

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE FORMIGA – UNIFOR-MG
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA
NÁDIA RODRIGUES DE FARIA

A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

FORMIGA-MG

2018

NÁDIA RODRIGUES DE FARIA

A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Centro Universitário de
Formiga como requisito de obtenção de
título de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Ma. Maria Francisca de
Souza Lopes

FORMIGA-MG

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca UNIFOR-MG

F224 Faria, Nádia Rodrigues de.
A psicomotricidade na educação infantil / Nádia Rodrigues de Faria. –
2018.
50 f.

Orientadora: Maria Francisca de Souza Lopes.
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)-Centro
Universitário de Formiga-UNIFOR, Formiga, 2018.

1. Psicomotricidade. 2. Educação infantil. 3. Educador. I. Título.

CDD 372.21

Catalogação elaborada na fonte pela bibliotecária
Rosana Guimarães Silva – CRB6-3064

NÁDIA RODRIGUES DE FARIA

A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Centro Universitário de
Formiga como requisito de obtenção de
título de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profª Ma. Maria Francisca de
Souza Lopes

BANCA EXAMINADORA

Profª Ma. Maria Francisca de Souza Lopes
Orientadora

Prof. Dr. João Marcos Cardoso de Souza
UNIFOR-MG

Profª Ma. Neiva Maria Rodrigues da Silva
UNIFOR-MG

Formiga, 07 de novembro de 2018

Dedico este trabalho a todas as crianças que
tive a oportunidade de conviver durante estes
quatro anos de curso, que consolidaram minha
escolha pela docência.

AGRADECIMENTO

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade de realizar este trabalho, da melhor forma possível e com a dedicação necessária.

Agradeço a minha família, especialmente aos meus pais Bel e Joca e irmã Nátia, pela ajuda, apoio, amor que tem por mim.

Agradeço ao meu esposo Leal, pelo apoio, incentivo e pelo exemplo de amor à docência.

Agradeço minha orientadora Chiquinha, pelo carinho, atenção, ajuda e dedicação para que este trabalho pudesse ser realizado.

Agradeço também a minha querida professora Laila, pela oportunidade de exercer minha profissão, mesmo antes de minha formatura. Me fez ter certeza que fiz a escolha certa.

Não posso deixar de agradecer a todos os meus professores, Beth, Celma, Neiva, João Marcos, Jaderson, Jane, Francimário, Fernanda, Débora, Fátima, Marcio, Claudia, Suzi e Sinara. Todos os conhecimentos passados serão levados para toda minha vida e, com certeza, me tornaram uma melhor pessoa e profissional.

Agradeço também as minhas colegas de classe, especialmente Dany, Flávia, Fernanda e Mariele, pelos momentos inesquecíveis que passamos juntos. Levo a gratidão e a amizade para sempre.

Por fim, agradeço aos amigos da Iniciação Científica (Isabela, Taísa, Giovana e nosso orientador Hesley) e do PIBID, que contribuíram de forma significativa para minha formação.

RESUMO

A Psicomotricidade é uma ciência que deve ser reconhecida e valorizada no desenvolvimento global do indivíduo em todas suas fases. Este estudo, de natureza descritiva, foi realizado por meio de uma revisão bibliográfica que tem como objetivo: compreender a importância do trabalho psicomotor na Educação Infantil; apontar as principais atividades e ações psicomotoras a serem trabalhadas nessa modalidade de ensino. As contribuições teóricas para esta elaboração partiram dos seguintes autores: John C. Ozmun e David L. Gallahue, Jean Le Bouch, Ricardo Martins Porto Lussac, Luciano Osmar Menezes, L. Staes e A. de Meur, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. A sistematização da pesquisa possibilitou constatar, partindo de concepções de vários autores, que a educação psicomotora só terá êxito se introduzida desde a mais tenra idade, facilitando no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, verifica-se que para uma atuação eficiente por parte do educador, sua formação e seu conhecimento nessa área são aspectos significativos na formação integral dos alunos. A psicomotricidade está diretamente ligada ao desenvolvimento global da criança e antes de aprender matemática, história, português, os ensinamentos formais, o corpo precisa estar organizado, com todos os elementos psicomotores estruturados. Por isso, o tema deve estar em pauta nas discussões do cenário educacional, pois somente a reflexão possibilitará aos educadores o entendimento sobre essa ciência e explorá-la da melhor forma possível.

Palavras chave: Psicomotricidade. Educação Infantil. Educador

ABSTRACT

Psychomotricity is a science that must be recognized and valued in the overall development of the individual in all its phases. This study is a descriptive nature carried out through a bibliographical review, which aims to understand the importance of psychomotor work in early Childhood Education; to point out the main activities and psychomotor actions to be worked in this type of teaching. The theoretical contributions to this elaboration were made by the following authors: John C. Ozmun and David L. Gallahue, Jean Le Bouch, Ricardo Martins Porto Lussac, Luciano Osmar Menezes, L. Staes and A. de Meur, besides The national curricular parameters and the Brazilian Curriculum Directives for Childhood Education. The systematization of the research made it possible to verify, starting from the conceptions of several authors, that the psychomotor education will only be successful if introduced from the more young children facilitating in the process of teaching and learning. Finally, it is verified that for an efficient performance on the part of the educator, its formation and its knowledge in this area are significant aspects in the integral formation of the students. The psychomotor is directly linked to overall development of the child and before learning Math, History, Portuguese, formal teaching, the body needs to be organized with all structured psychomotor elements. Therefore the issue should to be on the agenda in the discussions of the educational scenario, because only reflection will enable educators to understand this science and explore it in the best possible way.

Keywords: Psychomotricity. Child education. Educator

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Quadro 1: Atividades Psicomotoras a serem desenvolvidas junto as crianças.....34

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DA PSICOMOTRICIDADE.....	11
2.1	Educação Infantil.....	11
2.2	Psicomotricidade.....	18
3	EDUCAÇÃO MOTORA.....	23
3.1	Educação e Psicomotricidade.....	23
3.2	Habilidades Psicomotoras.....	26
4	O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PSICOMOTRICIDADE....	30
4.1	Atividades e estratégias para a Educação Infantil na Psicomotricidade.....	31
4.2	Importância do professor na Educação Infantil e os desafios no desenvolvimento da Psicomotricidade.....	41
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
	REFERÊNCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

A escola é parte fundamental no desenvolvimento do indivíduo. Por meio do ensino, são transmitidas noções gerais dos diversos campos de conhecimento que o acompanharão por toda sua vida.

O processo de escolarização da pessoa inicia na Educação Infantil e o desenvolvimento da criança dependem, em grande parte, de sua interação social, das experiências motoras adquiridas, permitindo a construção de seu aparato motor, fundamental para o seu desenvolvimento global. (AMBRÓSIO, 2011; FONSECA, 2015)

Ambrósio (2011), afirma que psicomotricidade se caracteriza por uma educação que se utiliza do movimento para atingir outras aquisições mais elaboradas, como as intelectuais”. Neste sentido, o ambiente e as tarefas permitem que a criança desenvolva seu aprendizado motor, como parte integrante de seu desenvolvimento cognitivo.

Dessa forma, é necessário a compreensão do professor sobre a relação entre a psicomotricidade e as práticas motoras realizadas na Educação Infantil, bem como, a utilização de ferramentas adequadas a realização de um trabalho consistente nesta área.

A proposta de realização deste trabalho se faz relevante na área educacional, mediante a necessidade de dialogar sobre os benefícios de um trabalho sólido com a psicomotricidade e o entendimento por parte do educador como mediador do desenvolvimento psicomotor de seus alunos, agindo de forma consciente e não intuitiva.

Assim, a pesquisa norteia-se pelas seguintes questões: Como a psicomotricidade deve ser abordada na Educação Infantil? Qual o papel do professor neste contexto? Qual a importância do trabalho motor para o desenvolvimento da criança?

Os objetivos desse estudo buscam compreender os benefícios do trabalho psicomotor na Educação Infantil; apontar as estratégias e ações psicomotoras a serem planejadas para atender os educandos nesta etapa escolar.

Caracteriza-se como uma pesquisa de cunho qualitativo, desenvolvida por meio de uma revisão bibliográfica em livros, monografias, documentos oficiais na

área da educação e artigos publicados em periódicos científicos. Seu desenvolvimento tem como base as publicações de John C. Ozmun (2005) e David L. Gallahue (2005), Jean Le Bouch (1982), Ricardo Martins Porto Lussac (2008), Luciano Osmar Menezes (2012), L. Staes e A. de Meur (1984).

O estudo está estruturado em quatro capítulos: o primeiro capítulo apresenta a introdução do assunto pesquisado, o segundo capítulo aborda o histórico da Educação Infantil e da psicomotricidade no sistema educacional, o terceiro capítulo busca compreender as relações entre educação motora e psicomotricidade, mostrando a importância do trabalho psicomotor para o desenvolvimento infantil e quarto capítulo discorre sobre a atuação do professor da Educação Infantil abordando as atividades e estratégias do trabalho psicomotor nesta fase escolar.

Por fim, apresenta as considerações finais que confirmam a necessidade de um trabalho comprometido com a integridade da criança, que a envolva e utilize alternativas eficientes para garantir o sucesso no seu processo de ensino aprendizagem, seguido pelo referencial bibliográfico utilizado nesta pesquisa.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DA PSICOMOTRICIDADE

Este capítulo procura fazer uma abordagem acerca do percurso histórico da Educação Infantil no Brasil, bem como relatos históricos relativos à psicomotricidade, desde o surgimento das primeiras ideias do movimento humano até o estabelecimento das teorias do desenvolvimento cognitivo e motor.

2.1 Educação Infantil

Ao longo do tempo, a Educação Infantil no Brasil assumiu funções e objetivos variados como o assistencialismo, a compensação, a preparação para a alfabetização e a formação integral da criança (ALVES, 2011). É fundamental ressaltar as mudanças que ocorreram nessa modalidade de ensino, fato que é mencionado, também, na literatura sobre contexto histórico, “as escolas infantis no Brasil sofreram, no decorrer dos tempos, diferentes mudanças em suas funções, as quais passaram pelo assistencialismo, custódia e privação cultural até a função educativa”. (PASCHOAL; MACHADO 2009, p. 78).

Inicialmente, cumpre salientar que no século XIX, o caminhar das instituições de Educação Infantil no Brasil mostra que o cuidado das crianças pequenas era realizado de forma distinta entre as zonas rural e urbana (PASSAMA; SILVA, 2009).

