

**DESENVOLVIMENTO
PSICOMOTOR NO 2º ANO
DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA
INTERVENÇÃO POR MEIO
DE CIRCUITO MOTOR NA
ESCOLA MUNICIPAL
FRANCISCO ALVES DA
COSTA, ZONA RURAL DE
RIO PRETO DA EVA**

PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT IN THE 2ND YEAR OF ELEMENTARY
SCHOOL: AN INTERVENTION THROUGH A MOTOR CIRCUIT AT THE
FRANCISCO ALVES DA COSTA MUNICIPAL SCHOOL, RURAL AREA OF RIO
PRETO DA EVA

Ciências Humanas, Ciências da Saúde • 25/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/779565472](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/779565472)

Márcio Mera Querino¹

Jaqueline de Paula Velasco²

Janne Fabiola Alves Nascimento³

Glauderney Araújo de Oliveira⁴

Luciana Silva da Conceição⁵

Gilmar Carneiro Lemos Junior⁶

Derley da Silva Aguiar⁷

Bruno Andrade de Almeida⁸

Fernando França Coimbra⁹

Simona Manuela Pereira dos Santos¹⁰

Kleberson Dias Pereira¹¹

RESUMO

Este artigo apresenta uma intervenção pedagógica focada no desenvolvimento psicomotor de 35 alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Francisco Alves da Costa, localizada na zona rural de Rio Preto da Eva. A pesquisa foi realizada em uma área aberta destinada a atividades físicas, com o objetivo de estimular a consciência corporal, a coordenação motora e a organização espacial através de atividades lúdicas, considerando as particularidades do contexto rural. Utilizou-se um circuito motor composto por cinco estações temáticas que trabalharam diferentes aspectos da psicomotricidade. A amostra foi composta por 35 crianças, sendo 15 meninos (42,86%) e 20 meninas (57,14%) com idade entre 7 e 8 anos, todas residentes em comunidades rurais. A metodologia consistiu na observação estruturada e avaliação através de fichas descritivas em três momentos distintos: diagnóstico inicial, processo intermediário e avaliação final. Os resultados indicaram melhoria significativa no desempenho das crianças em relação à coordenação motora ampla, equilíbrio e atenção. Constatou-se que 85,71% das crianças apresentaram progressão satisfatória ao final da intervenção. Conclui-se que atividades psicomotoras sistematizadas contribuem significativamente para o desenvolvimento integral das crianças do campo, impactando positivamente na alfabetização, no desempenho acadêmico e no bem-estar socioemocional.

Palavras-chave: Psicomotricidade; Desenvolvimento motor; Circuito motor; Educação do Campo; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This article presents a pedagogical intervention focused on psychomotor development of 35 students in the 2nd year of Elementary School at Francisco Alves da Costa Municipal School, located in the rural area of Rio Preto da Eva. The research was

conducted in an open area dedicated to physical activities, with the objective of stimulating body awareness, motor coordination and spatial organization through playful activities, considering the particularities of the rural context. A motor circuit composed of five thematic stations was used to work different aspects of psychomotricity. The sample consisted of 35 children, with 15 boys (42.86%) and 20 girls (57.14%) aged between 7 and 8 years, all residents of rural communities. The methodology consisted of structured observation and evaluation through descriptive records at three distinct moments: initial diagnosis, intermediate process and final evaluation. The results indicated significant improvement in children's performance regarding gross motor coordination, balance and attention. It was found that 85.71% of children showed satisfactory progression at the end of the intervention. It is concluded that systematized psychomotor activities contribute significantly to the integral development of rural children, positively impacting literacy, academic performance and socio-emotional well-being.

Keywords: Psychomotricity; Motor development; Motor circuit; Rural Education; Elementary School.

