A PSICOMOTRICIDADE COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA COM ESTUDANTE COM SÍNDROME DE DOWN

Kaio Fernando Bertone da Silva, Camila Buonani da Silva
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional,
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP / ProEF
Eixo temático: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
E-mail do primeiro autor: kaio_fernando17@hotmail.com

Resumo

A inclusão escolar de estudantes com deficiência demanda práticas pedagógicas que assegurem participação, aprendizagem e pertencimento. Na Educação Física escolar, a psicomotricidade apresenta-se como estratégia relevante por integrar movimento, cognição, afetividade e interação social. Este estudo teve como objetivo apresentar resultados de uma intervenção psicomotora desenvolvida em uma escola pública municipal, com uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, com foco na participação de um estudante elegível aos serviços da Educação Especial, com Síndrome de Down. Trata-se de um estudo de caso, com abordagem quali-quantitativa e natureza descritivo-analítica. Inicialmente, realizou-se avaliação diagnóstica com base na Escala de Desenvolvimento Motor (EDM), de Rosa Neto (2002), contemplando motricidade global, equilíbrio e lateralidade, além de registro complementar para organização temporal/ritmo. Os resultados iniciais indicaram maiores demandas em equilíbrio e organização temporal/ritmo, subsidiando o planejamento de cinco intervenções psicomotoras com explicação prévia, demonstração, instruções curtas, apoio visual, música e circuitos motores. Os dados quantitativos evidenciaram maior dificuldade nos domínios equilíbrio e organização temporal/ritmo, enquanto os registros qualitativos indicaram engajamento crescente, interação positiva com os pares e respostas favoráveis aos recursos utilizados, embora tenham sido observadas oscilações atencionais e necessidade de mediação docente. Conclui-se, de forma preliminar, que práticas psicomotoras planejadas e contextualizadas podem favorecer processos inclusivos nas aulas de Educação Física escolar, especialmente quando articuladas à avaliação diagnóstica, ao planejamento intencional e ao acompanhamento sistemático da participação.

Palavras-chave: Desenvolvimento motor. Mediação pedagógica. Participação social.

1. Introdução

A inclusão escolar de estudantes com deficiência constitui compromisso ético, político e pedagógico da educação contemporânea. Sua efetivação não se reduz à matrícula ou à presença física na escola regular, mas implica assegurar participação, aprendizagem e pertencimento nos diferentes espaços da vida escolar (BRASIL, 2008; UNESCO, 1994; FONSECA, 2009, p. 49-50; p. 53). No contexto da Educação Física escolar, essa discussão assume relevância particular, pois as aulas envolvem corpo, movimento, jogos, regras, cooperação e interação entre pares, exigindo reorganização intencional das condições de ensino, e não apenas adaptações periféricas das

atividades. Fonseca (2009, p. 49-50; p. 53) destaca que a inclusão demanda igualdade de oportunidades educacionais e participação efetiva, deslocando o foco da limitação individual para a qualidade das mediações e das experiências oferecidas.

No caso de estudante elegível aos serviços da Educação Especial, com Síndrome de Down, é necessário considerar características desenvolvimentais que podem repercutir nas vivências corporais, como hipotonia muscular, frouxidão ligamentar, alterações no equilíbrio, dificuldades no controle postural e ritmo de desenvolvimento motor mais lento (SCHWARTZMAN, 2003, p. 60-61; p. 174-175; BULL, 2020). Tais características, contudo, não impedem a participação, mas demandam planejamento pedagógico sensível, progressivo e mediado. Nesse cenário, a psicomotricidade apresenta-se como estratégia pedagógica relevante, por compreender o movimento de modo integrado, articulando dimensões motoras, cognitivas, afetivas e sociais. Le Boulch (1983, p. 1) afirma que a atividade muscular expressa as múltiplas relações do sujeito com o meio, enquanto Gonçalves (2010, p. 25; p. 85) enfatiza o corpo como mediador de experiências cognitivas, afetivas e sociais.

