

CLENICE TERESINHA FAVERO DEMEDA

**CORPO E ESCRITA: A GRAFOMOTRICIDADE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Orientador: Leonardo Manuel das Neves Rocha

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2013**

CLENICE TERESINHA FAVERO DEMEDA

**CORPO E ESCRITA: A GRAFOMOTRICIDADE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Prof. Doutor Leonardo Manuel das Neves Rocha

Coorientador: Prof. Doutora Maria Odete Emygdio da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2013

DEDICATÓRIA

Ao meu esposo, Sergio, e aos meus filhos Vinícius, Clarissa e Vanessa.

AGRADECIMENTOS

A Deus e ao meu anjo guardião por iluminarem todos os dias da minha vida dando-me coragem, luz e perseverança para realizar meus desejos.

Aos meus pais (*in memoriam*) por terem me proporcionado a vida. A minha mãe meu eterno agradecimento. Não posso deixar de registrar uma frase que ela sempre mencionava: Acredite filha! “Os obstáculos existem para serem superados, mas nunca para serem motivo de desistirmos dos nossos sonhos”. (Rosalina Favero)

Sergio, companheiro, amigo, e amor por estar sempre junto comigo me incentivando e vibrando com minhas conquistas.

Ao meu filho Vinícius, pelo carinho e sua constante presença ao meu lado durante essa jornada. Obrigado filho! Pelo cafezinho nos intervalos dos nossos estudos, eu na escrita da dissertação, ele trilhando o caminho da carreira jurídica.

A minha filha Clarissa, pelo carinho e por compartilharmos as mesmas angustias, alegrias e descobertas de quem se dedica ao universo da pesquisa. Hoje me sinto realizada em concluir o mestrado e feliz por ver minha filha dedicando-se aos estudos do doutorado em patologia oral.

A minha filha Vanessa, pelo carinho, companhia, no decorrer das várias noites de estudos após jornada de trabalho e ela após um dia de estudo intenso no curso de medicina. Juntas com muita coragem, fé e perseverança fomos vencendo cada etapa do nosso aprendizado. Agora espero pelo dia da sua formatura.

Ao meu orientador, Professor. Doutor Leonardo Rocha agradeço pelo acolhimento, dedicação, respeito pela construção do conhecimento e pelas sábias palavras de incentivo e orientação proferidas durante a produção da dissertação.

A minha amiga Doutora Márcia Portela, pelo carinho, amizade e sábia orientação a mim dedicada no decorrer da construção da pesquisa.

A Doutora Aparecida Dias amiga e co-orientadora no campo da teoria e prática da psicomotricidade e incentivo dessa produção.

A Doutora. Zulema Garcia Yañez amiga e professora por me ensinar a caminhar rumo ao conhecimento da psicomotricidade. Com você aprendi a olhar para a infância com cuidado e afetividade.

Rodrigo Vilar meu genro, agradeço por você ter contribuído com seu conhecimento, carinho, paciência e atenção a mim dedicado nesse momento do termino da pesquisa.

Aos meus irmãos, Clezita e Valdinei e sobrinhos Pablo, Aline e Camila pelas palavras de incentivo.

A direção da escola participante e quipe pedagógica pelo acolhimento e colaboração para a realização da pesquisa.

Agradeço a direção da escola e as crianças colaboradoras da pesquisa e todas que de uma ou outra forma até hoje me proporcionaram o prazer de aprender com elas sobre a sabedoria e singularidade que só elas possuem de ver e conceber o mundo.

As minhas tias, Odete, Otilia, Lurdes, Ada, Ielda, Lurdes Rodrigues e a cunhada Nelci Demeda pelo carinho e palavras de incentivo.

As amigas: Cínara Bezerra, Evanilda, a coordenadora do mestrado e amiga Vaneide, Teresinha Nascimento, Andréia Barbosa, Andreia Clara Galvão, Andrea Carla, Petronilia, Jeanne, Clarisse Carneiro, Ivone, Ermelinda, Sizinha e todos que de uma ou outra maneira estiveram junto comigo nessa jornada.

“Meu corpo não é apenas um conjunto de órgãos, nem dócil executor das decisões da minha vontade. Ele é o lugar onde vivo, sinto, onde existo. Lugar de desejo, prazer e sofrimento, domicílio da minha identidade, do meu ser.” André Lapierre

RESUMO

A dissertação “Corpo e escrita: a grafomotricidade na educação infantil” tem por objeto de estudo o desenvolvimento psicomotor e a grafomotricidade sendo essa um dos aspectos preponderantes para a aquisição da escrita. Para tanto, contou-se com um grupo de seis crianças na faixa etária entre 5 e 6 anos de idade integrantes do nível V da educação infantil. A investigação recorreu aos princípios da pesquisa participante nos conformes da abordagem qualitativa, na qual se pode observar e acompanhar o desempenho psicomotor das crianças através da relação teoria/prática da psicomotricidade. Assim, foi possível entender a complexidade que envolve corpo, desenvolvimento psicomotor, cognição e psique como princípios que unificam o ser humano, possibilitando à criança apropriar-se das aquisições psicomotoras, principalmente a grafomotricidade. A abordagem teve como referencial teórico as obras de Acouturie (2007), Boscaini(1998), Fonseca (2008), Levin (2002), Le Boulch (2001), Ferreira(2008) , Piaget(1973), Oliveira (2010) Kramer (2009), Vygotsky (1996), entre outros. Com esse cenário, podem-se apresentar três pontos fundamentais: o princípio da educação infantil no Brasil, corpo e desenvolvimento psicomotor como pressuposto da grafomotricidade, escrita e aprendizagem a partir da concepção da psicomotricidade e da educação e seus efeitos no desenvolvimento infantil. Através dos recursos metodológicos da psicomotricidade pudemos constatar que ocorreu evolução no desenvolvimento psicomotor e grafomotor das crianças colaboradoras.

•
Palavras-chave: Corpo, escrita, grafomotricidade e educação infantil.

•

ABSTRACT

The dissertation "Body and writing: the graphomotricity in early childhood education" aims to study the psychomotor development and graphomotricity, which is one of the compelling aspects to the acquisition of writing. To do so, a group of six children aged between 5 and 6 years old, members of the 5th level of early childhood education, was selected. The investigation used the principles of the research participant according to the qualitative approach, in which one can observe and follow the psychomotor performance of the children through the relation theory/practice of psychomotricity. Thus, it was possible to understand the complexity that involves body, psychomotor development, cognition and psyche as principles that unify the human being, enabling the child to take ownership of the psychomotor acquisitions, mainly graphomotricity, which is responsible for writing acquisition. The approach had as theoretical references, works by Acouturier, Levin, Fonseca Boscaini, Le Boulch, Ferreira, Piaget, Oliveira, Kramer, Vygotsky, among others. In this scenario, three fundamental points can be presented: the principle of child education in Brazil, body and psychomotor development as assumption of graphomotricity, writing and learning from the conception of psychomotricity and education and its effects on child development. Through methodological psychomotricity resources we established that evolution occurred in the psychomotor and graphomotor development of collaborators children.

Key words: Body, writing, graphomotricity, child education

LISTA DE ABREVIATURAS

ECA	ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
RN	RIO GRANDE DO NORTE
RCNI	REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL
SBP	SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE.
UNESCO	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO

LISTA DE QUADROS

QUADRO. 1	PERFIL DOS PROFESSORES.....	19
QUADRO. 2	PERFIL DAS CRIANÇAS COLABORADORAS.....	20
QUADRO. 3	CRONOGRAMA DE INTERVENÇÃO PSICOMOTORA.....	21

ÍNDICE

1.	INTRODUÇÃO.....	14
2.	A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	18
2.1.	EDUCAÇÃO INFANTIL: PRIMEIROS PASSOS RUMO À PRENDIZAGEM.....	21
2.2.	CAMINHOS DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO	25
2.3.	OLHARES SOBRE A PRÁTICA CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	32
3.	A CRIANÇA E A INFÂNCIA.....	42
3.1.	DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR E CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO.....	45
3.2.	COGNIÇÃO E APRENDIZAGEM.....	51
3.3.	CORPO: GRAFOMOTRICIDADE E ESCRITA.....	54
3.4.	CAMINHOS DA AQUISIÇÃO DA ESCRITA.....	59
4.	MÉTODOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA.....	67
4.1.	CRIANÇAS COLABORADORAS.....	69
4.2.	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	71
5.	PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO PSICOMOTORA.....	73
5.1.	ANÁLISE E DISCUSSÃO DA AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO PSICOMOTORA.....	76
5.2.	AVALIAÇÃO DOS EXERCÍCIOS GRÁFICOS.....	76
5.3.	DESENHO DA FIGURA HUMANA.....	80
5.4.	RELATO DA PROFESSORA SOBRE DESEMPENHO PSICOMOTOR DAS CRIANÇAS.....	83
5.5.	APRESENTAÇÃO DA INTERVENÇÃO PSICOMOTORA.....	88
5.6.	CORPO: GRAFOMOTRICIDADE E ESCRITA APÓS INTERVENÇÃO PSICOMOTORA.....	107
5.7.	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	120
6.	CONCLUSÕES.....	122

REFERÊNCIAS.....	125
ANEXOS.....	I

LISTA DE ANEXOS

1	Avaliação de Exercícios Gráficos - Le Boulch-2001.....	II
2	1ª Avaliação de Exercício Gráfico - Ben 10.....	III
3	1ª Avaliação da Figura Humana - Ben 10.....	VI
4	1ª Avaliação de Exercício Gráfico - Docinho.....	V
5	1ª Avaliação da Figura Humana - Docinho.....	VI
6	1ª Avaliação de Exercício Gráfico - Lindinha.....	VII
7	1ª Avaliação da Figura Humana - Lindinha.....	VIII
8	1ª Avaliação de Exercício Gráfico - Netinho.....	IX
9	1ª Avaliação da Figura Humana - Netinho.....	X
10	1ª Avaliação de Exercício Gráfico - Julinho.....	XI
11	1ª Avaliação da Figura Humana - Julinho.....	XII
12	1ª Avaliação do Exercício Gráfico - Zinho.....	XIII
13	1ª Avaliação da Figura Humana - Zinho.....	XIV
14	1ª Relatório da Professora.....	XV
15	Brincadeira de Roda.....	XVIII
16	Cantar e Dançar.....	XIX
17	Brincadeira: Equilibrar o Corpo-Malabarista.....	XX
18	Brincando com Balões.....	XXI
19	Desenho: Brincadeira com Balões.....	XXII
20	História Contada: Como Nasceu a Alegria.....	XXIII
21	Brincadeira: Que animal ou Eu?.....	XXIV
22	Alongamento Corporal e Brincadeira Caça ao Tesouro.....	XXV
23	Brincadeira Livre.....	XXVI
24	Desenhando o Corpo.....	XXVII
25	Continuação Desenhando o Corpo.....	XXIX
26	Continuação Desenhando o Corpo.....	XXX
27	Brincadeira: Passa a Bola e Atividade de Alinhavo.....	XXXI
28	Desenho Livre.....	XXXII
29	Desenho Livre.....	XXXIII
30	Projeto Circo.....	XXXIV

31	Continuação Projeto Circo.....	XXXV
32	Continuação Projeto Circo.....	XXXVI
33	Continuação Projeto Circo.....	XXXVII
34	2ª Avaliação Exercício Gráfico - Ben 10.....	XXXVIII
35	2ª Avaliação Figura Humana - Ben 10.....	XXXIX
36	2ª Avaliação Exercício Gráfico - Docinho.....	XL
37	2ª Avaliação Figura Humana - Docinho.....	XLI
38	2ª Avaliação Exercício Gráfico - Lindinha.....	XLII
39	2ª Avaliação Figura Humana - Lindinha.....	XLIII
40	2ª Avaliação Exercício Gráfico - Netinho.....	XLIV
41	2ª Avaliação Figura Humana - Netinho.....	XLV
42	2ª Avaliação Exercício Gráfico - Julinho.....	XLVII
43	2ª Avaliação Figura Humana - Julinho.....	XLII
44	2ª Avaliação Exercício Gráfico - Zinho.....	XLIV
45	2ª Avaliação Figura Humana - Zinho.....	XV
46	Relatório Professora.....	XVI

INTRODUÇÃO

A criança encontra-se em constante movimento, expressando-se através da linguagem corporal, o que é uma das formas de ela interagir com seus iguais, propiciando, assim, o contato com o mundo do conhecimento. Considerando a infância como princípio do desenvolvimento humano, observa-se que no Brasil a educação infantil vem progressivamente ganhando destaque por entender a infância como um período de transformações corporais, cognitivas e subjetivas, as quais possibilitam à criança descobertas sobre ela mesma e o universo que a cerca. Nesse contexto, o cuidado com o desenvolvimento da criança torna-se fundamental, já que é o início do processo de aprendizagem assistemático e sistemático. É na infância em que se iniciam as primeiras aprendizagens sistemáticas, ou seja, as escolares.

Assim, para atender à demanda de educandos da educação infantil, foi criado em 1998 o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), cujo um dos objetivos é ampliar o conhecimento dos educadores sobre o desenvolvimento infantil. Esse princípio tem por finalidade instigar reflexões teóricas e práticas promovendo, dessa forma, a capacitação dos profissionais envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem voltado para as crianças que se encontram inseridas na educação infantil.

Compactuando com os objetivos propostos pelo (RCNEI), acredita-se na necessidade de os educadores aprofundarem seus conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança de forma integrada, já que é através do corpo, na sua integridade motora, cognitiva e psíquica, que o sujeito virá a conquistar diferentes aprendizagens, entre elas a leitura e a escrita. Portanto, entende-se que os estímulos psicomotores destinados à criança no decorrer da infância poderão auxiliar no desempenho da aprendizagem escolar. A esse respeito, vale destacar a seguinte constatação:

[...] “cuidar da criança é, sobretudo, dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isso inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma”. (Brasil 1998a, p. 25)

Os objetivos do documento citado centram-se no comprometimento e dedicação dos cuidados destinados às crianças em fase de desenvolvimento psicomotor, pelo fato de elas estarem iniciando o processo de escolarização. Assim, conforme o exposto, os pequenos

educandos necessitam de situações educativas que auxiliem seu crescimento através de práticas psicomotoras. Como afirma (Fonseca, 2004, p.79), [...] “o corpo, assim concebido, não é somente forma anatômica e física, não verbal e vital, centro de diálogo com o mundo social e contextual”.

De acordo com a concepção do autor, acredita-se que o ser humano possui um corpo com toda sua funcionalidade e subjetividade, ou seja, linguagem corporal, oral ou escrita, que o possibilita apropriar-se de suas potencialidades em prol de suas necessidades, tanto no campo social quanto no educacional. Vale ressaltar que um dos aspectos psicomotores evidenciados na infância, principalmente no decorrer do processo de aquisição da escrita, é a coordenação grafomotora, juntamente com toda a unicidade do corpo, que propicia o sujeito a produzir o ato gráfico. Assim confere (Fonseca, 2008, p.488):

“O ato motor humano, embora possa ser estudado em uma abordagem modular nos seus elementos ou fragmentos componenciais (sensoriais neuronais, motivacionais, motores, etc.) não pode ser expresso isoladamente de um contexto comportamental, uma vez que a sua execução é inseparável dos fins e dos objetivos a atingir”.

É imprescindível a compreensão da relação entre o corpo e as aquisições psicomotoras, que gradativamente vão se organizando no decorrer do desenvolvimento humano, pois, como confere Fonseca (2008), elas podem até ser estudadas de forma modular, mas não podem ser vistas de forma dicotômica.

Dentro da perspectiva do desenvolvimento infantil, ainda nos dias atuais, observam-se, por meio das exposições dos professores do nível cinco extensivo ao fundamental I (do 1º e 5º ano), relatos sobre as dificuldades grafomotoras apresentadas pelas crianças em relação à aquisição e à produção da escrita, bem como o ideal gráfico a ser produzido por elas no decorrer do processo de alfabetização. Considerando a visão dos educadores, pais e demais profissionais envolvidos com esse processo de aquisição da escrita e o ideal gráfico concebido por eles, os professores alfabetizadores indicam caligrafia, entre outras técnicas que venham contribuir com a construção de uma escrita bonita e bem feita. Observa-se que algumas crianças apresentam dificuldade psicomotora relacionada à grafomotricidade,ⁱ sendo ela um dos aspectos responsáveis pela aquisição do grafismo e consequentemente da escrita. Percebe-se, nesse contexto, o considerável número de crianças entre 5 e 6 anos de idade que são encaminhadas pelos professores e coordenação pedagógica das instituições de ensino infantil ao especialista em psicomotricidade.

Sobre as instigantes questões relacionadas ao desenvolvimento infantil,

grafomotricidade e aquisição da escrita, observa-se o quanto profissionais da saúde e educação necessitam aprofundar constantemente seus conhecimentos sobre o corpo e as produções psicomotoras, geradoras das distintas construções de aprendizagens, incluindo a escrita. Dessa forma, no sentido de produzir conhecimentos e discussões sobre o desenvolvimento infantil, contamos com a contribuição da psicomotricidade e os instrumentos científicos que ela oferece para o âmbito clínico e educativo.

Vale ressaltar que a psicomotricidade vem conquistando espaços no campo da saúde e educação, por debruçar-se a pesquisas sobre o desenvolvimento humano e os possíveis quadros psicomotores que podem interferir nesse processo.

No Brasil, contamos com a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SBP)ⁱⁱ, que promove Congressos e outros eventos com a finalidade de informar e formar profissionais da saúde e educação interessados na teoria e prática da psicomotricidade. Essa especificidade oferece recursos metodológicos visando a contribuir com o aprimoramento das práticas educativas no campo do ensino infantil e fundamental. Diante das considerações tecidas sobre a especificidade da psicomotricidade, surge o interesse em investigar sobre a prática psicomotora no campo educativo.

Desta maneira, buscam-se respostas para os seguintes questionamentos:

Como aprimorar a motricidade das crianças que se encontram em pleno desenvolvimento psicomotor?

É possível, através da prática psicomotora, promover melhoria na aquisição grafomotora das crianças em fase de obtenção da escrita?

É necessária a intervenção de um mediador para possibilitar à criança construir e reconstruir o conhecimento do seu próprio corpo?

A prática psicomotora, através das brincadeiras e atividades lúdicas, pode propiciar a melhora do desempenho escolar das crianças em pleno processo de aquisição da leitura e escrita?

Para realizar a investigação, buscou-se o aporte teórico-prático da psicomotricidade direcionada ao campo educativo.

Em relação à organização da pesquisa, dividiu-se a mesma em seis capítulos subseqüentes.

O primeiro capítulo destina-se a introdução contempla dados relevantes sobre aspectos relevantes que instigaram a presente pesquisa.

O segundo capítulo: Apresenta-se o embasamento teórico sobre a história da

educação infantil no Brasil explanando sobre o fundamento histórico desta, bem como a relevância da Educação infantil, os primeiros passos rumo à aprendizagem; caminhos da psicomotoricidade na educação e ainda os olhares sobre a prática corporal na educação infantil.

No terceiro capítulo: Tem-se o estudo sobre: A criança-infância; Desenvolvimento psicomotor e constituição do sujeito; cognição e aprendizagem; Corpo: Grafomotricidade e escrita; Caminhos da aquisição da escrita.

Quarto capítulo: Método e procedimento utilizados na pesquisa; Crianças colaboradoras da pesquisa e Caracterização da escola.

Quinto capítulo: Percurso Percorrido para a realização do planejamento da intervenção psicomotora; Análise e discussão da avaliação psicomotora; Apresentação da intervenção psicomotora; Corpo: Grafomotricidade e escrita após intervenção psicomotora e apresentação e discussão dos resultados.

Por fim, o sexto capítulo reporta-se a conclusão, respaldada pelos resultados obtidos durante a pesquisa, tem-se, assim, os resultados da investigação revisando, desse modo, cada uma das idéias iniciais deste trabalho.

Para a realização da avaliação psicomotora utilizou-se, conforme já mencionado no decorrer da pesquisa, os recursos metodológicos da psicomotricidade, ou seja, a avaliação dos exercícios gráficos, desenho da figura humana e relato da professora sobre o desempenho psicomotor das crianças em processo de aprendizagem da leitura e escrita.

2. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Segundo Oliveira (2010), evidenciam-se enfoques teóricos que entendem que a criança influencia e é influenciada pelos processos econômicos, sociais e culturais da sociedade em que está inserida em cuja infância também se constrói a sua cultura e a própria identidade. A mesma autora afirma que esses aspectos citados passaram a influir nas decisões de políticas que regem os princípios da Educação Infantil. Não obstante, (Kramer, 1985, p.172) aponta: “Para a construção de uma proposta pedagógica que aposte na qualidade, que tem como desafio principal a construção da unidade na diversidade e contra a desigualdade”. De fato, há uma dinâmica de constantes construções e reconstruções acerca dos estudos teóricos e práticos destinados ao funcionamento de um ensino de qualidade, com finalidade de propiciar um processo de aprendizagem satisfatório a todos educandos independentemente da classe social a que pertence.

Ainda sobre esse prisma, para melhor garantir o ensino para todos, foi necessário, segundo (OLIVEIRA, 2010, p. 102), criar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual foi aprovada em 1961 (Lei 4.024/61). A Lei aprofundou a perspectiva sobre a criação dos jardins de infância e sua inclusão no sistema de ensino.

Art. 23 - A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins- de- infância.

Art. 24 - As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária.

As leis propostas evidenciam a preocupação em garantir às crianças o direito de frequentarem uma escola que ofereça a educação infantil com propósito não somente de cuidar, educar, mas de ensinar o que somente a escola pode oferecer em relação ao mundo do conhecimento científico. Esse foi um acontecimento marcante no contexto sociopolítico e econômico da década de 1960, com importantes reflexos sobre a educação das crianças.

Na mesma perspectiva, cria-se uma nova legislação, a Lei 5.692/71, que é citada por (Oliveira, 2010, p. 102): Os sistemas velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam educação em escolas maternas, jardins da infância ou instituições equivalentes.

Nesse período, descreve Oliveira (2010), cresce a demanda pela pré-escola, ocorrendo o incentivo à municipalização da educação pública, desencadeando debates sobre a natureza assistencialista versus educativa, que vem colaborar para a dinamização de novas decisões na área. Assim, em 1974, o Ministério de Educação e Cultura criou o Serviço de Educação Pré-Escolar e, em 1975, a Coordenadoria de Ensino Pré-escolar. Cria-se também o projeto Casulo para liberar as mães para o campo do trabalho, tendo por objetivo a melhoria da renda familiar. Em 1988, devido à grande pressão dos movimentos feministas e dos movimentos sociais, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado.

Avançando nas conquistas da educação para a infância, nos anos 1990 ocorre uma ampliação sobre a concepção de criança. Surge a preocupação em entender a criança como um ser sócio-histórico: a aprendizagem se dá pelas interações entre ela e seu entorno social. Assim, Oliveira (2010) enfatiza a perspectiva sócio-interacionista, que, de acordo com a pesquisadora, tem como principal teórico Vygotsky (1996). Esse autor concebe a criança como sujeito social que faz parte de uma determinada cultura. Dentro dessa perspectiva, evidencia-se constantes buscas a cerca de melhores condições no processo de ensino e aprendizagem destinado aos pequeninos educandos da educação infantil. Nesse cenário histórico, acontece gradativamente o fortalecimento do novo entendimento de infância, garantindo em lei os direitos da criança enquanto cidadã, sendo nesse período criado o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), instituído pela Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. O estatuto foi inspirado pela Constituição Federal de 1988, no art. 227, cuja redação antecede a Convenção dos Direitos das Crianças (1990), pela Assembleia Geral das Nações Unidas, com toda integralização no âmbito internacional.

Enquanto isso, a nova LDB, Lei 9.394/96, incorpora a Educação Infantil como primeiro nível da Educação Básica e formaliza a municipalização dessa etapa de ensino. É criado em 1998 o RCNI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), documento que procura nortear o trabalho realizado com crianças de 0 a 6 anos de idade, e que visa a estruturar e melhorar o papel da educação infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar.

Sobre essa visão, Angotti (2009) afirma que o atendimento da criança de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas exige do profissional as funções de educar e cuidar, entendendo-se que o educar e o cuidar, no contexto da escolarização infantil, concomitantemente com a relevância da didática do professor, torna-se fundamental no processo de aprendizagem das

crianças. Nesse sentido, de acordo com dados do relatório global de monitoramento da Educação para todos (UNESCO, 2008, p.39), “a interação entre a criança e o cuidador ou professor é a determinante chave da qualidade dos programas de educação infantil”.

De acordo com essa visão, acredita-se que os professores envolvidos e comprometidos com o papel de educador, devem transmitir para seus alunos uma relação de encorajamento frente aos desafios do complexo universo da aquisição das distintas aprendizagens que o contexto escolar oferece. Mediante tais peculiaridades existentes na relação entre quem ensina e quem aprende, ou seja, entre professor e aluno, (Luckesi, 2011, p. 77) assim defende: “O ser humano é um ser *aprendente* e, para aprender, necessita que, de fato, aquele que o ajuda tenha uma decisão firme e clara que invista nele custe o que custar”.

Conforme explanação do autor, tanto professor quanto aluno são sujeitos que, embora ocupando papéis diferentes, ambos sempre aprendem, pois se entende que a ação de ensinar e aprender torna-se um grande desafio para eles. Portanto, vale salientar que no âmbito escolar o desafio de ensinar e aprender são aspectos vivenciados pelos professores e equipe pedagógica, por serem estes responsáveis pelo processo de inovação e pelas políticas educacionais.

Sobre o exposto, (Perrenoud, 1999, p. 11) diz que: “As competências profissionais são cada vez mais coletivas no âmbito de uma equipe ou de um estabelecimento, o que requer sólidas competências de comunicação e de conciliação, logo, de regulação reflexiva”.

Face ao comentário, as competências de cada profissional que constitui uma equipe pedagógica traz contribuição para todos os envolvidos no campo educativo. Assim, a escola torna-se cada vez mais propulsora de novos saberes, colocando os educandos em contato com diferentes ciências e culturas.

O fazer didático pedagógico da escola, defendido como direito de todos, nos faz refletir sobre o papel da escola e sua neutralidade diante de diferentes conflitos que podem ocorrer no mundo social e globalizado, pois o foco da escola é o processo de ensino aprendizagem. Partindo das considerações tecidas sobre os aspectos relacionados à história da educação infantil, vale ressaltar que no cenário educacional brasileiro contamos com a consolidação de um sistema nacional de educação que reflete e articula a educação nacional. Portanto, tendo em conta os processos de mobilização social nas últimas décadas, que propõe a construção da educação com o intuito de atender a toda e qualquer diversidade social, segundo França (2009), cria-se o Plano Nacional de Educação (PNE).

O PNE visa a prever meios e processos para a articulação das políticas sociais: educação, saúde, assistência social, sustentabilidade socioambiental, economia solidária, trabalho e renda, entre outras, com vistas a assegurar os direitos humanos, sociais, políticos e econômicos de cidadania a todos brasileiros. Consta no Plano Nacional de Educação que a educação é processo e prática constituída e constituinte das relações sociais mais amplas. Esta concepção de educação, além de ampliar espaços, sinaliza para a importância de que tal processo de formação dê-se de modo contínuo ao longo da vida. Ainda nesse contexto, o mesmo plano, segundo França (2009), é fundamental para atentar às demandas da sociedade, como parâmetro para o desenvolvimento das atividades educacionais, tais como: direito social à educação pública gratuita, laica, democrática, inclusiva e de qualidade para todos, bem como à universalização do acesso, à ampliação da jornada escolar e a garantia de permanência bem sucedida para crianças, adolescentes, jovens e adultos em todas as etapas e modalidades. Esse direito se realiza no contexto desafiador de superação das desigualdades e do reconhecimento e respeito à diversidade.

2.1. EDUCAÇÃO INFANTIL: PRIMEIROS PASSOS RUMO À APRENDIZAGEM

A infância é um tempo mágico! A criança vive momentos de intensas descobertas acerca do mundo e, particularmente, sobre ela mesma. Suas expressões corporais revelam uma linguagem singular e única, própria de cada sujeito. A criança representa o devir da vida adulta. Pensar em futuro, qualquer que seja a dimensão considerada, moral, social, ética, afetiva, é refletir sobre o que é investido no seu desenvolvimento e integridade.

Nesse sentido, vale destacar que a criança, em fase de desenvolvimento, necessita da sustentação familiar e escolar que lhe propicie diferentes vivências psicomotoras e sociais e que a possibilite construir sua própria autonomia. Nesse sentido, (Gomes, 2004, p. 33) assim descreve sua percepção a respeito da criança:

“A criança é a razão de ser do mundo e, mais do que isso, representa o futuro desse mundo. Pensar em futuro, qualquer que seja a dimensão considerada, tanto em termos científicos como morais, obriga a pensar a criança, sobre tudo, obriga a refletir se o que hoje investimos na criança é suficiente para garantir o melhor do seu por vir”.

O autor supracitado reporta-se à criança como realmente ela é: um ser em desenvolvimento. Concebe-a como sendo propulsora do futuro de uma determinada sociedade. Porém, ressalta que é necessário garantir condições socioafetiva, material, educativa e cultural para que essa criança se desenvolva integralmente e possa ser agente de transformação.

É necessário, sim, pensar na criança como um sujeito de ação. À vista disso, a família, como primeira instituição social, está preocupada em garantir o bem estar e educação dos seus filhos. Por isso, vem cada vez mais precocemente inserindo as crianças nas instituições de ensino infantil. Diante desse cenário, as escolas de educação infantil ganham relevante destaque frente às necessidades sociais, aumentando consideravelmente sua importância e responsabilidade socioeducativa, procurando aprimorar suas propostas pedagógicas e curriculares para atender à demanda infantil.

Nesse contexto, vale destacar as considerações tecidas por (Martins, 2004, p.7): “Diferentes espaços e currículos foram construídos dentro das escolas para receber os pequenos, que passam grande parte da infância nesses espaços enquanto seus pais trabalham”. Conforme a visão da autora, a solução constitui-se em pedir à escola que não apenas ensine conteúdos sistemáticos referentes ao universo do conhecimento científico às crianças, mas que as guarde e lhes transmita educação durante os largos períodos de tempo em que os pais estão ausentes.

A escola, nesse sentido, passa a desempenhar um papel de suma importância na vida dos pequeninos educandos que se encontram na educação infantil. Ela é facilitadora do conhecimento, o qual não se parte, compartilha-se, e complementa-se, circulando através de novas gerações (Martins, 2004).

Dentro da relação escola e processo de ensino aprendizagem no decorrer dos diferentes tempos históricos, a criança conquistou direitos físicos, emocionais e sociais. E no que diz respeito a esses direitos, (Azabalz, apud Fraboni 1998,p.68) afirma: “A transformação tecnológico-científica e a mudança ético-social cumprem todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, detentora de direitos”. Acredita-se na constatação proferida pelo pesquisador, que a parte dos cuidados dispensados à criança pequena foi transferida para as instituições escolares. Portanto, espera-se que essas instituições contribuam com o desenvolvimento da criança no âmbito psicomotor, afetivo, cultural, científico e tecnológico,

correspondendo às necessidades e expectativas dos pais e da sociedade, uma vez que ela ocupa esse lugar de circulação de saberes.

Diante do contexto da educação infantil ao longo da sua existência, observa-se que, para ser viabilizado o processo de aprendizagem escolar destinado à criança de 0 a 6 anos de idade, foi necessário percorrer um longo caminho de construções e reconstruções no campo educativo. Para compreender o âmbito que envolve o funcionamento e objetivos da educação infantil, é importante compreender a linha do tempo por ela percorrida. Sobre isso, Oliveira, (2010) discorre que as primeiras instituições infantis foram chamadas de «creche», termo francês que significa manjedoura, presépio e o termo italiano «asilo nido», que significam um ninho que abriga.