Por um longo período, a criança pequena e abandonada não constituía alvo de preocupação da sociedade, do ponto de vista pedagógico, o que justificava um tratamento de natureza assistencialista. O caráter assistencialista iniciou-se no final do mesmo século, com a criação dos primeiros asilos e creches para as famílias menos favorecidas. As creches serviam como local para as mães deixarem as crianças para trabalhar. Não havia preocupações pedagógicas, ficando a assistência restrita às questões sanitárias e filantrópicas, influenciadas pela medicina e a assistência social. O atendimento realizado era voltado às questões de higiene, alimentação e cuidados físicos (ALVES, 2011).

Fuly e Veiga (2012) ressaltam que:

Com todo esse percurso assistencialista se deu a criação das creches brasileiras. Não há de se negar que as “instituições de caridade”, que assumiam essas crianças pequenas na ausência de suas mães, ministravam algum tipo de educação às mesmas, porém tratava-se de uma instrução não pautada em currículo ou planejada com os devidos cuidados pedagógicos, pois ora tendia ao treinamento para o trabalho, ora para o, também treinamento, das primeiras letras, sempre com o intuito de prepará-las para a vida como adultos em miniaturas. (FULY; VEIGA, 2012, p. 89).

Estudos apontam que na zona rural, o atendimento às crianças abandonadas era feito pelas famílias dos fazendeiros e, na zona urbana, os bebês abandonados eram deixados nas rodas de expostos – um dispositivo de forma cilíndrica, dividido ao meio, onde se colocavam os bebês abandonados. Este era fixado nas casas de misericórdia, como afirma Aquino (2001):

A roda dos expostos, como assistência caritativa, era, pois, missionária. A primeira preocupação do sistema para com a criança nela deixada era de providenciar o batismo, salvando a alma da criança, a menos que trouxesse consigo um bilhete – o que era muito comum – que informava à rodeira de que o bebê já estava batizado. No caso de dúvida dos responsáveis pela instituição, a criança era novamente batizada. Mas o fenômeno de abandonar os filhos é tão antigo como a história da colonização brasileira, só que antes da roda, as crianças eram abandonadas e supostamente assistidas pelas municipalidades, ou pela compaixão de quem as encontrava. (AQUINO, 2001, p. 31).

As casas de misericórdia eram instituições de caráter missionário e beneficente, cuja preocupação era o atendimento de crianças rejeitadas, conferindo-lhe o cuidado necessário, sendo praticamente a única instituição que cuidava de crianças pequenas, o que lhe conferiu uma marca de cunho assistencialista.

Em virtude da migração da população rural para a zona urbana, como resultante da abolição da escravidão, assim como crianças desamparadas pelos pais, deparou-se com a necessidade de se criar locais próprios para a assistência as mesmas. Kramer (1987), afirma que estes espaços:

[...] eram as creches que surgiam, com caráter assistencialista, visando afastar as crianças pobres do trabalho servil que o sistema capitalista em expansão lhes impunha, além de servirem como guardiãs de crianças órfãs e filhas de trabalhadores. Nesse sentido, a pré-escola tinha como função precípua a guarda de crianças. (KRAMER, 1987, p. 23).

Numa perspectiva assistencialista, as creches eram instituições que serviam, simplesmente, como locais de proteção das crianças, as quais se encontravam em

situação vulnerável, dado o processo de urbanização no Brasil, crescendo do número de trabalhadores nas fábricas, exigindo, com isso, a existência de um lugar para que os filhos dos operários fossem cuidados.

Nesses espaços, “as crianças deveriam aprender apenas diferentes habilidades, como adquirir hábitos de obediência, bondade, identificar as letras do alfabeto, pronunciar bem as palavras e assimilar noções de moral e religião”. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80-81). Na realidade não era somente o desenvolvimento de habilidades, mas condicioná-las ao um padrão de comportamento desejado.

Por volta do ano de 1875 esse panorama começa a mudar, porém, apenas em relação às crianças da elite da época. Nesta ocasião foi fundado o chamado jardim de infância, na cidade do Rio de Janeiro, sob a condução do médico Joaquim José Menezes Vieira, nos termos a seguir:

Em 1875 instala, juntamente com sua esposa, D. Carlota de Menezes Vieira, um jardim de crianças no Colégio Menezes Vieira, situado na rua dos Inválidos, nº. 26, em um dos melhores bairros da cidade do Rio de Janeiro, com ótimas instalações – um pavilhão hexagonal, especialmente construído no centro do jardim, com ar e luz por quatro janelas. O jardim tem por objetivo servir uma clientela de elite, atendendo a crianças do sexo masculino, de 3 a 6 anos, que se iniciam em atividades relacionadas à ginástica, à pintura, ao desenho, aos exercícios de linguagem e de cálculo, escrita, leitura, história, geografia e religião. (BASTOS, 2001, p. 32).

Esta foi uma inspiração alemã (de iniciativa de Froebel), onde o jardim de infância apresentava uma vertente ligada à preocupação com a infância, ainda que restrita à classe abastada economicamente. As crianças pobres continuavam sendo assistidas em creches de cunho assistencialista.

Segundo explicam Paschoal e Machado (2009), as tendências que justificaram o surgimento de creches e jardins de infância, no final do século XIX no Brasil, foram:

[...] a jurídico-policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância. Na realidade, cada instituição apresentava as suas justificativas para a implantação de creches, asilos e jardins de infância onde seus agentes promoveram a constituição de associações assistenciais privadas. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 83).

A Educação Infantil não era pautada na busca da formação integral de crianças, mas buscava apenas suprir lacunas resultantes do momento histórico vivido à época o qual segregava ricos e pobres, e demandava a existência de soluções para o cuidado de crianças abandonadas

Ainda em meados do século XX a situação começa a se ampliar, motivada pelo processo de industrialização do país e pelos movimentos feministas que buscavam uma revisão do significado das instituições de atendimento às crianças, lutando-se pelo direito às creches e pré-escolas, não apenas para as classes mais abastadas, mas como um direito de todas as crianças. (HADDAD, 1993).

Foi somente por volta de 1930 que a concepção da Educação Infantil começou a dar os primeiros passos, passar por mudanças, motivada pelo movimento da Escola Nova. Segundo esta nova concepção, começou-se a dar prioridade à existência da criança, criando um outro modelo e enfoque de educação. Kuhlmann Júnior (2001) ao se referir às ações da Escola Nova esclarece que:

O programa educacional do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932, prevê o desenvolvimento das instituições de educação e assistência física e psíquica às crianças na idade pré-escolar (creches, escolas maternais e jardins de infância) e de todas as instituições pré-escolares e pós-escolares. (KUHLMANN JÚNIOR, 2001, p. 28).

Com base neste movimento, novas concepções passam a ser pensadas tais como a forma como deveriam ser as instituições que cuidavam da criança pequena – tanto em aspectos físicos e psíquicos enquanto eixos que precisavam ser pensados e contemplados –, buscando-se valorizar mais a centralidade da criança enquanto sujeito da aprendizagem, bem como o respeito às normas de higiene do corpo, o caráter científico da escolarização e a busca do ato de observar, instruir, na construção do conhecimento do aluno. (KUHLMANN JÚNIOR, 2001).

Do ponto de vista legislativo, em 1961, foi criada a Lei nº 4.024, constituindo-se na primeira Lei de Diretrizes e Bases aprovada no país, trazendo previsão de direitos, tais como o acesso à educação das crianças de 0 a 6 anos, oferecida pelas creches e jardins de infância.

A Educação Infantil passou a “mobilizar, de forma mais significativa, os interesses de autoridades oficiais e consolidar-se em iniciativas particulares, o que faz emergir um conjunto de instituições voltadas à infância”, porém, somente na

década de 1970 com a implementação da chamada “educação compensatória, que a Educação Infantil recebe maior relevância no cenário nacional”. (WIGGERS, 2014, p. 109).

Uma das implicações do caráter compensatório na Educação Infantil é de que o mesmo “acaba por esconder que as causas do fracasso escolar estão na própria infraestrutura socioeconômica da sociedade [...] de forma implícita a educação compensatória causa a antecipação da marginalização e a discriminação das crianças das classes sociais dominadas por enfatizar a importância em suprir deficiências e diferenças”. (KRAMER, 2001, p. 102).

Nesse sentido, a Educação Infantil ainda vive uma fase de transição, visto que:

Essa constatação vem no documento oficial, Política Nacional de Educação Infantil pelo direito da criança de zero a seis anos à Educação, que diz que, a trajetória da educação das crianças de 0 a 6 anos assumiu e assume ainda hoje, no âmbito da atuação do Estado, diferentes funções, muitas vezes concomitantemente [...] ora assume uma função predominantemente assistencialista, ora um caráter compensatório e ora um caráter educacional nas ações desenvolvidas. (FULY; VEIGA, 2012, p. 92).

Posteriormente, a Educação Infantil passa a ser vista na ótica da preparação para a alfabetização.

A Educação Infantil a ser oferecida em creches – para crianças de até três anos de idade – e pré-escolas – para crianças de quatro a cinco anos de idade – passa a constituir a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento da criança em seus múltiplos aspectos [...] a primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009, Art. 5º). (WIGGERS, 2014, p. 112/115).

Com isso, parte-se da premissa de que nesta etapa da vida, de zero aos cinco anos, é que a criança está em “plena transformação e construção de suas potencialidades, sua personalidade adquire marcas importantes Segundo Oliveira (2018), “[...] é onde também acontecem os trabalhos dos pré-requisitos importantes para que a alfabetização aconteça”. No entanto, “pensar a Educação Infantil como uma preparação para alfabetização significa ainda reduzir seu alcance e seus

efeitos” (OLIVEIRA, 2018, p. 1), já que a Educação Infantil tem muito mais a oferecer.

No ano de 1971, durante o Regime Militar, criou-se a segunda Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 5.692), que transformou o ensino primário e ginásial em primeiro grau, com duração de oito anos, e o secundário foi transformado em ensino de segundo grau, priorizando a profissionalização.

No ano de 1977, foi implantado o Projeto Casulo com o objetivo de prestar assistência às crianças de zero a seis anos. Kramer (1987) afirma que, ao atender às crianças, o Projeto Casulo pretendeu também proporcionar às mães tempo livre para ingressar no mercado de trabalho, de modo que pudessem elevar a renda familiar, assim como buscou-se sanar as dificuldades das famílias relacionadas à higiene, alimentação, escassez de roupas, reafirmando o caráter assistencialista da iniciativa.

Nos anos de 1980, o governo brasileiro assegurou o direito à educação das crianças de zero a seis anos. Desse modo, é que a Constituição da República de 1988, em seu artigo 208, inciso IV, afirmou: “o dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”. (BRASIL, 1988).