Assim, o presente trabalho apresenta resultados de uma intervenção psicomotora desenvolvida em cinco aulas de Educação Física Escolar com uma turma regular do 3º ano do Ensino Fundamental, com foco na participação de um estudante elegível aos serviços da Educação Especial, com Síndrome de Down, articulando dados quantitativos da avaliação inicial e registros qualitativos do diário de bordo.

2. Fundamentação teórica

A Síndrome de Down, frequentemente decorrente da trissomia do cromossomo 21, apresenta variabilidade fenotípica e repercussões no desenvolvimento cognitivo, motor e adaptativo. Schwartzman (2003, p. 60-61) assinala que crianças com Síndrome de Down tendem a percorrer a mesma sequência de aquisição dos marcos motores observada em crianças com desenvolvimento típico, porém em ritmo mais lento. Na Educação Física escolar, esse dado reforça a importância de propor progressões possíveis, com tempo pedagógico adequado e desafios compatíveis com as condições funcionais da criança. Entre as áreas psicomotoras que demandam atenção, destacam-se equilíbrio, coordenação global, organização espacial e organização temporal, pois alterações neuromusculares e posturais podem repercutir na estabilidade corporal, nos deslocamentos e nas respostas a comandos motores (SCHWARTZMAN, 2003, p. 174-175; JAIN et al., 2022).

A psicomotricidade oferece base conceitual para compreender o movimento como fenômeno integrado. Para Le Boulch (1983, p. 60; p. 63), a aprendizagem motora ocorre pela experiência corporal vivida, envolvendo exploração, ajuste da ação e relação com o ambiente. Gonçalves (2010, p. 87-88) amplia essa compreensão ao propor que a ação psicomotora envolve os pilares querer fazer, poder fazer e saber fazer, articulando dimensões afetivas, motoras e cognitivas. Nessa direção, Carvalho e Henning (2009, p. 116; p. 118) defendem que o trabalho psicomotor com estudante elegível aos serviços da Educação Especial, como a Síndrome de Down, não deve restringir-se a uma lógica reabilitadora, mas orientar-se por uma estimulação global, respeitando ritmo, tempo e características individuais.

No contexto escolar, a intervenção psicomotora pode ser compreendida como prática pedagógica inclusiva voltada à ampliação da participação, da autonomia e da aprendizagem. A ludicidade assume papel central nesse processo, pois, conforme Kishimoto (2002, p. 68), o brincar sustenta experiências de exploração, interação e aprendizagem na infância. Assim, jogos, músicas, circuitos e brincadeiras motoras constituem estratégias inclusivas quando organizados com intencionalidade, regras acessíveis e mediações adequadas.

Na perspectiva da Educação Especial Inclusiva, a participação do estudante elegível aos serviços da Educação Especial não depende apenas de suas características individuais, mas também das condições pedagógicas, relacionais e organizacionais oferecidas pela escola. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva destaca o acesso, a participação e a aprendizagem como princípios da inclusão escolar, enquanto a Lei Brasileira de Inclusão define barreiras como entraves que podem limitar ou impedir a participação social da pessoa com deficiência (BRASIL, 2008; BRASIL, 2015). Nessa direção, o Desenho Universal para a Aprendizagem contribui para pensar práticas que ampliem as possibilidades de acesso, engajamento e expressão dos estudantes, por meio de múltiplas formas de engajamento, representação, ação e expressão (CAST, 2024). Na Educação Física Escolar, esses princípios podem ser mobilizados por meio de demonstração prévia, recursos visuais, comandos objetivos, circuitos, música, apoio dos pares e flexibilização das formas de participação.

3. Procedimentos metodológicos

Este trabalho configura-se como recorte de uma pesquisa de mestrado profissional em andamento, caracterizada como estudo de caso, com abordagem quali-quantitativa e natureza descritivo-analítica. O estudo foi desenvolvido em uma turma do

3º ano do Ensino Fundamental, com foco na participação de um estudante com Síndrome de Down, denominado estudante focal, a fim de preservar sua identidade. Para este recorte, foram considerados os dados de 11 estudantes com registros nominais disponíveis, incluindo o estudante focal, todos autorizados pelos responsáveis. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob CAAE nº 93886225.7.0000.5402.