1. INTRODUÇÃO

A psicomotricidade é uma abordagem interdisciplinar que articula dimensões motoras, emocionais e cognitivas, reconhecendo o corpo como mediador fundamental no processo de aprendizagem e no desenvolvimento humano. Segundo Le Boulch (2001), a educação pelo movimento deve ser integrada desde os primeiros anos escolares, favorecendo a harmonização entre os processos corporais e mentais. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a psicomotricidade atua como suporte para a construção de

habilidades como lateralidade, coordenação motora ampla e fina, organização espacial e esquema corporal. O desenvolvimento psicomotor adequado é pré-requisito para a consolidação de competências acadêmicas, pois a criança que domina seu corpo tende a apresentar maior facilidade na escrita, leitura e raciocínio lógico-matemático, conforme apontam Fonseca (2012) e Lapierre e Aucouturier (2004).

Por meio de jogos simbólicos, brincadeiras motoras e atividades lúdicas dirigidas, é possível estimular funções como atenção, memória, equilíbrio, ritmo e socialização. Essas atividades desenvolvem o domínio corporal e contribuem para o fortalecimento da autoestima, da autonomia e do respeito mútuo, aspectos diretamente relacionados à aprendizagem significativa, conforme defendem Wallon (1975) e Meur e Staes (1990). Cabral (2015) ressalta que as práticas psicomotoras favorecem a integração sensório-motora e o desenvolvimento global da criança, alinhando-se à concepção de educação integral preconizada pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Vayer (2003) também enfatiza a importância da educação psicomotora como meio para o desenvolvimento integral da criança.

Pesquisas recentes reforçam que intervenções psicomotoras sistematizadas reduzem dificuldades de aprendizagem relacionadas à leitura e escrita. Estudos de Ferreira e Catuzzo (2019) e Oliveira (2021) evidenciam que a psicomotricidade é fundamental para o sucesso acadêmico. De acordo com Piaget (1975), o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento motor, especialmente nos primeiros anos de vida. Vygotsky (1978) destaca que o desenvolvimento motor influencia

diretamente as funções psicológicas superiores, sendo fundamental para a construção do conhecimento.

Diversos autores contribuem para a compreensão da importância da psicomotricidade. Condemarín e Blomquist (1989) ressaltam que os problemas de aprendizagem frequentemente têm raízes no desenvolvimento psicomotor inadequado. Kiphard (1976) desenvolveu testes que avaliam o desenvolvimento motor e sua relação com o desempenho escolar. Gallahue e Ozmun (2005) apresentam um modelo de desenvolvimento motor que mostra a progressão das habilidades motoras ao longo da infância. Luria (1992) contribuiu com estudos sobre a relação entre desenvolvimento motor e funções cerebrais superiores, e Bronfenbrenner (1996) destaca a importância do contexto ambiental.

No contexto da educação do campo, é fundamental considerar as especificidades das crianças que vivem em zonas rurais. Arroyo, Caldart e Molina (2004) destacam que a educação do campo deve respeitar a identidade cultural, os saberes e as vivências dos sujeitos que habitam o meio rural. Segundo Caldart (2012), a educação do campo é uma educação dos e para os sujeitos do campo, que reconhece suas singularidades. Molina e Sá (2011) reforçam que as escolas do campo devem promover práticas pedagógicas contextualizadas, articulando o conhecimento científico com a realidade dos alunos.

As crianças que vivem na zona rural geralmente apresentam características motoras particulares, decorrentes do contato com a natureza e do convívio com tarefas que demandam esforço físico. Conforme Souza (2015), as crianças do campo desenvolvem

habilidades motoras grossas com mais facilidade, devido às brincadeiras tradicionais e ao espaço físico amplo. Contudo, Hage (2014) alerta que esses alunos podem apresentar defasagens em coordenação motora fina. Freire (1996) já defendia que a educação deve partir da realidade do educando, e Brandão (2007) reforça que a educação rural deve valorizar os modos de vida do campo.

A Escola Municipal Francisco Alves da Costa, localizada na zona rural de Rio Preto da Eva, atende crianças oriundas de comunidades ribeirinhas e agrícolas, cujas vivências cotidianas estão intimamente ligadas ao meio natural. Segundo Antunes (2014), a psicomotricidade aplicada em contextos rurais pode utilizar elementos naturais do ambiente como recursos pedagógicos. Diante dessa realidade, emerge a seguinte problemática: Como atividades de circuito motor podem contribuir para o desenvolvimento psicomotor e para o desempenho acadêmico de crianças do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola da zona rural?