Assim, desde a Constituição de 1988, movimentos para a consolidação de uma Educação Infantil de qualidade foram dinamizados, quando em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) instituiu a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, caracterizando na forma como segue:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Foi a partir disto que as crianças pequenas passaram a ter direitos assegurados nas instituições educacionais, garantindo ainda atividades que se ocupassem em atender a criança de forma integral. Em outras palavras, a regulamentação da Educação Infantil como um direito das crianças trouxe uma nova visão e, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (MEC, 2006) – documento que busca estabelecer padrões de referência orientadores

da organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil – também cuidaram de progredir na definição das etapas de educação, visto que tem como objetivo:

[...] o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (art. 29 da LDB). A Política Nacional de Educação Infantil parte dessa finalidade para estabelecer como uma de suas diretrizes a indissociabilidade entre o cuidado e a educação no atendimento às crianças da Educação Infantil. (BRASIL, 2006).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (2010) trouxeram contribuições para a consolidação da Educação Infantil por meio de discussões que buscam, dentre outros intentos, materializar uma etapa que se vê alinhada ao Ensino Fundamental, sem, no entanto, se antecipar a este, conforme apontado:

Frente a todas essas transformações, a Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como garantir práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que se articulem, mas não antecipem processos do Ensino Fundamental. (BRASIL, 2010).

Percebe-se que a Educação Infantil passou por fases distintas tendo como início um propósito assistencialista – diante das realidades e dificuldades da época – passando a um caráter compensatório, de preparação para a alfabetização até chegar aos dias atuais tendo como referência, a busca da formação integral da criança que tem a educação como um direito. Como afirma Paschoal (2009):

[...] do ponto de vista histórico, a educação da criança esteve sob a responsabilidade exclusiva da família durante séculos, porque era no convívio com os adultos e outras crianças que ela participava das tradições e aprendia as normas e regras da sua cultura. Na sociedade contemporânea, por sua vez, a criança tem a oportunidade de frequentar um ambiente de socialização, convivendo e aprendendo sobre sua cultura mediante diferentes interações com seus pares. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 79).

Assim, o objetivo central da Educação Infantil, atualmente, é proporcionar o bem-estar na idade relacionada à infância, buscando ocupar a criança com ações

que promovam o seu desenvolvimento social, físico, motor, emocional, intelectual, ampliando experiências por meio de um ambiente acolhedor que considere a criança integralmente.

2.2 Psicomotricidade

Ao iniciar essa abordagem sobre a história da psicomotricidade, recorre-se ao conceito de Fonseca (1995)¹ citado por Santos (2012, p. 13), a psicomotricidade trata-se da ciência que busca estudar “o processo de maturação, e vê o corpo como a fonte das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas que estão relacionados com o movimento, intelecto e o afeto, que são conhecimentos básicos para essas aquisições”.

Se faz necessário ressaltar que a psicomotricidade teve seu início na Grécia, cuja preocupação do homem grego era esculpir o corpo. (SOARES, 2004). Desde os tempos mais remoto, percebe-se a preocupação do homem com o corpo ocupava um espaço no seu tempo.

Platão acreditava que a saúde e o físico se desenvolviam por meio de princípios morais e intelectuais e Aristóteles entendia que o corpo é moldado pela alma, e assim o corpo se movimenta. (SOARES, 2004).

No século XIX, o filósofo Maine de Brian, iniciou estudos sobre a psicomotricidade, onde se discutia sobre a teoria do movimento ser um elemento na formação do eu. Os médicos naquela época acreditavam que seus pacientes tinham diferentes lesões cerebrais não explicadas. No ano de 1870 nomearam o termo “psicomotricidade” como meio de explicar, alguns fenômenos clínicos. (SILVA, 2013).

As primeiras pesquisas que dão origem ao campo psicomotor correspondem a um enfoque, eminentemente médico. O termo “psicomotricidade” foi citado em discurso médico, mais precisamente neurológico, quando foi necessário, no final do século XIX, nomear as zonas de córtex cerebral situadas mais além das regiões motoras. E partir daí que o corpo começa a ser estudado por neurologistas com o

¹ FONSECA, Vítor da. Manual de Observação Psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. Porto Alegre: Artes Médicas, 371 P 1995.

intuito de compreender as estruturas cerebrais e posteriormente por psiquiatras para classificação de fatos patológicos. (LUSSAC, 2018).

Por meio do desenvolvimento e das descobertas da neurofisiologia, parte da biologia que investiga as funções do sistema nervoso, constatou-se que existiam diferentes disfunções graves sem que o cérebro fosse lesionado ou sem que a lesão fosse claramente localizada. (LÔBO, 2010).

Conforme os dados da Associação Brasileira de Psicomotricidade (2018a, p. 1),

Foram descobertos distúrbios da atividade gestual, e o esquema anátomo clínico, que determinava para cada sintoma sua correspondente lesão focal, já não podia explicar alguns fenômenos patológicos. É justamente, a partir da necessidade médica de se encontrar uma área que explique certos fenômenos clínicos que se nomeia pela primeira vez a palavra psicomotricidade no ano de 1870. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE, 2018a, p. 1).

Em 1909, Ernest Dupré, neurologista francês, foi determinante na continuidade de estudos clínicos nesta área, com papel fundamental para a psicomotricidade. Com estudos clínicos, afirmou que não havia relação entre moléstias do sistema nervoso e transtornos motores da infância, ou seja, os problemas do sistema nervoso. Suas pesquisas significaram o ponto de partida para o estudo dos transtornos psicomotores, que eram as doenças que não possuíam nenhuma relação com problemas de início neurológico. Se a causa não era neurológica, era outra. Esse momento torna-se um marco na história da psicomotricidade. (FÁVERO, 2004).

Em 1925, o psicólogo Henry Wallon, relaciona o movimento humano como instrumento na construção do psiquismo. Para o estudioso, movimento, afeto, emoção, meio ambiente são fatores que se relacionam entre si. Assim sendo, para Wallon, o conhecimento, a consciência e o desenvolvimento geral da personalidade não podem ser isolados das emoções. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE, 2018b).

A prática psicomotora começa com o neurologista Edouard Guilmain em 1935, que estabeleceu um exame na área específica:

O exame psicomotor não tem um simples estatuto de instrumento de medida, mas também de meio diagnóstico, de indicação terapêutica e de

prognóstico. Neste registro Guilmain figura como inovador. (LEVIN, 2007, p. 25).

Tal exame tem a finalidade de fazer o diagnóstico por meio dos sintomas apresentados, para a indicação da terapêutica (tratamento) e para prognóstico (evolução/duração) de problemas motrizes. Guilmain sugere um novo método de trabalho, a reeducação psicomotora, que estabelece por meio de diferentes exercícios, reeducar a atividade tônica (exercícios de mímica, de atitudes e de equilíbrios), a atividade de relação e controle motor (exercícios rítmicos, de coordenação e habilidade motora, e exercícios que tendem a diminuir sincinesias). (FONSECA, 2015).

Em 1947, Julian de Ajuriaguerra, psiquiatra, redefine o conceito de debilidade motora, considerando-a como uma síndrome – estado doentio caracterizado por um conjunto de sinais e sintomas que pode ser produzido por mais de uma causa, com suas próprias particularidades. É ele quem delimita com clareza os transtornos psicomotores que se alternam entre o neurológico e o psiquiátrico. (CIRILO, 2018).

As contribuições de Piaget em 1963, foram relevantes, pois estabeleceu os pilares fundamentais na construção teórica no campo da motricidade. Para o autor, a motricidade está relacionada com a inteligência antes da aquisição da linguagem. Assim, a inteligência é uma adaptação ao meio ambiente e para que ela aconteça é necessário que o indivíduo explore o meio no qual está inserido. Dessa forma, por meio de experimentações motoras, ele percebeu as inter-relações entre a motricidade e a percepção. Soares (2018), ressalta que:

A motricidade ou psicomotricidade é o substrato de toda a atividade mental, desde que dialeticamente ligada à emoção, resultado de uma primeira troca expressiva da criança com o entorno humano e anterior à interação com o mundo objetivo. Também considera a expressão emotiva como uma pré-linguagem, estágio primitivo que será integrado, gradativamente, às atividades psíquicas superiores, num processo repleto de crises e conflitos. (SOARES, 2018, p. 5).

Na década de 70, os franceses trouxeram para o Brasil as informações e orientações para que os brasileiros pudessem se aprofundar e se tornarem profissionais na área. O conhecimento se desenvolveu tanto, que foi possível

diferenciar as duas posturas: reeducativa e terapêutica, progredindo nos aspectos emocionais e afetivos da psicomotricidade. (OLIVEIRA, 2013).

Lefèvre buscou junto às obras de Ajuriaguerra e Ozerett², influenciado por sua formação em Paris, a organização da primeira escala de avaliação neuromotora para crianças brasileiras. No ano 1972, Dra. Dalila de Costallat³ é convidada a falar em Brasília às autoridades do Ministério da Educação, sobre suas experiências no campo da deficiência mental e a partir daí permanece em contatos e trocas permanentes com a Dra. Helena Antipoff no Brasil, que já havia apresentado ao país sua experiência de trabalho em deficiência mental, baseada no conhecimento do sujeito sobre si mesmo, como via de conquista social⁴.

Segundo Oliveira (2013), em 1980 iniciou-se vários encontros nacionais e latinos- americanos, com função de discutir sobre a psicomotricidade no espaço da saúde e educação. A Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SBP) foi formada em 1980 objetivando o aprofundamento no tema e para que os profissionais da psicomotricidade pudessem tomar medidas legais sobre a profissão.

Diante disso, cresceu o interesse dos estudiosos brasileiros em pesquisas sobre o assunto psicomotricidade. Na atualidade, são encontradas obras de grandes autores, precursores dos conhecimentos psicomotores, traduzidas em português. O assunto tornou-se usual na área médica, pedagógica e psicopedagógica.

Ainda sobre a experiência no Brasil vale ressaltar que:

No Brasil, há 34 (trinta e quatro) anos aproximadamente, deu-se início à formação de profissionais na área da psicomotricidade, por meio de convite a profissionais estrangeiros, que durante muitos anos foi habilitando, especializando e capacitando os brasileiros para um mercado latente no país, como resposta às inadequações e inaptações escolares e sociais. Em 19 de abril de 1980, no Centro de Estudos Carlos Saboya, na Clínica Beatriz Saboya e Ipanema, Rio de Janeiro deu-se a fundação da Sociedade Brasileira de Terapia Psicomotora (SBTP), ligada a sociedade Internacional de Terapia Psicomotora. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE, 2018a, p. 1).

² Ajuriaguerra psiquiatra francês que definiu um novo conceito de patologia motora e Ozerett Helena Antipoff que trouxe sua experiência teórica e prática em deficiência mental para aplicação nas escolas brasileiras.

³ Estagiária do Dr. Ajuriaguerra e da Dra. Soubiran em Paris.