Nas sociedades primitivas as crianças que se encontravam em situações desfavoráveis, como o abandono, eram cuidadas por uma rede de parentesco, ou seja, dentro da própria família. Já na Idade Antiga, os cuidados destinados à criança eram oferecidos por mães mercenárias, as quais não tinham nenhum tipo de preocupação com as crianças, sendo que muitas morriam sob os seus cuidados.

Na Idade Média e Moderna existiam as rodas (cilindros ocos de madeira, giratórios) que eram construídas em muros de igrejas ou hospitais de caridade, onde as crianças abandonadas eram recolhidas. Diante desse fato, afirma (Oliveira, 2010, p. 54):

[...]”as idéias de abandono, pobreza, culpa e caridade impregnam assim, as formas precárias de atendimento a menores nesse período e vão permear determinadas concepções acerca do que é uma instituição que cuida da Educação Infantil, acentuando o lado negativo do atendimento fora da família”.

A autora faz referência a um dos momentos históricos que fizeram parte da construção da educação infantil e às implicações existentes em relação aos cuidados destinados à criança e a quem cabe a responsabilidade de atendê-la. Mediante essa necessidade, surge o profissional que inicialmente passa a atuar com as crianças sem qualificação específica para esse atendimento.

A repercussão sobre a educação dos pequenos ganha espaço na Europa, quando, no decorrer do século XX, começa a dar passos em direção ao estudo científico sobre a criança.

Segundo Oliveira (2010), vale ressaltar que no século XX, após a Primeira Guerra Mundial, cresce cada vez mais os cuidados e o respeito à criança. Médicos e sanitaristas marcam presença nesse momento relevante devido ao crescente número de crianças que ficaram órfãos após a guerra, suscitando também o sentimento de cuidados com a higiene, a

fim de diminuir a mortalidade infantil. Isso parte das instituições que cuidavam da educação infantil. Programas de estimulação foram desenvolvidos nos lares e em creches por especialistas da saúde, visando à sistematização de atividades para crianças pequenas com o uso de materiais especialmente confeccionados por dois médicos que se interessaram pela educação. São eles, segundo (Oliveira, 2010), Ovídio Décroly, médico belga, que elaborou uma metodologia de ensino que propunha atividades didáticas na visão de totalidade do funcionamento psicológico e no interesse da criança, adequadas ao sincretismo que ele julgava ser próprio do pensamento infantil. E, nessa mesma perspectiva, Maria Montessori, médica psiquiatra italiana, que sugeriu uma pedagogia científica da criança, ocupada com o desenvolvimento e com a espiritualidade. Montessori ressaltava o aspecto biológico do crescimento e desenvolvimento infantil, sendo que elaborou materiais adequados à exploração sensorial pelas crianças, com objetivo educacional de trabalhar exercícios destinados a desenvolver, passo a passo, as diversas funções psicológicas (Oliveira, 2010).

A contribuição desses autores é relevante para a construção de um olhar sensível em relação à criança e ao campo educativo destinado ao ensino infantil.

No contexto evolutivo da educação na infância, destacaram-se, após a Primeira Guerra Mundial, na pedagogia e na psicologia, as idéias a respeito da infância com sentido de consideração em relação à criança e à própria infância. Tais aspectos culminam com o Movimento das Escolas Novas, fortalecendo preceitos importantes, como a necessidade de proporcionar uma escola que respeite a criança como um ser singular.

Oliveira (2010) discorre que, nas décadas de 20 e 30, acontece a ampliação dos estudos da psicologia e da pedagogia, contando com a contribuição de Vygotsky e Piaget. Para eles, a educação que a escola proporcionava deveria extrapolar o espaço da sala de aula, favorecendo as experiências vividas pelas crianças, a fim de beneficiar ao máximo o seu desenvolvimento. Assim sendo, a infância, gradativamente, vai conquistando seu espaço diante dos diferentes momentos históricos e da ênfase na criança como ser singular. Nesse enfoque, a psicologia do desenvolvimento contribuiu com as pesquisas sobre o desenvolvimento humano, auxiliando a organização da pedagogia baseada no princípio da integridade do ser humano.

Através dos princípios apresentados, a educação infantil foi se organizando dentro de diferentes cenários educativos correspondentes a cada época. Sobre essa perspectiva, estudos apontam que na Europa existe a preocupação com as instituições responsáveis pela educação infantil, enfatizando que elas favorecem o desenvolvimento da criança sob todos os aspectos:

corporal, intelectual e afetivo, a aprendizagem de diferentes meios expressivos e o preparo para a escola elementar.

Segundo dados apontados por Oliveira (2010), o acolhimento a crianças pequenas em instituições como creches e pré-escolas varia de país para país, sendo que o limite da idade final para o atendimento é definido pelo início da escolaridade obrigatória de cada lugar, o que, em geral, ocorre aos 6 anos.

2.2. CAMINHOS DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os conhecimentos da Psicomotricidade têm contribuído para a compreensão do desenvolvimento infantil e do processo escolar a partir da abordagem do ser humano em sua plenitude, ou seja, do ponto de vista da neurologia, psicologia, psicanálise e pedagogia. Para o desenvolvimento deste trabalho, foram eleitos os seguintes autores que pesquisaram essa vasta área do conhecimento: Levin (1995), Boscaini (1999), Fonseca (2004-2008) Auconturier (2007), e Ferreira (2008), entre outros que se dedicaram a esses estudos.

Os pressupostos teóricos apresentados fundamentam os estudos sobre o percurso histórico da psicomotricidade, pois seu conceito tem sofrido modificações, como também influências de diversos acontecimentos ao longo desse processo de conhecimento científico.

A Psicomotricidade recebe varias definições ao longo de sua existência. Na concepção da SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE (SBP), a psicomotricidade concebe o homem na sua globalidade, ou seja, tanto no que se refere aos movimentos corporais, bem como a relação do sujeito consigo mesmo e na relação com seus iguais. Portanto, a integridade dos movimentos está relacionada com as vivências e construções psicomotoras do sujeito através da sua história de vida, cultural e social, construída por meio dos diferentes tempos do desenvolvimento humano.

De acordo com a concepção de Fonseca (2008), a psicomotricidade é uma ciência que surgiu na França, no final do século XIX. Ao longo de sua história, foi desenvolvendo-se e articulando-se com outros saberes. Seu campo de atuação abrange a educação, a reeducação e a clínica.

“A Psicomotricidade tem por objeto de estudo a globalidade do ser humano, no plano teórico e prático, ela combate a dicotomia do soma e do psíquico, ensaiando pelo contrário a sua fusão e unificação complexa e dialética”. (Fonseca, 2004, p. 36)

A psicomotricidade, enquanto área do conhecimento a respeito do desenvolvimento psicomotor do ser humano estuda e investiga as relações e as influências recíprocas e sistêmicas entre o psiquismo e a motricidade do corpo e o funcionamento neurofisiológico, as sensações, afetos, emoções, e construções mentais, assim como a complexidade dos processos relacionais e sociais. Ainda sob a perspectiva de (Fonseca, 2004, p. 12), o autor assim a define: “A psicomotricidade constitui uma abordagem multidisciplinar do corpo e da motricidade humana”. A visão esclarecedora do autor supracitado mais uma vez compactua com a concepção do corpo unificado que propicia o humano a interagir e agir no mundo em prol de suas necessidades.

No decorrer da construção teórica da psicomotricidade, Levin (1995) relata que foi através do primado científico que o estudo do corpo adquiriu importância e, a partir do século XIX, a necessidade de compreensão das estruturas cerebrais fez com que a neurologia e a psiquiatria adquirissem a liderança no campo da pesquisa. O corpo ganha ênfase, sendo cada vez mais pesquisado sobre sua integridade e passa a ser visto não somente pela via neuromotora, mas integrado à psique e cognição, compactuando com a visão de Fonseca (2004).

Levin (1995) contribui com suas pesquisas acerca da história da psicomotricidade mencionando que ela teve como marco inicial o século XIX na França. Apesar de esta se desenvolver como prática independente no decorrer do século XX, seu nascimento ocorre no momento em que o corpo deixa de ser pura carne para transformar-se num corpo falado. Segundo o mesmo autor, fatos relevantes marcaram a história da psicomotricidade. Entre esses, cita a pesquisa de Dupré (1909), ao relacionar a motricidade e a inteligência, afirmando não haver correspondência biunívoca entre a localização neurológica e as perturbações motoras da infância, assim como entre a debilidade mental e a motora.

O pesquisador aludido comenta sobre informações destacadas por Bergès, em Buenos Aires, durante seminário em 1988 proferido por ele. Assim esclarece Levin (1995):

“O que (Dupré) pôs em discussão e criticou com este título, é que era possível ser torpe sem ser idiota. E, inicialmente, é daí que o “Psico” de Psicomotricidade, ganha sua origem. A origem está na diferença estabelecida por Dupré entre a cognição e a psicomotricidade”. (Levin, 1995, p. 25)

A expressiva constatação de Dupré especifica que, embora o corpo e seu funcionamento neuro-motor seja interligado com a cognição, isso não quer dizer que ele necessite ser idiota, ou seja, que a cognição esteja no mesmo nível de comprometimento neuro-motor.

Levin (1995) aponta as contribuições de Wallon (1925), médico psiquiatra francês que se ocupa do movimento humano como instrumento na construção do psiquismo. Diferentemente de Dupré (1909), que co-relacionou a motricidade com a inteligência, Wallon (1925) relacionou o movimento do corpo ao afeto, à emoção, ao meio ambiente e aos hábitos da criança. Portanto, esse pesquisador considera que o conhecimento, a consciência e o desenvolvimento da personalidade não podem ser isolados das emoções. A contribuição desses pesquisadores fizeram parte do campo psicomotor, defendendo que o corpo não é desmembrado dos movimentos, do desenvolvimento intelectual e emocional do ser humano.

De acordo com Levin (1995), a contribuição desses estudos relacionados à psicomotricidade começam a delimitar o seu próprio campo de atuação, diferenciando-se de outras disciplinas. A partir da década de 1970, a psicomotricidade, segundo Le Camus (1986), passou a ser definida gradualmente como motricidade relacionada à afetividade e à emoção, essas consideradas aspectos relevantes nessa área de conhecimento. A partir da década de 1930, Guilmain, influenciado pelas idéias de Dupré (1909) e Wallon (1925), propõe um novo método de trabalho: a reeducação psicomotora.

Nesse contexto, estabelece, por meio de várias técnicas oriundas da neuropsiquiatria infantil, um conjunto de exercícios, tais como exercícios para reeducar a atividade tônica, exercícios de mímica, de atitudes e de equilíbrio, a atividade de relação e o controle motor os exercícios rítmicos, de coordenação e habilidade motora e exercícios que tendem a diminuir sincinesia (Levin, 2002, p.26). “O mesmo autor define sincinesia como sendo o comprometimento de alguns músculos”. Esses exercícios tinham por finalidade promover uma reeducação motora para auxiliar as crianças portadoras de déficit em seu funcionamento motor, o que, muitas vezes, acarretava-lhes dificuldades de relação em seu meio social. Nessa fase da prática psicomotora, define-se a existência de uma co-relação entre a debilidade motora e debilidade mental, entre o caráter e o movimento, no qual a disfunção motora tem papel preponderante, juntamente com o déficit instrumental.

Vale destacar, nesse contexto, a concepção de Bernard Auconturier (2007), francês formado em educação física, que trabalhou no decorrer da sua atuação profissional com crianças que apresentavam distúrbios psicomotores e de comportamento. Sua ação técnica despertou o interesse em trabalhar com a reeducação de crianças surdas. O pesquisador, através de seus estudos e atuação profissional, funda a prática psicomotora educativa e preventiva denominada Prática Psicomotora Aucontuier.

Na mesma perspectiva da psicomotricidade, André Lapierre (1997), francês formado em Educação Física, dedicou-se durante anos à prática da reeducação psicomotora com crianças que apresentavam inadequação escolar, detectando que uma das causas desse fato seriam os problemas emocionais e conflitos não resolvidos. Daí partiu-se para uma intervenção direta ao nível da criança, que permitia estabelecer com ela uma relação de ajuda, cujo objetivo é o de favorecer a resolução de seus problemas relacionais. Nessa perspectiva, André Lapierre (1997) funda a Psicomotricidade Relacional, fundamentada em uma prática educativa de indubitável valor terapêutico, com objetivos voltados para a educação global e preventiva.

Dentre as contribuições expostas no âmbito da psicomotricidade, podemos dizer que a história da psicomotricidade constitui-se, basicamente, de três etapas.

A primeira etapa caracteriza-se pelas práticas reeducativas, sendo influenciada pela neuropsiquiatria e tem como foco o corpo no contexto motor e instrumental.

Na segunda etapa, evidencia-se a influência do campo psicológico. Há uma passagem da concepção do corpo motor para o corpo instrumento de construção da inteligência. O foco da psicomotricidade não é mais o proposto pelas práticas reeducativas, mas o da terapia psicomotora, que se ocupa de um corpo que se movimenta, sente e se emociona, emoção esta que se manifesta tonicamente.

A terceira etapa é marcada pela contribuição da teoria psicanalítica, aspecto relevante para a mudança conceitual e prática da psicomotricidade.

Para (Levin, 2002, p. 31), “o tônus muscular, as posturas, o gesto, a emoção (representante da ordem psíquica do corpo), seriam produções do corpo que poderiam ser abordadas num enfoque terapêutico”.

A concepção apresenta o corpo de forma íntegra, ou seja, nas dimensões instrumental, cognitiva eônico-emocional. Sendo assim, dentro do campo terapêutico o psicomotricista não apenas cuidará da parte ou partes do corpo que apresentam uma determinada dificuldade psicomotora, mas de um ser humano dotado de emoções e inteligência, o que o torna um sujeito singular e único.

A psicanálise e a psicologia, nessa ótica, contribuíram na visão da psicomotricidade sobre o desenvolvimento humano e a complexidade do psíquico. No que se refere à psicologia do desenvolvimento, Piaget (1996) traz considerável contribuição com seus estudos sobre os distintos estágios do desenvolvimento da criança. A psicanálise também traz sua contribuição

introduzindo os seguintes conceitos: inconsciente, transferência e imagem corporal (Levin, 1995).

Segundo dados históricos proferidos por Courtine (2008), a teoria do corpo é inventada no século XX. Essa invenção surgiu inicialmente com a Psicanálise, possibilitando a compreensão do corpo na formação do sujeito e a concepção de um corpo que fala, que é cheio de significações. A teoria psicanalítica foi criada e desenvolvida por Sigmund Freud (1986). Ela nasce com a finalidade de entender a conversão histérica que desafiava a medicina no final do século XIX. Freud (1986) investigava os enigmas do psiquismo que emergiam na fala de seus pacientes, e sua teoria foi elaborada para compreensão desses enigmas. Além do princípio apresentado, a teoria freudiana foi fundamental para se pensar de outro modo o corpo e, conseqüentemente, possibilitar uma ruptura com a visão fragmentada do ser humano, uma vez que o concebe em sua totalidade, sendo o corpo o lócus da manifestação da afetividade.

De acordo com Gay (1989), trata-se de outro modo de compreensão dos fenômenos psíquicos e de investigar a origem do sofrimento por meio da escuta daquele que fala, do analisando. Provavelmente, o grande mérito de Freud (1986) foi o de definir o aparelho psíquico em inconsciente e consciente, e de relacionar a sexualidade da infância com a neurose do adulto. A teoria psicanalítica foi decisiva para se pensar o corpo como lócus de manifestação dos sentimentos, dos desejos, conscientes ou inconscientes, e a falta de controle de nossos pensamentos, o que abalou um dos pilares do pensamento vigente: o da crença e exaltação da racionalidade humana.

A partir das considerações tecidas sobre o percurso inicial da psicomotricidade na década de 1970, a psicomotricidade no Brasil começa a evoluir de uma perspectiva de reeducação psicomotora para uma expectativa de educação psicomotora, concebendo o indivíduo na sua totalidade. Cabral (2001) argumenta que nesse período as teorias piagetianas e as teorias psicomotoras de diversos autores, liderados por Wallon (2005), a respeito do esquema corporal, vão influenciar a compreensão da educação psicomotora, enfocando o desenvolvimento global da criança. Os psicomotricistas, então, começam a repensar a sua prática, buscando estabelecer novas relações com as instituições escolares (Cabral, 2001).

Um dos objetivos da psicomotricidade é proporcionar à criança situações que favoreçam uma atitude reflexiva acerca das suas ações corporais. A linguagem verbal e as brincadeiras espontâneas permitem o aprimoramento das aquisições neuro-perceptiva-

motoras, que posteriormente favorecerão no processo de construção da aprendizagem humana.

No campo da educação psicomotora, o pesquisador (Ferreira, 2008, p. 23), pesquisador brasileiro do campo da psicomotricidade escolar (titular da SBP), nos contempla com uma síntese dos autores envolvidos nessa temática são eles:

Vayer (1986) dedicou-se a pesquisar sobre o diálogo corporal e buscou desenvolver estratégias que viabilizam a organização do Eu pela criança diante do mundo dos objetos e, do mundo e do Outro.

Lapierre e Aucoturier (1986) aprofundaram conhecimentos sobre a percepção e o pensamento como sendo esses aspectos fundamentais na estruturação do Eu e do mundo, visando ao desenvolvimento da inteligência e da personalidade. Nesse contexto, os contrastes fundamentais do pensamento abstrato por meio de uma participação ativa da motricidade, que, inserida em uma rede complexa de intercâmbios e combinações, vão ampliando as possibilidades da expressão simbólica e gráfica.

Le Boulch (1988), precursor da psicocinética, um dos focos de suas obras, que visa ao estudo do desenvolvimento da função de ajustamento biológico e relacional, procurando contribuir com a diminuição do fracasso escolar.

Levin (1995), argentino, formado em educação física e psicologia, dedicou-se aos estudos da psicomotricidade. Acredita na prática psicomotora centrada no movimento do corpo de um sujeito que contém uma história singular.

Além dos autores destacados acima, contamos com a contribuição do pesquisador Boscaini (1998), italiano, fisioterapeuta, psicólogo e psicomotricista, que se dedicou aos estudos relativos à gestualidade gráfica, ao traço, à correlação motricidade-desenho, e à estética.

No campo educativo, a psicomotricidade, inicialmente, é introduzida nas escolas especiais como recurso psicopedagógicoⁱⁱⁱ, que visa a corrigir distúrbios e preencher lacunas no desenvolvimento das crianças com necessidades especiais. Nessa visão, mencionamos, também, a colaboração do pesquisador brasileiro (Ferreira, 2008, p.41), fonoaudiólogo, psicomotricista e membro da (SBP), que assim afirma:

“A educação psicomotora passa a ganhar um cunho cada vez mais interdisciplinar, e sua importância para o desenvolvimento e a aprendizagem global da criança reveste-a de uma condição essencial para a pré-escola. É quase um pré-requisito básico para a construção de todas as outras formas de conhecimento, um instrumento de prevenção dos distúrbios de aprendizagem e um projeto de estimulação, tanto para

os *descapitados* (o que seriam hoje chamados de sujeitos com necessidades especiais) quanto para todos aqueles que freqüentam a escolaridade regular”.

Nesse quadro, o campo da psicomotricidade nos instrumentaliza no sentido de compreender a complexidade do desenvolvimento humano, do corpo e suas possibilidades. Vale destacar que a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SBP) vem paulatinamente buscando a divulgação dos saberes das diferentes metodologias desse campo, assim como a compreensão da corporeidade como realidade indissociável nas ações do sujeito na escola e no cotidiano da vida.

Nesse sentido, o corpo não é somente um instrumento a serviço da aprendizagem, servindo para mais do que as meras produções da leitura e da escrita, frutos do processo de alfabetização construído na educação infantil. Assim:

“Todas as conquistas psicomotoras dos anos pré-escolares e, fundamentalmente, os estímulos do ambiente social permitem o progressivo domínio do gesto gráfico e a evolução do desenho e da escrita; a criança consegue passar do simples ato motor à representação gráfica e da fala”. (Heinsius, 2008, p. 87)

A educação psicomotora deve ser pensada em função do desenvolvimento psicomotor da criança. Para Heinsius (2008), é nos anos pré-escolares que ela irá, gradativamente, estruturando as noções de espaço e tempo; lateralidade, ritmo, entre outras aquisições motoras que a permitem conhecer e dominar os movimentos do seu corpo, colocando-o à disposição de suas necessidades e aprendizagens.

Nesse contexto, Toledo (2008) enfatiza que um dos objetivos da educação psicomotora centra-se na prioridade de proporcionar a criança atividades relacionadas à coordenação motora global. Através de diferentes propostas que envolve o corpo em movimento. Segundo a autora, as atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento psicomotor, a expressão corporal que pode ser trabalhada através da dança, o desenho, artes plásticas auxiliam no desenvolvimento grafomotor, jogos, brincadeiras entre outros recursos metodológicos utilizados pela psicomotricidade.

A visão teórica da psicomotricidade culmina com os objetivos propostos pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI 1998) terceiro volume que amplia o significado do corpo na Educação Infantil e mostra a importância da variação tônica, da motricidade e da expressividade presentes no movimento. Nesta perspectiva o terceiro volume do Referencial o qual aborda nesse documento a relevância de ser trabalhado no âmbito das creches e da educação infantil aspectos relativos ao movimento, intimamente

relacionando com a prática da expressão corporal a qual é enfatizada pela abordagem psicomotora. Concordamos com os objetivos proposta de Movimento feita pelo Referencial e pela educação psicomotora por esses serem de suma importância nas escolas de educação infantil, pois, apontam para um novo paradigma do movimento e sua expressividade facilitando desse modo a criança apropriar-se gradativamente do seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e desenvolvendo-os cada vez mais.

Em síntese, podemos dizer que ao longo da história da psicomotricidade a abordagem do corpo foi se modificando do motor para um corpo em movimento, até chegar à concepção de um sujeito com um corpo em movimento, rompendo-se, assim, com o dualismo cartesiano que separa corpo e mente, e que há muito despreza e ignora o corpo em detrimento da dimensão intelectual.

Nessa perspectiva, a vertente francesa da psicomotricidade se destaca nesse processo de ruptura. Os seus fundamentos teóricos resultam da necessidade dos psicomotricistas de uma reação de defesa à pressão do dualismo, do intelectualismo e do verbalismo em agravo ao corpo.

2.3. OLHARES SOBRE A PRÁTICA CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É importante ressaltar que a criança utiliza o movimento com muita frequência e naturalidade, sendo percebido de forma mais acentuada; diante de estímulos externos, ela reage com expressões e atitudes corporais. Pode-se dizer, assim, que ela percebe o mundo corporalmente. O movimento humano, segundo a teoria walloniana, desempenha papel central no desenvolvimento psicomotor e na aprendizagem da criança (Galvão, 2002).

Portanto, para romper com o silêncio e a imobilidade do corpo, impostos pelas metodologias tradicionais, cabe à escola ofertar espaços e atividades lúdicas que estimulem o desenvolvimento dos educandos, com olhar voltado para a integridade indissociável existente entre o corpo, cognição e psique.

Os aspectos citados tornam-se desafiadores no âmbito educativo, visto que a educação, durante muito tempo, concebeu o sujeito dicotomicamente, visando puramente ao movimento motor e à cognição; pontos considerados fundamentais para ocorrer a aprendizagem.

Sobre o dito, (Fernandez, 1990, p. 63), pesquisadora argentina da área da psicopedagogia, sintetiza sua visão a partir da seguinte expressão: “Os Corpos Cadernos”. Na visão da autora (Fernandez, 1990 p. 63) ela assim constata: “O corpo também é importante quanto à transmissão das ensinãs”. A escola preocupa-se com o seu papel de ensinar e transmitir conhecimentos dando suma importância aos resultados das notas das avaliações que conferem se o aluno teve bom rendimento escolar ou não. Há uma grande preocupação com os aspectos citados e, assim, as crianças se transformam em verdadeiros corpos cadernos, como afirma Fernandez (1990). Elas passam horas e horas sentadas na carteira com os braços cruzados, atados em si mesmos. Sem poder movimentar seu corpo, suas idéias, pois nesse momento ele ali se encontra para aprender a escutar o professor e condicionar seus ouvidos e cérebro a somente adquirir o conhecimento que lhe é transmitido.

O olhar da pesquisadora culmina com a visão da educação psicomotora, por ela conceber com respeito e sensibilidade as crianças em fase de desenvolvimento infantil, tornando-se, desse modo, um meio pedagógico a serviço do ensino, permitindo compreender a singularidade dessa fase da vida. É, portanto, papel da escola e do corpo pedagógico envolvido com o processo de ensino e aprendizagem proporcionar situações que favoreçam o desenvolvimento psicomotor através de diferentes propostas pedagógicas que envolvam o corpo e sua globalidade.

“Para que a criança vivencie toda sua psicomotricidade e possa refletir sobre o uso do seu corpo no dia-a-dia, é necessário que haja um espaço para isso nas instituições infantis, tanto espaço físico como ideologia que reconheça a importância do movimento no seu aprendizado. É preciso que as crianças se sintam acolhidas e confiantes para experimentar com segurança os próprios movimentos e desta forma, poderão vivenciar seus corpos de maneiras diversas, tanto em relação à motricidade como à expressão”. (Toledo, 2008, p. 141)

De acordo com a afirmação do pesquisador, compreende-se que na educação infantil tudo se dá de forma indissociável, principalmente porque o corpo traz consigo características e significações sociais próprias, que não podem ser retiradas dos educandos e desprezadas, pois, culturalmente, fazem parte da sua história.

Portanto, o que diferencia o ambiente escolar infantil dos demais, é a intencionalidade pedagógica e a mediação do professor em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a educação infantil permite que a criança possa entrar em contato com diversas formas de vivências motoras, afetivas, sociais, psicológicas e culturais,

que a auxiliarão futuramente na sua formação e na sua tomada de decisões perante a sociedade. Assim:

“Os mediadores são os recursos necessários para que consigamos levar nossa concepção teórica à prática cotidiana, tanto na escola como na vida de nossos educandos; são recursos, ao mesmo tempo teóricos e práticos, que subsidiam a obtenção dos resultados desejados. Eles nos dão suporte para que, em nossa ação, cheguemos aonde desejamos chegar. O termo “mediador” aqui, está empregado no sentido mais comum, isto é, significa aquilo que serve de meio para chegar a algum resultado”. (Luckesi, 2011, p. 59)

A partir da história da educação infantil e do lugar que a criança conquistou na sociedade através dos tempos, foi necessário ampliar o universo das práticas pedagógicas que favorecessem a aprendizagem dentro do processo de alfabetização e escrita. Essa tarefa é complexa, transformando-se em desafio constante para o educador, que é responsável pela transmissão de conhecimentos. No decorrer da construção da aprendizagem na educação infantil, cabe ao professor dinamizar seu fazer didático pedagógico.

A esse respeito, afirma (Perrenoud, 1999, p. 70): “As estratégias dos professores podem desenvolver-se em um duplo registro: criar, intensificar e diversificar o desejo de aprender; favorecer ou reforçar a decisão de aprender”.

A educação atualmente se insere num cenário crescente e complexo; a visão sobre como se ensina e como se aprende são pontos de reflexão, pois a sociedade se encontra em constante transformação e, nesse caso, cria-se uma expectativa sobre a atuação do professor em relação às crianças que estão em pleno processo de formação escolar.

(Luckesi, 2011, p. 34) constata: “O termo formação tem a ver com o ato de formar, ou seja, dar forma a. Cada educando dará forma a si mesmo, subsidiado por todas as características que herdou geneticamente, somadas às suas experiências biográficas”.

A esse respeito, entende-se que a criança encontrasse imersa no universo de vivências, as quais estão intimamente ligadas ao seu corpo, suas percepções, curiosidades, descobertas e invenções, que se tornam verdadeiro potencial a ser desenvolvido, dentro e fora da escola. Uma das preocupações da escolarização na infância é formar mentes sábias, preocupando-se mais com o desenvolvimento do pensamento lógico e o processo da aquisição da leitura e escrita.

Desse modo, as construções relacionadas à dimensão dos movimentos e dimensão simbólica também merecem ser instigadas para que a criança consiga, assim, dar sentido às suas conquistas, tanto sócio-afetivas quanto na aprendizagem. Isso posto, pode-se ressaltar as

contribuições e as propostas pedagógicas de Freinet (1975), que podem ser utilizadas no processo de ensino aprendizagem, tais como as técnicas das aulas passeio; o desenho livre; a correspondência interescolar; o jornal (mural e impresso), o livro da vida (diário individual e coletivo). Essas atividades objetivam favorecer o desenvolvimento dos métodos naturais da linguagem, desenho, escrita, gramática entre as demais disciplinas que a escrita esteja implicada.

Conforme a visão progressista de Freire (1998), aprender a ler e escrever é, antes de tudo, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, localizar-se no espaço social mais amplo, a partir da linguagem. Entende-se nesse contexto que a criança é apresentada ao mundo das letras e palavras, às quais são oferecidas através de diferentes recursos pedagógicos utilizados pelos professores. A partir desses recursos, os pequeninos progressivamente vão construindo e reconstruindo, através da aquisição da leitura e escrita, palavras, frases, textos, que se constituem em verdadeiros tesouros no processo de aprendizagem, não somente no sentido escolar, mas para a história singular de cada ser.

Para tanto, há que se olhar para o sujeito como um ser em movimento, em construção, que se encontra no mundo para aprender e ser cidadão atuante no contexto do qual faz parte. No que se refere à aprendizagem e ao desenvolvimento, Luckesi (2011) acredita que ambos são consequência da construção ao longo do tempo e que, no caso do ensino, implica investimento para que esse processo ocorra. O movimento faz parte da vida do sujeito, é através dele que é possível dar sentido aos acontecimentos da vida diária.

“O movimento de um sujeito se desprende da postura na medida em que possui a conotação de representação. Se a postura não se enlaça no apoio simbólico que implica o circuito representacional, o movimento vale por si mesmo como ação sem significado. Portanto, a motricidade não se separa do corpo; permanece prazerosamente unida a ele”. (Levin, 2001, p. 117)

A infância é marcada pelos momentos das brincadeiras de faz de conta, jogos, cantigas de roda, sendo através desses que os pequenos descobrem o prazer tônico-postural-motor por meio do movimento, das construções do pensamento lógico e do simbólico.

Portanto, o diálogo tônico passa a existir na medida em que a criança experimenta suas satisfações, dando um sentido próprio a cada acontecimento vivido, tornando-se, assim, importante registro no campo do desenvolvimento do sujeito. Para tanto, a psicomotricidade aliada à educação infantil fornecerá meios para que o professor, como mediador do campo

educativo, arme junto aos seus alunos situações que envolvam o corpo e seus movimentos através de diferentes atividades lúdicas.

A prática das atividades lúdicas é identificada como elemento primordial no desenvolvimento harmonioso da criança, englobando seu eu, o mundo dos objetos e o mundo das outras pessoas. As brincadeiras e atividades lúdicas possibilitam a incorporação de valores, o desenvolvimento cultural, assimilação de novos conhecimentos, o desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade. Assim sendo, a criança encontra o equilíbrio entre o real e o imaginário e tem a oportunidade de se desenvolver de maneira prazerosa.

Dentro desse enfoque, dos distintos meios de proporcionar à criança situações que assegurem suas aprendizagens, destaca-se a concepção piagetiana sobre o jogo. Piaget (1996) constata que o mesmo não está voltado necessariamente ao campo da competição, como muitos pesquisadores versam. O jogo é concebido como uma atividade presente no decorrer do crescimento da criança, ou seja, ele, e o brincar e o brinquedo, para Piaget (1996), são fundamentais e estão diretamente ligados a construção dos aspectos cognitivos e afetivos.

A respeito do brinquedo, Vygotsky (1996) constata que o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal, que é o potencial que a criança possui e não utiliza sem a intervenção de um mediador, o qual poderá contribuir para aflorar o que está na zona proximal, a fim de constituir-se em desenvolvimento real. Enfatiza a oportunidade que o jogo traz no preenchimento de necessidades irrealizáveis e também a possibilidade para exercitar-se no domínio do simbolismo.

