ao professor sistematizar a prática de forma coerente, progressiva e em níveis de habilidades motoras. Assim, acreditamos que a Ginástica Artística deve ser ensinada de acordo com a faixa etária da criança,

pois a rapidez de assimilação e de organização são diferenciadas, como também o são suas experiências anteriores, o grau de coordenação em que se encontram e o grau de maturação própria de cada indivíduo, ou seja, o conteúdo apresentado deve se encaixar às características da criança (necessidades, potencialidades, limitações, expectativas e interesses).

Toda a demanda de complexidade do esporte (motora, cognitiva, psicológica e social) deve acompanhar as características do desenvolvimento motor evitando a especialização precoce (exigência de um comportamento para o qual a criança ainda não apresenta prontidão), tornando o envolvimento da criança e do adolescente com a Ginástica Artística saudável, prazeroso e produtivo.

A autenticidade que a criança tem em expressar em gestos e movimentos a sua criatividade, espontaneidade, criatividade, ousadia e sensibilidade pode estar sendo inibida pela cultura adultocêntrica. Termo esse referente a cultura massificada e difundida pelos adultos cobrando mais seriedade, imobilidade e linearidade das crianças (SAYÃO, 2002). Como dizia a autora:

“Importante ao professor aplicar jogos e brincadeiras voltadas ao aprimoramento motor ou alguma habilidade específica, porém sem esquecer que a criança brinca não com esse objetivo e sim para satisfazer uma necessidade básica de viver aquela brincadeira.” (SAYÃO, 2002, p.58).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos levantamentos apresentados neste trabalho e frente a argumentação posta, pode-se concluir que os estímulos, o espaço aberto, o meio ambiente, a convivência com outras crianças influenciam bastante no desenvolvimento da criança e do ser humano como um todo. Não apenas no desenvolvimento motor, mas também no desenvolvimento cognitivo, emocional, de raciocínio lógico, entre outros, que tornam a criança mais segura, mais saudável, mais plena e com certeza um adulto mais equilibrado em todos os sentidos.

No decorrer deste trabalho, baseado nos autores coerentes, pôde-se esclarecer diversos pontos relacionados à Educação Física Escolar, Ginástica Artística e sua utilização como meio de desenvolvimento motor. Assim, acredita-se ter colaborado com a bibliografia relacionada a este assunto, e ter estimulado alguns leitores, dúvidas e questionamentos que não puderam ser respondidos neste. Com isso, outros profissionais poderão se interessar por tal tema, enriquecendo e mostrando a todos que a Ginástica Artística é, além de uma admirável modalidade esportiva complexa, uma ótima forma de estimular habilidades e capacidades em geral.

Sendo assim, podemos considerar que a inserção da G A como atividade complementar ao ensino da educação física no ensino infantil adiciona experiências para busca dos objetivos citados nos PCN's, desta forma pode ser considerada uma possibilidade viável para as escolas e creches do Brasil.

## 8 REFERÊNCIAS

ABTIBOL, L. G. **Aprendizagem de Ginástica Olímpica** Rio de Janeiro: Ediouro, 1980.

BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para que? In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n.2, p. 282-287, 1992.

BETTI, M. Valores e finalidades na Educação Física Escolar: uma concepção sistêmica. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 16, n 1, p. 14-21, 1994.

BORGES, C. J. **Educação física para o pré-escolar**. Rio de Janeiro: Sprint, 1987.

DARIDO, S. C. Apresentação e análise das principais abordagens da Educação Física Escolar. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 20 p. 1, p. 58-66, 1998.

ECKERT, H. M. **Desenvolvimento motor**. São Paulo: Manole, 1993.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA. **Regras das Ginástica Artística**. Disponível em: <[http:// www.fīg-gymnastics.com](http://www.fīg-gymnastics.com)>. Acesso em: 29 jun. 2009.

FREIRE, J. B. S. **Educação Física de corpo inteiro**. Teoria e prática da Educação Física. Campinas: Scipione, 1997.

FUSTER, J. *Network memory*. In: **Trends In Neuroscience**, Los Angeles, v. 20, n. 10, p. 451-459, 1997.

GALLAHUE, D. L. **Undertanding motor development: infants, children, adolescents**. 2 ed. Indianópolis: Brown & Benchmark Publishers, 1989.

GALLAHUE, D. L. & OZMUN, J. C. **Undertanding motor development: infants, children, adolescents**. 2 ed. Indianópolis: Brown & Benchmark Publishers, 1995.

GALLAHUE, D. L. **Compreendendo o desenvolvimento motor – bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2003.

GALLARDO, J. S. P. **Educação Física, contribuições à formação profissional**. 3.ed. Rio Grande do Sul: Unijui, 2000.

GALLARDO, J. P. S. **Educação Física Escolar – do berçário ao ensino médio**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

GUEDES, D. P. & Guedes, J. E. R. P. Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da Educação Física Escolar. In: **Revista da Associação de Professores de Educação Física de Londrina**. v. 8, n.15 p. 3-11, 1993.

HILDEBRANDT, R. & Laging, R. **Concepções abertas no ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1996.

LEGHET, J. **As ações motoras em ginástica esportiva**. São Paulo: Manole, 1987.

MACEDO, L. **Ensaio Construtivistas**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

NUNOMURA, M. & PICCOLO, V. N. **Compreendendo a Ginástica Artística**. Phorte, 2004.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difel, 1982.

PIAGET, J. **Biologia e Conhecimento**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

PICCOLO, V. N. **Educação Física Escolar: Ser... Ou não ter?** São Paulo: Unicamp, 1995.

PÚBLIO, N. S. **Evolução Histórica da Ginástica Olímpica.** São Paulo: Phorte (2002).

PULASKI, M. **Compreendendo Piaget.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1986.

RODRIGUES, A. T. Gênese e sentido dos parâmetros curriculares nacionais e seus desdobramentos para a educação física escolar brasileira. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 135-147, jan.2002.

ROSA, M. **Psicologia da Infância.** 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SACCONI, H. F. **A Ginástica na escola para crianças dos 6 aos 12 anos.** 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2003.

SAYÃO, D.T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

SOARES L. S. et al. **Metodologia do ensino da educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JUNIOR, M. **O saber e o fazer pedagógicos: a Educação Física como componente curricular...? Isso é história?** Recife: Edupe, 1999.

WADSWORTH, B. **Inteligência e Afetividade da Criança.** 4.ed. São Paulo: Enio Matheus Guazzelli, 1996.

WEINECK, J. **Manual de treinamento esportivo.** 2.ed. São Paulo: Manole, 1986.