⁴ Retirado do site "Psicologado": Disponível em: <<https://psicologado.com.br/psicologia-geral/desenvolvimento-humano/um-breve-historico-da-psicomotricidade-e-suas-aplicacoes-praticas-junto-a-um-grupo-de-estudantes-da-rede-publica-de-ensino-no-municipio-de-barra-mansa-rj>>

Entende-se que, as mudanças ocorridas no início do século XX mostraram que a psicomotricidade, enquanto ciência, buscou “estudar o desenvolvimento psicomotor, e relacioná-lo ao atraso no desenvolvimento motor e intelectual”, posteriormente a ênfase foi dada aos estudos acerca das “habilidades manuais e de aptidões motoras em função da idade”. Atualmente, a psicomotricidade busca “ultrapassar os problemas motores e relacionar o gesto e a afetividade de forma a perceber o indivíduo de forma global”. (SANTOS, 2012, p. 13).

Feita a abordagem histórica da Educação Infantil e da psicomotricidade, passa-se, a seguir, à abordagem específica sobre a educação motora, desenvolvimento motor e habilidades psicomotoras.

3 EDUCAÇÃO MOTORA

3.1 Educação e Psicomotricidade

A psicomotricidade é, também, conhecida como educação motora ou psicomotora, que visa conhecer a criança a partir de sua atividade motora, sendo uma prática pedagógica que contribui para o desenvolvimento integral no processo de ensino-aprendizagem. (MENEZES, 2012)

A prática psicomotora deve ser entendida como um processo de ajuda que acompanha o educando em seu próprio percurso maturativo, que vai desde a expressividade motora e do movimento até o acesso a capacidade de descentralização. Esta capacidade de descentralização contribui para que se desenvolva a habilidade de fixar o olhar sobre sua própria ação e sobre o mundo. (MOSCONI; CONCEIÇÃO, 2013).

Segundo Garcia Olalla (1995)⁵ citado por Sánchez, Martínez e Peñalver (2003, p. 13):

Neste processo são atendidos os aspectos primordiais que formam parte da globalidade em que as crianças estão imersas nessas etapas, tais como afetividade, a motricidade e o conhecimento, aspectos que irão evoluindo da globalidade à diferenciação, da independência a autonomia e da impulsividade a reflexão. GARCIA OLALLA, 1995; SÁNCHEZ; MARTINEZ; PEÑALVER, 2003, p. 13)

Desse modo, na ótica de um processo educativo, tais assertivas devem ser consideradas com base nos princípios citados, de modo a favorecer o ambiente de cada criança enquanto um ser humano único dotado de expressividade própria e com determinadas habilidades. Assim, cada criança deverá ter uma ajuda individualizada por parte do educador, que implica em acompanhá-la na realização das atividades, respeitando suas potencialidades.

A psicomotricidade apresenta vários conceitos que são apresentados na literatura, todos estes, porém, dão ênfase ao corpo enquanto um mediador da ação

⁵ GARCÍA, Olalla, D. (1995). **La prática psicomotriu educativa**: uma proposta pedagógica per a educació infantil. Documento elaborado para o ICE da Universidade Autònoma de Barcelona.

e foco central das relações do homem com o mundo, com os outros e consigo mesmo.

Para Nicolla (2004, p. 5), “psicomotricidade é a condição de um estado das coisas corpo/mente. Visão global de um indivíduo, onde a base de atuação está no conhecimento dessa fusão”. Já Meur e Staes (1984, p. 5) “a psicomotricidade tem a intenção de destacar a relação existente entre a motricidade, a mente e a afetividade e também facilitar a abordagem global da criança por meio de uma técnica”.

Em 1982, a Sociedade Brasileira de Terapia Psicomotora, atual Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SBP), propôs uma definição abrangente de psicomotricidade:

É a ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. É sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização. (SBP, 2018, p. 1).

Dessa forma, entende-se que o corpo é um dos instrumentos mais poderosos que o sujeito tem para expressar seus movimentos, conhecimentos, suas ideias, sentimentos e emoções. (RODRIGUES, 2018).

A educação psicomotora, como capacidade fundamental para o desenvolvimento global da criança, deve ser garantida pelos educadores, para que a criança tenha condições de desenvolvimento integral (ALMEIDA, 2006 p. 27). Mas o trabalho psicomotor encontra muitas resistências nos espaços de Educação Infantil. Vários profissionais, várias escolas e os materiais usados deixam a psicomotricidade para um segundo plano. Com isso, a criança acaba sendo prejudicada, perdendo o momento certo para desenvolver suas coordenações motoras, suas percepções temporais, espaciais, sua lateralidade e acaba sendo pouco estimulada para a música, para a dança, para a pintura e o encontro com o outro. O pensamento de Le Boulch (1982) corrobora com esta visão quando ressalta que:

A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados pré escolares e escolares; leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da

lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, a adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos. A educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade; conduzida com perseverança, permite prevenir inadaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas. (LE BOULCH, 1982, p. 24-25).

Le Boulch (1982) defende sobre oferecer uma educação motora na mais tenra idade, tornando-se necessário no trabalho psicomotor com as crianças bem pequenas. Essa idade é o momento em que elas estão em plenas condições de desenvolverem os aspectos citados por ele. A educação psicomotora deve ser conduzida pelos educadores de uma forma correta e perseverante, para que seus alunos se desenvolvam de uma forma coerente no tocante ao domínio motor. Assim, ao trabalhar os elementos básicos da psicomotricidade, o educando terá uma base sólida ou os pré-requisitos necessários para aprendizagem nas séries iniciais.

Não se quer, com isso, priorizar o aspecto psicomotor no desenvolvimento da criança em detrimento dos outros: cognitivo, afetivo e social. Todavia, não se pode esquecer que o aluno precisa ser estimulado e desenvolvido em todos os domínios, integralmente, pois um aspecto depende do outro. Na alfabetização, às vezes, observa-se isso avançando-se muito no aspecto cognitivo, por existir uma certa “pressa” em colocar lápis e papel na mão da criança antes de saber se ela está preparada na sua coordenação motora fina para utilizar esses recursos.

A maioria dos pais acabam cobrando ou esperando mais resultados da escola somente na área de leitura e escrita e o trabalho psicomotor, muitas vezes, não é valorizado por eles. Os professores não conseguem direcionar para casa tudo o que se realiza na sala de aula. Muitas escolas, com isso, restringem o trabalho psicomotor às atividades no papel, alinhavos, colorir, pintura a dedo e outras, atendendo, assim, aos objetivos do desenvolvimento da coordenação motora fina dos pequenos músculos das mãos. Infelizmente, é uma visão simplista do que realmente significa o trabalho com psicomotricidade e as possibilidades de desenvolver a criança de forma completa.

A seguir, aborda-se as habilidades motoras que deveram ser consideradas no processo educacional.

3.2 Habilidades psicomotoras

As habilidades psicomotoras são apresentadas a partir da enumeração de seus elementos básicos. Por meio de atividades e brincadeiras que visam o desenvolvimento destes elementos, a psicomotricidade se estrutura como área de interesse para a Educação Infantil.

A primeira delas diz respeito ao chamado esquema corporal. Trata-se de uma estrutura que permite a globalização e a unificação incessante das informações provenientes do corpo. O esquema corporal é, portanto, a base fundamental da função do ajustamento, é o ponto de partida necessário de qualquer movimento. (SOUZA, 2004).

Parte-se do pressuposto de que a personalidade da criança se desenvolve quando ela tem consciência do seu corpo, das suas possibilidades de agir e transformar o mundo a sua volta. Portanto, a criança se sentirá bem na medida em que seu corpo lhe obedece, em que ela o conhece bem e pode utilizá-lo. (LIMA et al., 2012).

Além disso, ao conhecer o seu esquema corporal, a criança passa a ter consciência do seu próprio corpo, bem como das partes que o compõem, possibilidades de movimentação, posturas e atitudes. (NICOLA, 2004).

De acordo com Meur e Staes (1984 p.51), para o desenvolvimento do esquema corporal, é preciso que a criança passe por algumas etapas:

- a) O corpo vivido: nesta primeira etapa a criança faz exercícios motores apresentados em forma de jogos, onde o objetivo é levar a criança a dominar seus movimentos e perceber seu corpo globalmente. Esses exercícios passam da atividade integrada, onde ela vai responder a dados verbais, ande, corra, pule, a sensações de equilíbrio, parada;
- b) Conhecimento das partes do corpo: agora começa a etapa da tomada de consciência de cada segmento corporal. Esta se realiza de forma interna, sentindo cada parte do corpo ou externa, vendo cada segmento em um espelho, em uma figura ou em outra criança. A criança deve conseguir apontar e nomear as diferentes partes do corpo e localizar uma percepção tátil;
- c) Orientação espaço-corporal: a criança passa a um trabalho sensorial mais elaborado, a associação dos componentes corporais aos diversos objetos da vida cotidiana e das diferentes posições que fazemos que cada parte do corpo tome. Deve-se em cada exercício marcar um tempo de parada suficiente para que a cada criança sinta a posição;
- d) Organização espaço-corporal: é a etapa em que a criança poderá exercitar todas as suas possibilidades corporais, pois ela já conhece as partes do corpo, a disposição, as posições. Deve ser aplicada atividades aonde a criança vai se movimentar de forma analítica trabalhando coordenação, equilíbrio,

início, destreza; e forma sintética expressando através do seu corpo uma ação, um sentimento, uma emoção.

Uma segunda habilidade psicomotora diz respeito à coordenação motora global. Segundo Silva (2007), trata-se da organização geral do ritmo, ao desenvolvimento e às percepções gerais da criança. É o trabalho que vai apurar os movimentos dos membros superiores e inferiores. Danças, expressões corporais, exercícios coordenados são os melhores trabalhos para que a criança possa ter um bom desenvolvimento.

Uma terceira habilidade psicomotora se refere à chamada coordenação motora fina que diz respeito aos trabalhos mais finos. Ou seja, aqueles que podem ser executados com o auxílio das mãos e dos dedos, especificamente aqueles com grande importância entre mãos e olhos. Quando uma criança começa a desenvolver uma boa coordenação motora fina, será comum observar que ela também apresentará uma boa tonicidade muscular nos membros superiores e inferiores. Também é a coordenação motora fina que garante a escrita e um bom traçado de letra. (SILVA, 2007).

Uma quarta habilidade psicomotora é a lateralidade. Trata-se de uma condição que a criança irá descobrindo aos poucos. É a dominância de um lado em relação ao outro, no nível de força e precisão. Durante o crescimento, naturalmente se define qual a dominância lateral na criança. Ela será mais forte ou mais ágil do lado direito ou do lado esquerdo. (SILVA, 2007).