As interfaces que constituem o desenvolvimento infantil permitem à criança crescer tornando-se verdadeiro sujeito de suas produções no mundo do conhecimento, da cultura e da relação sócio-afetiva. Vale ressaltar que, dentro do contexto da infância, o espaço escolar é um lugar socialmente constituído com finalidade de fornecer aprendizado e conhecimentos formalmente produzidos pelas ciências e pela cultura, que só ela, através de todo seu arcabouço sistemático, pode oferecer.

Conforme o discorrido:

“É relevante salientar que o ambiente escolar, de forma especial o destinado à educação infantil, tem por desafio, para além do que já foi preconizado, permitir que a criança viva plenamente todas as dimensões da infância, especialmente a dimensão lúdica. A escola pode e deve cumprir sua finalidade sem deixar de ser um espaço prazeroso, participativo e estimulador”. (Mascioli 2009, p. 125)

Entende-se que, para a criança apropriar-se das vivências escolares, é necessário criar condições e oportunidades que auxiliem a mesma a desenvolver suas habilidades psicomotoras, cognitiva, afetiva e comportamental, através de uma prática pedagógica cotidiana, voltada para a construção da autonomia. Sobre o dito, Mascioli (2009) contribui com sua visão esclarecedora sobre a questão da autonomia. Para ele, o que importa é auxiliar o educando a fazer contato consigo mesmo, seu corpo, suas sensações, seus sentimentos e entendimentos, o que significa conhecer-se e, portanto, formar-se e transformar-se. “Em síntese, tomar posse de si mesmo” (Luckesi, 2011, p. 33).

Evidencia-se que o olhar e o desejo do professor em ensinar são primordiais na vida acadêmica dos educandos, principalmente quando ele busca ensinar considerando a singularidade do desenvolvimento infantil. Nesse sentido, ao criar situações-problema, o professor estará ampliando o universo das vivências e experiências da criança, possibilitando a ela a condição de resolver essas situações, construindo uma aprendizagem significativa.

A prática educativa do professor em ensinar é primordial na construção e reconstrução permanente da aprendizagem no âmbito da escolarização.

O saber ensinar, transmitir conhecimento, leva o professor a estar também em uma constante reflexão acerca do seu lugar no campo educativo. Assim constata (Freire, 1996, p. 47): “Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Esse fazer diário do professor em sala de aula, seu importante desempenho com os educandos, sujeitos com histórias de vidas diferentes, crianças curiosas, questionadoras, que estão o tempo todo acrescentando conhecimentos, aprendendo a ler e escrever, são aprendizagens que ampliam o universo infantil.

Assim, em se tratando de aprendizagem, afirma (Freire, 1996, p. 14): “A alfabetização e a conscientização jamais se separam”. De acordo com a afirmação do autor, tanto os educandos encontram-se em processo de alfabetização quanto os professores encontram-se em processo de construção do conhecimento.

Nesse sentido, dentro do contexto escolar a educação conta com diferentes práticas educativas, dentre as quais se pode citar a psicomotricidade, definida por Fonseca (2008) como uma prática na qual o corpo e a motricidade são meios privilegiados na relação com o outro, permitindo-nos interagir com o mundo e a cultura.

Dentro dessa perspectiva, entende-se que o ser humano interage no social através das relações com seus iguais, sendo possível acontecer esse intercâmbio dentro do contexto

escolar. Sobre essa especificidade, Costa (2008) enfatiza que a educação psicomotora atua como parte integrante do desenvolvimento infantil e da aprendizagem do movimento da criança no período pré-escolar e escolar. A autora esclarece que a educação psicomotora utiliza-se dos recursos do brincar, jogos e outros instrumentos lúdicos como meios para facilitar o desenvolvimento potencial da criança, em relação à aquisição da organização espacial, temporal, o equilíbrio, a coordenação motora ampla e a motricidade fina, possibilitando através desses recursos o reconhecimento do corpo e suas potencialidades.

“Na prática da educação psicomotora, o educador poderá provocar situações aos seus educandos, colocando à disposição ou não os materiais, e/ou partir da própria atividade espontânea da criança, utilizando o seu próprio corpo, mesmo reconhecendo a necessidade de que o professor deve planejar determinadas situações para estimular e desenvolver a criatividade dos alunos”. (Costa, 2008, p. 217)

O fazer diário do professor assume o lugar de transmissor do conhecimento, tornando-se um desafio constante a ser percorrido no decorrer do processo de aprendizagem, tanto para ele quanto para as crianças.

Por ser a psicomotricidade uma especialidade que se compõe através das distintas disciplinas que tratam do desenvolvimento humano, bem como dos possíveis transtornos do desenvolvimento, ela se ocupa tanto do campo educativo quanto do clínico. Nesse sentido, afirma (Fonseca, 2004, p. 14):

“A psicomotricidade como processo de intervenção educativa, reeducativa e terapêutica em múltiplas estruturas de educação, reabilitação, saúde e segurança social, nomeadamente em centros de saúde mental infantil, de medicina psiquiátrica, de medicina física e reabilitação, centros médico-psicopedagógicos, de reeducação e apoio pedagógico, jardins da infância, escolas pré-primárias, preparatórias e secundárias, clínicas, centros de saúde, de segurança social, centros para a melhor idade”.

Desse modo, a psicomotricidade é uma especialidade que vem contribuir com a compreensão do desenvolvimento humano e, portanto, defende a complexidade das aquisições psicomotoras, tão importantes para a produção dos movimentos do ser humano e para o processo de aprendizagem. Diante dos conhecimentos teórico/prático que a psicomotricidade oferece, vale mencionar que ela vem sendo cada vez mais difundida em nosso país, através de congressos, cursos de especialização, assim como já faz parte da grade curricular dos cursos de graduação, tanto no campo da educação quanto no campo da saúde.

Nesse sentido, outro aspecto que chama atenção é a disponibilidade do professor em investir na sua formação; ser um professor pesquisador e atuante na profissão de educador, pois em suas mãos estão às crianças que se encontram em plena descoberta delas próprias e do mundo do qual fazem parte. Nesse sentido, menciona-se a seguinte contribuição de (Luckesi, 2011, p.78): “O ser humano chega ao mundo com condições de desenvolvimento, mas para que este possa ocorrer, necessita de cuidados, que são de responsabilidade do adulto que com ele convive – no nosso caso o educador”.

De acordo com a visão apresentada, todo ser humano chega ao mundo com condições de se desenvolver. Esse fato só será possível ocorrer através dos cuidados dispensados inicialmente pelos pais e, posteriormente, conta-se com o educador no processo de escolarização.

A esse respeito, Vygotsky (1996), dentro da sua visão interacionista, concebe o sujeito em seu aspecto psicológico e mental, enfatizando que, além da maturação orgânica, ele é também promovido pela convivência social. Para o mesmo autor, não é suficiente ter todo o aparato biológico da espécie para realizar uma tarefa se o sujeito não participa de ambientes e práticas específicas que proporcionem situações de aprendizagem. Ainda sobre essa perspectiva, afirma que a interação social é fundamental para o desenvolvimento potencial, que é determinado pela resolução de um problema sob a orientação do adulto ou mesmo na relação com seus iguais.

Portanto, o pesquisador afirma:

“A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não estão correntemente em um estado embrionário. Tais funções podem ser chamadas de ‘botões’ ou ‘flores’ do desenvolvimento em vez de serem chamadas de ‘frutos’ do desenvolvimento”. (Vygotsky, 1996, p. 86)

Quando o autor se reporta às funções chamando-as de ‘botões’ ou ‘flores’ do desenvolvimento, entende-se que os educandos, sejam eles crianças ou adolescentes, estão dentro desse processo de desabrochar para o mundo do conhecimento, e, para que ele ocorra como preconiza Vygotsky (1996), é necessária a interação social, uma vez que somente com a relação com o Outro que é possível acontecer a construção do conhecimento. Essa relação de mediação e interação com o outro no contexto do processo de escolarização é fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça em qualquer tempo da escolarização dos educandos.

Na relação com o Outro e, nesse caso, a interação entre professor e educando, o educador assume papel primordial na transmissão não só de saberes científicos, mas também em mostrar para eles os caminhos a serem percorridos rumo ao conhecimento e às vivências corporais.

A esse respeito:

“Não somente essa expressão corporal encontra-se assujeitada ao outro a quem o gesto é dado a ver, assujeitada a seu olhar, como a palavra ao ouvido do auditor, engajada no mesmo semblante e na mesma busca de ser compreendido, notado, amado no órgão da gestualidade, e não no da voz, senão que o corpo é, antes de mais nada, um receptáculo, um lugar de inscrição, uma trama implacavelmente destinada a imprimir-se com os cenários, as cores de outrem, a começar pela servil cópia do motivo”. (Bérge, 1997, p. 51).

Sobre o olhar, a escuta, o gesto, a palavra e a expressão corporal, pode-se refletir sobre o papel do professor, que se traduz em uma melodia sequenciada de diferentes saberes. Essa relação complexa do ofício do professor de ensinar e incentivar uma relação saudável da criação com o próprio corpo e suas potencialidades psicomotoras é que vem possibilitar a articulação do conhecimento com a aprendizagem, tornando-se um verdadeiro desafio a ser vencido no âmbito educativo.

Le Boulch (1987), pesquisador da educação psicomotora, enfatiza que a educação psicomotora é base para o aprendizado escolar, por ela promover o desabrochar humano, não só no desenvolvimento das funções motoras, mas nas relações destas com as funções mentais.

Tal princípio nos faz refletir no sentido de compreender que a criança está sempre descobrindo e aprendendo coisas novas, não somente na infância, mas em todas as fases da vida, sendo o corpo o facilitador dessas descobertas:

“As crianças são seres de surpresa. Causa-lhes surpresa tudo o que se passa o que entendem e o que não entendem. A criança curiosa é aquela que procura olhar o que não se pode ver, impulsionada pelo desejo de saber. Esta impossibilidade de ver é a base do desconhecimento e, ao mesmo tempo, do desejo de conhecer. Neste percurso a criança encontrará, a partir da demanda do Outro, a imagem especular que representará, e a partir da qual ela poderá reconhecer”. (Levin, 2005, p. 184)

A proposta defendida pelo autor é importante para os educandos por elas não só objetivarem e facilitarem o processo da aprendizagem da leitura e escrita, mas por propiciarem, através destas, diferentes práticas e vivências corporais prazerosas e educativas.

Lapierre & Auconturier (1986), diante dessa perspectiva, concebem a criança como produtoras das suas descobertas e exercitam-se enquanto sujeitos construtores. A descoberta do poder agir associado ao poder sentir vai trazer uma nova dimensão ao prazer do movimento. Para os autores, as crianças poderem agir e sentir são pontos fundamentais para a construção do pensamento lógico, da estruturação espaço-temporal, destacando a lateralidade, espacialidade, o ritmo, o reconhecimento do esquema corporal e a condição de poder movimentar-se, o que as possibilita explorar novas experiências corporais.

No campo educativo a prática psicomotora objetiva um trabalho voltado para a criança, atribuindo um lugar importante em relação à produção psicomotora e aprendizagem. Portanto, é pensar em um trabalho voltado para as crianças, como afirma Yañez (1999), que vão paulatinamente adquirindo esquemas motores; conquistas posturais, as quais favorecem novas percepções sensoriais e novas experiências.

O recurso da prática psicomotora demanda, por parte da equipe educativa, um objetivo comum voltado para a criança, atribuindo um lugar importante à ação nos processos de aprendizagem, à expressão livre, à atividade lúdica, à emoção e à palavra, assim como a atenção apurada sobre as potencialidades de cada criança no grupo.

3. A CRIANÇA – INFÂNCIA

“A criança para existir em sua originalidade de criança e para conquistar o mundo, precisa viver toda sua energia máxima, ou seja, a pulsionalidade motora. Cada criança vive um dinamismo potencial que deve ser aceito e desenvolvido, na medida em que ela encontre condições ideais para facilitar a evolução desse dinamismo existencial”. (Auconturier, 2007, p. 169)

Conforme o autor supracitado, a infância é um tempo em que a criança se lança através de seu corpo, dos movimentos, da linguagem, do brincar. A aprendizagem de diferentes situações por ela vivenciadas propicia seu desenvolvimento e busca novos caminhos rumo ao conhecimento e sobre sua existência. A infância é marcada por um período de muitas descobertas. Nessa fase da vida, a criança é inserida no mundo do conhecimento através do Outro, que gradativamente vai lhe apresentando o universo do conhecimento e das relações sócio-afetivas. A criança é vista por diferentes olhares, sendo motivo de pesquisas tanto na área das ciências humanas quanto na biomédica.

Ariès (1981), pesquisador francês, dedicou-se a pesquisar sobre o sentido e significado da infância.

Segundo o autor, etimologicamente, a palavra infância é oriunda do latim e significa a incapacidade de falar. Essa peculiaridade é atribuída ao período chamado de primeira infância, podendo estender-se até os sete anos, sendo também denominada idade da razão. Por maior estranheza que nos cause, a humanidade nem sempre viu a criança como um ser singular com suas particularidades próprias da infância, e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura.

Com o passar do tempo, a criança passa a ocupar um maior destaque na sociedade. Sendo assim, a humanidade lança um novo olhar acerca do sentimento de infância. Sobre essa visão, (Áries, 1981, p. 99) afirma: “O sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças corresponde a consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do jovem e do adulto”.

Nessa perspectiva, o sentimento de infância é algo que caracteriza a criança, a sua essência enquanto Ser, o seu modo de agir e pensar, de construir seus conceitos sobre o mundo que a cerca, e é um dos aspectos que a diferencia do adulto e, portanto, merece um olhar sensível diante de sua singularidade. A esse respeito, Kuhlmann (2010), pedagogo brasileiro dedicado à pesquisa historiográfica na área da educação infantil, confere que

criança é um sujeito histórico, aspecto que merece reflexão e cuidado na interpretação e sentido atribuído ao desenvolvimento do sentimento de infância, pois é preciso considerar a infância como uma condição da criança.

Através da temática criança e infância, surgem novas teorias com intuito de ampliar os conhecimentos a respeito da criança, tais como a sociologia, psicanálise e psicologia. No âmbito da sociologia, contamos com a perspectiva de Sarmiento (2003), pesquisador do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Moinho (Braga-Portugal), que vem desenvolvendo pesquisas na área da Sociologia da Infância.

Sarmiento (2003) enfatiza que a criança é um sujeito de direitos e sua infância, por efeitos da globalização, tornou-se globalizada, ocasionando mudanças e a pluralização da sua identidade. Portanto, relata o autor: “Trata-se de uma reinstitucionalização da infância, ocorrida por efeito de mudanças na globalização social, na crise educacional e nas mutações do mundo do trabalho” (Sarmiento, 2003, p. 16). Conforme as explanações tecidas pelo autor, as mudanças sociais a respeito da identidade na infância trazem uma nova perspectiva a respeito dessa fase. (Sarmiento, 2003, p. 9) descreve sua concepção a respeito das considerações mencionadas.

[...]” indivíduos com sua especificidade biopsicológica, que ao longo da sua infância percorrem diversos subgrupos etários e variam a sua capacidade de locomoção, de expressão, de autonomia de movimento e de ação, etc. Mas as crianças são também seres sociais e enquanto tal distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem, a raça, o gênero, a região do globo onde vivem. Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças”.

Para o autor, a criança, no decorrer da infância, depara-se com diferentes contextos sociais, diferentes concepções culturais que contribuem com a construção da sua identidade pessoal, propiciando, através da diversidade de diferentes situações vivenciadas ao longo da infância, a construção das suas ações, autonomia e movimentos. Desse modo, ela vai organizando através das suas experiências de vida, da cultura a qual pertence e demais espaços que ela circula, aspectos esses que a tornam única enquanto sujeito.

Diante das distintas visões sobre a criança, a psicologia do desenvolvimento, galgada nos princípios da epistemologia genética proferida por Piaget (1969), argumenta que a criança aprende através de diferentes situações que, em um primeiro momento, passam a desequilibrá-la do ponto de vista cognitivo, para posteriormente poder formular hipóteses resolutivas. Esse processo é denominado teoria da equilibração.

A contribuição de Piaget (1969) passou a ser vista pela pedagogia como ponto de reflexão, no sentido de incentivar a experimentação ativa da criança em relação ao objeto de conhecimento. Através do contato com o objeto do conhecimento, a criança passa a formular idéias que se sustentam nas estruturas cognitivas subjacentes, ou seja, significa que ela passa por um momento de não conhecimento a outro de conhecimento; sendo uma construção gradativa que, conseqüentemente, propiciará o processo de aprendizagem.

Piaget (1969) definiu as distintas fases do desenvolvimento humano por estágios, assim denominados: sensório-motor, operações concretas, pré-operatório e operações formais. Esses estágios vão gradativamente se aperfeiçoando, respeitando o ritmo do desenvolvimento de cada ser humano.

Além da visão histórica e da psicologia sobre a criança e a infância, destaca-se a perspectiva da pedagogia galgada nas pesquisas de Freinet (1998). Ele esclarece que o verdadeiro objetivo educacional deveria estar centrado na criança, por considerar que ela desenvolverá ao máximo sua personalidade no seio de uma comunidade racional, a qual ela serve e que lhe serve:

“A criança cumprirá seu destino, elevando-se à dignidade e ao potencial do homem, que se prepara, assim, para trabalhar de maneira eficaz, quando se tornar adulto, longe das mentiras interessadas, pela realização de uma sociedade harmoniosa e equilibrada”. (Freinet, 1998, p. 9)

O ser humano é um sujeito social que, diante das vicissitudes da vida, vai deparando-se com diferentes situações, escolhas, e atribuindo sentido ao vivido e ao mundo. Entretanto, essas escolhas devem ser pautadas pela ética, pelo respeito a si mesmo e aos outros, pois é a partir do Outro que cada um se constitui como sujeito e desenvolve o sentimento de pertencimento ao mundo. Segundo o mesmo autor, a criança vive dentro do contexto social, sendo que ela gradativamente se desenvolve nele, vindo a tornar-se um adulto capaz de produzir seus próprios conhecimentos.

3.1. DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR E CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

O desenvolvimento humano, desde os primórdios da existência humana, inspirou admiração pela sua complexidade e ao mesmo tempo singularidade. Ou ainda, como bem define (Frenet, 1998, p.130): “A vida não é simples e a ciência ainda está muito longe de lhe ter descoberto os segredos. Teremos de reencontrar as fontes límpidas”.

Refletindo-se sobre a definição do autor, o ser humano possui um corpo neurofisiológico com sua estrutura anatômica propriamente dita, no sentido físico, juntamente com o psico-subjetivo e o cognitivo, sendo esses os alicerces do desenvolvimento infantil.

O corpo sempre foi pesquisado pelas distintas ciências que se dedicam ao estudo do desenvolvimento humano. Entre essas, encontramos os estudos da psicanálise que, segundo descreve Levin (1995), o corpo humano pré-existe ao nascimento, pois esse já existe no imaginário dos pais, quando eles passam a falar e a idealizar o filho que está por vir. Ora o pai tece comentários que o pequeno vai ser igual ao pai, jogador de futebol, ora a mãe deseja que a filha seja dançarina. Nesse contexto, (Levin, 1995, p. 51) descreve sua visão a respeito dessa singularidade: “Um corpo sem corpo, um primeiro corpo simbólico (corpo de representações, de desejos parentais, de palavras, de linguagem)”.

Segundo o autor, ao referir-se a um corpo sem corpo, os pais atribuem ao corpo do bebê que está por vir características idealizadas e imaginadas antes do nascimento do filho.

De acordo com a visão do autor A. Jerusalinsky (1999), o sujeito humano nasce com seu sistema genético-neurológico e para diferenciar-se das outras espécies, o bebê humano fica exposto às suas necessidades, sem recursos biológicos suficientes que possam suprir suas carências e garantir sua existência.

Para o autor (A. Jerusalinsky, 1999 p. 25): [...] “a criança não tem outra escapatória, e somente poderá operar uma tentativa de resolução através do Outro ser humano tutelar”. Desse modo, a criança fica plenamente dependente dos cuidados da mãe, não necessariamente a biológica, mas quem exerça essa função.

Diante dessa perspectiva do início da existência humana na relação mãe e filho, ocorre uma espécie de encantamento mútuo, no qual cada um tenta completar o outro. A criança necessita deste Outro disposto a satisfazer suas necessidades vitais que, por um lado, antecipa o que espera do filho e, por outro, oferece sentido às desorganizadas produções motoras, articulando esses fragmentos com os fios da significância.

Estas operações não são feitas de qualquer maneira. Segundo Jerusalisky (1999), há uma ordem, um corte e uma lei que implicam a inclusão de um terceiro, do pai ou de quem exerça a função paterna. As funções paternas e maternas são fundamentais para a estruturação do sujeito.

Ainda de acordo com a autora, nos primeiros meses de vida do ser humano os seus gritos, choros entre outros movimentos corporais, são demandas ainda indiferenciadas, sendo essas decodificadas pela mãe que responde a eles com palavras, sons, cantos, carícias e abraços, diálogo tônico, acompanhados dos cuidados corporais com olhares, palavras e toques que erotizam e marcam o corpo do filho. Conforme o descrito, essas decodificações que a mãe faz em relação ao seu filho vão gradativamente sendo significadas pelo bebê. A esse respeito, contribui (Bergès, 1997, p. 54):

“O corpo é aqui um receptáculo temporal na medida em que ao ser, em si mesmo, o campo destes ritmos próprios, torna-se capaz de receber os do exterior. Só haverá competências na medida em que existir uma estrutura supondo a temporalidade ritmada das funções e de seu funcionamento”.

Nessa ótica, as marcas e inscrições permanecem no inconsciente, tornando-se presentes nas produções simbólicas e imaginárias. Nesse sentido, desde as produções do ser humano, a lógica do consciente, que permite organizar conceitualmente os conhecimentos, fica articulada com a lógica do inconsciente, vinculada com as inscrições da história individual e sócio-cultural de cada sujeito.

Nos primeiros meses de vida, o corpo do bebê é vivido como partes fragmentadas e, a partir do Estágio do Espelho, que, conforme a concepção de Lacan (1998), ocorre entre os 6 e 8 meses, a criança reconhece como própria a imagem que se produz no espelho, reconhecimento que é acompanhado de uma reação de júbilo e alegria. Esta unificação virtual imaginária, que lhe dá a ilusão de completude, é produto da junção das marcas provocadas pelo olhar desejante da mãe.

Segundo a visão de (Lacan, 1998, p. 100):

“O estágio do espelho é um drama cujo impulso interno precipita-se da insuficiência para a antecipação e - que fabrica para o sujeito, apanhado no engodo da identificação espacial, as fantasias que se sucedem desde uma imagem despedaçada do corpo até uma forma de sua totalidade que chamaremos de ortopédica - e para a armadura enfim assumida de uma identidade alienante que marcará com sua estrutura rígida todo seu desenvolvimento mental”.

Inaugura-se, desse modo, o que conhecemos como imagem corporal, ou seja, o corpo como imagem unida e fundamental para que posteriormente haja um reconhecimento das partes e posterior construção do esquema corporal.

Nesse sentido, o desenvolvimento psicomotor é um processo que conduz o ser humano à vida adulta através das conquistas corporais e psíquicas, as quais estão sustentadas pelas produções individuais, próprias de cada um, sendo elas construídas através da relação com o Outro, conforme se refere Lacan (1998). Portanto, entendemos o corpo como desencadeante de produções psicomotoras, sendo importante destacar as seguintes definições:

“O crescimento é mensurável e implica um aumento de tamanho, peso e volume do organismo.

A maturação diz respeito ao conjunto de transformações sofridas pelo organismo em seu processo de aperfeiçoamento do sistema nervoso central e das estruturas neuromusculares, levando-os progressivamente a coordenações mais complexas e possibilitando o pleno exercício de suas funções.

O desenvolvimento, por sua vez, é o termo mais abrangente dos três, incluindo o crescimento e a maturação, mas não se reduzindo apenas a um caráter orgânico. Ele implica o processo das aquisições instrumentais-psicomotoras, cognitivas e de linguagem-e está articulado ao modo pelo qual um bebê ou criança se apropriará psiquicamente do funcionamento das diferentes funções orgânicas”.(J. Jerusalisky, apud, Coriat E. A. Jerusalinsky 2002.p.150).

O corpo é visto pela ótica do autor como realizador das suas ações, sendo um corpo subjetivado, não se resumindo apenas a uma série de recursos proporcionados pela via neuromotora. Para A. Jerusalinsky (2002), falar de desenvolvimento é fazer uma distinção entre os instrumentos dos quais o corpo se vale para realizar seus intercâmbios com o meio, sendo denominados de aspectos estruturais e instrumentais.

A visão da autora centra-se na dimensionalidade do corpo com seu aparato funcional e psíquico, que possibilita o sujeito realizar diferentes meios para expressar-se e interagir no meio social.

Seguindo o princípio dos teóricos que se dedicaram aos estudos sobre o desenvolvimento humano, enfatizamos a visão de Wallon (2005) dentro dos princípios da psicologia. Vale destacar que esse pesquisador foi desencadeador de movimentos na pedagogia, psicopedagogia e psicomotricidade. Para o autor, a constituição psíquica do ser humano é concebida a partir das determinações biológicas e sociais, resultado das pressões do meio.

A teoria walloniana, complexa e dialética, contrapõe-se a qualquer tipo de reducionismo orgânico ou social, e contribui significativamente para a compreensão do

desenvolvimento do ser humano. De acordo com Galvão (2002), o modelo de análise walloniana da estruturação humana foi reconstruído a partir do estudo da estruturação psíquica, da motricidade e cognição. Desse modo, a motricidade, segundo essa concepção, está presente ao longo do desenvolvimento, ou seja, desde a vida intra-uterina, pois essa é uma das formas que o ser humano possui para interagir com o mundo, sendo um instrumento privilegiado de comunicação da vida psíquica.

Galvão (2002) discorre sobre o conceito de meio na visão walloniana, que abrange a dimensão das relações humanas, dos objetos físicos e dos objetos do conhecimento, pois eles estão vinculados ao contexto cultural no qual o indivíduo está inserido.

Esses estudos levam-nos a pensar sobre a compreensão e importância das primeiras experiências vivenciadas na primeira infância como base do desenvolvimento social, emocional, intelectual e físico das crianças. Wallon (2005), a respeito do desenvolvimento humano, identificou vários campos funcionais que envolvem diversas funções psíquicas do sujeito, como a afetividade, o movimento e a inteligência, entre os quais se inclui a atividade infantil.

No início da estruturação psíquica do ser humano, estes aspectos são poucos diferenciados e, gradativamente, vão se distinguindo um do outro. Essa visão é central na psicogenética walloniana, concebendo, assim, que o princípio da formação da personalidade inicia-se após o nascimento.

A teoria apresentada por (Wallon, apud Galvão 2002) defende que, ao nascer, o bebê ainda não se percebe como um sujeito, ou seja, ao longo do desenvolvimento infantil, paulatinamente aparece a distinção entre o Eu e o Outro. Entretanto, é importante salientar que o desenvolvimento infantil não é linear e estático, ao contrário, é um processo dinâmico e descontínuo. Esse processo é marcado por conflitos internos e externos e contradições, realizando-se por meio de fases sucessivas, descontínuas e assistemáticas, que provocam rupturas, retrocessos e reviravoltas no comportamento da criança.

As mudanças de comportamento da criança são necessárias e fundamentais para a formação do ser humano. Cada fase de vida constitui-se por um conjunto de características e necessidades biológicas, psicológicas e sociais. São imbricadas de tal maneira que cada uma é a preparação para o surgimento de fases posteriores.

As características referentes a cada fase de desenvolvimento têm como base o que foi incorporado na fase anterior, e o que a criança dispõe no presente é um processo constante de atualização. Em cada fase, há predominância alternada de uma atividade afetiva e cognitiva.

Essas atividades são os recursos de que a criança dispõe em um dado momento para interagir com o mundo (Wallon, 2005).

Portanto, cada fase do desenvolvimento propicia ao ser humano novas formas de pensamento, de interação social e de suas emoções.

De acordo com Wallon (2002), o ser humano passa por diferentes fases no decorrer do desenvolvimento infantil. A vida intrauterina é caracterizada pela simbiose fisiológica. O bebê é totalmente dependente da mãe após o nascimento. Ele passará por um processo de desenvolvimento que culminará com a sua autonomia. Wallon (2002) publicou, em textos diferenciados, as etapas do desenvolvimento humano, cabendo a seus estudiosos a compilação do material referente a esta classificação. Optou-se aqui pela terminologia utilizada por Galvão (2002), para quem o processo de desenvolvimento da criança é constituído por cinco estágios, nos quais se sucedem fases com predominância afetiva e cognitiva, como apresentado a seguir.

Estágio impulsivo-emocional corresponde ao período entre o nascimento e o primeiro ano de vida. Nesse momento, a marca psíquica do comportamento é a de uma fusão com o meio humano, uma vez que a criança, devido à sua imperícia, depende totalmente do outro para prover as suas demandas, como alimentação e mudança de postura. A emoção é o principal instrumento de interação da criança com o meio. Portanto: “Este estágio afetivo ou emocional, que, aliás, corresponde tão bem à imperícia total e prolongada de sua infância, orienta suas primeiras intenções para os outros e coloca em primeiro plano a sociabilidade” (Wallon, 2005, p. 120).

Até os três meses de vida, os movimentos do bebê são puros atos reflexos e movimentos impulsivos e incoordenados, os quais vão se organizando através do processo de maturação, juntamente com a contínua resposta do meio, isto é, a interpretação e significação dessas agitações realizadas nas trocas afetivas. Essa desordem gestual será substituída pela etapa expressivo-emocional, cujas manifestações motoras, cheias de nuances, em grande parte, serão constituídas de gestos dirigidos às pessoas, gestos que expressam surpresa, tristeza, alegria e expectativas.

O estágio sensório-motor e projetivo estende-se até, aproximadamente, o terceiro ano de idade. Ao contrário do primeiro estágio, cujo interesse da criança é voltado para as pessoas, nesse estágio ela se direciona para a exploração do mundo físico, para a construção da realidade. Predominam as relações cognitivas com o meio, inteligência prática e simbólica.

Um marco de vital importância deste estágio é o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem.

Nesse sentido, a maturação do sistema cortical, ao final do primeiro ano de vida propiciará a exploração sensório-motora da realidade. Surge então a aquisição da marcha e da linguagem, a partir do segundo ano, e da preensão que dá à criança mais autonomia para a manipulação dos objetos e a exploração dos espaços. Assim, como aponta Wallon (2005), tanto a linguagem quanto a marcha possibilitam à criança um novo mundo: o mundo dos símbolos.

Nesse estágio, o pensamento, ainda nascente, projeta-se em ato motor. Por isso, o termo projetivo refere-se ao fato de a ação do pensamento utilizar-se de gestos para se exteriorizar. No estágio projetivo, é sempre a ação motora que regula o surgimento e o desenvolvimento das formações mentais. Para o autor supracitado, as características deste estágio estão presentes nas ações, próprias de crianças:

“A persistência deste estágio pode ser observada nas histórias da criança, nas quais seus gestos distribuem ao redor dela as presenças ou as circunstâncias que ela quer evocar, e em seus jogos, nos quais ela transforma objetos quaisquer que ela finge manejar. Muitas vezes até o objeto falta totalmente e subsiste apenas o gesto”. (Wallon, 2005, p. 122).

Em cada estágio do desenvolvimento da criança podem ser observadas as diferentes formas que ela possui de se comunicar através dos gestos corporais. Portanto, nos subsequentes estágios da criança, segundo o autor, dos 3 aos 6 anos de idade, ela vive o estágio do personalismo. O aspecto central desse estágio é o processo de formação da personalidade, ou seja, a construção da consciência de si mediante as interações sociais. Neste estágio, há um retorno da predominância das relações afetivas.

A criança opõe-se de forma sistemática ao adulto, o que faz parte do caráter autoafirmativo desse período, que se manifesta pela negação. Tudo isso é importante para a criança se distinguir dos outros. Conforme a teoria walloniana, nesta fase a personalidade não se encontra totalmente diferenciada e a criança ainda demanda afeto. À vista disso, ela precisa ser cercada de um ambiente de ternura, tanto no ambiente familiar quanto no escolar.