A abordagem quali-quantitativa foi adotada para integrar dados da avaliação diagnóstica aos registros observacionais produzidos nas aulas. Os dados quantitativos permitiram identificar demandas psicomotoras do grupo e subsidiar o planejamento das intervenções, enquanto os dados qualitativos possibilitaram acompanhar a participação do estudante focal, suas respostas às mediações, barreiras, facilitadores e interações com os pares.

Inicialmente, realizou-se avaliação diagnóstica com base na Escala de Desenvolvimento Motor (EDM), proposta por Rosa Neto (2002), contemplando motricidade global, equilíbrio e lateralidade funcional observada. Os dados foram organizados em planilhas e fichas específicas, utilizadas como recurso auxiliar de sistematização no contexto escolar, sem substituir a aplicação integral da bateria normativa da EDM.

Considerando a idade cronológica dos estudantes avaliados, correspondente a 9 anos, foram utilizados os referenciais previstos para essa faixa etária. Na motricidade global, aplicou-se a prova de agarrar uma bola com uma mão, com cinco tentativas para a mão dominante e cinco para a não dominante, considerando-se “desempenho esperado” quando o estudante obteve pelo menos 3 acertos em 5 tentativas com a mão dominante e 2 acertos em 5 tentativas com a mão não dominante. No equilíbrio, utilizou-se a tarefa de manutenção da postura por 15 segundos, classificando-se como “desempenho esperado” a permanência durante todo o tempo sem perda de equilíbrio. Na lateralidade, a classificação foi definida pela predominância funcional observada em três manifestações: pé, escrita e gesto de apontar, sendo os estudantes classificados como destros, canhotos ou com lateralidade cruzada. Com base nesses registros, estimaram-se, de forma descritiva, a idade motora e o quociente motor da motricidade global, do equilíbrio e da lateralidade funcional observada, tomando por referência a lógica da EDM. No manual de Rosa Neto (2002), o quociente motor é obtido pela relação entre idade motora e idade cronológica, multiplicada por 100. Neste estudo, essa lógica foi utilizada apenas como subsídio descritivo para compreender o perfil motor inicial do grupo e orientar o planejamento das intervenções.

Para a organização temporal/ritmo, utilizou-se ficha específica de reprodução de ritmos em versão reduzida, composta por 12 sequências progressivas de estruturas curtas e longas. A variável considerada foi o total de acertos na reprodução imediata das sequências apresentadas pelo professor, com classificação descritiva: 10 a 12 acertos = dentro do esperado; 8 a 9 = próximo ao esperado; 4 a 7 = abaixo do esperado; e 0 a 3 = muito abaixo do esperado. Essa ficha teve finalidade analítico-descritiva, sem pretensão de equivaler integralmente à classificação normativa completa da EDM. Após a avaliação inicial, foram planejadas e desenvolvidas cinco intervenções pedagógicas, com duração aproximada de 50 minutos cada, abordando esquema corporal/lateralidade, equilíbrio estático, coordenação global, organização espacial e organização temporal/ritmo. As aulas foram registradas em diário de bordo do professor-pesquisador, com foco no acompanhamento da participação do estudante focal.

Os registros qualitativos foram organizados em escala tipo Likert de 1 a 3 pontos, contemplando seis itens: participação e engajamento; compreensão de regras e comandos; comunicação aluno-professor; autonomia na execução; interação social e apoio dos pares; e resposta às mediações. Também foi calculado um escore global correspondente à soma dos seis domínios, com variação de 6 a 18 pontos.