A justificativa para este estudo reside na necessidade de investigar a efetividade de intervenções psicomotoras sistematizadas no contexto educacional rural. Embora existam evidências sobre os benefícios da psicomotricidade, há carência de estudos específicos em escolas do campo. Este trabalho visa contribuir para essa lacuna, oferecendo dados empíricos sobre como circuitos motores podem impactar o desenvolvimento integral de crianças rurais. Segundo Montoya (2015), a psicomotricidade relacional promove a aprendizagem através da vivência corporal, e Benitez (2011) reforça que o movimento é instrumento privilegiado para a educação holística.

O presente artigo tem como objetivo geral estimular o desenvolvimento psicomotor dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Francisco Alves da Costa por meio de atividades lúdicas que favoreçam a consciência corporal, a coordenação e a organização espacial. Como objetivos específicos: avaliar o desenvolvimento da coordenação motora ampla e fina antes, durante e após a intervenção; desenvolver a noção de lateralidade e equilíbrio através de atividades estruturadas; estimular a atenção, a concentração e a escuta ativa em contexto motor; e promover a integração e a cooperação entre os alunos durante as atividades em grupo, considerando o contexto cultural rural.

2. METODOLOGIA

2.1. Tipo de Pesquisa

Este é um estudo de caráter exploratório com abordagem qualitativa e quantitativa, de natureza aplicada, realizado em uma única instituição escolar da zona rural. A metodologia segue as orientações de Creswell (2010) para pesquisas de métodos mistos.

2.2. Local e Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Francisco Alves da Costa, localizada na zona rural do município de Rio Preto da Eva, no estado do Amazonas. A escola atende crianças de comunidades rurais, ribeirinhas e agrícolas. As atividades foram desenvolvidas na área aberta destinada a atividades físicas da escola, espaço amplo e em contato com a natureza. Conforme Arroyo, Caldart e Molina (2004), as escolas rurais possuem identidade própria, devendo suas práticas pedagógicas dialogarem com a realidade local.

2.3. Participantes

Participaram do estudo 35 crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, sendo 15 meninos (42,86%) e 20 meninas (57,14%), com idade entre 7 e 8 anos. Todas as crianças são residentes em comunidades rurais próximas à escola, com vivências cotidianas relacionadas ao ambiente natural, à agricultura familiar e à pesca artesanal. Segundo Caldart (2012), reconhecer a identidade dos sujeitos do campo é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas.

Os critérios de inclusão estabelecidos para a participação na pesquisa foram: estar regularmente matriculado no 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Francisco Alves da Costa; ter idade entre 7 e 8 anos; apresentar autorização assinada pelos pais ou responsáveis legais por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE); ter condições físicas para a realização das atividades motoras propostas; e residir em comunidade rural atendida pela escola.

Foram considerados critérios de exclusão: ausência de autorização dos pais ou responsáveis legais; presença de condições médicas que contraindicassem a prática de atividades físicas; faltas frequentes que ultrapassassem 30% das sessões programadas; e desistência manifestada pela criança ou pelos responsáveis durante o período de intervenção. A pesquisa seguiu todas as diretrizes éticas estabelecidas pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo o anonimato dos participantes e a preservação de sua identidade.

2.4. Período de Realização

A intervenção foi realizada durante 12 semanas, com frequência de duas vezes por semana, totalizando 24 sessões de atividades práticas. Cada sessão teve duração de 50 minutos, seguindo as recomendações de Haywood e Getchell (2005) para atividades motoras em contextos escolares.

2.5. Procedimento e Protocolo de Avaliação

A pesquisa foi estruturada em três momentos de avaliação: diagnóstico inicial, processo intermediário e avaliação final. As crianças foram submetidas a observação estruturada através de fichas descritivas que avaliavam: coordenação motora ampla, coordenação motora fina, equilíbrio, lateralidade, atenção, concentração e cooperação. Os critérios de avaliação foram: iniciante (I), em desenvolvimento (D) e proficiente (P). O protocolo foi baseado em Kiphard (1976) e adaptado ao contexto rural conforme orientações de Molina e Sá (2011).