A partir dessa visão teórica, o estágio categorial inicia-se aproximadamente por volta dos 6 anos e manifesta-se aproximadamente até os 11 anos de idade, sendo marcado pela consolidação da função simbólica e pela diferenciação da personalidade, ocorridas no estágio anterior, avançando no que se refere às atividades cognitivas. O interesse da criança volta-se

para as coisas, para o conhecimento e conquista do mundo exterior. Assim, nas relações com o meio, predomina a dimensão cognitiva. Há uma ampliação da capacidade de abstração mental da criança. [...] “objetivar o real é pensá-lo em potencial ou sob forma categorial, isto é, sua eventual diversidade, o que tem duplo efeito de tornar possíveis o controle das coisas e o ajustamento gradativo do pensamento à realidade destas” (Wallon, apud Galvão 2002, p. 84).

O desenvolvimento infantil decorre de um processo de aquisição de vários aspectos referentes ao corpo enquanto organismo e sua constituição psíquica e cognitiva, que vão estruturando-se singularmente conforme a história de vida de cada ser humano. A criança vai se apropriando dos seus movimentos, do controle do seu corpo, dos pensamentos, da linguagem, das emoções e das suas relações sociais e culturais.

Conforme o exposto, a complexidade e singularidade que particularizam o ser humano são pontos fundamentais defendidos por Levin (1995), Jerusalinsky (1999), Lacan (1998), Jerusalinsky (2002), (1998) e Wallon (2005). Esses autores defendem que o desenvolvimento acontece para todos os seres humanos. Porém, não há um tempo exato para que ele ocorra, levando em consideração a história de vida de cada um e os fatores familiares e ambientais.

3.2. COGNIÇÃO E APRENDIZAGEM

No decorrer dessa seção aborda-se a relação existente entre a cognição e aprendizagem, considerando-as parte do desenvolvimento do ser humano.

“O ser humano está sempre descobrindo e aprendendo coisas novas, em todas as fases da vida, usando seu corpo tanto para se comunicar como para desenvolver seu pensamento. Na infância a criança explora o mundo que a cerca em um processo de busca, de troca, de interação e de apropriação de conhecimento”. (Mascioli, 2009, p. 119)

A criança entra no mundo do conhecimento e da aprendizagem desde a tenra infância, através dos seus movimentos corporais, seus atos, gestos, palavras, brincadeiras, dos jogos, das atividades lúdicas, sendo através dessas vivências que ela gradativamente constrói novos saberes.

Para Piaget (1969), o desenvolvimento do ser humano acontece através do corpo enquanto organismo e o processo mental; que parte da infância à vida adulta, considerando que ocorre um processo de equilibração progressiva, contínua; seguindo um estado menor de equilíbrio para um superior.

O autor pesquisou o desenvolvimento das estruturas cognitivas como sendo o resultado da interação entre a maturação biológica e a experiência vivida pelo sujeito, que se inicia após o nascimento, passando por sucessivos estágios sendo eles: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operações formais, os quais evoluem gradativamente favorecendo a expressão de si, tanto em termos afetivos quanto cognitivos, permitindo a construção de diferentes aprendizagens.

Os sucessivos estágios, segundo a concepção de Piaget (1969), são fundamentais na organização do desenvolvimento cognitivo, o qual é caracterizado por aquisições operatórias e subjetivas, como: Conservação, Classificação e Sieriação. Estas aquisições vão sendo internalizadas e é através desse processo evolutivo que, posteriormente, a criança está apta a aprender a ler e escrever.

Dentro dessa perspectiva, (Corso, 2008, p. 109) contribui:

“A aprendizagem é parte integrante do processo de desenvolvimento neuropsicomotor, que responde a fatores maturativos orgânicos, como crescimento e as mudanças do cérebro, tanto quanto à experiência da criança em seu ambiente”.

Para a autora, o organismo biológico é a infraestrutura em que assentam todos os processos psíquicos, incluindo a aprendizagem. Diante do dito, Jerusalinsky (2002) destaca que as aquisições cognitivas e motoras não ocorrem em um tempo determinado, por essas produções resultarem do exercício dos esquemas propiciados pela maturação versos características físicas do meio ao longo do tempo. A pesquisadora diz que o tempo da vida certamente passa para todos, porém essas operações podem ou não vir a acontecer neste período, mesmo que a criança tenha condições maturacionais para adquirir determinada aquisição.

Sobre os princípios que norteiam o processo de organização cognitiva e a aprendizagem:

“As características biológicas asseguradas pela evolução da espécie, que denominou de funções psíquicas elementares ou primitivas, sendo comuns aos homens e animais são acrescidas funções produzidas na história de cada indivíduo

particular, dependentes, portanto, de suas condições de vida e de aprendizagem”. (Vygotsky, 1996, p. 87)

A teoria histórico-cultural de Vygotsky (1996) enfatiza que o que diferencia os seres humanos é o contexto de vida de cada um, ou seja, considera a história singular, a cultura de cada sujeito que os torna diferentes uns dos outros, assim como a forma que cada um aprende. Segundo o autor, a aprendizagem é complexa, uma vez que ela não está assegurada pelo fato de o sujeito nascer e viver em sociedade.

Dessa forma, o desenvolvimento do sujeito demanda aprendizagem e, por conseguinte, requer ensino. Assim, essas razões do processo de educação e ensino passam a ser promotores do complexo processo de aprendizagem humana.

Para a psicologia histórico-cultural, esses aspectos são relevantes e, portanto:

“A aprendizagem não é em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente”. (Vygotsky, 2001, p. 115)

Logo, a aprendizagem da criança acontece no decorrer do desenvolvimento infantil. Ela possui potencial para alcançar conquistas no campo da aprendizagem, considerando que a aprendizagem vai se aprimorando progressivamente.

Sobre o desenvolvimento da criança, (Vygotsky, 2001, p. 113) anuncia: “A existência de dois níveis de desenvolvimento, denominando-os nível de desenvolvimento afetivo e área de desenvolvimento potencial”.

O afetivo compreende as aquisições que a criança dispõe a cada momento do desenvolvimento. O desenvolvimento potencial, por sua vez, coloca em destaque as aquisições que estão ou deveriam estar em curso, compreendendo as funções e habilidades implícitas em atividades que a criança ainda não é capaz de realizar autonomamente, mas o é pela mediação do outro, isto é, sendo auxiliado por um adulto.

Em se tratando de mediação entre a criança, o adulto e o processo de aprendizagem, (Vygotsky, 1996, p. 37) afirma: “A educação escolar pressupõe a influência premeditada, organizada e prolongada no desenvolvimento de um organismo”. Portanto, a tarefa fundamental da escola é assegurar condições pelas quais se desenvolva nos alunos aquilo que

lhes falta para a consolidação das funções psicointelectuais superiores, ferramentas imprescindíveis para que os homens sejam, de fato, sujeitos da sua própria história.

As questões abordadas dentro dessa temática foram preconizadas por Piaget (1969) Vygotsky (1996), J. Jerusalinsky (2002) Corso (2008), entre outros pesquisadores dedicados aos estudos relacionados à cognição e aprendizagem. Conforme o exposto, esses autores consideram o desenvolvimento um processo de transformações ao longo das diferentes fases da vida, afirmando que é impropriedade pensar na organização psíquica e cognitiva através da visão apenas do crescimento e maturação biológica.

3.3. CORPO: GRAFOMOTRICIDADE E ESCRITA.

“Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como ‘escrever’ o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo”. (Freire, apud Macedo 1990, p. 31)

Para o ser humano chegar a ler, produzir a palavra escrita através do registro gráfico, ele passa inicialmente pelo conhecimento de sua existência e contato com o mundo. Ou seja, toda experiência vivenciada pelo sujeito transforma-se em novos saberes sobre o universo do qual faz parte.

O corpo ganha singular relevância no que diz respeito à construção do ser humano no contexto do processo de aprendizagem, estando implicadas, assim, as produções psicomotoras, por elas serem responsáveis pelos movimentos corporais envolvidos nesse contexto.

No decorrer do desenvolvimento infantil, a criança encontra-se em plena fase de descobertas. O corpo está presente marcando presença através dos movimentos frente às suas necessidades, buscando encontrar diferentes caminhos para suas respostas e questionamentos sobre si mesmo ou sobre os diversos estímulos ambientais que ela recebe do contexto social e cultural. Para (Vayer, 1997, p. 46):

“Después de los cinco años y hasta alrededor de los siete pasará el niño Del estadio global y sincrético al de La diferenciación y el análisis, siendo todavía La asociación de las diferenciación y el análisis, siendo todavía las sensaciones

motrizes y cinestésicas a los otros datos sensoriales, en especial los visuales los que permitirán pasar progresivamente Del cuerpo en movimiento a la representación”.

De acordo com o exposto, a criança passa inicialmente pela organização da sua motricidade, dos gestos da dinâmica consciência e conhecimento do funcionamento do corpo. De forma integrada, esses aspectos acontecem no decorrer do desenvolvimento infantil. Para Boscaini (1998), é no início da vida que a criança comunica-se através do corpo, dos seus gestos, desenhando espontaneamente e espalhando signo por toda parte, deixando seu traço, sinal da sua presença, um sinal “visível fora de si”, assim afirmando a própria identidade, personalidade e sentido de existir.

Essas ações da criança tornam-se verdadeiros exercícios grafomotores que posteriormente viabilizarão a aquisição da escrita, através da experimentação dos movimentos do próprio corpo, do poder observar suas produções, rabiscos, traços lançados nos objetos, paredes, papel, o registro das primeiras impressões rumo ao ato gráfico que de modo gradual evolui, tanto no plano motor quanto no plano perceptivo simbólico.

O aprendizado da escrita constitui-se em longo e complexo processo, no qual a criança constrói, como informa (Vygotsky, 1996, p. 143): “muito antes da primeira vez que um professor coloca um lápis em sua mão e mostra como formar letras”.

Sob esse olhar, apresenta-se a visão de (Boscaini, 1998, p. 24):

“Organização do movimento gráfico, estreitamente relacionada com o desenvolvimento da motricidade geral, mas com aquela do membro superior. O controle progressivo dos movimentos do braço permite à criança desenvolver o próprio repertório gráfico, e então reproduzir certas formas que tornam-se a base tanto para o desenho quanto para a escrita”.

Considera-se que para a realização dos registros gráficos e entre esses a escrita é necessário que a criança conheça os movimentos relacionados ao domínio do gesto, ou seja, a movimentar o ombro e cotovelo e de cada um dos dedos que posteriormente será convocado a segurar o lápis para produzir a escrita. Para Betencourt (2007), psicomotricista brasileira, a internalização de aquisições subjetivas, juntamente com a maturação neuromotora, são propulsoras da conquista do ato gráfico, mais especificamente a escrita, ou seja, do que é próprio da possibilidade de cada criança produzir sua própria escrita.

Refletindo sobre o complexo desenvolvimento da grafomotricidade. Onofre (2004), pesquisador português, acredita ser fundamental que a criança vá consolidando sua própria

aprendizagem, diante da sua exigência psicomotora e lingüística, no aprimoramento dos seus saberes e na conquista da sua autonomia.

Conquistas, descobertas psicomotoras que passam pela via do corpo, do simbólico, dos movimentos neuromotores que possibilitarão à criança vir a produzir os registros gráficos nos quais ela em algum momento da infância busca deixar suas marcas, registrando em superfícies suas idéias, seus desejos, suas fantasias através do grafismo.

Nesse contexto, os conhecimentos sobre o corpo e a grafomotricidade são parte constituinte da aquisição da *praxia* fina, a qual está ligada à maturação neuromotora e simbólica necessária para a realização do processo de apropriação do traço gráfico e, conseqüentemente, da escrita. Portanto, diante dessa perspectiva, buscamos subsídio teórico através dos seguintes pesquisadores que se dedicaram aos estudos do corpo da grafomotricidade.

Os conhecimentos de Vygotsky (1989), Boscainni (1998), Betencourt (2007), Levin (2001), Fonseca (2004-2009), Le Boulch (1987), Onofre (2004), culminam com a visão do corpo visto na sua integridade e que ele é propulsor da aprendizagem e da aquisição da escrita.

A evolução da criança depende da progressão do desenvolvimento neuromotor, da cognição e das construções simbólicas, aspectos esses que singularizam o sujeito humano, permitindo-lhe dar sentido a si próprio e interagir com o conhecimento e a cultura da qual pertence. Em relação às observações percorridas, podemos citar a seguinte constatação do psicanalista brasileiro (Quinet, 2002, p.41) sobre a construção simbólica que particulariza o sujeito humano:

“O registro simbólico age como barreira entre o imaginário e o real ao mesmo tempo em que os articula. O registro do imaginário é o campo do visível, onde se encontra o mundo dos objetos perceptíveis e das imagens que seguem a tópica especular. É onde reina o eu, mestre da consciência, do corporal e da extensão (no sentido cartesiano), que no entanto não governa – pois quem manda é o simbólico com sua lógica significativa”.

A integridade do sujeito humano vai além do seu corpo e produções da coordenação motora fina, pois os aspectos ligados à subjetividade são fundamentais para que a criança possa dar significado às experiências corporais, aos objetos, às imagens, dando um sentido próprio a cada um, o que lhe permite apropriar-se de outras construções que fazem parte do devir da vida.

Complementando a visão do pesquisador aludido a respeito do desenvolvimento da criança, Le Boulch (1987) preconiza que, desde o nascimento, a criança apresenta potencialidades para desenvolver-se, porém não depende somente dos processos orgânicos, mas também do intercâmbio com outrem.

A relação da criança com o Outro, seja ele pai, professor, entre outros, vem influenciar na construção da personalidade no simbólico, cognitivo e construções psicomotoras. Portanto, o desenvolvimento da criança está imerso numa rede de relações com o Outro, visto que ela é protagonista da sua história, da relação que vai estabelecendo-se ao longo do seu desenvolvimento.

A respeito da construção simbólica, (Piaget, 1985, p. 79.) afirma:

[...]” a despeito da espantosa diversidade das suas manifestações, a função simbólica apresenta notável unidade. Quer se trate de imitações diferidas, de jogo simbólico, de desenho, de imagens mentais, e de lembranças imagens ou de linguagem, consiste sempre em permitir a evocação representativa de objetos ou acontecimentos não percebidos atualmente”.

Como muito bem apresenta o autor, existe uma relação estreita entre corpo, motricidade e função simbólica. Essa unidade sucede em funções que possibilitam ao sujeito o desenvolvimento motor responsável pelos movimentos e pelo sentido próprio que cada sujeito atribui a suas produções, ou seja, da ordem afetiva, das emoções, cognição e nos sentidos e significados que a criança vai atribuindo aos objetos e acontecimentos da sua vida diária. Piaget (1985) propõe, em primeiro lugar, a ação e o movimento como correlatos da imagem e da representação, situando na origem a conduta da ação sobre o objeto.

Através da complexidade do corpo, subjetividade e cognição, que propicia ao sujeito apropriar-se dos seus movimentos e emoções, vale ressaltar a importância de cada parte integrante do corpo que permite à criança entrar em contato com diferentes objetos e pessoas, possibilitando a ela diferentes intercâmbios dentro do contexto em que ela está inserida.

Nesse sentido, segundo (Dolto, 2002, p. 14), “o esquema corporal especifica o indivíduo enquanto representante da espécie, qualquer que seja o lugar, a época ou as condições nas quais vive”. Portanto, pode-se considerar que:

“A imagem corporal é síntese viva de nossas experiências emocionais: inter-humanas repetitivamente vividas através das sensações erógenas eletivas, arcaicas ou atuais. Ela pode ser considerada como a encarnação simbólica inconsciente do sujeito desejante e, isto antes mesmo que o indivíduo em questão seja capaz de designar-se a si mesmo pelo pronome pessoal Eu e saiba dizer Eu” (Dolto, 2002, p. 15).

Dentre as demais aquisições psicomotoras do sujeito humano, Fonseca (2008) define a percepção visual como uma das funções psicológicas básicas concernentes aos parâmetros de normalidade do desenvolvimento, pois sem ela as atividades mentais e culturais podem sofrer sérios transtornos à sobrevivência do sujeito. Sendo assim, ela consiste na capacidade de reconhecer estímulos, além da recepção das impressões sensoriais captadas do mundo exterior e do próprio corpo. O mesmo autor define a *praxia* ampla como sendo um movimento organizado, consciente e intencional ligado a um sistema cortical, a um sistema de regulação e a um sistema de auto-regulação, sendo uma realização perfeita sequenciada de comportamentos motores aprendidos. Condição de realizar movimentos adaptativos e expressivos, em que participa a globalidade do corpo, cabeça, tronco, pernas e braços, permitindo uma diversidade de movimentos.

A *praxia* fina define-se como sendo a capacidade de realizar movimentos finos onde participam especificamente as extremidades dos membros superiores, mãos e dedos que possibilitam o manuseio dos objetos, gestos, entre outros movimentos. A respeito da lateralidade, Fonseca (2008) concebe-a como uma habilidade e capacidade funcional e psicomotora de um só lado do corpo que corresponde à assimetria dos hemisférios cerebrais. A preferência de utilização de um dos órgãos ou membros pares é visível na iniciativa de um deles (dito dominante) e no auxílio do outro (dito não-dominante). Em relação à temporalidade, Betencourt (2007) define o tempo como sendo um simples prazo percebido ao longo da própria ação. Depois, graças à evocação de objetos ou de situações ausentes, as relações do antes e depois se constituem e a criança está apta a situá-las dentro de um tempo representativo que engloba tanto a si próprio como o mundo.

Na seqüência das aquisições relacionadas à espacialidade, Fonseca (2009) descreve-as como uma porção de espaço que a criança reivindica e pelo qual estabelece as noções de aqui e ali, de esquerda e direita, de cima e embaixo, de frente e atrás, de dentro e de fora etc... Para o autor, o equilíbrio constitui-se como responsável pelo controle da estabilidade postural, assegurado pelo sistema vestibular, que integra as informações proprioceptivas, visuais, cinestésicas e tônicas recebidas pelo cerebelo e, portanto, coordena as respostas motoras adequadas para manter ou estabelecer o controle postural.

Nesse contexto corporal, segundo Fonseca (2008), o sujeito possui um biorritmo próprio, que pode ser moldado pelo temperamento e também pela cultura. Em termos

psicomotores, a integração, a retenção, a reprodução corporal de ritmos são um coadjuvante fundamental da organização temporal da motricidade.

Em relação à coordenação visomotora, segundo o mesmo autor, consiste em ser a capacidade de coordenar a modalidade sensorial visual em relação à produção de respostas grafomotoras, integrando-se a uma relação significativa entre os movimentos corporais e aquisições visuais. A percepção visual consiste na capacidade de o sujeito reconhecer estímulos, impressões sensoriais captadas do mundo exterior e do próprio corpo (Fonseca, 2008).

Os estudos apontados sobre os fatores intrínsecos ao desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida são pré-requisitos para o processo de apropriação da aprendizagem e capacidade de produzir conhecimentos através dos registros gráficos que ocorrem no ensino infantil.

De acordo com Alexandroff (2010), a criança em contato com diferentes portadores de texto percebe que as letras não são meramente marcas no papel e sim objetos substitutos, ou seja, elas representam alguma coisa, que há diferentes modos de escrever e diferentes contextos funcionais para ler e escrever.

3.4. CAMINHOS DA AQUISIÇÃO DA ESCRITA

“A escrita pode ser concebida de duas formas muito diferentes e conforme o modo de considerá-la, as conseqüências pedagógicas mudam drasticamente. A escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras”. (Ferreiro, 1993, p. 9)

A produção da escrita é um ato gráfico^v adquirido no início da vida humana. É um processo complexo que envolve diferentes pontos que se articulam para que ele aconteça. A escrita pode ser considerada de diferentes formas, como menciona Ferreiro (1993), através da representação da linguagem ou ainda um código de transcrição gráfica produzida através das unidades sonoras.

Dentro da perspectiva instigante do princípio da aquisição da escrita, objetiva-se a compressão das distintas faces que envolvem essa conquista gráfica, a qual a criança necessita percorrer juntamente com seu potencial psicomotor e grafomotor para produzi-la.

Nesse sentido, Ferreiro (1993) relata, em uma de suas pesquisas sobre a construção da escrita, que ela segue um caminho parecido ao trilhado pela humanidade, desde os desenhos até a escrita alfabética. Sendo esse um processo que a criança precisa compreender o que a escrita representa, ou seja, que representa a fala; cada letra, fonema, um grafema. Esse processo é feito na interação com o meio que apresenta a escrita de forma prazerosa, que permite inúmeras descobertas do mundo.

Na relevância dessa temática, vários pesquisadores procuraram descrever os distintos passos a serem percorridos pela criança para conquistar a aquisição da escrita.

Ferreiro (1993), Piaget (1993), Vygotsky (1996), Boscainni (1998), Le Boulch (2001), Levin (2001), Onofre (2004), Betencourt (2007), Fonseca (2008-2009), Ferreira (2008), Heinsius (2008), Alexandroff (2010), entre outros pesquisadores, consideram o corpo e suas produções nesse âmbito.

A esse respeito, destacamos as considerações de Boscaini (1998) sobre a evolução da atividade gráfica, considerando-a estritamente dependente da progressão do desenvolvimento das competências perceptivas, simbólica e intelectual e da regularidade do ato motor. Portanto, somente quando algumas etapas motoras surgem, é possível que o desenho apareça anterior à expressão gráfica por ela fazer parte da integridade do corpo. O referido autor, em seus estudos sobre grafomotricidade e escrita, enfatiza a garatuja e o desenho como sendo os primeiros gestos gráficos assim definidos:

“Organização do movimento gráfico, estritamente relacionada com o desenvolvimento da motricidade geral, mas, sobretudo com aquela do membro superior. O controle progressivo dos movimentos do braço permite à criança desenvolver o próprio repertório gráfico, e então reproduzir certas formas que tornam-se a base tanto para o desenho quanto para a escrita”.(Boscaini, 1998, p. 24)

Entendemos que a criança necessita adquirir e desenvolver suas habilidades psicomotoras, a linguagem oral, o desenvolvimento intelectual, e que as construções simbólicas estão presentes na aquisição da escrita.

Para Piaget (1985), a criança desenha mais o que sabe do que realmente consegue ver. Ao desenhar, ela elabora conceitualmente objetos e eventos. Daí a importância de estudar o processo de construção do desenho junto ao enunciado verbal que nos é dado pelo indivíduo. Segundo a teoria do autor, o desenho passa pelas seguintes fases:

Garatuja: faz parte da fase sensória motora (zero a dois anos) e parte da fase pré-operacional (dois a sete anos), indo aproximadamente até três ou quatro anos. Nesse contexto

a criança demonstra extremo prazer em desenhar e a figura humana é inexistente. A garatuja pode ser dividida em:

Garatuja Desordenada: constitui-se pelo fato dos movimentos serem amplos e desordenados, parecendo mais um exercício motor. Não há preocupação com a preservação dos traços, que são cobertos com novos rabiscos várias vezes.

Garatuja Ordenada: nessa fase os movimentos aparecem com traços longitudinais e circulares e a figura humana ainda aparece de forma imaginária, podendo começar a surgir um interesse pelas formas. Essa fase caracteriza-se pelo fato de a criança verbalizar o que vai desenhar, mas não existe relação fixa entre o objeto e sua representação. Por isso, ela pode dizer que desenhou um determinado objeto (exemplo: flor) e ao terminar o desenho, falar que é uma pessoa.

Pré-Esquematismo: esta fase faz parte da segunda metade da fase pré-operatória, perdurando normalmente até os sete anos. É quando ocorre a descoberta da relação entre desenho, pensamento e realidade. Percebe-se que os elementos do desenho ficam dispersos e não são relacionados entre si.

O Esquematismo: caracteriza-se por fazer parte da fase das operações concretas (7 a 10 anos), mas costuma ir até mais ou menos nove anos. Dentro dos esquemas representativos, começa a construir formas diferenciadas para cada categoria de objeto. Nesta etapa, surgem duas grandes conquistas: o uso da linha de base e a descoberta da relação cor-objeto. Já consegue construir um conceito definido quanto à figura humana, no entanto podem surgir desvios do esquema, tais como exagero, negligência, omissão ou mudança de símbolo. Aparecem também dois fenômenos como a transparência e o rebatimento.

O realismo, segundo Piaget (1973), normalmente surge no final das operações concretas, tendo maior consciência do sexo e começa uma autocrítica pronunciada. No espaço, descobre o plano e a superposição, mas abandona a linha de base. As formas geométricas aparecem junto com uma maior rigidez e formalismo. Nesta fase, normalmente já costumam desenhar roupas diferenciadas, isto é, o sexo masculino e feminino.

Pseudo Naturalismo: faz parte da fase das operações abstratas, surgindo a partir dos 10 anos. É o fim da arte como atividade espontânea e muitos desistem de desenhar nesta etapa do desenvolvimento. Inicia-se, assim, a investigação de sua própria personalidade, transferindo para o papel suas inquietações e angústias, característica do início da adolescência. Nos desenhos aparecem muito o realismo, a objetividade, a profundidade, o

espaço subjetivo e o uso consciente da cor. Na figura humana, as características sexuais podem aparecer de forma exagerada.

Cada fase descrita por Piaget (1973) define o desenvolvimento da criança de acordo com a idade cronológica e, desse modo, gradativamente ela vai adquirindo condições motoras que contribuem para o surgimento do grafismo. A esse respeito, Boscaini (1998) considera a atividade gráfica importante por ela traduzir a sensação-emoção e traço, e favorecer o desenvolvimento do pensamento e, portanto, é fundamental para a organização da instrumentalidade motora-gráfica.

Nesse contexto vale acrescentar a visão de Alexandroff (2010), pesquisadora no campo da educação e do grafismo. Ela afirma que o grafismo é o meio pelo qual a criança manifesta sua expressão e visão do mundo, o exercício de uma atividade imaginária, que se relaciona a um processo dinâmico em que a criança procura representar o que conhece e compreende. Considera o desenho infantil um meio de compreensão da realidade, tornando-se um valioso instrumento para a construção de conhecimentos, pois exibe um produto resultante da imaginação e atividade criadora a qual a criança apresenta.

Para Vygotsky (1996), o desenvolvimento do desenho requer duas condições. A primeira é o domínio do ato motor, por isso, para o autor, inicialmente, o desenho é o registro do gesto e logo passa a ser o da imagem. Assim, a criança percebe que pode representar graficamente um objeto. Entretanto, essa característica torna-se um indício de que o desenho é precursor da escrita, pois a percepção do objeto, no desenho, corresponde à atribuição de sentido dada pela criança, constituindo-se assim, realidade conceituada.

Outra condição fundamental na evolução do desenho é a relação com a fala existente no ato de desenhar, fato esse observável nas crianças. Num primeiro momento, o objeto representado só é reconhecido após a ação gráfica quando a criança fala o que desenhou identificado pela sua semelhança com o objeto. Posteriormente, a criança passa a antecipar o ato gráfico, verbalizando o que vai fazer, indicando que há um planejamento da ação.

Nesse sentido, (Vygotsky, 1996, p. 141) afirma: “A linguagem verbal é a base da linguagem gráfica”. Esse dado é essencial na visão do autor porque aqui é possível perceber certo grau de abstração da criança que desenha, pois ao fazê-lo, libera conteúdo da memória.

O mesmo autor esclarece: [...] “Os esquemas que caracterizam os desenhos infantis lembram conceitos verbais que comunicam somente aspectos essenciais do objeto” (Vygotsky, 1996, p. 127).

Ao descrever as etapas de desenvolvimento do grafismo infantil, o pesquisador não se preocupa em detalhar o período da aquisição do sistema de representação do desenho. Seu intuito é investigar sistematicamente o processo de apropriação do desenho como processo semiótico, mas efetua um recorte no desenvolvimento cultural do grafismo infantil desprezando a pré-história do desenho.

Já a respeito da fase dos rabiscos, garatujas e da expressão amorfa de elementos gráficos isolados, (Vygotsky 1996, p. 94) descreve: “Não interessa os objetivos que ele possui em seu ensaio psicológico, pois realmente o desenho, enquanto sistema semiótico, só existe efetivamente após o período dos rabiscos”.

Vygotsky (1996) identifica ao longo do desenvolvimento da expressão gráfico-plástica infantil as seguintes etapas:

Etapa simbólica: Escalão de esquemas - Sendo essa a fase dos conhecidos bonecos que representam, de modo resumido, a figura humana. Esta etapa é descrita pelo autor como o momento em que as crianças desenham os objetos de memória sem aparente preocupação com fidelidade à coisa representada, constituindo-se no período em que a criança representa de forma simbólica objetos muito distantes de seu aspecto verdadeiro e real (Vygotsky 1996, p.94). Assim afirma: “É grande a arbitrariedade, ou seja, a ação da criança onde a resolução da implantação, de mudanças, recursos ou decisões dependem apenas do desejo dela em elaborar o desenho infantil nesta etapa”.

Etapa simbólico-formalista: Escalão de formalismo e esquematismo. É possível perceber nesse momento maior elaboração dos traços e formas do grafismo infantil. É o período em que a criança começa a sentir necessidade de não se limitar apenas à enumeração dos aspectos concretos do objeto que representa, buscando estabelecer maior número de relações entre o todo representado e suas partes. Percebe-se que os desenhos permanecem ainda simbólicos, mas já se pode identificar o início de uma representação mais próxima da realidade.

Etapa formalista veraz: Escalão da representação mais aproximada do real. Nesta fase, as representações gráficas são fiéis ao aspecto observável dos objetos representados, findando os aspectos simbólicos, presentes nas etapas anteriores.

Etapa formalista plástica: Escalão da representação propriamente dita. Nessa etapa é possível observar uma nítida passagem a um novo modo de desenhar, pois com um desenvolvimento viso-motor mais acentuado, a criança acaba se utilizando de técnicas projetivas e de convenções mais realistas. O grafismo deixa de ser uma atividade com fim em

si mesma e converte-se em trabalho criador. No entanto, há uma diminuição do ritmo dos desenhos, que permanecem mais entre aqueles que realmente desenharam porque sentem prazer nesse ato criador.

Embora os dois autores analisados tenham evidenciado diferentes pontos relevantes do desenho, Piaget, focando os aspectos epistêmicos, e Vygotsky (1996), os sociais, ambos se aproximam em dois pontos básicos: em relação à importância do desenho no desenvolvimento da criança e a característica de que a criança desenha o que lhe interessa e o que sabe a respeito de um objeto.

Entretanto, é importante ressaltar que o aprendizado desses saberes deve ocorrer concomitantemente ao desenvolvimento de outros saberes e não como condição ou pré-requisito.

A temática referente ao desenho e escrita é concebida por Boscaini (1998) como uma atividade gráfica com movimentos organizados que reproduzem as formas com significado. Ambas traduzem uma forma de expressão na qual está presente um ato intencional. A escrita traduz-se pela representação da palavra através de signos codificados, repleto de significados, bem como reproduzem todos os sons da língua falada.

A criança é desafiada a colocar seu corpo, sua inteligência, subjetividade e motricidade em prol da aquisição da escrita. Ela ainda enfrenta as normas e regras impostas pelos adultos, sobre qual a melhor forma de apresentar uma escrita legível. Atividade gráfica é importante por traduzir a sensação-emoção em traço e favorece o desenvolvimento do pensamento. “A evolução do pensamento é fundamental para a progressiva organização da instrumentalização motora gráfica” (Boscaini, 1998, p. 16).

É necessário dar oportunidade à criança para que ela se aproprie, ao longo do tempo de cada fase, das aquisições motoras necessárias para a viabilização da própria forma de escrever, mesmo que ainda não seja capaz de compreender as regras da escrita alfabética, que tanto é enaltecida na educação infantil. Dentro desse contexto, a mão da criança ganha destaque por ser ela uma das partes do corpo propulsora do ato gráfico, da *práxia* fina responsável pela ação de segurar o lápis, ou qualquer outro objeto que produza qualquer registro gráfico e, mais precisamente, a escrita.