Tabela 1 – Sistema de pontuação dos registros qualitativos no diário de bordo

Item avaliado	**Descrição do item**	**Pontuação mínima**	**Pontuação máxima**
Participação e engajamento	Envolvimento do aluno nas atividades propostas	1	3
Compreensão de regras e comandos	Entendimento das orientações e regras das atividades	1	3
Comunicação aluno-professor	Qualidade da interação verbal e/ou não verbal com o professor	1	3
Autonomia na execução	Capacidade de realizar as tarefas com independência	1	3
Interação social e apoio dos pares	Relação com colegas e participação em atividades coletivas	1	3
Resposta às mediações	Reação às intervenções e orientações do professor	1	3
Escore global (soma dos itens)	Soma dos seis itens avaliados	6	18

Fonte: Elaboração própria com base nos registros do diário de bordo.

As intervenções utilizaram demonstração prévia, instruções curtas, apoio visual, rotina ilustrada, par pedagógico, feedback positivo, música, brincadeiras corporais e circuitos motores, visando ampliar a previsibilidade, reduzir barreiras de compreensão

e favorecer a autonomia e a participação do estudante focal. Os dados quantitativos foram analisados de forma descritiva, por meio de frequências absolutas e relativas, com apoio do Excel.

4. Desenvolvimento da experiência

A intervenção ocorreu em cinco aulas de Educação Física Escolar, organizadas a partir das demandas identificadas na avaliação inicial. A primeira aula abordou esquema corporal, lateralidade e motricidade global, por meio de atividades visuais, vivências corporais e brincadeiras de imitação. Observou-se que o estudante focal reconhecia partes corporais, mas necessitava de apoio em tarefas que exigiam discriminação mais precisa entre segmentos corporais e organização da resposta motora, sendo favorecido pela demonstração visual e pela mediação docente.

A segunda aula teve como foco o equilíbrio estático com variação de base de apoio, em estações com bambolês, step, base instável e desafios posturais. O estudante demonstrou interesse e engajamento, embora tenha necessitado de apoio em tarefas de maior estabilidade corporal. A terceira aula trabalhou coordenação global em circuito motor, com saltos, rastejo, corrida em linha reta e deslocamento em zigue-zague. Foram realizadas flexibilizações nas atividades com barreiras e saltos, permitindo sua participação sem afastá-lo da experiência coletiva.

A quarta aula enfatizou motricidade global, deslocamentos variados e organização espacial, com trajetórias, mudanças de direção, comandos espaciais, reconhecimento de cores e interação em grupo. O uso de materiais visuais e a explicação prévia favoreceram a organização da participação do estudante focal. A quinta aula articulou organização temporal/ritmo e motricidade global com mudança de direção, por meio de atividades musicais e rítmicas, percurso motor e comandos de lateralidade. A rotina visual possibilitou antecipação das ações e maior compreensão das propostas, e a roda de conversa final permitiu registrar percepções dos estudantes sobre as atividades realizadas.

5. Resultados

Foram avaliados 11 estudantes com registros nominais disponíveis, matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, com idade cronológica de 9 anos, sendo 4 do sexo feminino e 7 do sexo masculino. Na análise por frequência e percentual, observou-se melhor desempenho relativo na motricidade global e maior sensibilidade no equilíbrio, enquanto a lateralidade concentrou-se entre estudantes destros e com

lateralidade cruzada. Os resultados completos expressos em frequência absoluta e relativa estão apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Caracterização do desenvolvimento motor de escolares do 3º ano do Ensino Fundamental no momento inicial da pesquisa (n = 11)

Domínio	Classificação	Frequência	Percentual
Motricidade global	Desempenho esperado	9	81,8%
	Abaixo do esperado	1	9,1%
	Com auxílio	1	9,1%
Equilíbrio	Desempenho esperado	3	27,3%
	Abaixo do esperado	8	72,7%
Lateralidade	Destra	8	72,7%
	Cruzada	3	27,3%
	Canhota	0	0,0%

Fonte: Elaboração própria com base na EDM aplicada aos 11 estudantes com registros nominais disponíveis.
Nota: Avaliação diagnóstica baseada na Escala de Desenvolvimento Motor (EDM), proposta por Rosa Neto (2002).