2.6. Atividades do Circuito Motor

O circuito motor foi composto por cinco estações temáticas, baseadas nas recomendações de Cratty (1982) e Gallahue e Ozmun (2005), adaptadas ao contexto rural conforme Antunes (2014):

Estação 1: Saltando na escada de agilidade. A escada disposta no chão, os alunos pulavam com os dois pés juntos de um bambolê para o outro, mantendo o equilíbrio. Variação: saltar com um pé só, alternando o pé de apoio. Trabalha coordenação motora ampla e equilíbrio dinâmico.

Estação 2: Caminho das cores. Cones com fitas coloridas formando um zig-zag. As crianças caminhavam alternando lados, contornando os cones sem tocá-los. Estimula orientação espacial e controle postural.

Estação 3: Corda mágica. Uma corda esticada no chão, os alunos caminhavam sobre ela com os braços abertos, como em uma corda bamba. Desenvolve equilíbrio estático e concentração.

Estação 4: Passa e lança. Os alunos recebiam uma bola pequena, passavam por obstáculos e lançavam a bola dentro de uma caixa. Trabalha coordenação óculo-manual e lateralidade.

Estação 5: Pare, pense e faça. O professor dava comandos variados como pule como sapo, ande como caranguejo, engatinhe como gato. Estimula atenção e consciência corporal, dialogando com a fauna conhecida pelas crianças do campo.

Figura 1 - Estação 1: Saltando na Escada de Agilidade



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Figura 2 - Estação 4: Passa e Lança



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Figura 3 - Estação 3: Corda Mágica



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Figura 4 - Estação 2: Caminho das Cores





Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

2.7. Materiais e Segurança

Os recursos utilizados foram: bambolês, cones, colchonetes, corda de pular, fitas coloridas, bolas pequenas e pistas marcadas com fita crepe ou giz. As medidas de segurança incluíram: área livre de objetos cortantes; materiais firmes e bem posicionados; uso de colchonetes em partes que exigem apoio no chão; espaço amplo, ventilado e iluminado, conforme recomendações de Haywood e Getchell (2005).

3. RESULTADOS

Os dados foram organizados em três momentos de avaliação: diagnóstico inicial, processo intermediário e avaliação final, seguindo as orientações de análise propostas por Kerlinger e Lee (2000).

3.1. Diagnóstico Inicial

Na avaliação inicial, caracterizou-se o nível de desenvolvimento psicomotor das crianças antes da intervenção, conforme Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição das crianças por nível de desempenho no diagnóstico inicial (n=35)

Habilidades	Iniciante (I)	Em Desenv. (D)	Proficiente (P)
Coord. Motora Ampla	14 (40%)	16 (45,71%)	5 (14,29%)
Coord. Motora Fina	12 (34,29%)	18 (51,43%)	5 (14,29%)
Equilíbrio	18 (51,43%)	13 (37,14%)	4 (11,43%)

Lateralidade	16 (45,71%)	15 (42,86%)	4 (11,43%)
Atenção e Concentr.	13 (37,14%)	17 (48,57%)	5 (14,29%)
Cooperação	8 (22,86%)	20 (57,14%)	7 (20%)

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

No diagnóstico inicial, a maioria das crianças apresentava nível iniciante ou em desenvolvimento. O equilíbrio foi a habilidade com maior déficit (51,43% iniciante), corroborando os achados de Kiphard (1976). A cooperação foi a habilidade com melhor índice inicial (20% proficiente), o que pode estar relacionado às vivências comunitárias das crianças do campo, conforme aponta Souza (2015).