A quinta habilidade psicomotora diz respeito à percepção espacial. A estruturação espacial é a tomada de consciência da situação do seu próprio corpo em um meio ambiente, isto é, do lugar e da orientação que pode ter em relação às pessoas, as coisas. O espaço é na infância e também na vida adulta um grande desafio, pois requer pleno domínio do sujeito para a perfeita integração do ser ao ambiente. Ter condições de reconhecer, interferir e agir sobre estes espaços passa a ser um dos maiores desafios do trabalho de psicomotricidade escolar. (SILVA, 2007).

E nesse contexto, a escola necessita proporcionar essa condição primeiramente em suas próprias atividades. Uma criança deve desenvolver uma plena autonomia de movimento no espaço escolar como ir ao banheiro, à cozinha,

entrar e sair de depósitos, sala administrativa. É a primeira forma de desenvolver as noções espaciais na criança em idade pré-escolar.

A todo instante a criança encontra-se em um espaço bem preciso onde lhe é solicitado:

Que se situe (diante de uma mesa, está sentada em cadeira); Que situe os objetos um em relação ao outro (a vasilha de tinta encontra-se ao lado de sua folha); Que se organize em função do espaço de que dispõe (espontaneamente a criança desenha um sol no canto superior da folha). (GOUVEIA, 2011 p. 26).

Uma sexta habilidade psicomotora diz respeito à percepção temporal. As noções temporais são abstratas, muitas vezes bem difíceis de serem adquiridas pelas crianças. As noções e o domínio do tempo irão auxiliar a criança na construção do fio narrativo no momento em que ela ouve histórias. Também é a noção de tempo que leva a criança a desenvolver os hábitos do cotidiano como dormir, acordar, tomar banho, almoçar, ir para a escola e outras atividades rotineiras que acontecem em função do tempo. Desenvolver um bom trabalho de percepção temporal é uma condição básica para que a criança da Educação Infantil possa se incluir cada vez mais no universo em que vive. (SILVA, 2007).

A sétima habilidade psicomotora diz respeito à pré-escrita. Sendo que, o domínio do gesto, estruturação espacial e orientação temporal são os três fundamentos da escrita. Com efeito, a escrita supõe:

Uma direção gráfica: escrevemos horizontalmente da esquerda para a direita; As noções de em cima e embaixo (n e u), de esquerda e direita, de oblíquas e curva (g); A noção de antes e depois, sendo que a criança não inicia seu gesto no lugar correto, por exemplo, na formação de palavras, escreverá inicialmente a segunda letra antes da primeira (ap para pa) mesmo que tenha decomposto as sílabas corretamente. (TEIXEIRA, 2018, p. 3-4).

Assim, os exercícios de pré-escrita e grafismo são necessários para a aprendizagem das letras e dos números. Sua finalidade é fazer com que a criança atinja o domínio do gesto e do instrumento, a percepção e a compreensão da imagem a reproduzir. Esses exercícios se dividem em exercícios puramente motores: para a criança dominar o gesto da escrita na lousa e no papel, que devem

fazer com que a criança sempre trabalhe da esquerda para a direita. (PERES; CRUZ, 2014).

Face ao exposto, verifica-se que os conhecimentos da psicomotricidade, sobre habilidades psicomotoras e de seu papel na educação colaboram sobremaneira para que a Educação Infantil seja mais bem orientada com vistas à melhores resultados.

Antes de ensinar a criança a ler e escrever é necessário que o educador dê oportunidade para que, desenvolva bem os elementos de base para os próximos aprendizados.

Com isso, as crianças pequenas ao adquirir as habilidades psicomotoras tomam consciência do seu corpo, aprende a manejá-lo no espaço, controlá-lo, deslocá-lo e a sentir seus encaixes, limitações, possibilidades, avanços em função de uma vida equilibrada, de movimento e aprendizado.

4 O PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PSICOMOTRICIDADE

A abordagem do papel do professor na Educação Infantil é necessária para que se possa compreender de que forma seu trabalho pode contribuir para o ensino de crianças, principalmente considerando a questão da psicomotricidade. É fato que seja importante este trabalho, no entanto, é preciso pontuar em que medida e de que forma o professor precisa desempenhar seu papel de modo a suscitar sua consciência quanto à participação na vida da criança.

Por isso, propõe-se uma abordagem reflexiva acerca da relevância do professor neste processo, pontuando-se que o mesmo deve aprender a aplicar os conhecimentos da psicomotricidade na educação das crianças no período da alfabetização. Para tanto, faz-se necessário ressaltar também a “importância da psicomotricidade no desenvolvimento motor e cognitivo da criança e qual a sua relação com a alfabetização”. (PEREZ; CRUZ, 2014, p. 138).

Desse modo, passa-se a destacar como o trabalho dos professores pode contribuir para a psicomotricidade, as atividades pontuais que podem ser desenvolvidas, bem como a importância do professor neste aspecto da Educação Infantil.

Não se pode olvidar que a psicomotricidade tem como ponto de partida “o desenvolvimento psicobiológico da criança, na medida em que acompanha as leis do amadurecimento do sistema nervoso por meio da mielinização”. (MENEZES, 2012, p. 3).

Requer uma ação educativa e preventiva, ou seja:

A Psicomotricidade se relaciona através da ação, como um meio de tomada de consciência que une o corpo, a mente, o espírito, a natureza e a sociedade. Ela está associada à afetividade e à personalidade, pois a criança utiliza seu corpo para demonstrar o que sente. Na Educação Infantil, a criança está sempre em busca de experiências e novidades em seu próprio corpo, formando ideias, conceitos e assim progressivamente organizando o seu esquema corporal. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 7).

Em virtude disso, o professor deve estar sempre atento a tais particularidades de modo a buscar um movimento de renovação pedagógica da educação básica com um novo estilo de inovação educativa que surge com a prática cotidiana de professores e alunos que pensam e fazem a educação, isso porque, parte-se do

pressuposto de que o aluno, enquanto “sujeito sócio cultural e assim sujeito da inovação, requer a compreensão do ato educativo como ação humana formadora de caráter flexível”. (MENEZES, 2012, p. 18).

Nesse sentido, apresentam-se a seguir as atividades e estratégias que podem ser adotadas pelos professores com vistas à Educação Infantil na psicomotricidade.

4.1 Atividades e estratégias para a Educação Infantil na psicomotricidade

No que se refere às atividades e estratégias voltadas à psicomotricidade que podem ser utilizadas pelos professores na Educação Infantil, há de se ressaltar que, inicialmente, os professores devem dedicar atenção específica no que se refere às etapas do desenvolvimento do aluno, de modo que exerçam um papel de facilitador da aprendizagem, buscando o respeito mútuo, confiança das crianças e o afeto. (SANTOS; COSTA, 2015).

A literatura salienta que o trabalho da psicomotricidade é um dos mais valiosos, tanto no “maternal como na pré-escola e alfabetização, por haver um estreito paralelismo entre o desenvolvimento das funções psíquicas que são as principais responsáveis pelo bom comportamento social e acadêmico do homem” (MENEZES, 2012, p. 12), com isso, é preciso que haja um maior intercâmbio entre professor e as crianças.

Segundo explicam Santos e Costa (2015):

A psicomotricidade, no processo de ensino-aprendizagem, está intimamente ligada aos aspectos afetivos com a motricidade, com o simbólico e o cognitivo. Ela enfoca a unidade da educação dos movimentos, ao mesmo tempo que põe em jogo as funções intelectuais. As primeiras evidências de um desenvolvimento mental normal são manifestações puramente motoras. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 7).

Para tanto, os professores são estimulados a se atentarem para estas nuances a fim de que seu trabalho dedique um foco nas atividades que envolvem movimentos, jogos, bem como atividades que contribuam para o desenvolvimento do intelecto.

Os professores devem “criar situações problemáticas e desafiadoras de modo que as crianças da Educação Infantil possam resolvê-las, impulsionando-as a

criarem o sentido para o gosto pela escrita e pela leitura, desde muito pequenas”. (GONZALES; MELLO, 2016, p. 2319).

As atividades motoras possuem um papel relevante na vida das crianças e nas chamadas “primeiras iniciativas intelectuais, enquanto explora o mundo que a rodeia com todos os órgãos dos sentidos, percebendo também os meios com os quais fará grande parte dos seus contatos sociais”. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 7).

Há quem entenda que, na fase da pré-escola, os professores devem se dedicar mais ao estímulo das “funções psicomotoras necessárias ao aprendizado formal. Com o seu conhecimento e sensibilidade, o educador pode dosar teoria e prática de maneira gradual, combinando os estímulos adequados para cada tipo de aluno” (PEREZ; CRUZ, 2014, p. 150). Nesta fase, a alfabetização teria, segundo estes autores, um papel secundário, sendo responsabilidade do professor priorizar as atividades que estimulem as funções psicomotoras.

Santos e Costa (2015) ressaltam que:

A base do trabalho com as crianças na Educação Infantil consiste na estimulação perceptiva e desenvolvimento do esquema corporal. A criança organiza aos poucos o seu mundo a partir do seu próprio corpo. A abordagem que a psicomotricidade proporciona é permitir a compreensão da forma como a criança toma consciência do seu corpo e das possibilidades de se expressar por meio desse corpo, localizando-se no tempo e no espaço. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 7).

Uma educação voltada à psicomotricidade, “antes utilizada somente como recurso reeducativo, atualmente é parte integrada de toda a atuação passiva do aluno, frente à atitude expositiva e controladora do professor” (MENEZES, 2012, p. 3), em face disso, “cada vez mais os educadores recomendam jogos e brincadeiras desde a Educação Infantil”. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 7).

As atividades e o trabalho desenvolvidos com o corpo foram percebidos como um recurso essencial ao processo da Educação Infantil ao passo que, é possível, aos professores, identificar a partir do cotidiano escolar das crianças, uma associação positiva entre atividades corporais e o aprendizado. (LEMOS; NEVES; CARVALHO, 2010).

Entretanto, ressalta Fávero (2004, p. 36), deve-se ter um cuidado para que as aulas de educação física, por exemplo, não se resumam somente a meras “atividades de recreação, fortalecimento muscular, nas quais o movimento parece ter

um fim em si mesmo”. É preciso ir além, ter um olhar para o desenvolvimento psicomotor diante das necessidades das crianças.

Pois para que haja um bom trabalho na educação voltado à questão psicomotora é preciso existir a formação de uma base que se mostra essencial para o estímulo do desenvolvimento motor na criança. Além disso, deve-se adotar um trabalho também atrelado à afetividade e o psicológico do aluno. Por meio de uma educação lúdica, o professor buscará, “além de ajudar e influenciar na formação da criança, possibilitar um crescimento sadio, um enriquecimento permanente”. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 8).