Diante do exposto, Boscaini (1998) contribui com conhecimentos sobre a gênese da motricidade da escrita, por ela tratar das principais características das crianças com idade entre 5 e 6 anos, que se encontram em pleno processo de maturação grafomotora ou seja, em plena fase da aquisição da escrita.

Nesse sentido, o mesmo autor enfatiza que a criança de 5 anos apresenta sua postura debilmente tônica, a cabeça pende para a frente, o tronco é apoiado sobre a mesa e a mão esquerda pode servir de apoio. Ela muda de posição frequentemente e por vezes conclui sua escrita em pé. O movimento gráfico é lento, decomposto, letra por letra observando muito o modelo dessas. (Boscaini, 1998, p. 51) considera como: “Tempos mortos que estão na origem dos movimentos parasitas: morde o lápis, levanta a mão da folha, move o braço ou as mãos”.

Com o passar do tempo, essas características desaparecem, podendo-se observar o movimento de abdução do braço em alternância com os de rotação do braço em torno do ombro. Já o cotovelo fica em posição de zigue-zague sobre a folha, o pulso e dedos permitem à criança uma variedade de movimentos organizados. Nesse tempo, a criança ainda não consegue permanecer escrevendo por muito tempo, podendo apresentar sincinesiasⁱⁱ.

Segundo Vayer (1997), por volta dos 6 e 7 anos de idade a criança vive o momento de plena maturação neuromotora em nível de motricidade fina e coordenação motora ampla. Outra característica observável é a falta de controle na posição de sentar que gradativamente vai surgindo, como todas as demais aquisições psicomotoras. Quanto ao movimento gráfico, inicialmente, apresenta-se lento com frequentes pausas e, progressivamente, a criança passa a levantar a mão do espaço gráfico colocando sobre a linha da folha de papel. Além dessas conquistas, a criança é capaz de escrever conteúdos que estão em sua mente, podendo, então, considerar a escrita como um meio expressivo.

A escrita abarca a complexidade da coordenação psicomotora, fundamentada em cada estágio do desenvolvimento a partir do nascimento, além dos diversos meios que a criança dispõe para sua criatividade, comunicação e conhecimento Vayer (1997).

Portanto, a criança é protagonista da sua própria história em relação à construção do conhecimento e aprendizagem escolar, à medida que ela vai apropriando-se do objeto de conhecimento, passa por profundas modificações, criando significados, formas de interação, representações, maneiras próprias de elaborar o pensamento lógico.

Deste modo, a escrita torna-se mais do que uma aquisição, ela passa a ser uma condição fundamental para assegurar aos sujeitos sua inclusão na sociedade contemporânea, sendo uma das condições essenciais para enfrentar as experiências do mundo contemporâneo, já que amplia o acesso às informações sobre diversos fatos do dia a dia, possibilitando a participação ativa em diferentes contextos na cultura ou na sociedade à qual pertence.

O universo da contemporaneidade infantil mudou. Atualmente as crianças, que cada vez mais precocemente estão sendo convidadas a entrar em contato com a virtualidade, estão

ligadas ao âmbito da possibilidade, de comunicar-se através da escrita e, nesse contexto, não mais com lápis e papel, mas com seu aparato psicomotor, ou seja, o movimento grafomotor.

“A infância é sempre um tempo em transito, portanto dura pouco. Etapa de crescimento, de desenvolvimento, de estruturação, de formação em muitos e diversos aspectos, que aqui vamos considerar em espacial como a temporalidade em que o sujeito exerce a imaginação criadora de seu elemento infantil”. (Levin, 2002, p. 42)

Assim, a criança avança nas etapas do desenvolvimento infantil e conforme essa passagem vai aprimorando seus recursos corporais concomitantemente com as distintas fases que envolvem o mundo acadêmico. E nesse cenário podendo escrever e reescrever novos conhecimentos que, por suas vezes, servirão como instrumento para a contextualização da realidade que ela vive, e através da escrita será possível levar nossos valores, saberes e anseios para outros povos, pessoas e grupos, cuja cultura é diferente da qual pertence.

4. MÉTODOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA

Segundo Severino (2008), a ciência se constitui aplicando técnicas, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos. Nesse contexto, a abordagem segue os princípios da pesquisa qualitativa e a atuação da pesquisadora caracteriza-se dentro da pesquisa participante. Utilizou-se também a pesquisa bibliográfica e documental.

A pesquisa qualitativa caracteriza-se, segundo Bogdan e Biklen (1994), por priorizar a interação pesquisador-campo-sujeitos e considerar as perspectivas destes sujeitos em um processo contínuo de construção e análise de dados.

Considerando os aspectos mencionados, optou-se por um estudo empírico em estreita relação com uma ação, observando diretamente como participante Brandão (2006), pois se teve a oportunidade de observar as ações das crianças em plena fase de desenvolvimento psicomotor no contexto da educação infantil, analisando seu desempenho grafomotor, o qual é responsável pelo ato gráfico, ou seja, a escrita e demais aprendizagens escolares. Ou ainda, conforme afirma (Brandão, 2006, p. 31), “uma pesquisa participante não porque atores sociais populares participam como coadjuvantes dela, mas sim porque ela projeta, porque realiza desdobres através da participação ativa e crescente desses atores”.

A partir da perspectiva apresentada, pode-se observar a singularidade das conquistas psicomotoras e o sentido que cada criança concebe sobre suas produções corporais, tendo em vista a complexa visão da psicomotricidade.

Buscaram-se subsídios da pesquisa bibliográfica que, segundo Severino (2008), é aquela que se realiza a partir de informações e dados disponíveis em livros, artigos, teses, na internet, realizados entre outros pesquisadores. E, finalmente, a pesquisa documental que proporcionou a coleta de documentos entre fotografias e registros escritos que se tornam dados importantes para a investigação. Os aspectos citados contribuíram para a análise da pesquisa, uma vez que a prática psicomotora vivenciada pelas crianças participantes da mesma foi registrada graficamente e fotografada como documento de análise e interpretação de dados.

Dentro dos parâmetros metodológicos da pesquisa, enfatiza-se o objetivo geral e específico da pesquisa.

Objetivo geral:

-Visa investigar a relação corpo e grafomotricidade em crianças com idade entre 5 e 6 anos que se encontram no nível V da educação infantil, através dos recursos metodológicos da intervenção psicomotora. Tendo em vista a complexidade do desenvolvimento humano e a singularidade do corpo no processo de aprendizagem escolar que inclui a aquisição da escrita.

Objetivos específicos:

Verificar através da avaliação grafomotora, sugerida por (Le Boulch, 2001), a condição de desenvolvimento psicomotor dos sujeitos da pesquisa.

- Intervir junto aos sujeitos pesquisados com atividades programadas no âmbito da intervenção psicomotora, durante o período de três meses;

- Avaliar através da prova utilizada anteriormente o nível atual de psicomotricidade dos sujeitos da pesquisa;

-Após as intervenções, fazer nova avaliação grafomotora com os sujeitos da pesquisa tendo como objetivo verificar a evolução do desenvolvimento psicomotor e grafomotor dos mesmos.

- Comparar os resultados iniciais da prova com os finais.

Assim, verifica-se a influência dessa intervenção no desenvolvimento psicomotor e grafomotor das crianças estudadas.

De acordo com as explanações tecidas sobre a presente pesquisa, utilizaram-se os seguintes procedimentos nesse processo.

Inicialmente, visitou-se a escola selecionada e, após autorização da direção, passou-se a observar o cotidiano escolar das crianças no período de 01 a 22 de Julho de 2011, contabilizando quatro encontros de 4 horas.

Na continuidade dos procedimentos, realizou-se a entrevista com a professora do nível V da educação infantil, para coletar dados sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento psicomotor das crianças.

Posterior aos aspectos mencionados utilizou-se o recurso da avaliação do exercício gráfico (Le Bouch 2001) e desenho da figura humana (Fonseca, 2008) , que totalizaram 4 horas no decorrer de dois encontros com duração de 2 horas nos dias 04 e 05 do mês de Agosto 2011.

Na sequência, para investigar o nível de desenvolvimento grafomotor das crianças, utilizou-se a bateria de exercícios gráficos elaborados pelo pesquisador Le Boulch (2001), o qual se dedicou aos estudos do desenvolvimento psicomotor das crianças em fase escolar. (Anexo 1)

Outro instrumento metodológico utilizado foi o desenho da figura humana, sendo um dos objetivos investigar o desenvolvimento da maturidade psicomotora da criança. Para melhor esclarecimento a esse respeito, (Fonseca, 2008, p. 154) afirma:

“De fato o desenho do corpo permite avaliar dinamicamente a maturidade psicomotora, a micromotricidade, a praxia fina, a grafomotricidade, a representação espacial (topológica, projetiva e euclidiana), o conhecimento, etc., da criança, mas não podemos negligenciar a sua importância como processo de adaptação emocional, afetiva e social, bem como um indício do estilo de vida e um componente cognitivo do esquema corporal, aspecto que devido à sua complexidade, tem de ser considerados vagos e, talvez, impenetráveis, mesmo difíceis de compreender e de interpretar apenas em termos quantitativos”

Dentro dos aspectos descritos a respeito do recurso do desenho do corpo humano, pudemos fazer as devidas observações necessárias para investigar sobre o desenvolvimento psicomotor das crianças selecionadas.

O primeiro momento da avaliação gráfica e desenho da figura humana iniciaram no dia 11 de agosto e o segundo momento da avaliação no dia 26 de agosto de 2011. Cada um contou com duração de 2 horas nos dias 03 e 04 de Novembro do referido ano.

A Intervenção Psicomotora contou com 19 encontros com 1 hora e meia de duração. Os procedimentos descritos aconteceram no decorrer de quatro meses, totalizando 52 horas e meia.

4.1. CRIANÇAS COLABORADORAS

Em consonância com as observações feitas no cotidiano escolar dos colaboradores, utilizou-se como critério de seleção das crianças a avaliação do exercício gráfico Le Boulch (2001), desenho da figura humana Fonseca (2008) e análise do relatório fornecido pela professora do nível V da educação infantil sobre o desempenho psicomotor, grafomotor e aprendizagem dos alunos. (Anexo-14)

Foram selecionadas para a pesquisa as crianças que apresentaram maior índice de dificuldade na avaliação do desenvolvimento grafomotor e do desenho do corpo humano, considerado também os dados fornecidos pela professora sobre o desempenho psicomotor, aprendizagem, linguagem e aquisição da escrita.

Conforme o descrito, dentro do universo do nível V da educação infantil composto por 10 crianças, foram selecionadas seis delas, as que apresentaram alguma dificuldade no âmbito psicomotor.

Nesse sentido, descreve-se o perfil dos colaboradores da pesquisa utilizando um pseudônimo para preservar a identidade das crianças, conforme o exposto abaixo:

QUADRO-1 - PERFIL GERAL DAS CRIANÇAS

GENERO	NOME	IDADE
MASCULINO	BEN 10	6 anos e 2 meses
FEMININO	DOCINHO	5 anos e 10meses
FEMININO	LINDINHA	5 anos e 8 meses
MASCULINO	NETINHO	6 anos e 3 meses
MASCULINO	JULINHO	5 anos e 6 meses
FEMININO	ZINHO	6 anos e 5 meses

Um esclarecimento: no início da pesquisa foi pensado que deveria haver dois grupos: intervenção e controle (com seis crianças cada). Entretanto, longo após as avaliações da figura humana e do exercício gráfico, ocorreram mudanças na turma do nível V. A turma era composta por doze crianças, porém duas delas, após o período de férias que antecede o segundo semestre, transferiram-se para outra escola, sendo que já havíamos iniciado os procedimentos da pesquisa.

Portanto, após análise dos dados das avaliações, selecionaram-se somente seis crianças que apresentaram maior dificuldade no processo de desenvolvimento psicomotor e grafomotricidade relacionada à aquisição da escrita. Esclarecendo que entre as crianças que configurariam no grupo controle, uma delas já se encontrava alfabetizada e as demais não apresentavam dificuldade nesse processo.

Assim, a pesquisa prosseguiu seguindo os objetivos já mencionados no capítulo anterior e as quatro crianças restantes não configuraram um grupo controle, fato que não interferiu na análise dos dados centrados nos objetivos específicos. Vale destacar que nos registros fotográficos em anexo podem aparecer mais do que seis sujeitos colaboradores.

4.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A escola selecionada oferece da educação infantil ao ensino fundamental I, situa-se em um determinado bairro da cidade de Natal/RN-Brasil, atendendo alunos de classe média. Em relação à estrutura física, ela conta com quadra poliesportiva, piscina, sala de psicomotricidade para as crianças de 1 ano e 6 meses a 3 anos de idade e sala de Recreação para as demais crianças da educação infantil. Para os educandos do ensino fundamental, dispõe uma sala de computação. Quanto ao horário de funcionamento da instituição: período matutino das 7 horas e 30 minutos às 11 horas e 30 minutos e no período da tarde das 13 horas às 17 horas. A equipe pedagógica da escola é composta pelos seguintes profissionais:

QUADRO-2 - PERFIL DOS PROFESSORES

GENERO	FORMAÇÃO	ESPECIALIZAÇÃO
1. FEMININO	PEDAGOGIA	PSICOPEDAGOGIA E PSICOMOTRICIDADE
2. FEMININO	PEDAGOGIA	PSICOPEDAGOGIA
3. FEMININO	PEDAGOGIA	-
4. FEMININO	PEDAGOGIA	-
5. FEMININO	PEDAGOGIA EM FORMAÇÃO	-

Além do quadro de professores apresentado, a equipe conta com cinco auxiliares de salão, uma secretária e uma auxiliar administrativa.

Vale salientar que nenhuma professora da educação infantil possui formação em psicomotricidade, embora todas relatassem já ter entrado em contato com os conhecimentos dessa área do conhecimento através de seminários, congressos e semana pedagógica - momentos destinados a estudos relacionados ao campo educativo.

A diretora da escola possui graduação em pedagogia, com especialização em psicomotricidade e psicopedagogia. A proposta pedagógica da referida instituição escolar segue o princípio sócio-interacionista.

A proposição da pesquisa foi apresentada para a direção da escola em junho de 2011 e por ela aprovada, a fim de salientar que após a aprovação, estendeu-se a solicitação aos pais das crianças do nível V, que também aprovaram. Na ocasião, foi solicitada a preservação da imagem das mesmas.

5. PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO PSICOMOTORA

Para a realização da intervenção psicomotora, foram selecionados alguns critérios, entre os quais o contato com o cotidiano escolar das crianças e equipe pedagógica. Esses procedimentos objetivaram coletar informações sobre a escola participante da presente pesquisa, bem como sobre as crianças colaboradoras. As observações feitas no decorrer desse processo, juntamente com os demais instrumentos de avaliação psicomotora, possibilitaram o planejamento da intervenção psicomotora.

Assim, a partir das observações, foi possível verificar que as crianças, durante as aulas, apresentavam-se muito inquietas, saíam das suas carteiras, andavam pela sala, quando sentavam era de qualquer maneira, sem seguir uma postura adequada para o momento destinado ao aprendizado. Desse modo, comprometendo a postura corporal e, conseqüentemente, suas produções psicomotoras.

A presença da inquietação psicomotora, tal qual aparecia na sala de aula, também estava presente nas aulas de recreação, na educação física e nos momentos destinados ao parque que ocorriam antes do início do horário das aulas. Ainda sobre o comportamento das crianças em sala de aula, elas passavam a maior parte do tempo solicitando à professora que as auxiliasse a recortar, colar, pintar, desenhar, argumentando que não conseguiriam realizar tais atividades.

Conforme o exposto, as considerações tecidas podem ser observadas no Anexo 4.

Sobre as considerações, contribui (Fonseca, 2004, p. 73):

“As atividades posturais e motoras precedem as atividades mentais e, em seguida trabalham em conjunto, assistindo-se mutuamente até o momento em que a atividade motora se subordina à atividade mental. Do ato ao pensamento e, depois, do pensamento ao ato. Da motricidade à psicomotricidade e, finalmente, da psicomotricidade à motricidade”.

Compreende-se que a integração das atividades posturais e motoras, juntamente com a atividade mental, organiza-se em prol da construção do pensamento integrando-se de forma harmônica. Desse modo, as conquistas no âmbito da motricidade e aprendizagem vão organizando-se progressivamente.

Nesse contexto, destaca-se que as observações feitas junto ao grupo de crianças do nível V foram de suma importância, pois foi possível obter o perfil das dificuldades

psicomotoras apresentadas pelas mesmas e consideradas no planejamento da intervenção psicomotora. (Fonseca, 2004, p.36) afirma: “O principal objetivo do diagnóstico psicomotor é criar condições que permitam fazer emergir, facilitar e enriquecer o potencial de aprendizagem e de adaptação do indivíduo”.

Assim, como a visão do diagnóstico psicomotor enfatizado por Fonseca (2004), levou-se em consideração suas constatações a respeito dos caminhos a serem percorridos para a formulação do planejamento da intervenção psicomotora.

“Para que a intervenção psicomotora não respeite apenas modelos puramente opinativos ou idiossincráticos, a sua eficácia só pode ser alcançada com base em metodologias de credibilidade, abrindo caminho à investigação interventiva, isto é, criando uma teoria da intervenção psicomotora, suscetível de integrar modelos de intervenção ecológica (em salas de apoio especializado, em salas de apoio, especializado, em salas de adaptações) e modelos de estratégias de intervenção específica”. (Fonseca, 2004, p. 37)

Acredita-se que os princípios apresentados por Fonseca (2004) são de suma importância no contexto do planejamento da intervenção psicomotora, pois quanto mais cuidadosa for a escolha dos métodos utilizados na prática da psicomotricidade, maior a possibilidade de proporcionar estímulos psicomotores. Desse modo, tais métodos propiciam às crianças vivências psicomotoras que possibilitam o reconhecimento e significado do próprio corpo, suas potencialidades motoras, cognitivas e subjetivas.

Ainda sobre o planejamento da intervenção psicomotora (Fonseca, 2004, p. 36) constata:

“A consequência imediata do diagnóstico ou da observação é a construção de programas de intervenção psicomotora que devem visar à melhoria do chamado perfil, pois a preocupação legítima de qualquer avaliação de sentido pedagógico ou terapêutico está em desenhar programas de enriquecimento psicomotor, intrinsecamente enfocados na otimização do potencial de aprendizagem”.

Nesse sentido, entende-se que o diagnóstico psicomotor é um dos pontos de partida para posterior intervenção psicomotora, considerando que é a partir desse processo que será possível planejar a intervenção.

Um dos princípios da psicomotricidade é estimular o desenvolvimento psicomotor das crianças, tanto no que diz respeito à coordenação motora ampla e fina, quanto ao reconhecimento do esquema e imagem corporal, no sentido de auxiliar a potencialidade das mesmas.

Os aspectos citados são pontos relevantes, pois são responsáveis pelos movimentos, aprendizagens e apropriação das relações e comunicações humanas. Essas aquisições e construções são facilitadoras do processo de aprendizagem da leitura e escrita, por elas acontecerem no decorrer da educação infantil. Vale destacar que a intervenção psicomotora contou com instrumentos metodológicos da prática da educação psicomotora (ex, brincadeiras, desenhos, pinturas e práticas corporais) para a realização da intervenção psicomotora no campo educativo. A partir dos dados apresentados, foi organizado o cronograma do planejamento da intervenção psicomotora a seguir:

QUADRO-3 - CRONOGRAMA DO PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO PSICOMOTORA

Sequencia	Atividades Psicomotoras	Data
01	Avaliação Exercícios Gráficos Desenho Figura Humana	04 e 05/08/2011
02	Brincadeira de Roda	12/08/2011
03	Cantar-dançar	19/08/2011
04	Brincadeira de Equilibrar o corpo e o Malabarista	25 e 26/08/2011
05	Brincadeira com Balões	02 a 09 /09/2011
06	História Contada: Como nasceu a alegria	15 e 16 /09/2011
07	Brincadeira que animal sou EU?	23/09/2011
08	Alongamento-Corporal Brincadeira Caça ao Tesouro	30/09/2011
09	Brincadeira Livre	06/10/2011
10	Desenhando o Corpo	07/10/2011
11	Continuação- Desenhando o Corpo	13/10/2011
12	Brincadeira: Passa a Bola- Atividade de Alinhavo	14/10/2011
13	Desenho Livre	20/10/2011
14	Encontros-Projeto Circo	21 a 26/10/2011
15	Avaliação Exercícios Gráficos Desenho Figura Humana	03 a 04/11/11

5.1. ANÁLISE E DISCUSSÃO DA AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO PSICOMOTORA

As análises e discussões da intervenção psicomotora em foco contaram com a contribuição teórica de Boscaini (1998), Le Boulch (2001), Levin (2002), Auconturier (2007), Fonseca (2008), entre outros teóricos que se dedicaram a presente temática.

Nesse contexto, apresentam-se aqui os passos trilhados no decorrer da avaliação psicomotora e intervenção psicomotora com as crianças colaboradoras inseridas no nível V da educação infantil.

Para a realização da avaliação psicomotora utilizou-se, conforme já mencionado no decorrer da pesquisa, os recursos metodológicos da psicomotricidade, ou seja, a avaliação dos exercícios gráficos Le Boulch (2001), desenho da figura humana Fonseca (2008) e relato da professora sobre o desempenho psicomotor das crianças em processo de aprendizagem da leitura e escrita. Diante do exposto, passa-se a relacionar esses três aspectos observados sobre cada criança, seguindo a ordem dos critérios mencionados anteriormente, ou seja, primeiramente a avaliação dos exercícios gráficos

5.2. AVALIAÇÃO DOS EXERCÍCIOS GRÁFICOS

Conforme os parâmetros selecionados para a avaliação das crianças colaboradoras utilizou-se como recurso metodológico da psicomotricidade a avaliação dos exercícios Gráficos conforme a teoria de (Le Boulch, 2001 p. 215), (Modelo anexo 1)

Assim, segue o relato sobre a avaliação da seguinte criança:

Ben 10

De acordo com o observado através da produção de Ben 10, pode-se perceber conforme a visão do desenvolvimento dos exercícios gráficos segundo Le Boulch (2001) (Anexo 2) que a criança ainda não consegue reproduzir ritmicamente o movimento dos traçados gráficos bem com o controle da força manual em relação a pressão exercida no lápis

para a produção dos exercícios gráficos. Segundo parâmetro relacionado à aquisição do domínio grafomotor baseado na teoria do pesquisador citado a criança demonstrando imaturidade psicomotora.

Sobre o descrito, (Le Boulch, 2001, p. 90) afirma: “A evolução do grafismo depende da evolução perceptiva e da atividade simbólica”.

Conforme o exposto entende-se que durante a aquisição da escrita, essa depende tanto do seu próprio corpo, quanto da evolução perceptiva, da sua atividade simbólica, para que a criança venha a produzir o ato gráfico e, posteriormente, a adquirir a escrita. Esses aspectos vão proporcionando à criança a aquisição grafomotora, viabilizando o ato gráficoⁱⁱⁱ, o qual gradativamente vai aperfeiçoando-se, permitindo, desse modo, que a criança tenha condição de escrever, desenhar, pintar, entre outros aspectos envolvidos nesse processo. As considerações apresentadas sobre a produção de Ben 10 culminam com os dados observados.

Docinho

A respeito da avaliação gráfica Le Boulch (2001) da criança, observou-se os seguintes aspectos relacionados à sua aquisição grafomotora: na sucessão dos movimentos rítmicos, espaço-estrutural, lateralidade, falta atenção em reproduzir os traçados e formas geométricas (Anexo 4).

Pensando sobre os dados apresentados, vale ressaltar as considerações de (Boscaini, 1998, p. 19): “A globalidade da experiência psicomotora implicada no investimento da totalidade do corpo, diz respeito ao ato gráfico, mesmo que claramente pareça não exercer nenhuma relação direta”. A visão do autor é esclarecedora no que se refere ao ato gráfico, pois ele é fruto das vivências psicomotoras e nelas está implicado o corpo integralmente. Portanto, pode-se perceber que para a criança chegar à produção do ato gráfico, ela não depende somente do domínio braço, mão, noção de direita esquerda e coordenação óculo manual, pois é necessário que ela interiorize suas possibilidades psicomotoras para posteriormente vir a produzir à escrita.

Lindinha

Constatou-se, através dos registros gráficos da criança, que ela apresentou fragilidade e imprecisão nos movimentos relacionados aos traçados e dificuldade na organização do

espaço-temporal e ritmo pontos relevantes para a criança vir a adquirir a condição de escrever conforme discorre Le Boulch (2001), (Anexo 6).

Vale destacar a esse respeito a afirmação de (Boscaini, 1998, p. 55):” O gesto não é seguro em sua trajetória: pouco controlado, impreciso, mal gerido e mal ajustado, termina por reproduzir traçados frágeis”. A afirmação do autor faz sentido, pois para a criança chegar a produzir movimentos relacionados à coordenação motora fina ela, anterior a esse movimento, necessita perceber o próprio corpo e ter domínio dos seus movimentos para poder colocar em cena suas produções corporais, entre essas a *práxia* fina e, nesse caso, inserir o ato gráfico que envolve a aprendizagem da escrita.

Netinho

A respeito da produção dos exercícios gráficos de (Le Boulch, 2001), averiguou-se que o menino apresentou dificuldade na organização do espaço-temporal, domínio grafomotor e na construção rítmica dos traçados (Anexo 8).

Quanto à avaliação gráfica, encontra-se a seguinte afirmação: “Entre os vários elementos espaço-temporais é necessário destacar a lateralidade como orientação espacial e o ritmo gráfico, que permitem o justo impulso lateralizado e a gestão das diversas velocidades, pausas, inibições, etc”. (Boscaini, 1998, p. 45).

De acordo com o descrito, compreende-se que na construção do ato gráfico está envolvida a noção de temporalidade, espacialidade e ritmo. Esses aspectos propiciam à criança a noção de frente atrás, para a direita esquerda e demais sentidos, bem como noção de ordem e combinar diversas situações, entre essas a noção de duração e de alternância. Esses aspectos são pontos primordiais para a produção do ato gráfico, pois, no processo de alfabetização, a criança passa a deparar-se com as folhas dos cadernos, sendo nelas que se inicia o processo da organização da escrita.

Julinho

Verificaram-se, através da produção do grafismo da criança, as seguintes observações psicomotoras: segue parâmetros da orientação espacial, orientação temporal, ritmo, mas falta domínio do gesto gráfico (Anexo 10).

Sobre a visão apresentada, (Levin, 2002, p. 139) afirma: “A criança lhes dá a vida por meio do movimento que precisa imprimir-lhes, experimentando, nesse fazer, novos movimentos, novos espaços e novos ritmos corporais e descobrindo, deste modo, novos paradigmas de orientação”.

Efetivamente, a criança passa a produzir novos movimentos em diferentes espaços de tempo a partir das suas experiências corporais, encontrando, assim, novos padrões de orientação. Ou seja, ela vai descobrindo suas potencialidades corporais, dando sentido próprio a cada movimento produzido. Desse modo, vai conseguindo apropriar-se das suas possibilidades psicomotoras e gradativamente surgem novas descobertas corporais que viabilizam a construção da aquisição da escrita, permitindo, dessa forma, o registro de seus conhecimentos e a ampliação do universo infantil.

Zinho

Através da avaliação gráfica (Le Boulch, 2001) pode se perceber que a criança apresentou as seguintes dificuldades em relação à produção dessa avaliação: falta de sucessão dos movimentos rítmicos e da coordenação motora fina em relação ao domínio dos traços . Anexo 12

Sobre o exposto, (Boscaini, 1998, p. 43) confere: O desenvolvimento psicomotor é sem dúvida base essencial do desenvolvimento da escrita, uma vez considerado que o mesmo é estreitamente dependente da maturação do Sistema Nervoso, da experiência e da prática.

A maturação do sistema nervoso central propicia as aquisições psicomotoras, as quais, por sua vez, viabilizam o sujeito vivenciar seus movimentos corporais. Diante dessa complexidade, a criança é envolvida no mundo do conhecimento, ou seja, é na infância que ela está em pleno processo de descobertas corporais. É, portanto, no decorrer das descobertas e apropriação das aquisições psicomotoras que a criança gradativamente vai adquirindo a maturação da grafomotricidade tão exigida no decorrer da produção gráfica.

5.3. DESENHO DA FIGURA HUMANA

Na sequência da pesquisa, passa-se a descrever a Avaliação da figura Humana de acordo com Fonseca (2008) produzida pelos partícipes. Para melhor compreensão do objeto de estudo em questão, afirma (Fonseca 2008, p. 157).

“O estudo do corpo por si não só nos ajuda a compreender a unidade dialética e múltipla que são as crianças e os jovens, como também a interpretar melhor, não só a sua evolução única e total, como também a sua unicidade e singularidades humanas e sociais”.

Refletindo sobre as constatações do autor sobre o corpo, ele é realmente o centro da existência humana e responsável por todas as sensações, emoções, ações e demais aprendizagens e interações sociais. O corpo é a origem da existência humana, lugar de prazer e desprazer que são vivenciados no decorrer da vida, sendo essas peculiaridades que singularizam o sujeito. Perante a perspectiva do corpo, passa-se a descrever as seguintes observações sobre o desenho da figura humana das seguintes crianças:

Ben 10

Observou-se através do desenho da figura humana (Fonseca, 2008) que a criança apresentou falta de percepção no que se refere no reconhecimento do esquema e imagem corporal próprio corpo, falta de expressividade e percepção.

A esse respeito, (Fonseca 2008, p. 155) afirma: “O desenho do corpo não só nos revela a afetividade da criança, como também a projeção da sua existência com os outros, isto é, a sua própria história”.

As constatações do autor corroboram com o observado no desenho de Ben 10. O desenho do corpo é representante da forma pela qual a criança o concebe, pois nessa percepção não existe somente o corpo enquanto organismo, mas uma unicidade estabelecida entre ele, o cognitivo e a subjetividade, tornando, assim, um sujeito fruto da história sócio-afetiva e cultural a qual ele integra. Observa-se, sobre as explanações tecidas, que a criança necessita de estímulos para superar suas necessidades psicomotoras.

Docinho

Através do desenho da figura humana (Fonseca, 2008) observa-se que a criança representa através desse os contornos do próprio corpo de forma fragmentada, ou seja, faltam partes do esquema corporal e expressão corporal o que demonstra que ela ainda não conseguiu ter percepção do seu esquema corporal. (Anexo - 5)

A título de conhecimento sobre a questão apresentada, podem-se evidenciar as seguintes constatações de (Fonseca 2008, p. 143): “O corpo é uma totalidade e uma estrutura interna, fundamental ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor da criança”.

O corpo, de acordo com a visão apresentada, é considerado uma unicidade, pois ele é repercursor de toda atividade psicomotora da criança, sendo ele o principal instrumento de nossas ações, uma vez que se encontra implicado em todas as atividades, quer sejam elas pessoais ou escolares. Portanto através das considerações tecidas considera-se interessante os estímulos da psicomotricidade no sentido de auxiliar a criança no seu processo de desenvolvimento psicomotor.

Lindinha

Em relação ao desenho da figura humana (Fonseca, 2008) produzido pela criança esse se apresenta de forma fragmentada culminando com aspectos relacionados a imaturidade psicomotora. Conforme o autor d conhece escreve em suas pesquisas sobre o desenho da criança ela desenha mais dele o que concebe e integra do seu corpo e o que mais conhece e segundo o mesmo autor o desenho é a expressão da maturidade psicomotora do sujeito. (Fonseca, 2008, p.154). (Anexo- 7)

A esse respeito, (Fonseca, 2008, p. 155) contribui: “A criança desenha mais o que concebe e integra do seu corpo e o que mais dele conhece, exatamente porque o desenho, aliás, como qualquer outra atividade ou gesto, é função e expressão da sua maturidade psicomotora”.