A sistematização inicial dos dados indicou melhor desempenho relativo na motricidade global e na lateralidade funcional observada, enquanto o equilíbrio apresentou os indicadores menos favoráveis entre as áreas analisadas. Os valores descritivos completos dos indicadores motores iniciais estão apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 – Indicadores descritivos da avaliação motora inicial dos escolares do 3º ano do Ensino Fundamental (n = 11)

Domínio	Indicador	Valor
Motricidade global	Quociente motor médio da motricidade global	99,0
Equilíbrio	Quociente motor médio do equilíbrio	91,9
Lateralidade funcional observada	Quociente motor descritivo médio da lateralidade	98,0
Idade motora geral	Idade motora geral média (anos)	8,7
Quociente motor geral	Quociente motor geral médio	96,3

Fonte: Elaboração própria com base na organização descritiva dos dados da avaliação inicial.

No teste de organização temporal/ritmo, observou-se desempenho heterogêneo entre os estudantes, com média de acertos inferior à metade do total de sequências. Em relação ao estudante elegível aos serviços da Educação Especial, com Síndrome de Down, o desempenho nessa prova foi de 2 acertos em 12 sequências, correspondendo a 16,7%. Os valores descritivos completos estão apresentados na Tabela 4.

Tabela 4 – Desempenho em organização temporal/ritmo no momento inicial da pesquisa, incluindo o estudante focal (n = 11)

Indicador	Valor
Média de acertos	5,4
Aproveitamento médio	44,7%
Menor número de acertos	2
Maior número de acertos	9
Estudante focal	2 acertos (16,7%)

Fonte: Elaboração própria com base no registro complementar de organização temporal/ritmo.

Em relação ao estudante focal, a avaliação inicial indicou, na motricidade global, idade motora de 9 anos e quociente motor de 100,0; no equilíbrio, idade motora de 8 anos e quociente motor de 88,9; e, na lateralidade funcional observada, idade motora descritiva de 8,5 anos e quociente motor descritivo de 94,4. A idade motora geral nas três áreas foi de 8,5 anos, com quociente motor geral de 94,4.

A Tabela 5 apresenta as pontuações atribuídas ao estudante focal ao longo das cinco intervenções, com base nos itens do diário de bordo e no escore global. Observa-se tendência de aumento do escore entre a primeira e a quinta aula, sugerindo evolução na resposta do estudante às mediações pedagógicas ao longo da intervenção.

Tabela 5 – Pontuações atribuídas no diário de bordo referentes à participação do estudante focal ao longo de cinco aulas de Educação Física Escolar

	P/E	CRC	CAP	AE	ISAP	RM	EG
Aula 1	2	2	2	2	3	2	13
Aula 2	3	2	3	2	3	2	15
Aula 3	3	3	2	3	3	2	16
Aula 4	3	2	2	3	3	3	16
Aula 5	3	3	2	3	3	2	16

Fonte: Elaboração própria com base nos registros do diário de bordo.
Legenda: P/E (Participação e engajamento); CRC (Compreensão de regras e comandos); CAP (Comunicação aluno-professor); AE (Autonomia na execução); ISAP (Interação social e apoio dos pares); RM (Resposta às mediações); EG (Escore global).
Classificação: 1 = desempenho inicial; 2 = desempenho em desenvolvimento; 3 = desempenho consolidado.
Descrição das intervenções: Aula 1 = esquema corporal e motricidade global; Aula 2 = equilíbrio estático com variação de base de apoio; Aula 3 = coordenação global por meio de circuito motor; Aula 4 = motricidade global com deslocamentos variados e organização espacial; Aula 5 = organização temporal/ritmo e motricidade global com mudança de direção.

Os registros qualitativos sintetizados na Tabela 5 indicam interação social favorável do estudante focal com a turma, maior engajamento em atividades musicais e

circuitos motores e apoio espontâneo dos colegas ao longo das intervenções. Recursos como música, apoio visual, rotina de aula e demonstração prévia favoreceram a compreensão das propostas e a autonomia na execução das tarefas. Por outro lado, entre as principais barreiras observadas, destacaram-se oscilações atencionais, necessidade de redirecionamento docente e demandas relacionadas ao equilíbrio, à coordenação motora e à atenção sustentada, considerando a interação entre o estudante, as tarefas propostas e o contexto da aula.