Segundo Lemos, Neves e Carvalho (2010, p. 124), os professores ainda tendem a conceder um espaço “insuficiente às vivências corporais e às atividades lúdicas, em função do ensino formal [...] há ainda hoje predomínio de um método de ensino expositivo e competitivo, característico dos modelos de formação tradicional”. Isso ocorre porque:

Em algumas escolas, os professores, preocupados em ensinar as noções espaciais necessárias ao aprendizado da leitura e da escrita, realizam trabalhos e mais trabalhos de exercícios gráficos e se esquecem da necessidade de realizar atividades que proporcionem a compreensão destas noções por meio do corpo [...] e isto é um erro, pois as crianças apenas aprendem a imitar e decorar o que é exigido delas, sem que haja qualquer transformação mental significativa. (FÁVERO, 2004, p. 34).

No entanto, as atividades que envolvem o movimento humano devem ser desenvolvidas a contento, com vistas a um objetivo, “a partir de uma intenção como o desejo de expressar-se e esse movimento transformar-se em comportamento significativo. Por isso, é necessário que toda criança passe por todas as etapas em seu desenvolvimento”. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 7).

Faz-se necessário dar uma atenção específica ao desenvolvimento psicomotor da criança no período da Educação Infantil, para que com isso, seja possível suscitar nas crianças todas as suas formas de expressão, favorecer suas experiências em relação a si enquanto criança e de suas reações com as demais, buscando incentivar a cooperação. (MENEZES, 2012).

Segundo Santos e Costa (2015), a ação incentiva a descoberta pela criança de suas preferências, as auxilia a ter uma consciência de seu esquema corporal, porém, trabalhos voltados à ação corporal não devem ocorrer sozinhos, sem que

existam também atitudes voltadas à afetividade que, segundo a literatura, é a base de todo o processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho para o desenvolvimento das habilidades motoras e capacidade física, por sua vez, deve estar contextualizado em “situações significantes com o recurso para o professor poder olhar, analisar e criar intervenções que auxiliem de modo integral”, isso porque é necessário que a criança, no processo de desenvolvimento psicomotor, “se aproprie do processo de construção de conhecimentos relativos ao corpo e ao movimento e construa uma possibilidade autônoma de utilização de seu potencial gestual”. (MENEZES, 2012, p. 7).

A literatura, no entanto, chama a atenção para o fato de que os professores, por vezes, “não se apropriam de forma satisfatória dos preceitos psicomotores fundamentais relativos às noções de corpo e desenvolvimento infantil”. (LEMOS; NEVES; CARVALHO, 2010, p. 126).

Além disso, destacam Perez e Cruz (2014, p. 149) que, quando uma criança começa a ser alfabetizada, tem-se percebido que “a expressão verbal é um prolongamento natural da ação psicomotora, por isso, é interessante levar a criança a expor fatos vivenciados, com a finalidade de estabelecer uma ligação entre o imaginário e o real”. Ou seja, há também um contexto de diálogo a ser trilhado entre professores e alunos com a finalidade de se conhecer essas realidades da vida das crianças.

Para Lussac (2018, p. 8), a criança deve ser vista em sua totalidade, bem como considerando as “possibilidades que apresenta em relação ao meio ambiente, isto é, a educação deve ser feita em função da idade e dos interesses das crianças, pois a passagem de uma fase para outra será gradativa e dentro do tempo próprio de cada criança”.

Ao discorrer acerca da psicomotricidade na pré-escola, Lemos, Neves e Carvalho (2010) ressaltam a importância das relações interpessoais nesse processo, bem como o incentivo a práticas de socialização entre adultos e crianças e entre crianças entre si, a fim de que as crianças sejam atores sociais ativos.

O desenvolvimento psicomotor deve ocorrer de maneira harmoniosa com vistas a preparar a criança para “uma vida social próspera, pois, já domina seu corpo e utiliza-o com desenvoltura, o que torna fácil e equilibrado seu contato com os outros. As reações afetivas e as aprendizagens psicomotoras estão interligadas. A

psicomotricidade é abrangente e pode contribuir de forma plena para com os objetivos da educação”. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 8).

Além disso, durante o processo educativo, cabe aos professores se atentarem para o vocabulário das crianças que, quanto mais rico e apropriado for, mais colaborará para que as crianças se aproximem da leitura e da escrita. Por isso, recomenda-se incentivar o contato das mesmas com textos variados, ilustrados, com palavras e desenhos, bem como o professor dar explicações, comentários sobre acontecimentos relacionados ao assunto abordado em sala de aula, a fim de que as crianças compreendam melhor. (PEREZ; CRUZ, 2014).

A literatura vem dispor didaticamente acerca da psicomotricidade, subdividindo-a em áreas as quais devem ser abarcadas pelo trabalho do professor no seu cotidiano, compreendendo a importância das mesmas para a eficiência do processo ensino-aprendizagem. Segundo mostra o quadro abaixo, as atividades de prática psicomotora são várias e buscam estimular as áreas que devem ser desenvolvidas no trabalho junto às crianças.

Quadro 1: Atividades Psicomotoras a serem desenvolvidas junto as crianças

Áreas a desenvolver	Atividades do professor
Comunicação e expressão	A linguagem é função de expressão e comunicação do pensamento e função de socialização. Permite ao indivíduo trocar experiências e atuar – verbal e gestualmente – no mundo. Por ser a linguagem verbal intimamente dependente da articulação e da respiração, incluem-se nesta área os exercícios fonoarticulatórios e respiratórios.
Percepção	Percepção é a capacidade de reconhecer e compreender estímulos recebidos. A percepção está ligada à atenção, à consciência e a memória. Os estímulos que chegam até nós, provocam uma sensação que possibilita a percepção e a discriminação. Primeiramente, sentimos por meio dos sentidos: tato, visão, audição, olfato e paladar. Em

	<p>seguida, percebemos, realizamos uma mediação entre o sentir e o pensar. E, por fim, discriminamos – reconhecemos as diferenças e semelhanças entre estímulos e percepções. A discriminação é que nos permite saber, por exemplo, o que é verde e o que é azul, e a diferença entre o 1 e o 7. As atividades propostas para esta área devem auxiliar o desenvolvimento da percepção e da discriminação.</p>
Coordenação	<p>A coordenação motora é mais ou menos instintiva e ligada ao desenvolvimento físico. Entendida com a união harmoniosa de movimentos, a coordenação supõe integridade e maturação do sistema nervoso. Subdividiremos a coordenação motora em coordenação dinâmica global ou geral, visomanual ou fina e visual. A coordenação dinâmica global envolve movimentos amplos com todo o corpo (cabeça, ombros, braços, pernas, pés, tornozelos, quadris etc.) e, desse modo, “coloca grupos musculares diferentes em ação simultânea, com vistas à execução de movimentos voluntários mais ou menos complexos”. A coordenação visomanual engloba movimentos dos pequenos músculos em harmonia, na execução de atividades utilizando dedos, mãos e pulsos. A coordenação visual refere-se a movimentos específicos com os olhos nas mais variadas direções. As atividades psicomotoras propostas para a área de coordenação estão subdivididas nessas três áreas.</p>
Orientação	<p>A orientação ou estruturação espacial/temporal é importante no processo de adaptação do indivíduo ao ambiente, já que todo corpo, animado ou inanimado, ocupa necessariamente um espaço em um dado momento. A orientação espacial e temporal</p>

	corresponde à organização intelectual do meio e está ligada à consciência, à memória e às experiências vivenciadas pelo indivíduo.
Conhecimento Corporal e Lateralidade	<p>A criança percebe seu próprio corpo por meio de todos os sentidos. Seu corpo ocupa um espaço no ambiente em função do tempo, capta imagens, recebe sons, sente cheiros e sabores, movimenta-se, dor e calor. A entidade corpo é centro, o referencial. A noção do corpo está no centro do sentimento de mais ou menos disponibilidade e adaptação que temos de nosso corpo e está no centro de relação entre o vivido e o universo. É nosso espelho afetivosomático ante uma imagem de nós mesmos, do outro e dos objetos. O esquema corporal, da maneira como se constrói e se elabora no decorrer da evolução da criança, não tem nada a ver com uma tomada de consciência sucessiva de elementos distintos, os quais, como num quebra-cabeça, iriam pouco a pouco se encaixar uns aos outros para compor um corpo completo a partir de um corpo desmembrado. O esquema corporal revela-se gradativamente à criança da mesma forma que uma fotografia revelada na câmara escura mostra-se pouco a pouco para o observador, tomando contorno, forma e colocação cada vez mais nítidos. A elaboração e o estabelecimento deste esquema parecem ocorrer relativamente cedo, uma vez que a evolução está praticamente terminada por volta dos quatro ou cinco anos. Isto é, ao lado da construção de um corpo “objetivo”, estruturado e representado como um objeto físico, cujos limites podem ser traçados a qualquer momento, existe uma experiência precoce, global e inconsciente do esquema corporal, que vai</p>

pesar muito no desenvolvimento ulterior da imagem e da representação de si. O conceito corporal, que é conhecimento intelectual sobre partes e funções; e o esquema corporal, que em nossa mente regula a posição dos músculos e partes do corpo. O esquema corporal é inconsciente e se modifica com o tempo. Quando tratamos de conhecimento corporal, inserimos a lateralidade, já que é a bússola de nosso corpo e assim possibilita nossa situação no ambiente. A lateralidade diz respeito à percepção dos lados direito e esquerdo e da atividade desigual de cada um desses lados visto que sua distinção será manifestada ao longo do desenvolvimento da experiência. Para perceber o corpo possui dois lados e que é um mais utilizado do que outro é o início da discriminação entre a esquerda e direita. De início, a criança não distingue os dois lados do corpo; num segundo momento, ela compreende que os braços encontram-se um em cada lado de seu corpo, embora ignore que sejam “direito” e “esquerdo”. Aos cinco anos, aprende a diferenciar uma mão da outra e um pé do outro. Em seguida, passa a distinguir um olho do outro. Aos seis anos, a criança tem noção de suas extremidades direita e esquerda e noção dos órgãos pares, apontando sua localização em cada lado de seu corpo (ouvidos, sobranceiras, mamilos etc.). Aos sete anos, sabem com precisão quais são as partes direita e esquerda de seu corpo. As atividades psicomotoras auxiliam a criança a adquirir boa noção de espaço e lateralidade e boa orientação com relação a seu corpo, aos objetos, às pessoas e aos sinais gráficos. Alguns estudiosos preferem tratar a questão da lateralidade