Efetivamente, a visão do autor é esclarecedora, uma vez que ela está conhecendo as partes que integram seu corpo, sua imagem corporal. Portanto, é através do desenho que ela expressa graficamente a forma pela qual consegue perceber seu corpo e sua imagem. Nesse contexto, está envolvida a maturidade psicomotora que possibilita a produção do ato gráfico através do desenho.

Netinho

Apurou-se que, através da avaliação do desenho da figura humana Fonseca (2008) que a criança apresenta noção do esquema corporal, porém de forma fragmentada devido à ausência de detalhes e expressão corporal (Anexo 9).

Sobre o exposto, (Fonseca, 2008, p. 155) contribui: “[...] a percepção do corpo, a concepção do corpo e a capacidade gráfica de exprimi-lo pertencem a níveis diferentes de organização das atividades cognitivas e motoras [...]”.

Concordamos com as constatações do pesquisador, pois, a criança em fase de desenvolvimento encontra-se em um período de descobertas sobre seu corpo e as partes que o compõem e ainda como consegue vir a representa-lo através da sua capacidade gráfica.

Julinho

Evidenciou-se através do desenho da figura humana (Fonseca, 2008), ou seja, o desenho do corpo da criança aparece de forma estereotipada não aparece no mesmo as partes que compõem o esquema corporal tais como: cabeça, olhos, boca, orelhas, mãos, pernas, pés e demais partes que o compõem o corpo (Anexo 11).

(Levin, 2002, p. 117) assim afirma: “O corpo não é a coisa, nem a mecânica motora, mas o que ele representa, isto é, a distância por onde se estrutura o sujeito e, portanto, seu corpo e seu funcionamento”.

Através do corpo, a criança produz seus próprios movimentos com sentido próprio, pois, conforme descreve (Levin, 2002), o corpo não é um organismo que produz movimentos mecanizados por fazer parte desse a estrutura psíquica.

Zinho

Através da avaliação do desenho da figura humana (Fonseca, 2008) observou-se que ela demonstra pouca percepção a respeito do reconhecimento das partes que constituem seu corpo. Portanto, é possível evidenciar através do desenho que a criança ainda não conseguiu expressar através da produção do desenho as partes constituintes do esquema corporal. Anexo 13. Sobre o exposto, ressalta-se a contribuição de (Levin, 2002, p. 261): “O corpo

subjetivado sustenta-se no imaginário; a sua fragmentação denuncia a fragilidade e, ao mesmo tempo, a necessidade dessa exterioridade”.

De acordo com o citado pesquisador, toda e qualquer situação vivenciada pelo sujeito através do seu corpo será exteriorizada.

A partir do contexto apresentado sobre o desenho da figura humana Fonseca (2008) pode-se tecer as considerações a respeito da produção de cada criança,

5.4. RELATO DA PROFESSORA SOBRE DESEMPENHO PSICOMOTOR DAS CRIANÇAS

De acordo com os princípios que norteiam essa pesquisa, passa-se a apresentar o relato da professora Maria em relação ao desenvolvimento psicomotor, grafomotricidade e aprendizagem das crianças. (Anexo 14).

Ben 10

O aluno demonstra pouco interesse nas atividades relacionadas à escrita, não consegue pegar corretamente o lápis, copia muito pouco no caderno e no livro. Está sempre desatento e não presta atenção nas aulas. A criança apresenta comportamento agressivo, bate nos colegas, na professora e na auxiliar. Não consegue seguir regras, para escrever utiliza muita força, a letra fica feia e às vezes não é possível entender o que escreve. Seus desenhos sempre são pintados com o próprio lápis grafite. Em relação à escrita, encontra-se na fase pré-silábica. Nas aulas de recreação não consegue pular corda, andar em um pé só, não sabe dar laço no tênis. Apresenta dificuldade motora para realizar essas atividades.

Perante o relato apresentado (Fonseca, 2004, p. 63) assim afirma: “O significado psiconeurológico do equilíbrio é, incontestavelmente, de extrema importância, seja na esfera da adaptação, seja na aprendizagem”.

De acordo com o autor, o equilíbrio depende primordialmente do sistema psiconeurológico, sendo ele um dos aspectos que propiciam ao sujeito construir suas aprendizagens, pois ele está relacionado à organização da motricidade e do psiquismo humano. Assim, levando em consideração as análises do desenho da figura humana, da

avaliação dos exercícios gráficos e as considerações relatadas pela professora a respeito de Ben 10, constatou-se que esses dados se inserem na prática da psicomotricidade, cujo objetivo é ajudá-lo a superar as dificuldades apresentadas.

Docinho

A professora assim a descreve no contexto do desenvolvimento psicomotor, da aprendizagem e da grafomotricidade em relação a aquisição da escrita.

A aluna é muito inquieta, apresenta dificuldade de concentração, tem pouco interesse pelas atividades relacionadas à escrita. Quanto à aprendizagem, é necessário estar sempre chamando sua atenção para ela prestar atenção nos assuntos que estão sendo abordados na sala de aula. Encontra-se na fase silábico-alfabética. A escrita é legível, porém em alguns momentos escreve com muita força e em outros de maneira muito fraca.

Em relação à linguagem oral, expressa-se com clareza, relaciona-se bem com os colegas e participa ativamente de todas as atividades escolares. Contudo, nas aulas de recreação, não participa de brincadeiras que envolvam pular corda, pois não sabe pular. Fica sempre distante das atividades que envolvem movimentos do corpo.

Considerando as características descritas pela professora, (Levin, 2002, p. 107) defende: “A criança tem que se apropriar de um saber fazer com seu corpo, da preensão, da coordenação motora, do caminhar, saltar, correr, escrever, lançar, etc.”.

É a partir das vivências corporais próprias de cada fase do desenvolvimento infantil que a criança vai se reconhecendo corporalmente e enquanto sujeito que se encontra imerso num mundo de diferentes aprendizagens e conquistas. Nesse sentido, considera-se que o desenvolvimento psicomotor de Docinho pode ser estimulado através da prática da psicomotricidade.

Lindinha

A aluna demonstra pouco interesse em realizar as atividades de sala de aula. Em relação à escrita, pega corretamente o lápis, mas no momento de copiar, tanto no livro quanto no caderno, escreve letras grandes ou pequenas demais tornando-se quase ilegível. É desorganizada com suas atividades escolares e seus pertences – é preciso estar sempre chamando sua atenção para que ela cuide do material escolar. Quando escreve, não deixa

espaço entre uma palavra e outra, ficando pouco legível sua escrita, o que torna difícil a leitura das produções de Lindinha.

Apresenta dificuldade de aprendizagem na leitura e diz que seu desenho é feio e que não sabe desenhar.

Lindinha é muito agitada; não consegue parar sentada, fica andando pela sala de aula na hora de fazer as tarefas, e, por onde ela passa, derruba o que encontra pela sua frente. Encontra-se na fase pré-silábica, utiliza uma letra para representar uma palavra. Em relação à linguagem oral, expressa-se com clareza. Na parte motora, não sabe pular corda, negando-se a brincar quando as brincadeiras envolvem atividade corporal. Não aceita as regras combinadas, apresenta dificuldade de relacionamento com os colegas e é agressiva em alguns momentos.

Segundo os dados da professora em relação ao desenvolvimento psicomotor da aluna Lindinha, ela apresenta dificuldades psicomotoras, o que pode ser superado através da intervenção da educação psicomotora. Nessa perspectiva, (Fonseca 2008, p. 54) afirma: “O psiquismo e a motricidade compartilham o mesmo corpo para se estruturar e organizar-se”.

De acordo com o citado, é no decorrer da infância que a motricidade, juntamente com o psiquismo do sujeito humano, vai possibilitando à criança a dar sentido a suas produções psicomotoras e às relações sociais, as quais vão tornando-se valiosas experiências corporais e subjetivas, visto que a partir delas é possível entrar em contato com a diversidade de conhecimentos que o universo infantil proporciona.

Netinho

O aluno apresenta dificuldade na escrita, não segura corretamente o lápis e a letra é quase ilegível. Ele respeita os espaços entre uma letra e outra, mas escreve, em alguns momentos, fora da linha do caderno.

Em sala de aula presta pouca atenção nos conteúdos ministrados, gosta muito de conversar e brincar. Tem boa linguagem oral e bom vocabulário. Encontrasse na fase silábica. Nas aulas de recreação, quando convidado a realizar as atividades de recorte e colagem, não consegue realizá-las. Nas brincadeiras de movimentos com o corpo, ele está sempre pronto para participar, mas percebe-se que, nas atividades de correr e jogar bola, ele cai muito e seus movimentos corporais são desajeitados.

Em relação ao comportamento, é uma criança tranquila e sempre que tem chamada a sua atenção para cumprir as atividades escolares, ele responde positivamente.

Nesse sentido, assim descreve (Boscaini, 1998, p. 24): “A organização do movimento gráfico está estreitamente relacionada com o desenvolvimento da motricidade geral, mas, sobretudo com aquela do membro superior”.

De acordo com o autor, para a criança chegar à organização do movimento gráfico, é necessário que ela passe por diferentes etapas do desenvolvimento psicomotor, que se iniciam a partir da coordenação motora ampla, passando pela maturação da grafomotricidade. Assim, gradativamente, as aquisições psicomotoras aperfeiçoam-se, formando o conjunto de requisitos psicomotores necessários para a aquisição do ato gráfico.

Dessa forma, as características apresentadas pela professora a respeito de Netinho inserem-se no contexto da prática psicomotora, sendo possível ajudá-lo a superar suas dificuldades psicomotoras.

Julinho

É uma criança que necessita de estar sempre tendo sua atenção chamada para participar das atividades desenvolvidas em sala. Em alguns momentos, parece disperso, está sempre brincando com o lápis ou qualquer outro objeto. Relaciona-se bem com os colegas, porém, quando contrariado, ele chora, não buscando resolver a situação. Em relação à aquisição da escrita, ainda não consegue compreender a necessidade de dar espaço entre as palavras, bem como faz muita pressão com a mão para escrever.

Diante das atividades que envolvem desenhar, pintar e recortar, ele não quer participar, pois tem dificuldade de executar essas tarefas. Apresenta linguagem oral clara, participa com prazer das atividades recreativas. No momento, está na fase alfabética. Nas aulas de recreação, quando não consegue realizar as brincadeiras de movimentos, chora.

Consoante às considerações tecidas, (Boscaini, 1998, p. 16) assim se manifesta: “O ato gráfico visto como produto é resultado do movimento efetuado pela criança e fruto da sua competência cognitiva e da maturidade afetiva e relacional”.

Ainda segundo o autor, o ato gráfico é visto como fruto do movimento corporal, da cognição e da afetividade, associando-as à funcionalidade do corpo e à produção dos movimentos. Assim, esses aspectos são primordiais para que a criança possa desenvolver suas competências perceptivas e motoras, que ela tenha condição grafomotora de segurar o lápis e produzir qualquer registro gráfico. Sobre as observações tecidas pela professora, Julinho

apresenta dificuldades psicomotoras, as quais podem ser superadas através da prática da psicomotricidade.

Zinho

O aluno participa das atividades escolares. Em sala de aula, demonstra insegurança quando convidado a responder alguma pergunta sobre o que está sendo ensinado. Em relação à construção da escrita, apresenta falta de organização espacial, tendo ritmo lento – é sempre um dos últimos a concluir as atividades.

Faz várias vezes a mesma pergunta quando não entende alguma explicação sobre o assunto a ser trabalhado. Mesmo sendo incentivado a realizar as atividades da escrita, sempre argumenta não saber, sem ao menos tentar e responde que não consegue escrever. Quando escreve, coloca muita força na mão e em alguns momentos chega a rasgar o papel.

Nas aulas de recreação, sempre procura desculpas para não participar de brincadeiras que envolvem movimentos. Expressa-se com clareza e boa linguagem oral. Tem bom relacionamento com a turma.

Diante da explanação da professora, apresenta-se a seguinte afirmação: “Uma correta evolução da escrita não pode prescindir do aprendizado de uma boa organização e estruturação espaço-temporal” (Boscaini, 1998, p. 45).

Concorda-se com a afirmação do autor em relação aos aspectos relacionados à boa organização espacial adquirida através da percepção do corpo. Através dos diferentes espaços com os quais ela interage, gradativamente vai possibilitando ao sujeito internalizar a noção do espaço temporal. Portanto, o desenvolvimento psicomotor da criança pode ser estimulado através da prática da psicomotricidade.

5.5. APRESENTAÇÃO DA INTERVENÇÃO PSICOMOTORA

Conforme o mencionado no capítulo metodológico, após a fase de avaliação gráfica Le Boucl (2001) e do desenho da figura humana Fonseca (2008), aliado às observações da professora, a pesquisadora procedeu ao planejamento da intervenção psicomotora.

Dentro desse princípio, organizou-se a intervenção psicomotora com o maior número possível de situações e brincadeiras, atividades lúdicas, entre outros contextos que visam a abrir caminhos e a promover a melhoria tanto da organização neuropsicomotora quanto subjetiva, sendo esses princípios que singularizam as conquistas do sujeito, seja no campo da aprendizagem, sejam no despertar do desejo da criança em apropriar-se das suas potencialidades. Sobre essa explanação, contamos com a seguinte contribuição:

[...] “os deslocamentos corporais coordenados e construtivos, em que a díade com objetos e brinquedos dá lugar à díade consigo mesmo, cuja incubação e incorporação estabilizada induz a um conforto intrapsíquico que espelha uma motricidade mais planificada, organizada e intencional, só possível com a emergência de uma consciência subjetiva” (Fonseca, 2004, p. 97).

Os movimentos corporais da criança, deslocamentos, contato com diferentes situações, objetos, brinquedos e relações com ela mesma e com outras pessoas, viabilizam a percepção dela própria, possibilitando a construção do sentido que ela atribui a suas conquistas.

Dentro desse contexto, passa-se a apresentar as observações coletadas através da intervenção psicomotora, conforme o exposto anteriormente. Vale destacar que as propostas psicomotoras foram desenvolvida na sala de recreação da escola e algumas na sala de psicomotricidade destinada somente para as crianças de 1 ano e 8 meses a 3 anos e 6 meses

Brincadeira de Roda – (Anexo - 15)

Objetivou-se, através da brincadeira de roda, propiciar às crianças o contato com o próprio corpo, visando ao desenvolvimento da expressividade livre dos movimentos globais, e das relação sócio-afetiva e integração com a psicomotricista. Inicialmente, solicitou-se que as crianças formassem um círculo, dando as mãos, e a partir do início da música

“A Canoa Virou”, todos deveriam, além de acompanhar o ritmo da música, movimentar-se conforme a letra:

A canoa virou
Pois deixaram ela virar
Foi por causa de (nome do participante da brincadeira)

Que não soube remar
Se eu fosse um peixinho
E soubesse nadar
Eu tirava (nome do participante da brincadeira)
Do fundo do mar

Siri pra cá,
Siri pra lá
(nome do participante da brincadeira) é bela(o)
E quer casar

Dentro da mesma proposta, solicitou-se que cada participante, ao final da brincadeira, fosse ao centro da roda criar seu próprio movimento corporal, sendo que as demais crianças deveriam participar seguindo os movimentos do colega.

Sobre o princípio apresentado, (Auconturier, 2007,p.152) traz a seguinte contribuição sobre a expressividade: “A expressividade motora é para a criança a maneira de manifestar o prazer de ser ela mesma, de construir sua autonomia de expressar o prazer de descobrir e de conhecer o mundo que a cerca, possibilitando-a explorar gestos e ritmos corporais”.

Vale destacar que as crianças, no decorrer dessa proposta psicomotora, demonstraram ansiedade e curiosidade sobre o que elas iriam vivenciar. Porém, ao depararem-se com a brincadeira, elas passaram a manifestar prazer e satisfação. Conforme o contexto escolar das crianças, elas têm uma vez por semana o momento da Recreação, que, por vezes, ocorre em sala de aula através de atividades de artes, ou algumas atividades no pátio da escola, como pular corda, jogar bola, correr ou, ainda, o momento do brinquedo, o qual acontece meia hora antes do término da aula no final da semana.

Cantar e Dançar – (Anexo 16)

Essa proposta objetivou proporcionar às crianças a vivência psicomotora relacionada à linguagem oral, bem como a expressão e percepção do esquema corporal, possibilitando ainda a criação de uma relação sócio-afetiva entre os participantes.

Inicialmente, orientou-se as crianças sobre os procedimentos da proposta, ou seja, cada criança escolheria uma música e todos os demais participariam cantando e dançando. As crianças participaram prazerosamente da atividade cantando músicas infantis que costumeiramente cantam no cotidiano da escola. Assim sendo: “O psicomotricista será catalisador de uma dinâmica de expressão indispensável para o nascimento ou o renascimento da comunicação” (Aucouturier, 2004, p. 256).

A mediação do psicomotricista torna-se fundamental no decorrer das experiências psicomotoras das crianças, ajudando-as a evoluir a competência para o aprimoramento da comunicação, da expressividade e ampliando o universo simbólico.

O papel do psicomotricista no contexto da prática da psicomotricidade no campo educativo é privilegiar a expressividade corporal, o desejo da criança em buscar criar e recriar diferentes formas de colocar seu corpo em cena através das suas possibilidades pessoais. Ou seja, cada criança vai apropriando-se das aquisições psicomotoras conforme sua história singular de vida.

Equilibrar o Corpo - Malabarista – (Anexo-17)

A presente proposta teve por finalidade proporcionar às crianças vivências que as remetessem a diferentes sensações corporais, tais como: sistema labiríntico, equilíbrio dinâmico, estático, linguagem oral, além de possibilitar a percepção de diferentes sensações corporais.

No primeiro momento, solicitou-se que as crianças sentassem no chão formando um círculo. Conversou-se sobre os procedimentos que elas deveriam seguir. Inicialmente, elas fizeram a audição da letra da música cantada pela apresentadora do programa infantil Xuxa só para Baixinhos, intitulada:

O circo já chegou

Vem brincar, que o circo já chegou
Vem sorrir, que o circo já chegou
Vem dançar, que o circo já chegou
Vamos bater palmas, porque o circo já chegou

Tem muita palhaçada só pra gente ser feliz
Tem foca equilibrando a bolinha no nariz
Tem lindas bailarinas
Na pontinha dos pés

Pipoca, algodão-doce e picolé
Malabaristas
Equilibristas
O circo já chegou

Vem brincar, que o circo já chegou
Vem sorrir, que o circo já chegou
Vem dançar, que o circo já chegou
Vamos bater palmas, porque o circo já chegou

Tem mágico fazendo tudo desaparecer
Surpresas na cartola, tudo isso é pra você
Tem muitas piruetas
Palhaços de montão
Caindo de bumbum no chão
Trapezistas
Pernas de pau
O circo já chegou

Vem brincar, que o circo já chegou
Vem sorrir, que o circo já chegou
Vem dançar, que o circo já chegou
Vamos bater palmas, porque o circo já chegou

No decorrer da proposta, Zinho pergunta: *Posso me movimentar como um malabarista?* A solicitação é compartilhada com o grupo e todos decidem aceitar. Cada criança, conforme se identifica com partes da letra da música, cria seu próprio movimento expressando-se corporalmente. As crianças demonstraram através do corpo, da expressão facial e da linguagem falada, prazer em vivenciar essa situação, que as permitiu experimentar

através das próprias percepções e sensações motrizes, entre outros dados sensoriais e simbólicos, novas descobertas sobre suas potencialidades psicomotoras e subjetivas.

Conforme o exposto, (Sánchez; Martins Peñalver, 2003, p. 33):

[...] “o corpo é entendido como uma função, como um instrumento, como esquema corporal, como imagem que se conecta e se conecta e se manifesta através das emoções, da pulsão e do desejo que, necessariamente, serão veiculados pela funcionalidade e pela instrumentação do corpo. São dois polos que pertencem a uma unidade indissolúvel sempre em construção”.

O corpo traz no seu movimento um caráter tanto expressivo quanto instrumental. Desse modo, o papel do psicomotricista na escola é estar sempre atento a esses dois aspectos, que se unificam indissociavelmente, proporcionando à criança uma vivência corporal que beneficie seu desenvolvimento psicomotor.

Brincando com Balões – (Anexos - 18/19)

Através da brincadeira, teve-se como escopo possibilitar às crianças movimentos integrados, tais como: reconhecimento das partes do corpo, esquema corporal, diálogo tônico, imagem corporal, controle postural, espacialidade, atenção e percepção visual e a grafomotricidade através do desenho. É importante destacar algumas observações ocorridas antes do início da brincadeira com as bolas. Ao entrarem na sala da psicomotricidade, a qual não conheciam, as crianças inicialmente ficaram admiradas ao verem os brinquedos. Mas maior encantamento causou-lhes quando se depararam com suas imagens refletidas no espelho. Todos, sem exceção, passaram a fazer gestos e movimentos e assim se observaram por alguns minutos.

Cabe aqui comentar sobre os gestos corporais que as crianças realizaram: Docinho, Lindinha e Julinho faziam caretas, sorriam, pulavam. As meninas passavam as mãos nos cabelos, observavam suas roupas, enquanto Netinho executava movimentos que lembravam seu super-herói preferido, o «Batman». Os demais meninos colocavam os dedos em V na cabeça dos colegas e comentavam que era um grande chifre. Sobre as explanações tecidas, cada criança pôde deparar-se com suas próprias constatações, sobre seu corpo e a forma singular que cada um o concebe.

Desse modo, vale destacar: “A imagem corporal é constituinte do sujeito desejante, como tal, é um mistério, não é, em absoluto, da ordem do evolutivo, vai se constituindo no devir histórico da experiência subjetiva” (Levin, 1995, p. 71).

Desse modo, de acordo com o pesquisador, a imagem de cada sujeito está vinculada à sua própria história de vida. Ainda, a imagem corporal causa encantamento quando vislumbrada na frente do espelho, pois cada sujeito vê sua imagem de acordo com o que nela consegue perceber acerca da integridade seu próprio corpo.

Após esse momento significativo de descobertas da imagem diante do espelho, iniciou-se a brincadeira com os balões. Ao reunir as crianças, explicou-se os procedimentos a serem seguidos. Orientou-se que elas caminhassem nos espaços da sala, primeiramente devagar, aumentando o ritmo da marcha. Após um determinado tempo, chegou-se à caminhada em frequência normal, quando se ordenou que alongassem o corpo, espreguiçando-se e sentindo os movimentos corporais. Na continuidade, realizaram a repetição dos mesmos movimentos que fizeram individualmente, agora, porém, com todas as crianças bem juntinhas.

Em seguida, cada criança recebeu dois balões vazios para enchê-los e dar um nó. Nesse momento as crianças ficaram muito inquietas, pois somente Lindinha, das seis crianças, sabia dar o nó. As demais necessitaram de ajuda. A partir de então, orientou-se que as crianças criassem uma brincadeira corporal com a bola, compartilhando com os colegas. Em dupla, as crianças colocaram os balões entre elas e começaram a brincar jogando-os por diferentes lugares, procurando pegá-los com alguma parte do corpo.

No final da brincadeira, Ben 10, Zinho, Julinho e Netinho sentaram-se sobre as bolas para estourá-las. Docinho e Lindinha continuaram a brincar prazerosamente. Ao término da brincadeira, abriu-se um espaço para escutar as crianças sobre suas experiências.

Nesse sentido, (Auconturier 2007, p. 256) afirma: “O psicomotricista será, então, indispensável para o nascimento ou renascimento da comunicação”.

De acordo com o autor, o psicomotricista exerce primordial papel de ajudar as crianças em evoluir a competência para se comunicar, colocando-as em situações nas quais elas possam viver o prazer de sua expressividade, em relação a elas próprias e com as outras crianças do grupo. Ainda sobre o dito, no momento em que é permitido que a criança verbalize suas considerações acerca de determinada situação, ela está desenvolvendo seu raciocínio lógico, sua capacidade de criar novos conceitos sobre o que experimenta, construindo novo saberes.

A partir desse contexto, solicitou-se que as crianças registrassem, através do ato gráfico, o momento da brincadeira que para elas teria sido mais significativo. Assim, foi entregue para cada pequeno grupo papel, madeira e lápis colorido, para que expusessem sua criatividade através do desenho.

As crianças passaram a desenhar concentradamente. Porém, Netinho e Zinho, por algumas vezes, solicitaram ajuda da psicomotricista, pois não conseguiam desenhar da maneira que desejavam. As duas crianças apresentavam dificuldades em segurar o lápis corretamente. Diante dessa constatação, explicou-se a eles e aos demais uma das formas de segurar o lápis de modo que fosse possível construir o ato gráfico. (Boscaini 1998, p. 38) confere que: “Nesse momento, o desenvolvimento perceptivo-motor e o pensamento simbólico se julgam influenciados, seja pelos processos maturativos, seja por fatores sócio-culturais: isto explica as diferenças do desenvolvimento entre crianças da mesma idade”.

O desenvolvimento perceptivo-motor e o pensamento simbólico, juntamente com os processos maturativos e sócio-cultural que fazem parte da história singular de cada criança, é o que as diferencia das demais, tornando-as únicas na sua maneira de ser e aprender.

No início das intervenções, as crianças apresentavam inquietação psicomotora, não conseguindo comunicarem-se entre si, nem mesmo com a professora do Nível V e com a professora auxiliar, como também ocorreu no início da intervenção psicomotora com a psicomotricista e a professora auxiliar que a escola disponibilizou. Depois da intervenção, as crianças passaram a desenhar concentradamente e, ao término dos desenhos, todos apresentaram suas produções. Ben 10 disse: *Eu estou sozinho no desenho, pois Zinho não quis brincar comigo*. Zinho respondeu: *É porque ele me bate e só queria estourar meu balão*. Sobre as falas das crianças no contexto da intervenção psicomotora, (Auconturier, 2007, p. 318) descreve:

“Entendemos que a prática de ajuda psicomotora, conforme desenvolvimento da função simbólica, nascida dos fantasmas de ação, a partir do elo recriado entre o somático e o psíquico. Comunicar, criar, descentrar-se e pensar são objetivos da ajuda, assim como os de qualquer proposta educativa”.

De acordo com Auconturier (2007), a prática psicomotora contribui com o desenvolvimento da função simbólica, propiciando à criança situações que a permita se comunicar, criar, descentrar-se e pensar. Esses aspectos são fundamentais, pois são pontos importantes no sentido de ajudar a criança a lidar com seus impulsos psicomotores quanto à relação sócio-afetiva.

História Contada: Como Nasceu a Alegria – (Anexo- 20)

Através da história contada, procura-se proporcionar às crianças movimentos globais amplos e finos, noção de espacialidade, temporalidade, percepção tátil, linguagem oral e corporal, diálogo tônico, além de raciocínio lógico. Inicialmente, foi solicitado que todas as crianças buscassem um espaço aconchegante na sala para sentarem-se no chão, para posteriormente iniciar a leitura da história.

Como ocorre sempre nos encontros com as crianças, é necessário conversar com elas sobre alguns procedimentos necessários para a realização das atividades sugeridas, tais como: postura ao sentarem, escutar a psicomotricista sobre as ações propostas e respeitar o espaço dos colegas no decorrer desse momento.

Nesse sentido, acrescenta (Aucouturier, 2007, p. 175):

“A comunicação é o pré-requisito fundamental de qualquer ação educativa. Acreditamos nas constatações do pesquisador a respeito da comunicação ser um pré-requisito fundamental em qualquer ação educativa, já que a partir desse fato é possível levar a criança a construir novas aprendizagens”.

A partir de então, no decorrer da narrativa da história de Rubens Alves (1999), intitulada Como Nasceu a Alegria, as crianças ficaram atentas escutando o contexto da mesma com entusiasmo e encantamento. Todos se encontravam sentados sobre o chão e mesmo assim, em alguns momentos, expressavam através de diferentes gestos corporais suas emoções, principalmente em situações que envolviam suspense como tudo aconteceria na sequência da situação vivida pelo personagem.

Segundo (Levin, 2002, p. 167): “O eixo do corpo é um pólo integrador das funções cinestésicas e labirínticas, o que ordena o corpo em seu funcionamento equilibratório em relação com a posição postural, espacial e temporal”.

Conforme as constatações do autor, o corpo e seu pleno funcionamento equilibratório, juntamente com a posição postural, espacial e temporal, são pontos articulatórios da postura da espacialidade e temporalidade, as quais propiciam movimentos corporais harmoniosos. Assim, à criança é possibilitado o poder de se lançar no universo das vivências próprias da infância, ampliando suas potencialidades psicomotoras, aprendizagem e relações com mundo do conhecimento.

Nesse sentido, pode-se comentar que na continuidade do aprendizado psicomotor, mais precisamente no término da história, as crianças foram estimuladas a pensar sobre a

história, estimulando, assim, o raciocínio lógico, a imaginação e a percepção do próprio corpo em relação ao espaço que ocupavam naquele momento.

Logo depois desse momento, explicou-se os procedimentos a serem seguidos. Assim, propôs-se às crianças que elas, após escutarem a história, deveriam escolher um dos personagens da narrativa para construírem uma nova história. Após, elas deveriam ilustrar a história derivada através da confecção de um painel.

Para a confecção do painel foi distribuído papel A4, sementes, barbantes, lápis coloridos e tesoura, para que os alunos pudessem produzir o cenário da nova história. Assim, as crianças escolheram, em consenso, como personagem principal uma borboleta e passaram, em pequenos grupos, a construir os passos da história através de cenas produzidas através do desenho.

Ao término dessa atividade, solicitou-se que as crianças compartilhassem com os colegas suas produções. Cada grupo contou sua história organizadamente. Destaca-se aqui que as crianças se organizaram entre elas para que todos verbalizassem sua visão sobre a história.

A experiência vivenciada pelas crianças objetivou envolver movimentos corporais, a grafomotricidade e o raciocínio lógico. A escuta da história proporcionou a elas a condição de expressarem-se através da organização do pensamento lógico, da criatividade, das artes e do desenho. As atividades desenvolvidas propiciaram às crianças a aquisição de novas percepções sobre suas possibilidades psicomotoras responsáveis pela articulação de novos saberes. (Fonseca, 2008, p. 51) tece a seguinte consideração: “A inteligência expressa-se, portanto, pela motricidade, seja ela corporal, sinestésica, artística, expressiva ou não-verbal, seja ela linguística, lógica, representacional”.

De acordo com as observações do autor, para a criança desenvolver-se enquanto sujeito produtor de conhecimentos e se lançar através dos próprios movimentos, ela necessita do Outro que lhe propicie condição para poder se posicionar diante de seus pensamentos, produções grafomotoras e subjetivas que particularizem e proporcionem sentido próprio a cada conquista.

Brincadeira: Que animal sou eu? (Anexo- 21)

Essa brincadeira teve por objetivo possibilitar às crianças a percepção auditiva, percepção tátil, a organização espacial e temporal, a coordenação motora ampla, motricidade

finalizada em relação às mãos e dedos, com auxílio da massa de modelar, procurando propiciar o fortalecimento dos músculos que auxiliam na destreza manual.

Inicialmente, comunicamos às crianças os procedimentos da brincadeira. Cada uma recebeu o nome de um animal, o qual deveria imitar quanto à forma de o mesmo movimentar-se e comunicar-se. Orientou-se que elas não poderiam comentar com o colega sobre o que foi informado a cada uma. Na sequência, as crianças foram convidadas a andar pelo espaço da sala imitando o som e os movimentos dos animais que receberam. Através da observação dos movimentos e do som produzido pelos animais representados pelas crianças, elas deveriam agrupar-se aos seus iguais. No decorrer da brincadeira, as crianças imitaram os seguintes animais: gatos, cachorros, carneiros, vacas e patos. Todos participaram demonstrando prazer e procurando imitar e representar o movimento dos animais da melhor forma possível.

Ao término da brincadeira, todos foram convidados a comentar sobre a experiência corporal. De modo geral, as crianças relataram que gostaram muito da brincadeira. Em seguida, cada criança recebeu massa de modelar para modelar o animal que imitou e depois criar uma frase sobre o mesmo. Conforme a explanação sobre a vivência corporal das crianças busca-se as considerações de (Levin, 1995, p. 109).