Ainda assim, a elevação do escore global entre a primeira e as intervenções finais sugere avanço no envolvimento e na participação do estudante ao longo das aulas.

6. Discussão e considerações finais

Os resultados indicam que a intervenção psicomotora foi planejada a partir das demandas identificadas na avaliação inicial e acompanhada por registros sistemáticos em diário de bordo. A articulação entre os dados quantitativos e qualitativos permitiu identificar maiores demandas nos domínios equilíbrio e organização temporal/ritmo, ao mesmo tempo em que possibilitou compreender como o estudante elegível aos serviços da Educação Especial respondeu às estratégias pedagógicas utilizadas nas aulas. Desse modo, os dados motores não foram interpretados como explicação isolada das dificuldades observadas, mas como subsídios para o planejamento de práticas mais acessíveis, mediadas e coerentes com as necessidades do grupo.

No conjunto das intervenções, a música, a previsibilidade da rotina, os recursos visuais, a demonstração prévia, o apoio dos pares e a mediação docente constituíram estratégias importantes para reduzir barreiras de compreensão, antecipação e participação. Esses recursos favorecem maior organização das propostas, ampliam a segurança do estudante focal e possibilitam sua permanência nas atividades coletivas, sem afastá-lo da experiência comum da turma. Assim, a intervenção não se configurou como uma ação isolada dirigida exclusivamente ao estudante focal, mas como uma organização pedagógica inclusiva, capaz de beneficiar a participação da turma.

Essa organização aproxima-se dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, ao diversificar as formas de engajamento, representação e ação/expressão, ampliando as possibilidades de acesso e participação do estudante focal e dos demais integrantes da turma (CAST, 2024).

Esses achados dialogam com Kishimoto (2002, p. 68), ao reconhecer a ludicidade como dimensão importante das experiências de exploração, interação e aprendizagem, e com Gonçalves (2010, p. 25; p. 85; p. 87-88), ao compreender o corpo em movimento como mediador de experiências cognitivas, afetivas e sociais. Também podem ser interpretados à luz de Le Boulch (1983, p. 60; p. 63), ao valorizar a experiência corporal vivida, e de Carvalho e Henning (2009, p. 116; p. 118), ao defenderem uma prática psicomotora global, respeitosa ao ritmo e às características individuais da criança com Síndrome de Down.

Os achados também permitem discutir a inclusão nas aulas de Educação Física para além da presença física do estudante no espaço escolar, considerando aspectos relacionados à participação, ao envolvimento, às interações e às condições pedagógicas criadas durante as aulas. No caso analisado, a participação do estudante focal ocorreu em situações coletivas, com apoio dos pares, mediações do professor e flexibilizações que não o afastaram da experiência comum da turma. Isso reforça a compreensão de que a inclusão exige reorganização intencional das condições de ensino, garantindo oportunidades reais de participação, aprendizagem e pertencimento.

Nessa direção, os resultados convergem com Fonseca (2009, p. 49-50; p. 53), ao deslocarem o foco da limitação individual para a qualidade das mediações e das experiências oferecidas. Também se aproximam da perspectiva da Educação Especial Inclusiva, ao reconhecer que barreiras à aprendizagem e à participação podem ser reduzidas quando o planejamento contempla acessibilidade, apoios educacionais e diversificação das formas de participação. Assim, práticas acessíveis, previsíveis e pedagogicamente intencionais podem favorecer processos inclusivos mais consistentes na Educação Física Escolar.