	<p>como parte da orientação espacial e não como parte do conhecimento corporal. Atividades: que exijam o uso de todo corpo com objetos grandes (pneus, bolas, caixas, blocos) e pequenos, desenvolvendo a coordenação funcional da mão e dos dedos (contas, sementes, pinos, clips, tampinhas, pregadores, cartas). Atividades em que ordena a mão a ser usada (com bolas, saquinhos de areia/feijão).</p>
Habilidades Conceituais	<p>A matemática pode ser considerada uma linguagem cuja função é expressar relações de quantidade, espaço, tamanho, ordem, distância etc. À medida em que brinca com formas, quebra-cabeças, caixas ou painéis, a criança adquire uma visão dos conceitos pré-simbólicos de tamanho, número e forma. Ela enfia contas no barbante ou coloca figuras em quadro e aprende sobre sequência e ordem; aprende frases: acabou, não mais, muito que amplia suas ideias de quantidade. A criança progride na medida do conhecimento físico (referente à cor, peso etc.), a criança necessita ter sistemas de referência lógico-matemático que lhe possibilite relacionar novas observações com o conhecimento já existente, por exemplo: para perceber que um peixe é vermelho, ela necessita um esquema classificatório para distinguir o vermelho de todas as outras cores e outro esquema classificatório para distinguir o peixe de todos os demais objetos que conhece.</p>
Habilidades Psicomotoras e Processo de Alfabetização	<p>As habilidades psicomotoras são essenciais ao bom desempenho no processo de alfabetização. A aprendizagem da leitura e da escrita exige habilidades tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominância manual já estabelecida (área de

	<p>lateralidade); • Conhecimento numérico suficiente para saber, por exemplo, quantas voltas existem nas letras m e n, ou quantas sílabas formam uma palavra (área de habilidades conceituais); • Movimentação dos olhos da esquerda para a direita, domínio de movimentos delicados adequados à escrita, acompanhamento das linhas de uma página com os olhos ou dedos, preensão adequada para segurar lápis e papel e para folhear (área de coordenação visual e manual); • Discriminação de sons (área de percepção auditiva); • Adequação da escrita às dimensões do papel, reconhecimento das diferenças dos pares b/d, q/d, p/q etc., orientação da leitura e da escrita da esquerda para a direita, manutenção da proporção de altura e largura das letras, manutenção de espaço entre as palavras e escrita orientada pelas pautas (áreas de percepção visual, orientação espacial, lateralidade, habilidade conceituais); • Pronúncia adequada de vogais, consoantes, sílabas, palavras (área de comunicação e expressão); • Noção de linearidade da disposição sucessiva de letras, sílabas e palavras (área de orientação têmporo-espacial); • Capacidade de decompor palavras em sílabas e letras (análise); • Possibilidade de reunir letras e sílabas para formar novas palavras (síntese).</p>
--	---

Fonte: Menezes (2012, p. 19-22)

Conforme se vê, o trabalho dos professores nas diversas áreas de abrangência pela psicomotricidade envolve ações específicas, as quais os professores devem se atentar, de modo a levar as crianças a se perceberem no espaço e a desenvolver determinadas habilidades.

Para tanto, necessário se mostra ao professor conhecer seus alunos e o ritmo de desenvolvimento de cada criança, a fim de criar condições favoráveis ao seu progresso. (PEREZ; CRUZ, 2014).

4.2 Importância do professor na Educação Infantil e os desafios no desenvolvimento da psicomotricidade

Face ao contexto da psicomotricidade e as atividades que a Educação Infantil requer para o desenvolvimento das habilidades das crianças nessa área, há de se abordar, por fim, a importância que os professores.

No desenvolvimento de um trabalho para a psicomotricidade, o professor desempenha um papel essencial. Para tanto, é preciso que ele saiba discernir o que essa prática de ensino exige, ao contrário da mera transmissão de conhecimentos.

O professor deve agir como um mediador no desenvolvimento educativo da criança a partir da sua capacidade de aprender, propiciando a ela um tempo para as “suas próprias descobertas, oferecendo situações e estímulos cada vez mais variados, proporcionando experiências concretas e plenamente vividas com o corpo inteiro; nunca transmitidas apenas verbalmente, para que ela própria possa construir seu desenvolvimento global”. (MENEZES, 2012, p. 11). Respeitando o tempo de cada criança e oportunizando situações que propiciem a exploração e experimentação, tornando-se viabilizador do conhecimento e o aluno protagonista do seu desenvolvimento.

Desse modo, a ação do professor deverá estar intimamente ligada a um “trabalho processual”, desenvolvido pelo mesmo “ligado a afetividade, uma vez que a criança, afetada positivamente, dará resultados positivos, estará sempre segura e confiante em si mesma”. (PEREZ; CRUZ, 2014, p. 151).

O professor terá um papel importante na inserção de atividades regulares envolvendo exercícios psicomotores, atrelada ao trabalho do psicopedagogo nas escolas, que também poderá auxiliá-lo na orientação de suas práticas educativas. (MORAES; MALUF, 2015).

Os professores, durante a realização desse trabalho, devem se mostrar de fato comprometidos com as crianças, haja vista ser esta uma etapa importante na vida das mesmas, já que o desenvolvimento psicomotor consiste numa das fases

mais importantes do desenvolvimento e construção do sujeito: “a psicomotricidade vem fazendo um diferencial nesta etapa quando realizada com objetivos claros e concretos”. (PEREZ; CRUZ, 2014, p. 151).

Quanto aos desafios a ser enfrentados pelos professores no desenvolvimento das práticas educativas voltadas ao desenvolvimento psicomotor, há de se mencionar a importância que a capacitação dos docentes tem para o ensino de crianças, a fim de que a utilização das atividades psicomotoras na rotina escolar tenha mais êxito, evitando-se, assim, “o predomínio do ensino formal em detrimento de uma educação psicomotora de base”. (LEMOS; NEVES; CARVALHO, 2010, p. 126).

Não se pode deparar com uma fragilidade na formação dos professores, sob pena de se prejudicar o processo de ensino-aprendizagem infantil. O conhecimento de base é importante para uma melhor identificação das carências e das dificuldades das crianças neste processo que, quanto mais precoce forem identificadas, os profissionais poderão auxiliar melhor os alunos. (MORAES; MALUF, 2015).

O papel do professor, também, perpassa pela manutenção de práticas psicomotoras em suas rotinas de sala de aula e, para tanto, não se pode admitir a falta de capacitação continuada de modo que o professor esteja sempre atualizado sobre as práticas necessárias nesta fase de ensino.

Outro ponto a se ressaltar, diz respeito ao chamado “caráter de antecipação da escolaridade das pré-escolas” que incentiva a priorização da “alfabetização em detrimento de um trabalho psicomotor de base”, o que acaba por inviabilizar a utilização das práticas corporais no ensino. Nesse sentido, professores de pré-escola e de primeiro grau acabam “cometendo falhas na condução do processo de aprendizagem, em virtude da falta de conhecimento adequado no que atinge o desenvolvimento dos seus alunos”. (LEMOS; NEVES; CARVALHO, 2010, p. 124).

Em outras palavras, não se pode atropelar as etapas do ensino das crianças. É preciso dar o devido espaço para as práticas corporais, devendo as práticas de alfabetização serem realizadas na fase e momento adequados.

A literatura menciona que é necessário preparar uma base para esta educação a partir das capacidades indispensáveis à aprendizagem escolar (LUSSAC, 2018) e por meio do real conhecimento dos alunos a partir da

identificação de eventuais dificuldades. Contudo, “o que parece simples a primeira vista pode não o ser, pois o professor tem dificuldades em diagnosticar as dificuldades de aprendizagem e, mais ainda, em relacionar a experiência psicomotora como auxílio para as dificuldades apresentadas”. (FÁVERO, 2004, p. 36).

Segundo Santos e Costa (2015, p. 7), “a função do professor é trabalhar no aluno cada uma das dimensões, para levá-lo à construção da unidade corporal e à afirmação da identidade”.

Para que as práticas voltadas ao ensino da psicomotricidade sejam eficazes no contexto da Educação Infantil, é preciso que o professor “acredite no potencial das crianças, respeitando sua individualidade, sabendo que as dificuldades, obstáculos e as insatisfações fazem parte da caminhada escolar”. (PEREZ; CRUZ, 2014, p. 150-151).

Concomitantemente, é preciso assegurar a realização de um “desenvolvimento harmonioso dos componentes corporais, afetivos, intelectuais da personalidade da criança” (MENEZES, 2012, p. 6) que, devidamente conjugados, podem contribuir sobremaneira para o desenvolvimento psicomotor das crianças.

As crianças necessitam de professores que criem espaços onde existam oportunidades para que possam realizar várias atividades, aprendendo a partir das experiências concretas, com vistas a se tornarem mais confiantes e autônomas. (SANTOS; COSTA, 2015).

Em face a disso, os professores devem atuar de forma a oferecerem atividades e oportunidades para que a criança “comunique, crie e se expresse emocionalmente e fisicamente, para o crescimento pessoal e construção da sua autonomia, despertando então o desejo de descobrir e aprender por meio da interação com o mundo”. (PEREZ; CRUZ, 2014, p. 150-151).

Por meio de atividades afetivas e psicomotoras, haverá, assim, um propício “equilíbrio expresso na interação entre o espírito e o corpo, a afetividade e a energia, o indivíduo e o grupo, promovendo a totalidade do ser humano”. (SANTOS; COSTA, 2015, p. 8).

O professor passa a ser então importante para a promoção de um programa educacional de ensino e de aprendizagem centrado na criança e bem integrado com os chamados “princípios e fundamentos da psicomotricidade, podendo ser tratadas

crianças com dificuldades de aprendizagem por uma equipe multiprofissional e interdisciplinar, devendo estar sempre em parceria e coordenação com a família e com os outros professores da escola em que a criança estiver estudando”. (MENEZES, 2012, p. 5).

Considerando que a educação psicomotora é uma fase importante na educação de crianças, não pode seu conceito ficar dissociado da realidade do educador infantil. Os significados deste tipo de educação não devem ser reduzidos apenas à mera ideia de um saber corporal, pura e simplesmente, mas sim, ter o professor a consciência de que as práticas nesse processo educativo encontram-se subordinadas ao desenvolvimento de atividades mais específicas voltadas à coordenação motora, estruturação espacial, lateralidade, etc. (LEMOS; NEVES; CARVALHO, 2010). Buscar somente a alfabetização nesta fase não se contribuirá para um ganho psicomotor dos alunos.

Em face deste contexto, importante se fazer um debate crítico acerca de possível distanciamento da incorporação prática do fazer a psicomotricidade e o conhecimento de professores nesse processo de ensino, almejando-se com isso, o fortalecimento de ações educativas que contribuam para a efetiva educação psicomotora. (LEMOS; NEVES; CARVALHO, 2010).

Nesse sentido, acredita-se na importância que o professor tem para a Educação Infantil voltada ao desenvolvimento da psicomotricidade na medida em que o mesmo, consciente de seu papel e da relevância de uma formação consistente, não retém esforços para a promoção de um aprendizado nesta área, buscando uma formação apta e a adoção de práticas educativas cotidianas que favoreçam o desempenho psicomotor de crianças.