“A criança poderá sim apropriar-se do saber sobre seu corpo (do esquema corporal, seu eixo postural e sua lateralidade), sobre a linguagem, sobre a escrita-leitura, sobre os movimentos (práxias, projeto motor, habilidades motoras), pois o Outro (por não saber tudo) lhe oferece a possibilidade de que seu desejo se ponha em cena nessa produção significativa”.

O pesquisador afirma que a criança apropria-se do seu corpo, do esquema corporal, eixo postural e lateralidade, linguagem, sobre a escrita-leitura e demais aquisições psicomotoras através do que o Outro lhe oferece, possibilitando-a pôr em cena não apenas uma produção motora que envolve o ato gráfico, mas também propiciando que essa produção tenha um significante próprio do sujeito que a produz.

Nesse contexto, destaca-se que as crianças, enquanto modelavam os seus animais, comentaram entre elas os momentos vivenciados e, ao mesmo tempo, observaram como o colega estava realizando sua produção, na tentativa de fazer a sua ficar “mais bonita”, como assim definiam. Ao concluírem as produções, no momento em que passaram a construir a frase sobre seu animal, Julinho, Zinho e Ben 10 solicitaram ajuda para escrever, argumentando que não sabiam o que escrever.

A pesquisadora orientou que eles pensassem sobre os animais que já tiveram a oportunidade de conhecer. Ainda um tanto inseguros quanto à forma correta de grafar o nome do animal, passaram a escrever. Nesse momento, Julinho observou a escrita de Netinho e a partir daí iniciou a sua escrita. Assim que concluíram, cada um apresentou sua produção para os demais. Nesse momento, todos compararam suas modelagens e Docinho teceu o seguinte comentário: *Tia o meu é o mais bonito de todos?* As demais crianças reagiram falando: *Não, todos estão bonitos, não é tia?* Salienta-se que todos conseguiram realizar suas atividades da melhor maneira possível e esse é o caminho para aprender a ler e escrever.

Sobre o dito, (Piaget, 1969, p. 53) esclarece: “Ora, o respeito mútuo conduz a formas novas de sentimentos morais, distintas da obediência exterior inicial”.

Podem-se citar as transformações referentes ao sentimento da regra, tanto a que liga as crianças entre si, como com os adultos.

O respeito aos sentimentos morais e as transformações referentes ao sentimento da regra auxiliam a criança a ir construindo gradativamente uma organização nova de valores e aprendizagens que auxiliam na construção da autonomia. Nesse contexto, quando as crianças passam por essas transformações que proporcionam para ela reflexões acerca da sua potencialidade, ela passa a investir em suas necessidades, sejam elas de qualquer natureza.

Alongamento Corporal e Brincadeira – (Caça ao Tesouro - Anexo 22)

Objetivou-se trabalhar com as crianças atividades de alongamento corporal, andar na ponta dos pés, correr, parar, pular com os pés juntos para a direita e esquerda, além da Brincadeira de Caça ao Tesouro.

De início, foi trabalhado o alongamento com as crianças e demais atividades corporais citadas. Em seguida, a brincadeira de Caça ao Tesouro, cujo objeto escolhido pelas crianças para ser o tesouro foi uma pequena bola. Todos, ao mesmo tempo, pediram para ser o autor do esconderijo do tesouro. Nesse momento, a psicomotricista propôs que eles escolhessem um dos colegas para esconder o objeto. Mesmo assim não foi possível chegar a um acordo. Para solucionar a situação, foi utilizado um dado. Cada criança foi convidada a lançá-lo e quem tirou o número maior foi o vencedor. Nesse caso, Ben 10 venceu.

No transcorrer da brincadeira, as crianças se movimentaram de um lado para o outro, procurando em todos os lugares da sala de recreação “o tesouro”, até que Netinho encontrou a

bola e a brincadeira continuou. Após todos já terem participado na condição de esconder o tesouro, a brincadeira terminou.

[...] “os deslocamentos corporais coordenados e construtivos, em que a díade com objetos e brinquedos dá lugar à díade consigo mesmo, cuja incubação e incorporação estabilizada induz a um conforto intrapsíquico que espelha uma motricidade mais planificada, organizada e intencional, só possível com a representação de uma cinestesia personalizada e com a emergência de uma consciência subjetiva”. (Fonseca, 2004, p. 97)

Conforme a explanação de Fonseca (2004), os deslocamentos corporais coordenados e construtivos em que a relação com objetos e brinquedos oportuniza à criança estar com ela mesma, proporciona um conforto intrapsíquico que se estende através da motricidade de forma organizada e intencional possibilitando, desse modo, uma cinestesia personalizada que facilita primordialmente a consciência subjetiva. Diante do exposto, pôde-se observar que a prática psicomotora educativa vivenciada através da brincadeira proporcionou às crianças situações que auxiliaram o desenvolvimento psicomotor.

Brincadeira livre – (Anexo 23)

Essa proposta buscou proporcionar às crianças a escolha de suas próprias brincadeiras corporais, objetivando estimular a coordenação motora ampla, deslocamentos, construção do pensamento e construção simbólica. Ao comunicar às crianças que nesse encontro elas iriam criar as próprias brincadeiras, todos se olharam e Zinho teceu o seguinte comentário:

Tia, pode mesmo escolher e criar brincadeira? Posso brincar do que eu quiser? Respondo que todos podem fazer suas escolhas, mas seguindo os combinados que já havíamos conversado no início da intervenção psicomotora, ou seja, de não se machucarem e nem machucar o colega, respeitando o espaço do Outro e o seu também. Todos juntos começaram a gritar: Oba! Oba! Oba! A esse respeito vale ressaltar a concepção de (Aucouturier, 2007, p. 177): “A brincadeira é fonte de escuta e de compreensão sensível do Outro”.

Nesse contexto, a relevância da brincadeira na infância ganha destaque, pois é a partir dela que a criança vivencia suas experiências afetivas, propiciando a criatividade, o prazer de pensar, de expressar seus pensamentos através da riqueza de criar e dar vida, por exemplo, a um personagem. No brincar tudo é possível. Assim, a criança chegará a formas de

pensamentos mais elaboradas, ou seja, organizando mentalmente as noções de início, meio e fim, pontos que fazem parte da organização do raciocínio lógico presentes na aprendizagem. Com essa nova provocação da brincadeira livre, as crianças passam a se organizar. Docinho e Lindinha convidam os meninos para brincar de Tica - Trepá, que consiste na escolha de um dos participantes para ser o tica (pegador). As outras crianças devem correr do tica e não podem ser pegas quando estão no alto - em uma calçada, árvore ou cadeira, por exemplo. Se uma das crianças for "ticada" (Pêga pelo "tica") enquanto estiver no chão, ela vira o novo tica. Nesse caso, as crianças escolheram um dos degraus da escada que se situa no pátio da escola.

Nessa brincadeira as crianças correm para um lado e para outro. Docinho aproximou-se da pesquisadora e comentou:

Tia! Tia! Estou me sentindo como um Periquito (pássaro) que fugiu da gaiola e está aprendendo a voar. As demais crianças escutam e, em seguida, Netinho também comenta: Eu também. Na minha perna tem um machucado, mas eu me senti voando como um pássaro igual a Docinho.

Sobre a fala das crianças, são importantes as seguintes considerações:

“Com o aparecimento da linguagem, as condutas são profundamente modificadas no aspecto afetivo e no intelectual. Além de todas as ações reais ou materiais que é capaz de efetuar, como no curso do período precedente, a criança torna-se, graças à linguagem, capaz de reconstruir suas ações futuras pela representação verbal”. (Piaget, 1969, p. 158)

Concordamos com a concepção de Piaget (1969), pois a criança, ao expressar-se através da linguagem, passa a fazer construções e reconstruções intelectuais e materiais, porque a linguagem é carregada de significações, tanto no sentido intelectual quanto no aspecto afetivo.

Refletindo sobre as falas das crianças, fruto das suas construções intelectuais e afetivas, torna-se possível compreender o quanto, através da linguagem e das relações com seus pares, ela descobre as riquezas do universo do qual faz parte.

Ainda sobre as construções psicomotoras, (Levin, 1995, p. 191) afirma: “A motricidade de um sujeito se diz, se contempla; o movimento postural decifra aquilo que é visto e ouvido. Pelo movimento do corpo a criança confirma aquilo que o ouvido e a vista já sabem e, deste modo, se entrelaçam a pulsão invocante, a escópica e a motora”.

Através do movimento corporal o sujeito coloca em cena seu corpo através de sua motricidade, sua postura, suas possibilidades de vivenciar seu próprio corpo, favorecendo a

capacidade de conhecer a si mesma. Desse modo, a criança vai construindo suas descobertas corporais e do próprio Eu, lançando-se rumo às relações com seus pares e com o mundo.

Desenhando o Corpo – (Anexos) 24/25/26

Nesse encontro com as crianças, procurou-se organizar práticas que envolvessem a percepção visual, o esquema e a imagem corporal, e exercícios motores que propiciam o desenvolvimento da grafomotricidade.

Inicialmente, explicamos para as crianças sobre o desenrolar da proposta e, então, solicitou-se que elas se organizassem em duplas. Assim, cada uma recebeu uma folha de papel A4, lápis, borracha, tinta guache e fios de lã para a realização da proposta. Em seguida, uma das duas crianças ficou deitada sobre a folha e a outra desenhou o contorno do corpo da mesma. Observou-se, nessa atividade, que as crianças escolhidas para contornar o corpo do colega procuraram ter cuidado em não tocar no corpo do outro, assim como procuraram dar o melhor delas para que a figura ficasse bonita, conforme elas relataram, ou ainda como define Lindinha, ao recomendar para Docinho ter cuidado para não a deixar feia. De acordo com o relatado, busca-se a seguinte contribuição de (Auconturier, 2007, p. 152): “O afeto de prazer, bem como, sua dimensão pulsional, são indissociáveis da expressividade motora”.

Para o autor, o afeto e prazer são aspectos primordiais e indissociáveis que aparecem na expressividade motora, ou seja, através dos movimentos corporais, como pudemos observar na expressividade corporal e na verbalização das crianças no decorrer da história contada por elas. Na sequência da proposta, as crianças foram orientadas a pintar com tinta guache colorida e a utilizar fios de lã para representar os cabelos.

Durante esses procedimentos, foi necessário que a psicomotricista fizesse uma intervenção sobre o modo de segurar o pincel para pintar e ainda sobre a direção da pintura, para haver homogeneidade na pintura.

Portanto, afirma (Levin, 2002, p. 102): “Estes novos esquemas de representação postural e motora abrem caminho ao deslocamento do corpo no espaço, pois este já não lhe é desconhecido, já pôde projetar-se”.

De acordo com a visão do autor, a partir das experiências corporais das crianças, de suas produções psicomotoras, é que elas vão construindo e aprimorando a noção do próprio corpo, reconhecendo as partes que o compõem, nomeando-as e tomando consciência das suas produções corporais.

É importante ressaltar que é através do corpo, e principalmente do ombro-braço-mãos, que se torna possível para a criança produzir o ato gráfico, isto é, aprender a escrever, fato que ocorre ainda na infância.

Após a conclusão da proposta psicomotora, realizou-se a exposição dos trabalhos para apreciação das crianças. Nesse momento, cada dupla ficou na frente da sua produção, tecendo comentários sobre como ficou sua obra de arte, conforme definiu Ben 10, ao que as demais crianças concordaram. Destaca-se, ainda, o comentário de Julinho: *Olha! Eu desenhei o Ben 10 igualzinho a ele. Netinho: Zinho desenhou minha boca muito grande!*

(Levin, 1995 p. 72) afirma: "Justamente a diferença fundamental não reside no esquema corporal, mas em que cada um foi marcado, tatuado, mapeado, de forma diferente. A imagem corporal é singular, própria de cada sujeito, é incomparável e incomensurável, e neste sentido torna singular e próprio o esquema".

Para o autor, a diferença da visão do corpo a respeito da noção do esquema corporal está relacionada com a história singular de vida de cada sujeito, assim como a imagem corporal é única e própria de cada ser, ela é incomparável e incomensurável e, portanto, diante dessa concepção, o esquema corporal também é único.

Diante disso, as crianças, através de suas próprias constatações, vão construindo e reconstruindo suas percepções acerca do seu corpo e da imagem que cada uma consegue vislumbrar sobre si própria.

Nesse contexto, é possível para as crianças observarem suas diferenças, não apenas sobre o esquema corporal próprio da espécie, mas, sobretudo do ponto de vista do olhar que é lançado sobre essa imagem corporal.

Brincadeira: Passar a Bola e Atividade de Alinhavo - (Anexo 27)

Com as atividades relacionadas à brincadeira e à coordenação motora fina, objetivou-se proporcionar às crianças situações que favorecessem o desenvolvimento da coordenação motora ampla e fina, coordenação visuomotora, organização espaço-temporal e consciência corporal.

No início da brincadeira de passar a bola, explicaram-se os seus procedimentos para as crianças. A partir daí, as crianças foram organizadas em círculo e em seguida uma delas passou a jogar a bola para o colega que se encontrava ao seu lado direito, tendo o cuidado para não deixar cair a bola, procurando aumentar o ritmo de jogá-la a cada passada.

Nessa brincadeira, as crianças procuraram prestar atenção para não deixar cair a bola. Julinho, Netinho e Ben 10 constantemente chamavam a atenção dos colegas para que prestassem atenção para não deixar a bola cair. Todos participaram com empenho e prazer.

De acordo com o relato, (Fonseca, 2008, p. 123) confere: “O corpo existe para o mundo e o mundo para descobrir e ser descoberto e para transformar e ser transformado”.

É pelo corpo e através dele que é possível realizar gestos, concretizar ações, manipular objetos, sentir sensações, percepções que levam a criança, posteriormente, ao conhecimento e à construção da aprendizagem.

Após a realização da brincadeira de passar a bola, deu-se início ao segundo momento da intervenção psicomotora, que é a atividade de alinhavo. Para tanto, entregou-se a cada criança uma cartela com desenhos de traçados, agulha, barbante, tesoura e contas coloridas.

Orientou-se sobre os procedimentos da atividade, que primeiramente deveriam cortar um pedaço de barbante, colocar na agulha, passar pelo primeiro orifício da cartela colocando uma conta e assim sucessivamente, até chegar ao final do traçado.

Algumas crianças como Netinho, Zinho, Lindinha e Julinho apresentaram muita dificuldade em seguir os procedimentos para a realização da tarefa. Foi necessário ajudar as crianças, pois não conseguiam colocar o barbante na agulha e não sabiam fazer um nó para o barbante não sair da agulha.

A esse respeito, constata (Auconturier, 2007, p. 186):

“A ação educativa consistirá, então, em ajudar a criança na descoberta e na construção mais completa do objeto, a partir do investimento simbólico desse objeto sem, contudo, lhe infringir, nem depressa demais, nem muito cedo, nosso saber conceitual sobre esse objeto. Trata-se de fazer nascer, sem precipitação, mas com precisão o concebido não expresso da expressividade motora”.

Toda vivência educativa ajuda a criança nas suas descobertas, mesmo que em um primeiro momento elas pareçam ser difíceis de realizar, causando insegurança, medo de colocar o corpo em cena nas suas construções psicomotoras, sejam elas simbólicas ou não. Contudo, como afirma Auconturier (2007), nem tão precocemente, nem tão cedo demais, ou seja, entendemos que em se tratando de criança em fase de desenvolvimento, é necessário respeitar e auxiliá-las a superar e progredir nas suas aquisições corporais, mentais e subjetivas.

Desenho livre - (Anexo 28/29)

Através dessa proposta visou-se trabalhar junto às crianças a organização perceptiva, a consciência do traçado através dos movimentos do braço, mãos e dedos.

Cada criança recebe uma folha de papel, lápis colorido, tintas coloridas para a realização dos desenhos e pintura. Observou-se que Netinho e Julinho apresentaram dificuldade em realizar seus desenhos pelo fato de acharem que não conseguiriam desenhar no papel o que imaginavam. Julinho manifestou-se: *Não consigo desenhar o que imaginei fica feio*. Após a fala da criança, a psicomotricista procurou auxiliá-lo a desenhar o que havia imaginado.

Ao se deparar com o desenho no papel, a mesma criança ainda argumentou: *Não ficou do mesmo jeito que eu imaginei, mas agora fica assim*. Cabe aqui ressaltar que o mais importante é que a criança conseguiu realizar a atividade proposta de acordo com sua possibilidade imaginativa e gráfica.

(Aucouturier, 2007, p. 265) contribui: “O desenho é um excelente meio para ajudar a criança alcançar outro nível de simbolização, deficitário em algumas crianças dos grupos de ajuda. É também o meio de fazer emergir representações da motricidade, evidenciando, assim, pelo traçado e pela cor”.

O desenho é um dos meios de a criança expressar sua imaginação através do ato gráfico, além de exercitar a motricidade para a construção da escrita em um determinado espaço topográfico.

Projeto circo – (Anexos 30/31/32/33)

Com essa proposição, buscou-se inserir situações que envolvessem o corpo e suas produções psicomotoras, o simbólico, o cognitivo e a grafomotricidade.

O projeto circo surgiu a partir da sugestão das crianças, pois elas haviam assistido à apresentação de programas artísticos e brincadeiras. A partir desse desejo, passou-se a pesquisar sobre as brincadeiras e brinquedos existentes no circo. Para melhor organização da atividade, sugerimos que uma das crianças registrasse as brincadeiras e brinquedos que seriam selecionados nesse projeto. Uma criança foi escolhida pelo grupo para registrar os dados da proposta - material e brinquedos a serem escolhidos -, sendo que as demais também

participaram dessa construção, com objetivo de explorar a potencialidade de pensar de cada uma.

É importante descrever a visão de (Levin, 1995, p. 88) sobre a intervenção do psicomotricista:

“O olhar do psicomotricista, sua intervenção, desenvolve-se basculando entre o instrumental do projeto psicomotor e sua representação, nesse ponto de ligação e articulação eu é a realização, nesse ponto de ligação e articulação que é a realização psicomotora. Esta instância organiza-se em função do olhar do Outro”.

Partilha-se do ponto de vista do autor sobre o olhar do psicomotricista em relação à intervenção psicomotora, pois o instrumental, como ele se refere, está relacionado com a capacidade motora da criança em relação à sua linguagem e motricidade, quer dizer, a articulação entre esses aspectos e a realização das produções psicomotoras vão se organizando em função do olhar do Outro.

Nesse caso, procurou-se estimular as crianças a colocar seus corpos e movimentos em cena, no sentido de ajudá-las na construção dos brinquedos que foram utilizados no circo.

No transcorrer da produção dos brinquedos, cada criança foi responsável pela construção do seu próprio brinquedo, entre os quais bolas de papel reciclável, garrafas de areia feitas com garrafas de plástico, argolas construídas com pedaço de mangueira, entre outros materiais (cola, tinta, tesoura, barbantes, etc.). O processo de construção experimentado pelas crianças envolveu todo o seu potencial psicomotor. Sobre o descrito, transcrevem-se as constatações do autor abaixo citado:

“As mãos manejam as coisas, mas nesse mesmo momento deixam de ser a coisa em si porque valem como representação, para esse sujeito seu uso não depende exclusivamente da mecânica motora, mas de sua condição imaginária e simbólica. Para uma criança será sempre brinquedo (e não coisa) onde ela entra em jogo nesse fazer significativo”. (Levin, 2002, p. 149)

Sobre a afirmação do autor a respeito das mãos, entende-se que o sentido atribuído a ela dentro da sua perspectiva não está centrada somente na funcionalidade motora; elas são fontes representantes da construção imaginária e simbólica do sujeito. Portanto, para a criança, sua criação imaginária sempre será verdadeira, pois é fruto do desejo de sua imaginação, que ela coloca em ação na cena das produções psicomotoras.

É esse processo de construção e reconstrução de diferentes formas que a imaginação passa a se transformar em realidade, ou seja, o brinquedo imaginado passa a ganhar sentido

próprio e possibilita à criança criar o seu próprio brincar. Nesse contexto, nos reportamos às construções dos brinquedos das crianças, sendo que cada uma fez a escolha do seu e procurou construí-lo da melhor maneira possível, mesmo que a bola não tivesse a forma desejada de um perfeito arredondado, conforme verbalizou Netinho no momento em que Zinho teceu a seguinte consideração: *Netinho você não fez uma bola é um feijão. Netinho responde: Deixa, ela é minha bola. Foi eu que fiz e vou brincar.*

Essa fala culmina com as constatações de Levin (2002), se por uma via da ordem motora da mão não é possível fazer uma bola com contornos circulares, mas parecida com um feijão, ela não deixa de ser uma bola, nem tampouco fruto de uma produção imaginária e psicomotora. Nesse sentido, o imaginário e o simbólico aparecem em diferentes momentos das produções das crianças. Durante a produção dos brinquedos, as crianças demonstraram entusiasmo e prazer. Todos comentaram sobre o desejo de ver o circo armado.

Nesse contexto, após o término dos brinquedos, foi organizado na sala de recreação o espaço do circo, de forma que permitisse às crianças colocar seus corpos em cena. Entrando em contato com suas produções, na cena do brincar, os pequenos puderam descobrir e apropriar-se das distintas possibilidades psicomotoras que envolvem o desenvolvimento infantil.

As crianças brincaram com todos os brinquedos que produziram, demonstrando, através da expressão corporal, o prazer de brincar e descobrir suas potencialidades, pois esse momento foi planejado e realizado por elas, o que deu um sentido próprio para cada uma que desfrutou dessa experiência psicomotora.

Considera-se que os objetivos foram alcançados e corresponderam às necessidades psicomotoras das crianças participantes em relação ao desenvolvimento psicomotor associado à integridade do corpo, o que possibilita que elas gradativamente aperfeiçoem sua motricidade. Em suma, a infância é tempo de descobertas, como afirma (Levin, 2002, p. 178): “O tempo-destempo da infância se acelera diante da urgência: urgência em alcançar e adquirir conhecimentos, urgência em saber mover-se e em saber falar, urgência em aprender, enfim, urgência em ser grande”.

De acordo com o pesquisador, a infância é um tempo de adquirir conhecimentos, de saber mover-se, de saber falar, de brincar, de aprender a aprender a ler, escrever suas próprias histórias de aprendizagens. É através do contexto familiar e escolar que a criança se exercita para fazer parte do mundo exterior.

5.6. CORPO: GRAFOMOTRICIDADE E ESCRITA APÓS INTERVENÇÃO PSICOMOTORA

Dando continuidade ao foco da pesquisa, três meses após o seu início, retomamos a bateria de exercícios gráficos Le Boulch (2001) para investigar se ocorreu evolução no desenvolvimento psicomotor, grafomotricidade e sua contribuição em relação à aquisição da escrita. Bem como a evolução da evolução do desenho da figura humana de Fonseca (2008).

A partir dos experimentos, passa-se a relatar as observações mais importantes obtidas através do processo.

Ben 10 (Anexo -34)

Inicialmente, era uma criança que apresentava quadro compatível com dificuldade psicomotora. Após o trabalho de intervenção, pôde-se observar que a criança apresentou evolução psicomotora, ou seja, tanto na coordenação motora ampla quanto grafomotora, evoluindo consideravelmente em relação as suas produções gráficas, o que reflete também na aquisição da escrita. Sobre o relatado, (Fonseca, 2008, p. 361) confere:

“A criança precisa explorar o espaço ambiente e ter oportunidades múltiplas para promover a sua motricidade global e fina; a sua interação com o mundo exterior é um alimento essencial da construção do seu mundo interior, tão essencial como ser bem alimentado”.

Para o autor, a criança necessita entrar em contato com diferentes ambientes, explorando-os através de seus movimentos corporais e relacionamento sócio-afetivo, que propiciam a condição de desenvolvimento da coordenação motora global e fina. O contato com diferentes situações vivenciadas pela criança, seja no âmbito familiar ou social, torna-se um estímulo possibilitador da construção da autonomia e da aprendizagem escolar.

De acordo com a assertiva, ao visualizar a 1ª avaliação dos exercícios gráficos e a 2ª, constatou-se a evolução da criança em relação à sua organização espacial, sequência e ritmo do traçado decorrentes da grafomotricidade. Em relação à construção sócio-afetiva com os colegas e professores, segundo dados obtidos através do 2º relato da professora após a

intervenção psicomotora Ben 10 vem demonstrando desejo de superar suas dificuldades de relacionamento e participação nas atividades escolares.

Ben 10 (Anexo - 35)

Analizando o primeiro desenho da figura humana de Ben 10, em relação ao segundo, observou-se que ocorreram transformações na forma que ele concebe e reconhece as partes do próprio corpo, com maior riqueza nos detalhes e demonstrando poder representá-lo através do registro gráfico.

“O esquema corporal reporta o corpo atual no espaço à experiência imediata. Ele pode ser independente da linguagem entendida como história relacional do sujeito com os outros. O esquema corporal é inconsciente. O esquema corporal é evolutivo no tempo e no espaço”. (Dolto, 2002, p. 15)

Pensando sobre o acima referido percebe-se o esquema corporal como transformador a partir das experiências vivenciadas através da temporalidade no decorrer do desenvolvimento humano. A pesquisadora enfatiza, ainda, que o esquema corporal responde à ordem evolutiva, correspondendo à maturação neuromotora e das condições sócio-afetivas e ambientais das quais o sujeito faz parte.

Nesse sentido, conforme descrevemos, a evolução da figura humana da criança apresentada à visão de Dolto (2002), culmina com o quadro evolutivo da criança, propiciando a mesma a fazer evoluir gradativamente suas construções psicomotoras, tanto no âmbito particular quanto no social, sendo dessa forma possível para ela construir e dar sentido às suas novas aprendizagens.

Docinho - (Anexo - 36)

Em relação à primeira avaliação do exercício gráfico Le Boulch (2001) e à segunda, observa-se que obteve progressos na segunda. Os traçados evoluíram de forma linear, possibilitando à criança desenvolver suas produções psicomotoras quanto a espaço, tempo, lateralidade, ritmo, atenção e organização perceptiva em relação à utilização de diferentes espaços. Os aspectos citados correspondem à evolução do desenvolvimento psicomotor que permite à criança colocar o corpo em cena de forma integral, proporcionando a condição do domínio do corpo em relação a ela mesma e à aprendizagem escolar. Diante das

considerações apresentadas, contamos com a seguinte afirmação: A mão permanece investida e investe o corpo como próprio. "O próprio do corpo, num primeiro momento, serão essas marcas pulsionais que guiam suas buscas e seus enigmas, ou seja, que conduzem suas mãos pelo caminho libidinal pelo desejo do Outro" (Levin, 2002, p. 148).

Segundo o teórico, a mão faz parte do corpo. É através dela que a criança passa a sentir diferentes percepções táteis, pode movimentá-la para buscar satisfazer suas necessidades. Além disso, deve haver o desejo da criança em investir no seu potencial psicomotor e na aprendizagem.

Docinho – (Anexo- 37)

Conforme a produção da criança através do desenho da figura humana Fonseca (2008) pode-se observar que a ela procurou registrar as partes do corpo conforme sua percepção. Portanto percebe-se que houve significativa transformação em relação ao primeiro desenho surgindo nesse outro membros constituintes do corpo tais como: orelhas, nariz, boca, pé e mãos. Esses detalhes nos revelam que a criança após participar da intervenção psicomotora conseguiu obter uma nova percepção do seu próprio corpo. Nesse sentido, Fonseca (2008) descreve que o surgimento no desenho da figura humana das crianças com idade entre 5 e 6 anos imprime nos seus desenhos tanto as partes que compõe o corpo quanto roupas entre outros acessórios, dentro dessa visão as produções da Docinho estão inseridas nessa perspectiva.

Lindinha - (Anexo – 38)

De acordo com a produção do segundo exercício gráfico Le Boulch (2001) da criança pode-se observar em relação à primeira evolução no que diz respeito à organização espaço-temporal a continuidade e descontinuidade dos traços registros folha de papel, respeitando a sucessão desses juntamente com a noção de lateralidade e com o ritmo gráfico que viabilizam o justo impulso das diversas velocidades, pausas, inibições presentes na realização da construção do ato gráfico Le Boulch (2001). Ainda sobre essa perspectiva (Levin, 2002, p. 161) afirma:

“O que escreve é um sujeito-criança, mas, para fazê-lo, necessita de sua mão, de sua orientação espacial (lateralidade), de um ritmo motor (relaxamento-contração), de sua postura (eixo postural), de sua tonicidade muscular (preensão fina e precisa) e de seu reconhecimento no referido ato (função imaginária)”.

A asserção de Levin (2002) dá conta de que quem escreve é a criança e para chegar a esse complexo ato gráfico, ela necessita primordialmente do seu corpo - sua mão - e do desejo de aprender. Para além do corpo e da mão, a criança necessita vivenciar através do seu corpo situações que envolvem diferentes movimentos que pertencem à maturação psico-motora, que se aprimora gradativamente através de sucessivas etapas do desenvolvimento infantil.

Lindinha – (Anexo 39)

Em relação a figura do corpo humano Fonseca (2008), que anteriormente não apresentava formas, além das partes que o constitui, ganha roupas e acessórios, demonstrando o surgimento das partes que compõem o corpo. Os aspectos constatados fazem parte do desenvolvimento psicomotor, propiciando à criança grandes descobertas sobre suas potencialidades corporais essas conquistas culminam com a visão de Fonseca (2008) por ele defender em sua teoria a respeito do desenvolvimento psicomotor que tais aquisições psicomotoras são de relevante importância para o processo de aprendizagem.

Ao analisar o primeiro e o segundo desenho da figura humana de Lindinha, constatou-se suas conquistas corporais através deles, ou seja, a evolução do reconhecimento do esquema corporal deixa transparecer sua representação sobre como após as vivências psicomotoras ela o percebe. Ainda sobre o mencionado pode-se evidenciar as seguintes considerações: “A representação de si é uma estrutura de permanência fundada na continuidade temporal da unidade de prazer interiorizada, nascida da própria continuidade do prazer das transformações corporais recíprocas, vividas durante as interações” (Aucouturier, 2007, p. 148)).

Logo, a representação que o sujeito tem a respeito dele mesmo é construída a partir dos seus prazeres, das transformações corporais, experiências e interações com seus semelhantes ao longo dos diferentes tempos da vida.

Compactuando com a afirmação do pesquisador, Lindinha demonstrou ter conseguido ampliar suas conquistas corporais através das interações com seus semelhantes, o que foi significativo para o seu processo de transformação.

Netinho – (Anexo 40)

Observou-se nas produções do exercício gráfico Le Boulch (2001) da criança que houve evolução em relação à primeira. A produção da sequência dos traçados, da espacialidade, do ritmo, da temporalidade, da lateralidade aparece com maior precisão nos movimentos relacionados à maturidade grafomotora.

Os dados observados culminam com a concepção de (Fonseca, 2008, p.2008) pode-se afirmar que: “É pela motricidade que a inteligência se constrói, pois é por seu intermédio que as percepções organizam-se e estrutura-se, o esquema sensório-motor aperfeiçoa-se, as imagens elaboram-se e as representações reconstroem-se”.

Portanto, através do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento psicomotor é que é possível à criança apropriar-se dos diferentes movimentos necessários para ela chegar à produção grafomotora e posteriormente à aquisição da escrita.

Netinho – (Anexo 41)

Através da segunda figura humana Fonseca (2008) desenhada por Netinho, percebeu-se uma considerável evolução em relação à primeira. Através do primeiro desenho houve a constatação de que a criança apresenta uma percepção do corpo de forma segmentada. Ele é representado por um contorno sem formas das partes que o compõem, uma figura estática, sem expressividade e movimentos.

No segundo desenho, Netinho representa o corpo com suas partes completas, com expressividade, movimentos, roupas, concebendo-o como sendo o corpo o propulsor do aprendizado psicomotor, da apreensão das emoções. Sobre tais observações (Dolto, 2002, p.15) afirma: “O esquema corporal reporta o corpo atual no espaço à experiência imediata. Ele pode ser independente da linguagem entendida como história relacional do sujeito com os outros. O esquema corporal é evolutivo no tempo e no espaço”.