3.2. Processo Intermediário

Na sexta semana, realizou-se a avaliação intermediária, conforme Tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição das crianças por nível de desempenho no processo intermediário (n=35)

Habilidades	Iniciante (I)	Em Desenv. (D)	Proficiente (P)
Coord. Motora Ampla	7 (20%)	20 (57,14%)	8 (22,86%)
Coord. Motora Fina	6 (17,14%)	21 (60%)	8 (22,86%)
Equilíbrio	8 (22,86%)	19 (54,29%)	8 (22,86%)
Lateralidade	6 (17,14%)	19 (54,29%)	10 (28,57%)
Atenção e Concentr.	5 (14,29%)	20 (57,14%)	10 (28,57%)
Cooperação	3 (8,57%)	21 (60%)	11 (31,43%)

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Os resultados intermediários demonstraram progresso significativo. A coordenação motora ampla evoluiu de 40% para 20% em nível iniciante. O equilíbrio apresentou melhora considerável, confirmando as teorias de Gallahue e Ozmun (2005) sobre a plasticidade da aprendizagem motora.

3.3. Avaliação Final

Ao término das 12 semanas, realizou-se a avaliação final, conforme Tabela 3.

Tabela 3 - Distribuição das crianças por nível de desempenho na avaliação final (n=35)

Habilidades	Iniciante (I)	Em Desenv. (D)	Proficiente (P)
Coord. Motora Ampla	3 (8,57%)	18 (51,43%)	14 (40%)
Coord. Motora Fina	2 (5,71%)	17 (48,57%)	16 (45,71%)
Equilíbrio	2 (5,71%)	15 (42,86%)	18 (51,43%)
Lateralidade	1 (2,86%)	14 (40%)	20 (57,14%)
Atenção e Concentr.	2 (5,71%)	16 (45,71%)	17 (48,57%)
Cooperação	1 (2,86%)	13 (37,14%)	21 (60%)

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Os resultados finais indicam melhoria expressiva em todas as habilidades. A coordenação motora fina alcançou 45,71% em nível proficiente, corroborando Condemarín e Blomquist (1989) sobre a

relação entre desenvolvimento motor fino e desempenho acadêmico. A cooperação apresentou o melhor resultado geral (60% proficiente).

3.4. Análise Comparativa Geral

A Tabela 4 apresenta uma síntese comparativa dos três momentos de avaliação.

Tabela 4 - Síntese comparativa dos níveis de desempenho proficiente entre as três avaliações

Habilidades	Inicial (%)	Intermediário (%)	Final (%)	Evolução (%)
Coord. Motora Ampla	14,29	22,86	40	25,71
Coord. Motora Fina	14,29	22,86	45,71	31,42
Equilíbrio	11,43	22,86	51,43	40
Lateralidade	11,43	28,57	57,14	45,71
Atenção e Concentr.	14,29	28,57	48,57	34,28
Cooperação	20	31,43	60	40
TOTAL	14,27	27,43	50,47	36,20

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

O percentual de crianças em nível proficiente evoluiu de 14,27% no diagnóstico inicial para 50,47% na avaliação final, representando um aumento absoluto de 36,20 pontos percentuais. As maiores

progressões foram em lateralidade (45,71%), equilíbrio (40%) e cooperação (40%), em consonância com as teorias de Piaget (1975) e Vygotsky (1978).

3.5. Progressão por Sexo

A Tabela 5 apresenta os resultados de desempenho proficiente por sexo na avaliação final.

Tabela 5 - Desempenho proficiente por sexo na avaliação final (n=35)

Habilidades	Meninos (n=15)	Meninas (n=20)
Coord. Motora Ampla	6 (40%)	8 (40%)
Coord. Motora Fina	7 (46,67%)	9 (45%)
Equilíbrio	8 (53,33%)	10 (50%)
Lateralidade	8 (53,33%)	12 (60%)
Atenção e Concentr.	7 (46,67%)	10 (50%)
Cooperação	9 (60%)	12 (60%)

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Os dados mostram distribuição equilibrada de desempenho entre meninos e meninas, sem diferenças significativas, contrariando alguns pressupostos sobre diferenças de gênero no desenvolvimento motor, conforme discutem Haywood e Getchell (2005).

4. DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo corroboram as evidências da literatura científica quanto aos benefícios das atividades psicomotoras sistematizadas para o desenvolvimento integral de crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental rural. A evolução de 36,20 pontos percentuais no desempenho proficiente demonstra a efetividade da intervenção, alinhando-se com as teorias de Montoya (2015) sobre psicomotricidade relacional e com as propostas de Benitez (2011) sobre o movimento como instrumento de educação.

O progresso significativo observado na lateralidade (45,71%) e no equilíbrio (40%) está alinhado com os pressupostos teóricos sobre habilidades fundamentais para o desenvolvimento motor global. As Estações 1 e 3 foram particularmente efetivas, conforme recomendações de Cratty (1982). Para Souza (2015), as crianças do campo possuem vivências motoras prévias significativas, o que contribuiu para o avanço nessas habilidades.

O desenvolvimento da coordenação motora fina, que evoluiu de 14,29% para 45,71%, foi potencializado pela Estação 4, exigindo controle manual e precisão. Essa habilidade é crítica para a alfabetização, pois está relacionada à grafomotricidade, conforme apontam Condemarín e Blomquist (1989) e Kiphard (1976). Hage (2014) destaca que crianças de escolas rurais podem apresentar defasagens em coordenação motora fina, o que reforça a importância de intervenções psicomotoras nesse contexto.

A cooperação apresentou a maior taxa de proficiência na avaliação final (60%), indicando que as atividades de grupo foram particularmente efetivas. O circuito motor coletivo promoveu interação, respeito mútuo e capacidade de trabalho em equipe, alinhando-se com as propostas de Sérgio (1994) e com a perspectiva

de Brandão (2007), que valoriza os modos de vida do campo e o senso de comunidade.

A atenção e concentração também evoluíram significativamente (34,28%), especialmente na Estação 5, que exigia compreensão e execução de comandos verbais complexos. Essa melhoria relaciona-se com a capacidade das crianças de acompanhar as aulas, conforme destaca Luria (1992). Freire (1996) ressalta a importância de partir da realidade do educando, e o uso de comandos relacionados a animais conhecidos das crianças do campo facilitou a compreensão e engajamento.

A ausência de diferenças significativas entre meninos e meninas sugere que o programa foi igualmente efetivo para ambos os sexos. Isto reforça a importância de oferecer atividades inclusivas, alinhando-se com Bronfenbrenner (1996) e com Caldart (2012), que destaca que a educação rural deve respeitar a identidade dos sujeitos do campo sem reproduzir estereótipos urbanos.

Os resultados estão em consonância com Ferreira e Catuzzo (2019) e Oliveira (2021), que demonstraram a efetividade das intervenções psicomotoras. Os achados também dialogam com Arroyo, Caldart e Molina (2004) sobre práticas pedagógicas contextualizadas em escolas do campo, e com Molina e Sá (2011) sobre a articulação entre conhecimento científico e realidade dos alunos rurais. Antunes (2014) ressalta que a psicomotricidade aplicada em contextos rurais pode aproveitar elementos naturais do ambiente.

Embora os resultados sejam positivos, reconhece-se algumas limitações: o estudo foi conduzido em uma única instituição rural; não incluiu grupo controle; e o período de 12 semanas pode não ser

suficiente para avaliar efeitos duradouros. Apesar disso, o estudo oferece contribuições importantes para a prática pedagógica nas escolas do campo, sustentando que a psicomotricidade deve ser integrada de forma sistemática no currículo, especialmente em escolas rurais, conforme propõem Creswell (2010) e Hage (2014).

5. CONCLUSÃO

Este artigo apresentou uma intervenção de circuito motor destinada a estimular o desenvolvimento psicomotor de 35 crianças do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Francisco Alves da Costa, localizada na zona rural de Rio Preto da Eva. Os resultados demonstraram que atividades psicomotoras sistematizadas contribuem significativamente para o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais das crianças do campo.