Além disso, o professor se apresenta como peça fundamental a realizar um intercâmbio com seus alunos, compreendendo suas necessidades e dificuldades para, a partir daí, realizar um trabalho mais focado e efetivo na educação psicomotora de crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permitiu observar que a Psicomotricidade contribui de maneira significativa para o desenvolvimento global da criança.

Foi possível constatar, inicialmente, que a psicomotricidade estava relacionada a uma concepção neurofisiológica, um termo estritamente médico. Com o interesse de estudiosos de áreas como Psicologia, Pedagogia, Educação Física e outras áreas da educação, foram aos poucos mudando o enfoque dessa Ciência. Deixando claro que a formação da inteligência da criança está relacionada a experiência motora.

Uma criança que na infância não teve a oportunidade de andar de bicicleta, correr, pular corda, brincar de pique-pega, precisa encontrar na escola condições favoráveis para se desenvolver-se de maneira integral, ou seja, nos aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais. Assim, cabe ao professor da Educação Infantil, ser o mediador neste processo, criando oportunidades para o alinhamento dessas quatro áreas, possibilitando a criança conhecer seu corpo e movimentar-se.

A educação psicomotora se torna necessária para as aprendizagens escolares, pois leva a criança a tomar consciência do seu corpo, da lateralidade, situar-se no espaço, a dominar o tempo, adquirir habilidades e coordenar seus movimentos. A escola e os educadores precisam assumir essa responsabilidade, valorizando-a.

A criança deve ser entendida com um ser único que possui suas próprias expressões. Assim, é possível oferecer a cada uma a oportunidade de existir e de vivenciar suas experiências, a partir das suas habilidades e capacidades.

Diante do exposto, conclui-se que antes de aprender matemática, história, português e outros conhecimentos formais, o corpo precisa estar organizado, com todos os elementos psicomotores estruturados e, por isso, a educação psicomotora, deve estar em pauta nas discussões do cenário educacional, pois somente a reflexão possibilitará aos educadores o entendimento sobre o valor dessa ciência.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Teoria e prática em psicomotricidade**: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2006.
- ALVES, B. M. F. Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógico. **Revista Aleph**, v. 5, n. 16, p. 21-34, dez 2011.
- AMBRÓSIO, M. F. S. **A psicomotricidade e alfabetização de alunos do 2º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas, SP, 2011. 88p.
- AQUINO, L. As políticas sociais para a infância a partir de um olhar sobre a história da criança no Brasil. In: ROMAM E. D.; STEYER, V. E. **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil**: um retrato multifacetado. Ulbra, 2001.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. **A associação brasileira de psicomotricidade**. Disponível em: <<http://www.psicomotricidade.com.br/asociedade.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2018.
- _____. **Histórico da psicomotricidade**. Disponível em: <<https://psicomotricidade.com.br/historico-da-psicomotricidade/>>. Acesso em: 15 mar. 2018a.
- _____. **Histórico**. Disponível em: <<http://www.psicomotricidade.com.br/historico.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2018b.
- BARCELOS, Marciel; SANTOS, Wagner dos; FERREIRA NETO, Amarílio. Crianças, infância e escolarização: tessituras na transição da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos. **Motrivivência**, v. 27, n. 45, p. 84-101, set. 2015.
- BASTOS, M. H. C. **Jardim de crianças**: o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (1985 - 1987). Campinas: Autores Associados, 2001.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Palácio do Planalto. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 15 mar. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes curriculares nacional para a educação infantil**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2006.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 mar. 2018.

CIRILO, Cláudia Lereda Bem. **Apostila de psicomotricidade.** Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/375549946/Apostila-de-Psicomotricidade>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

FÁVERO, Maria Teresa Martins. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem da escrita.** 148fls. Dissertação – (Mestrado em Teoria e Prática da Educação). Maringá-PR, 2004. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2005-Maria_Teresa.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2018

FONSECA, Maria Camila Moreira. **Avaliação e correlação entre psicomotricidade e escrita.** 79fls. Dissertação – (Mestrado em Educação). Pouso Alegre-MG, 2015. Disponível em: <<http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/19.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

FONSECA, V. **Manual de Observação Psicomotora:** significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. Porto Alegre: Artes Médicas, 371 P 1995.

FULY, V. M. S.; VEIGA, G. S. P. Educação infantil: da visão assistencialista à educacional. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 2, n. 6, p. 86-94, 2012. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/588>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

GONZALEZ, Abel Gustavo Garay; MELLO, Maria Aparecida. Considerações sobre o processo de apropriação da linguagem escrita na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 2, p. 2306-2324, 2016.

GOUVEIA, Kyvea Vieira. **A importância da psicomotricidade na educação infantil da criança de 5 a 6 anos.** 51fls. Monografia – (Especialização em Psicomotricidade). Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/t206722.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2018.

HADDAD, L. **A creche em busca de identidade.** São Paulo: Loyola, 1993.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achime, 1987.

KRAMER, Sônia. **A política pré-escolar no Brasil:** arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 2001.

KUHLMANN JÚNIOR, M. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediações, 2001.

LE BOUCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor**: do nascimento até os 6 anos. 7 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

LEMOS; Elane Bahia; NEVES, Robson da Fonseca; CARVALHO, Suzane Tavares de. Significados e práticas sobre educação psicomotora na pré-escola. **Temas Sobre Desenvolvimento**, v. 17, n. 99, p. 121-126, 2010.

LEVIN, Esteban. **A clínica psicomotora**: o corpo na linguagem. 7. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

LIMA, Milena da Silva et al. A contribuição da dança para o desenvolvimento psicomotor na Educação Infantil. **EFDeportes.com - Revista Digital**, Buenos Aires, ano 17, n. 175, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd175/danca-para-o-desenvolvimento-psicomotor.htm>>. Acesso em: 28 abr. 2018.

LÔBO, Eliane Pinheiro. **O papel do gestor frente à melhoria da evolução dos portadores da síndrome de down através da psicomotricidade**. 54fls. Monografia – (Curso de Administração e Supervisão Escolar). Universidade Cândido Mendes. Niterói-RJ, 2010. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/n203364.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2018.

LUSSAC, Ricardo Martins Porto. **Psicomotricidade**: história, desenvolvimento, conceitos, definições e intervenção profissional. Disponível em: <http://profissional.universoef.com.br/container/gerenciador_de_arquivos/arquivos/383/psicomotricidade-historia-desenvolvimento-conceitos-e-definicoes-1.pdf>. Acesso em: 3 maio 2018.

MENEZES, Luciano Osmar. **Curso**: pedagogia e educação infantil. 2012. Disponível em: <http://www.pos.ajes.edu.br/arquivos/referencial_20120613112459.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2018.

MEUR, A. de; STAES L. **Psicomotricidade**: educação e reeducação níveis maternal e infantil. Editora Manole. São Paulo, 1984.

MORAES, Sônia; MALUF, Maria Fernanda de Matos. Psicomotricidade no contexto da neuroaprendizagem: contribuições à ação pedagógica. **Revista Psicopedagogia**, v. 32, n. 97, p. 84-92, 2015.

MOSCONI, Daniella Prado Coelho; CONCEIÇÃO, Wilian Lazaretti da. O lúdico e a educação física: reflexões para a educação infantil. **EFDeportes.com - Revista Digital**, Buenos Aires, ano 18, nº 183, ago. 2013. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd183/o-ludico-e-a-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 28 abr. 2018.

NICOLA, Mônica. **Psicomotricidade**: manual básico. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

OLIVEIRA, Andreza F. S.; SOUZA, José M. A importância da psicomotricidade no processo de aprendizagem infantil. **Revista Fiar: Revista Núcleo de Pesquisa e Extensão Ariquemes**, v. 2, n. 1, p. 125-146, 2013.

OLIVEIRA, Simone de Aquino Pospiesz de. **A importância da educação infantil no processo de alfabetização**. Disponível em: <<https://unibhpedagogia.wordpress.com/2010/03/27/a-importancia-da-educacao-infantil-no-processo-de-alfabetizacao/>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

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

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histeddb**, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009.

PASSAMAI, G. L.; SILVA, J. R. M. A história da educação infantil. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, 2009.

PERES, Tacyana Silva; CRUZ, Mônica Aparecida de Oliveira. Psicomotricidade no processo de alfabetização da criança. **Perspectivas em Psicologia**, v. 18, n. 2, p. 136-152, jul./dez. 2014.

RODRIGUES, Amléd Julião. **A importância da psicomotricidade para a aprendizagem**. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-importancia-psicomotricidade-para-aprendizagem.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz; MARTÍNEZ, Marta Rabadán; PEÑALVER, Iolanda Vives. **A psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTOS, Adriano Gomes da Silva dos. **Educação física e psicomotricidade nos anos iniciais do ensino fundamental da escola 317 de Samambaia**. 62 fls. Monografia – (Licenciatura em Educação Física). Programa ProLicenciatura. Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2012. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/4563/1/2012_AdrrianoGomesdaSilvadosSantos.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2018.

SANTOS, Alessandra dos; COSTA, Gisele M. Tonin da. A psicomotricidade na educação infantil: um enfoque psicopedagógico. **Revista de Educação do Ideau**, v. 10, n. 22, jul-dez. 2015.

SILVA, Daniele Araújo. **A importância da psicomotricidade na educação infantil**. Brasília: Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES, 2013.

SILVA, Fernanda Cristina Bastos da. **Os benefícios do brinquedo cantado no desenvolvimento de crianças na faixa etária de três a seis anos**. Monografia – (Especialização em Psicomotricidade). Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/7/FERNANDA%20CRISTINA%20BASTOS%20DA%20SILVA.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

SOARES, Cláudia Valéria Rodrigues. **A importância da psicomotricidade na educação infantil**. Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, 2004.

SOARES, Maria Vilani. **Aquisição da linguagem segundo a psicologia interacionista: três abordagens**. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2009/12/maria_vilani_soares.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2018.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE (SBP). **O que é psicomotricidade?** Disponível em: <<https://psicomotricidade.com.br/sobre/o-que-e-psicomotricidade/>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

SOUZA, Adriana Leandro da Silva de. **A influência da psicomotricidade na conscientização corporal de adolescentes**. 39fls. Monografia – (Pós-Graduação Lato Sensu em Psicomotricidade). Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/7/ADRIANA%20LEANDRO%20DA%20SILVA%20DE%20SOUZA.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

TEIXEIRA, Luzimar. **Espaço destinado a psicomotricidade**. Disponível em: <<http://www.luzimarteixeira.com.br/wp-content/uploads/2011/02/psicomotricidade.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2018.

WIGGERS, Verena. Conceitos de educação e de educação infantil: uma análise a partir das publicações acadêmicas relacionadas à matemática. **Poiésis**, Tubarão, n. esp., p. 102 - 120, jan./jun. 2014.