O processo de avaliação e intervenção também favoreceu reflexões e ajustes na prática docente, uma vez que a avaliação diagnóstica orientou o planejamento das aulas e contribuiu para decisões pedagógicas mais intencionais. O professor-pesquisador passou a observar não apenas o desempenho motor do estudante focal, mas também as barreiras presentes na organização da aula, na comunicação das regras, no tempo de resposta, na disposição dos materiais e nas formas de interação entre todos os estudantes. Esse deslocamento analítico fortalece uma compreensão inclusiva em que o foco não recai exclusivamente sobre a condição do estudante elegível aos serviços da Educação Especial, mas sobre a qualidade dos apoios, das mediações e das oportunidades oferecidas no contexto escolar.

Entre as limitações deste estudo, destaca-se o fato de este recorte considerar apenas 11 estudantes com registros nominais autorizados, incluindo o estudante focal, o que exige cuidado ao extrapolar os resultados aqui encontrados. Além disso, os indicadores de idade motora e quociente motor foram organizados de forma descritiva por meio de planilha, tomando por referência a lógica da EDM, sem corresponder à aplicação integral da bateria normativa completa de Rosa Neto. No caso da organização temporal/ritmo, também foi utilizada ficha específica em versão reduzida, construída para o contexto escolar, o que exige cautela na interpretação dos resultados. Soma-se a isso o número reduzido de intervenções, indicando a necessidade de acompanhamento mais prolongado para observar possíveis mudanças com maior consistência. Vale ressaltar que estudos futuros poderão ampliar o número de participantes, aprofundar o seguimento longitudinal e explorar com maior detalhamento os efeitos pedagógicos de intervenções psicomotoras em contextos inclusivos.

Os achados deste estudo sugerem que a intervenção psicomotora desenvolvida nas aulas de Educação Física Escolar contribuiu para ampliar as possibilidades de participação do estudante focal nas atividades propostas, especialmente por meio de estratégias como mediação docente, rotina visual, demonstração prévia, música e apoio dos pares. Os resultados também apontam para o potencial da psicomotricidade como estratégia pedagógica inclusiva, sobretudo quando articulada à avaliação diagnóstica, ao planejamento intencional e ao acompanhamento sistemático da participação do estudante com Síndrome de Down ao longo das aulas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência — Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BULL, Marilyn J. Down syndrome. **The New England Journal of Medicine**, v. 382, n. 24, p. 2344-2352, 2020. DOI: https://doi.org/10.1056/NEJMra1706537. Acesso em: 26 jun. 2026.

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines version 3.0**. Wakefield, MA: CAST, 2024. Disponível em: https://udlguidelines.cast.org/. Acesso em: 26 jun. 2026.

CARVALHO, Maria Adelaide da Rocha e Silva de; HENNING, Márcia de Abreu e Silva. Psicomotricidade versus SD versus escola inclusiva: uma boa parceria? In: FERREIRA, Carlos Alberto de Mattos; RAMOS, Maria Inês Barbosa (org.). **Psicomotricidade: educação especial e inclusão**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009. p. 115-124.

FONSECA, Vítor da. Tendências futuras da educação inclusiva. In: FERREIRA, Carlos Alberto de Mattos; RAMOS, Maria Inês Barbosa (org.). **Psicomotricidade: educação especial e inclusão**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009. p. 49-62.

GONÇALVES, Fátima. **Psicomotricidade & educação física: quem quer brincar põe o dedo aqui: a utilização das linguagens do movimento como suporte na formação psicomotora de crianças da educação infantil e fundamental I**. Cajamar, SP: Cultural RBL, 2010.

JAIN, Preyal D.; NAYAK, Akshatha; KARNAD, Shreekanth D.; DOCTOR, Kaiorisa N. Gross motor dysfunction and balance impairments in children and adolescents with Down syndrome: a systematic review. **Clinical and Experimental Pediatrics**, v. 65, n. 3, p. 142-149, 2022. DOI: https://doi.org/10.3345/cep.2021.00479. Acesso em: 26 jun. 2026.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

LE BOULCH, Jean. **Psicomotricidade**. Uberlândia: MEC/SEED, 1983.

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

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Síndrome de Down**. 2. ed. São Paulo: Memnon, 2003.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994.