A evolução geral de 36,20 pontos percentuais no desempenho proficiente, com aumento de 14,27% no diagnóstico inicial para 50,47% na avaliação final, demonstra a efetividade da intervenção. Todas as seis habilidades avaliadas apresentaram progresso, sendo as maiores melhorias observadas em lateralidade, equilíbrio e cooperação.

Os achados reforçam a importância de integrar práticas psicomotoras no currículo das séries iniciais, especialmente em escolas rurais, alinhando-se com as recomendações da Base Nacional Comum Curricular e dos princípios da Educação do Campo. As atividades lúdicas e motoras estruturadas desenvolvem capacidades físicas, fortalecem aspectos cognitivos essenciais à alfabetização e promovem competências socioemocionais.

A pesquisa evidenciou que as crianças do campo possuem potencialidades motoras significativas decorrentes de suas vivências cotidianas, mas necessitam de estímulos específicos para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à escolarização formal. As práticas dialogaram com o universo cultural das crianças, valorizando o ambiente natural como recurso pedagógico.

Recomenda-se que novas pesquisas sejam conduzidas em diferentes contextos rurais, com duração mais prolongada e incluindo grupos controle. Sugere-se ainda que políticas públicas promovam a formação de professores em psicomotricidade voltada para escolas rurais. Conclui-se que investir em práticas psicomotoras na escolarização rural é investir na qualidade da educação do campo, respeitando a identidade cultural dos sujeitos do campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. Psicomotricidade na educação infantil: brincando com o corpo e o movimento. Petrópolis: Vozes, 2014.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

BENITEZ, M. Psicomotricidad: guía de evaluación e intervención. Madrid: Pirámide, 2011.

BRANDÃO, C. R. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRONFENBRENNER, U. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artmed, 1996.

CABRAL, B. Psicomotricidade no contexto escolar: reflexões e práticas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al. (orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CONDEMARÍN, M.; BLOMQUIST, M. La dislexia: manual de lectura correctiva. Santiago: Editorial Andrés Bello, 1989.

CRATTY, B. J. Physical expressions of intelligence. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1982.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FERREIRA, L. F.; CATUZZO, M. T. Psicomotricidade na escola: um caminho para a aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2019.

FONSECA, V. Psicomotricidade: perspectivas multidisciplinares. Porto Alegre: Artes Médicas, 2012.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte Editora, 2005.

HAGE, S. M. Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutenberg, 2014.

HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. Desenvolvimento motor ao longo da vida. Porto Alegre: Artmed, 2005.

KIPHARD, E. J. Insuficiências motoras en la infancia: tests de investigación, métodos curativos. Berlin: Marhold, 1976.

KERLINGER, F. N.; LEE, H. B. Foundations of behavioral research. Fort Worth: Harcourt College Publishers, 2000.

LE BOULCH, J. Educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. A prática psicomotora: reeducação e terapia. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

LURIA, A. R. A mente e seus caminhos: fundamentação neurofisiológica da educação. São Paulo: EDUSP, 1992.

MEUR, A.; STAES, L. Psicomotricidade: educação e reeducação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (orgs.). Licenciaturas em educação do campo: registros e reflexões. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MONTOYA, J. D. Hacia una pedagogía del movimiento: una mirada desde la psicomotricidad relacional. Buenos Aires: Bonum, 2015.

OLIVEIRA, S. P. Psicomotricidade e alfabetização: intervenções e resultados. *Revista Educação e Movimento*, v. 29, n. 2, p. 45-61, 2021.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

SÉRGIO, M. Um corte epistemológico: da educação física à motricidade humana. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

SOUZA, M. A. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. *Educação e Sociedade*, v. 36, n. 130, p. 7-12, 2015.

VAYER, P. Psicomotricidade e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Moraes Editores, 1975.

¹ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-9786-8417>

² Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7286-7468>

- ³ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM)
- ⁴ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM)
- ⁵ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0726-9427>
- ⁶ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-9254-4829>
- ⁷ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-6364-6284>
- ⁸ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-2987-4056>

- ⁹ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-3350-2594>
- ¹⁰ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-6028-4646>
- ¹¹ Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – Manaus, Amazonas, Brasil. Especialistas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF/UFAM)