Para a autora, o esquema corporal pertence à vivência atual, defendendo que esse aspecto pode ser independente do que já foi vivenciado na história singular da relação de cada sujeito, pois o esquema corporal é evolutivo, como também evolui através do tempo e espaço internalizado por cada ser humano.

Julinho – (Anexo 42)

Ao observar a primeira e segunda avaliação dos exercícios gráficos Le Boulch (2001), averiguou-se que a criança demonstra evolução no referente a maturidade grafomotora tendo em vista a evolução dos traçados produzidos como também a organização espacial, temporal, ritmo e lateralidade.

A esse respeito das considerações tecidas sobre a evolução apresentada pela criança através dos exercícios gráficos (Le Boulch, 2001 p. 111) contribui: “A organização temporal do movimento é a característica essencial do que classicamente se chama um movimento bem coordenado”. De acordo com a visão do teórico, a partir do momento em que a criança conquista seus movimentos corporais coordenados ela também conquista a noção da temporalidade e demais especificidades que compõem seu desenvolvimento psicomotor. Dando a criança à possibilidade a utilizar seus recursos funcionais em prol da construção do conhecimento e demais conquistas que envolvem o processo de aprendizagem escolar entre essas a escrita.

Julinho – (Anexo – 43)

Analizando o primeiro desenho da figura humana Fonseca (2008) em relação ao segundo, apurou-se que no primeiro aparece um corpo com ausência das partes que integram o esquema corporal. A figura apresenta-se de forma estereotipada, sem olhos, boca, nariz, orelhas, cabelo, entre outros membros que compõem o corpo demonstrado através deste imaturidade psicomotora pois, conforme Fonseca (2008) a criança na faixa etária entre 5 e seis anos já tem condições de perceber as partes do corpo.

Nesse sentido após a participação da criança nas atividades de psicomotricidade, aspectos relevantes foram observados o corpo de Julinho não ganhou somente partes do corpo, cabeça, tronco, membros superiores e inferiores, mas um coração, o qual fica aparente em seu peito. De acordo com a explanação tecida os dados observados culminam com a visão de (Fonseca, 2008, p.126) que assim confere: “A evolução do corpo humano, da sua motricidade e da sua sensibilidade transferiu-se para tais prolongamentos, acelerando prodigiosamente a sua evolução, onde a comunicação, primeira não verbal e articulada, desempenha um papel primordial”.

Segundo a concepção teórica apresentada pelo autor sobre o desenvolvimento do corpo humano, sua motricidade e sensibilidade estendem-se para os demais prolongamentos que se integram ao corpo.

Nessa perspectiva, a comunicação, inicialmente não verbal e articulada, cumpre papel primordial para a evolução do sujeito. Nesse sentido, Julinho demonstrou conseguir apropriar-se do próprio corpo, manifestando-se através da expressão das suas construções psicomotoras, o que lhe permite criar e recriar novos saberes sobre seu corpo e suas aprendizagens.

Zinho – (Anexo 44)

Observou-se, entre a primeira e segunda avaliação gráfica Le Boulch (2001) produzida por Zinho, que os traços e formas desenvolvidos na última apresentaram-se com maior organização na produção do traçado gráfico, na estruturação espaço-temporal, na coordenação viso-motora, no ritmo, que também está presente e relacionado ao grafismo.

Ressaltam-se, nesse caso, as constatações de (Heinsius, 2008, p. 77): "O corpo que realiza as ações é um corpo subjetivado, não um simples organismo com uma série de recursos e habilidades".

A relação significativa existente entre o desenvolvimento neuromotor e a evolução psicomotora da criança o esquema corporal, imagem corporal e a constituição subjetiva vão se construindo gradativamente através dos diferentes tempos da infância e da história familiar e sócio-cultural a qual ela pertence. Em meio à complexidade das transformações que a criança passa nessa fase do desenvolvimento humano, ela paulatinamente aperfeiçoa sua motricidade e entre essa surge a maturação grafomotora.

Neste contexto, apresenta-se a avaliação da figura humana que ocorreu após os três meses de intervenção psicomotora com as crianças do nível V e aplicou-se novamente a avaliação da figura humana nas crianças envolvidas.

Zinho – (Anexo 45)

Observou-se no segundo desenho da figura humana Fonseca (2001) de Zinho, em relação ao primeiro, considerável evolução. O corpo era representado pela cabeça, enquanto as outras partes apresentavam-se fragmentadas, demonstrando, através dessas características,

uma imaturidade psicomotora. Na segunda figura humana, as partes do corpo aparecem mais elaboradas, há evidência de expressividade, de reconhecimento da globalidade do esquema e imagem corporal internalizada, a qual é evidenciada através da expressão gráfica.

Conforme relatado, (Fonseca, 2008, p. 157) afirma: "O corpo é a própria atividade da criança, e a criança, um corpo em atividade".

Segundo a visão do autor, o corpo da criança é pura atividade, ela está sempre agindo através do desejo que a estimula de conhecer, investigar tudo que está sob a mira do seu olhar, procurando sentir seus movimentos, sensações, percepções e emoções acerca das conquistas e aprendizados que ele proporciona. Portanto, conforme afirma o autor, a criança é um corpo em atividade. Desse modo, pensando em Zinho, ele é uma criança em pleno desenvolvimento das suas potencialidades corporais e emocionais.

Com base nos dados analisados, vale mencionar as considerações tecidas pela professora titular em relação ao desenvolvimento das crianças no contexto psicomotor, grafomotricidade e desempenho da aprendizagem escolar.

Segundo relato da professora encontra-se nos (Anexo - 46)

Ben 10

O aluno evoluiu na escrita, a qual se tornou legível e a produção das frases passaram a apresentar coerência. A criança consegue passar mais tempo sentada e está mais calma, embora ainda apresente quadro de agressividade. As saídas da sala diminuíram o que é positivo, pois assim participa mais das aulas e sua aprendizagem melhorou. Em relação à postura, a forma de sentar para escrever e realizar as demais atividades, ainda se faz necessário chamar sua atenção.

Na roda de conversa consegue verbalizar sobre o assunto que está sendo trabalhado e seus gestos corporais estão mais organizados. Nas aulas de recreação, já realiza as atividades de desenho, recorte e colagem. Nas atividades relacionadas a brincadeiras com o corpo nota-se que a motricidade melhorou, pois antes corria sem direção para um lado e outro, agora consegue seguir as propostas. Com mais organização.

Após a intervenção psicomotora, percebeu-se que a atenção e concentração evoluíram e que tem se esforçado para ler melhor. Ao analisar-se o primeiro relatório descrito pela professora Maria e o segundo, verificou-se que Ben 10 apresentou evolução em relação

ao desenvolvimento psicomotor, tanto no que se refere ao esquema corporal - coordenação motora ampla, fina, quanto na linguagem, na aprendizagem e nas construções simbólicas e sócias afetivas.

Destaca-se a seguinte observação: “O domínio da motricidade estrutura-se em grande parte a partir desta alternância repetitiva que a instância rítmico-temporal introduz no corpo subjetivado” (Levin, 2002, p. 169)

Considerando a instância rítmico-temporal internalizada através do corpo e do sentido atribuído pela subjetividade de cada sujeito, torna-se possível a apropriação do domínio da motricidade como constata Levin (2002).

Conforme análise da professora Maria, assim relata sobre Docinho:

Docinho

A criança está menos agitada, já consegue parar para copiar as atividades do quadro, sua escrita evoluiu, procura escrever sobre a linha, dando espaço entre as palavras. Está pegando melhor o lápis e não reclama mais para escrever a agenda.

Docinho está mais organizada e procura sentar corretamente na cadeira. Antes ela sentava de qualquer jeito, o material escolar era espalhado sobre a mesa, estava sempre se movimentando dentro da sala. Agora, está conseguindo parar e escutar os combinados do cotidiano da sala de aula. Quando questionada sobre um assunto que está sendo trabalhado, ela já consegue dar sua contribuição, pois antes estava sempre desatenta ao que se passava ao seu redor. Nas aulas de recreação ela está mais participativa e faz questão de mostrar para os colegas que sabe pular corda e correr nas brincadeiras de queimada.

De acordo com o segundo relato da professora Maria, Docinho evoluiu no âmbito psicomotor, emocional e comportamental. Já consegue organizar-se espacialmente no momento da escrita (no espaço das linhas), o que contribui para a evolução das demais aprendizagens. Nesse sentido, (Fonseca, 2008, p. 33) comenta: “A motricidade deixa aqui de ser explicada por uma simples conduta motora concreta, para ser imaginada e concebida por meio de processos mentais e procedimentos representacionais que tem suporte na imagem corporal pessoal”.

Logo, o autor constata que a motricidade da criança não é simplesmente um ato motor que ocorre mecanicamente através das vias neuromotoras, porque esses aspectos estão ligados à cognição e a psique formando uma unicidade e garantindo ao sujeito seus

movimentos corporais. Dessa forma a criança, ao conhecer suas potencialidades, poderá conquistar seus próprios desejos de conhecimento e expandi-los por intermédio de novas aprendizagens transmitidas através do núcleo familiar, escolar e social. Efetivamente, a integridade do corpo proporciona à criança se posicionar diante das diversas situações a que é exposta, propiciando a construção da consciência corporal.

Conforme análise da professora Maria, Lindinha:

Lindinha

Lindinha está menos ansiosa, já consegue parar e se concentrar no que está fazendo. Copia as atividades do quadro, sua escrita evoluiu, procura escrever sobre a linha, dando espaço entre as palavras. Está segurando corretamente o lápis e não reclama mais para escrever a agenda. Está mais organizada com o material escolar e procura sentar corretamente na cadeira. Antes ela sentava de qualquer jeito, o material escolar era espalhado sobre a mesa, estava sempre se movimentando dentro da sala. Agora, está conseguindo parar e escutar os combinados do cotidiano da sala de aula. Quando questionada sobre um assunto que está sendo trabalhado, ela já consegue dar sua contribuição. Antes de sua participação no grupo de psicomotricidade, estava sempre desatenta ao que estava sendo explicado. Nas aulas de recreação está mais participativa e faz questão de mostrar para os colegas que consegue pular corda, amarelinha e correr nas brincadeiras de queimada.

Segundo os dados apresentados, a criança conseguiu apresentar evolução psicomotora após a intervenção da psicomotricista, resultando no melhor desempenho da sua aprendizagem, aquisição da escrita e da construção da própria autonomia.

As construções psicomotoras sustentam-se nas experiências corporais, as quais possibilitam à criança realizar diferentes movimentos. “A criança tem que se apropriar de um saber fazer com seu corpo, da preensão, da coordenação motora, do caminhar, saltar, correr, escrever, lançar, etc”. (Levin 2002, p. 107).

A apropriação da criança em relação ao seu próprio corpo e toda sua complexidade psicomotora, em toda sua dimensão, proporciona ao sujeito o poder de apropriar-se dos seus movimentos, favorecendo a condição de entrar em contato com diferentes saberes, através da sua capacidade de pensar, criar, sentir prazer, enfrentar desafios diante das vivências do cotidiano. A evolução psicomotora propicia aos pequenos poder brincar, correr, cantar e

aprender, ler e escrever no sentido de progredir no vasto universo do conhecimento, dando-lhes condições de enfrentar os desafios da sua própria existência.

Zinho.

O aluno está mais participativo, embora ainda apresente dificuldade de linguagem. Ele tem procurado expor seus interesses e pensamentos, dando opiniões sobre situações do cotidiano da sala de aula e apresentando-se mais seguro nas suas atitudes. Quanto à escrita, tem procurado caprichar na letra. Solicitava muito a ajuda para realizar suas atividades escolares; Agora apresenta autonomia para resolver as diferentes situações de aprendizagem e consegue copiar do quadro com mais rapidez.

Tem manifestado desejo de aprender; nas brincadeiras recreativas tem se envolvido, já que antes da intervenção psicomotora, não queria participar, só ficava observando tudo que se passava ao seu redor, sendo que hoje é o primeiro da fila para brincar de corrida e bola.

A pintura com pincel melhorou, já consegue ter boa coordenação motora fina. Não conseguia segurar o pincel corretamente e pintava dentro e fora, de um lado para o outro.

De acordo com o relato da professora, inicialmente, a criança apresentava dificuldades psicomotoras, imaturidade emocional, entre outros aspectos relacionados ao seu desenvolvimento infantil que interferiam na construção da aprendizagem escolar. Após sua participação na intervenção psicomotora, a criança apresentou evolução no quadro anteriormente apresentado por ela. Desse modo, Zinho conseguiu apropriar-se das suas produções corporais cognitivas e subjetivas, o que propiciou melhoras no seu desempenho para a construção da escrita.

(Levin, 2002, p. 107), diante do apresentado, afirma: “Este reconhecimento, este domínio prazeroso do fazer corporal, transforma-se-á para a criança num acontecimento significativo e não numa simples ação cognitiva”. Portanto, transformar-se-á num ato onde o sujeito se colocará em cena na apropriação de seu corpo e de seu lazer.

Conforme a constatação do autor sobre o reconhecimento e domínio prazeroso do próprio corpo, ele considera que dessa forma a criança, à medida que vai sentindo que seu corpo responde aos seus desejos de colocar em cena seus movimentos corporais, sentirá prazer diante dessas conquistas. Dessa forma, é possível para ela investir na sua motricidade, habilidade fundamental no decorrer do desenvolvimento humano.

Netinho

O aluno evoluiu consideravelmente em relação ao seu desenvolvimento psicomotor. Ele está mais seguro, organizado, tem participado questionando sobre o que escuta na sala de aula dando suas opiniões a respeito do que está aprendendo. Na relação sócio-afetiva com os colegas já não se queixa tanto quando um deles faz algo de que não gosta. Procura resolver a situação sem chamar a professora.

Em relação à escrita, está pegando melhor o lápis, a letra está mais bonita e tem conseguido copiar do quadro com maior rapidez. Netinho demonstra prazer em realizar as brincadeiras. Consegue correr, pular e jogar bola com mais eficiência.

Efetivamente, ao experimentar o corpo através de distintas situações que requerem a integridade do mesmo, a criança progressivamente aprimora suas aquisições psicomotoras. A esse respeito, destacam-se as considerações de (Levin, 2002, p.105). “Quando um sujeito se move, não se transforma numa praxia. Ao contrário, a praxia é utilizada e compreendida enquanto está em relação com o dizer e o saber desejante de um sujeito”.

Os movimentos do ser humano não são mecânicos, porque não são puramente práxia como afirma Levin (2002). Ao contrário, eles estão relacionados ao desejo do sujeito em se mover. Para além do corpo e sua funcionalidade, existe o desejo do sujeito em cada etapa da vida colocar o corpo em cena, em prol de suas necessidades em diferentes tempos do desenvolvimento.

Julinho

Nas atividades de sala de aula vem evoluindo, sua atenção e concentração melhoraram consideravelmente, a escrita está legível; já procura corrigir quando percebe que não escreveu corretamente.

Solicita ajuda quando apresenta alguma dificuldade, fato que surpreendeu, pois ele não apresentava interesse em melhorar na aprendizagem. Quanto à postura e coordenação motora ampla, observa-se que está caminhando melhor, pois andava arrastando os pés e movimentava muito o corpo todo.

Nas aulas de recreação nota-se que seus desenhos estão mais elaborados. Já consegue pintar dentro do contorno do desenho e o recorte e a colagem também evoluíram. Nas rodas de conversa, tem conseguido escutar os colegas e expor suas ideias, que não ocorria.

À vista disso, podemos mencionar as considerações de (Levin, 2002, p.163). "Na ligação significativa entre o desenvolvimento neuro-motor, a imagem motora, a constituição subjetiva e o impulso motor, a escrita como própria se transforma num gesto dado a ver ao Outro".

As considerações do autor são significativas na medida em que a constituição do desenvolvimento neuro-motor é subjetiva e oportuniza ao sujeito dar sentido próprio a cada conquista vivida por ele e, como afirma o autor, à escrita - por ser um registro gráfico transforma-se num gesto visível ao olhar do Outro. A construção da escrita é um processo que a criança passa a organizar paulatinamente no decorrer do desenvolvimento infantil, a partir do momento em que ela entra em contato com a aprendizagem escolar.

Analisando o primeiro desenho da figura humana, em relação ao segundo, constata-se as seguintes diferenças entre elas: na primeira aparece um corpo que lembra um robô, sem olhos, boca, nariz, orelhas, cabelo, sem expressão facial, movimento,s e pobreza nos aspectos relacionados à integração dos demais segmentos corporais. Já, a segunda figura, apresenta um corpo integrando esquema imagem corporal. Outro aspecto que chamou à atenção foi a construção da figura fundo representada pelo desenho do coração no peito. Diante do exposto, (Fonseca, 2008, p. 126) afirma:

"A evolução do corpo humano, da sua motricidade e da sua sensibilidade transferiu-se para tais prolongamentos, acelerando prodigiosamente a sua evolução, onde a comunicação, de início não verbal e articulada, desempenha um papel primordial".

O desenvolvimento do corpo inicia-se antes do nascimento, dando continuidade na infância. Inicialmente, a criança apresenta seus movimentos através do ato reflexo e, posteriormente, vai adquirindo sua motricidade através da maturação neuro-motora. O corpo, no início da vida, se expressa através da linguagem corporal e progressivamente o sujeito vai adquirindo movimentos articulados, bem como a linguagem falada. Desse modo, a evolução psicomotora vai acontecendo gradativamente.

5.7. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a averiguação do desenvolvimento psicomotor e grafomotor das crianças colaboradoras, foi utilizada avaliação inicial e final contando com os seguintes instrumentos de avaliação: desenho da figura humana (Fonseca 2008) e exercícios gráficos (Le Boulch 2001). Nessa perspectiva, segundo Fonseca (2008) o desenvolvimento psicomotor acontece no decorrer das diferentes idades iniciando-se na infância. Refere-se ainda que através do desenho da figura humana pode-se observar a percepção do sujeito a respeito do seu corpo. Portanto, (Fonseca, 2008, p.157) assim define sua concepção a cerca dessa temática:

[...] a revelação já de alguns sinais de integração e de articulação dos vários segmentos corporais, com graus progressivos de complexidade e de pormenores, aumentando progressivamente a sofisticação da figura total em termos de harmonização voluntária e de integração de elementos do vestuário, culminando mesmo com perspectiva, com presença de acessórios e, obviamente, de dados imaginativos e criativos [...]

Diante da literatura apresentada, pudemos observar tanto no início da pesquisa quanto no final que as crianças o representaram de acordo com a percepção que cada criança atribuiu ao próprio corpo. Inicialmente constatou-se através do desenho da figura humana que algumas crianças apresentaram certa imaturidade em relação ao reconhecimento das partes que constituem o esquema corpora.

Após a intervenção psicomotora, observou-se através do desenho da figura humana que a produção das crianças a respeito da percepção do próprio corpo. Constatou-se, os seguintes detalhes em todos os desenhos aparecem às orelhas, ouvidos, olhos, cabeça, cérebro para pensar e mãos.

Nesse sentido, pode-se perceber que a visão das crianças sobre si próprias ou seja, a integridade do corpo e sua funcionalidade motora, cognitiva e psíquica, o permite interagir e construir suas próprias aprendizagens construídas ao longo da sua vida acadêmica.

Na continuidade dos pontos investigados no decorrer da pesquisa em relação a avaliação gráfica a qual (Le Boulch, 2001 p. 215) a define como: "a intencionalidade da avaliação gráfica é investigar o desenvolvimento psicomotor, grafomotor, lateralidade, ritmo, espaço-temporal, sequência dos traçados e formas geométricas".

Dentro da proposta desse instrumento de avaliação gráfica, pode-se constar através da produção das crianças, que na avaliação inicial existiram dificuldades em relação a sequenciação do ritmo, dos traçados e formas geométricas.

A partir dos dados coletados através dessa avaliação constatou-se na avaliação final dos sujeitos colaboradores que ocorreram transformações significativas em relação a maturação grafomotora e a produção dos traços gráficos. As observações tecidas culminam com a concepção de Le Boulch (2001), a respeito das aquisições psicomotoras as quais organizam-se de forma progressiva na criança o em fase de desenvolvimento psicomotor pois, elas paulatinamente vão adquirindo a noção da estruturação perceptiva, refletindo nas suas produções corporais e gráficas.

Portanto, as descobertas do esquema corporal, imagem corporal, movimento motor, o reconhecimento da própria existência, viabiliza a elaboração das diversas competências a serem internalizadas pela criança, entre elas a construção e a estruturação espaço-temporal e rítmica, a tomada de consciência, a organização da lateralidade, a aquisição e o controle progressivo da competência grafomotora.

Desse modo, o desenvolvimento psicomotor tanto no sentido da maturação psicomotora quanto da grafomotora evoluíram propiciando assim, a condição da criança adquirir a aquisição da escrita a qual depende desses aspectos para que o sujeito possa produzi-la.

As análises de todo o processo ratificam a tese de que a criança, através das suas conquistas psicomotoras, gradativamente, aperfeiçoa a produção dos seus movimentos corporais que, inicialmente, parte da coordenação motora ampla para a fina. (Fonseca, 2008)

Nesse contexto, considera-se que a criança que reconhece e apropria-se do seu corpo e seus movimentos apresentará resultados satisfatórios no processo de aquisição da escrita, permitindo, desse modo, registrar suas conquistas escolares ao longo da sua formação.

CONCLUSÕES

Com o fundamento obtido ao longo da pesquisa por meio do referencial teórico e dos dados adquiridos através desse estudo, conclui-se que a psicomotricidade, alicerçada por seus instrumentos metodológicos, é uma área do conhecimento integrada à educação escolar.

Nesse contexto, salientamos que a partir das vivências propiciadas pela prática da educação psicomotora dentro do contexto escolar a criança é estimulada a experimentar e explorar diferentes sensações através do seu corpo, dando-lhe a condição de desenvolver sua autonomia em relação à si própria e sua potencialidade corporal.

Assim, acreditamos que a psicomotricidade constitui-se em valiosa ferramenta para ser utilizada nas escolas, propiciando à criança o desenvolvimento psicomotor cognitivo, afetivo, motor e social saudável, o que contribui com um bom desempenho no âmbito da aprendizagem e possibilita a ela posicionar-se frente ao mundo.

Portanto, estas questões não podem ser ignoradas no cotidiano escolar, muito embora ainda se perceba em nosso país que dentro do contexto educacional a prática psicomotora ainda é muito pouco privilegiada nas escolas.

Dentro desse contexto, vale salientar que no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), um dos objetivos propostos é dos educadores aprofundarem seus conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança de forma integrada. O (RCNEI, 1998) tem por finalidade instigar reflexões teóricas e práticas promovendo, dessa forma, a capacitação dos profissionais envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem voltado para as crianças que se encontram inseridas na educação infantil. Mesmo com todo esse cuidado e incentivo com a formação continuada dos educadores eles ainda estimulam pouco as crianças a colocarem o corpo em cena nas situações que envolvem vivências psicomotoras.

Evidencia-se nesse contexto que ainda há muito a se progredir no campo educativo pois, por mais que se crie novos parâmetros curriculares com objetivos centrados na integridade do sujeito, muitos educadores trazem arraigado a visão mecanicista do corpo esquecendo-se que ele não é apenas um conjunto de órgãos.

A esse respeito concordamos com Lapierre (2004), a prática pedagógica tradicional traz, em seu cerne, as marcas de vinte séculos de dualismo “corpo e alma”, priorizando a dimensão cognitiva em detrimento das experiências vividas pelo corpo.

Isso posto compreende-se que hoje é necessário ampliar os conhecimentos a cerca da diversidade dos recursos metodológicos oferecidos pela prática da psicomotricidade propiciando às crianças que se expressem através da linguagem oral e corporal e apropriem-se das suas descobertas vivenciais, acolhendo suas experiências que se transformam em novos conceitos sobre o universo que as cercam.

Acredita-se que os pontos abordados são fundamentais, pois a criança traz seus conhecimentos, fantasias, brincadeiras e afetos adquiridos no decorrer do desenvolvimento infantil considerando sua história de vida singular e cultural a qual ela pertence.

Portanto, seria um equívoco não considerar estes aspectos como parte da aprendizagem. Como postula (Fernandes 1991, p. 60), “não há aprendizagem que não seja registrada no corpo”. Acrescentaria, a partir das minhas constatações, que o corpo guarda os registros de todas as vivências ocorridas ao longo da existência.

Nessa visão, também se comprova que a psicomotricidade, aliada à educação, assegura às crianças - em plena fase de desenvolvimento - estímulos que favoreceram o processo de maturação neurológica, psíquica e cognitiva conforme a visão teórica dos seguintes pesquisadores: Piaget (1969), Le Boulch (2001), Auconturie (2004), Levin (2002), Fonseca (2008), entre outros pesquisadores do desenvolvimento infantil.

Esse processo inicia-se a partir do nascimento perdurando ao longo da infância, salientando que o tempo de aquisição psicomotora de cada sujeito está relacionado à história pessoal de cada um como os teóricos citados abordam sobre o desenvolvimento humano.

Os pontos abordados pelos teóricos especificam todo o processo o qual a criança passa, através das distintas fases do desenvolvimento psicomotor para posteriormente adquirirem a maturação grafomotora e posteriormente à escrita.

Nesse ínterim salientamos que o presente trabalho não se encerra nas constatações apresentadas, pois elas nos instigam a buscar novos conhecimentos no campo educativo e psicomotor, abrindo perspectiva para novas investigações.

NOTAS

i A grafomotricidade, é uma função que permiti traçar uma mensagem de qualquer tipo em um espaço determinado graças aos movimentos combinados do braço e da mão em estreita conexão com a globalidade do corpo. BOSCAINI (1998, p.8)

ii Associação Brasileira de Psicomotricidade. 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 foram habilitando, especializando e capacitando os brasileiros para um mercado latente no país, como resposta às inadequações e inaptações escolares 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 à Sociedade Internacional de Terapia Psicomotora.

A Sociedade Brasileira de Psicomotricidade é uma entidade de caráter científico-cultural, sem fins lucrativos e foi fundada com o objetivo de agregar os profissionais que vinham se formando e trabalhando na área. Atualmente, busca a regulamentação da profissão através de projetos de lei.

iii Psicopedagogia, que definimos como área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e suas dificuldades e que, numa ação profissional, deve englobar vários campos do conhecimento, integrando-os e sintetizando-os. SCOZ BEATRIZ (1991, p.2)

iv Sincinesia: Tendência patológica para a execução intencional ou contralateral de qualquer movimento proximal ou distal ou contração/tensão tônico-muscular sem que essa associação possua um significado funcional útil (p.ex., execução de movimentos da boca ou língua, quando a mão desenha ou escreve). FONSECA (2008,p.579)

v Ato gráfico Escrever é um ato psicomotor complexo que encontra os seus pressupostos fundamentais em cada etapa do desenvolvimento a partir do nascimento. Disso, resulta que os fatores determinantes de tal competência são importantes, dos quais citamos alguns. Fatores gerais de desenvolvimento da escrita. Entre os vários fatores, os mais importantes podem ser assim resumidos: -Desenvolvimento motor- O desenvolvimento cognitivo e afetivo- O desenvolvimento da linguagem - Os fatores relacionados à estruturação espaço-temporal - As experiências e os exercícios gráficos específicos relevantes para o surgimento do grafismo. BOSCAINI (1998, p.43)

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **Como nasceu a alegria**. 13ª Edição. Ed. Paulus, 1999.
- ALEXANDROFF M. C. **Os caminhos paralelos do desenvolvimento do desenho e da escrita**. Construção Psicopedagógica, São Paulo-SP, 2010, Vol. 18, n.17, pg. 20-41.
- ANGOTTI M. (org.) **Educação Infantil. Da condição de direito à condição de qualidade no atendimento** Campinas, SP: Editora Alínia, 2009.
- ARCE, A., MARTINS, L. M. (Org.) **Quem tem Medo de ensinar na educação Infantil? : Em defesa do ato de Ensinar**. Campinas, SP: Editora Alínia, 2010. 2ª Edição.
- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: LTC, 1981
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE-SBP-
<http://www.psicomotricidade.com.br/asociedade.htm> Disponível em 02/01/2012.
- AUCOUTURIER B. **O método Aucouturier: fantasmas de ação e prática psicomotora** [tradução Maria Cristina Batalha]. Aparecida, SP: Idéias & Letras 2007. (Coleção Psi-Atualidades).
- A. SÁNCHEZ, Pilar, Martínez Rabadán M e Peñalver V. Iolanda. **A Psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa**. Tradução Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2003. 128 p.
- BARBOSA. L. M., KÜSTER S. **O tempo de aprender da criança pequena**. IN_____ Aprendizagem: tempos e espaços de aprender. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008, p. 130 a 139.
- BERGÈS J. **O corpo e o olhar do Outro**. Escritos da Criança nº 2-2ª Edição. Publicações do Centro Lydia Coriat. Porto Alegre 1998.
- BETENCOURT M. L.S **Do Ato ao Gesto Gráfico: sugestões Psicomotoras**, Cinestésicas e Gráficas para a aquisição da Lecto-Escrita. Grafito Gráfica e Editora Ltda. 2007
- BOGDAN, Roberto e BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Batista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOSCAINI F. **Psicomotricidade e Grafismo: da grafomotricidade à escrita**. Revisão Glória Ficher – Rosália Ferraz. Editora. Viveiros de Castro. Rio de Janeiro 1998.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.) **Pesquisa Participante**. 6ª Ed. Aparecida S.P: Idéias et Letras, 2006.
- BRASIL. **Ministério da educação e do Desporto. Secretária da Educação Fundamental. Referencial Curricular nacional para a educação infantil**. 1998a - Brasília: MEC/SEF,3v.: I. Volume 1: Introdução.

_____. ¹**Ministério da Educação e do Desporto. Secretária da Educação fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil.** 1998c- Brasília: MEC/SEF,3.v:II.Volume 3: Conhecimento de Mundo.

_____. Lei nº 4.024, 1961.

_____. Lei nº 5.692, 1971.

_____. Lei nº 9.394, 1994.

CABRAL, S. **Psicomotricidade relacional: prática clínica e escolar.** Rio de Janeiro: Revinter, 2001.

CORIAT, L. e JERUSALINSKY, A. **Aspectos instrumentais e estruturais do desenvolvimento infantil.** IN_____. Escritos da Criança nº 4 – Publicações do Centro Lydia Coriat. Porto Alegre/RS. 1996, p. 6 a p.12.

CORSO. H. V. **Atrasos maturativos e dificuldades de aprendizagem.** IN._____. Aprendizagem: tempos e espaços de aprender. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008, p. 108 a 126

COSTA J. C. **A educação física escolar integrada a aprendizagem utilizando a psicomotricidade como uma proposta de trabalho pedagógico no ensino fundamental.** IN. _____ Psicomotricidade Escolar Da educação Infantil a Gerontologia Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008 p 205 a p. a 229.

COURTINE, Jean Jacques; CORBIN, Alain; VIGARELLO, Georges (Org.). **História do corpo: as mutações do olhar: o século XX.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2008. v. 3.

DOLTO, Françoise. **Imagem e inconsciente do corpo.** São Paulo: Perspectiva, 2002.

FERNANDÉZ, A. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família.** Porto Alegre: Artmed, 1991.

FERREIRA, C. A. M; HEINSIUS, A. M.; BARROS, D. R. Psicomotricidade. **Da educação Infantil a gerontologia.** Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008 p. 236.

FERREIRO, E, **Reflexões sobre alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1993.

FONSECA, V. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. **Psicomotricidade: Filogênese, ontogênese e retrogenese.** 3ª. Ed. Rio de Janeiro: 2009, 356 p.

_____. **Psicomotricidade: Perspectivas multidisciplinares.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

FRANÇA, Magna (Org.)... [et al] **Sistema Nacional de Educação e o PNE.** Brasília: Liber Livro, 2009.

FRABBONI, F. **A Escola Infantil entre a cultura da Infância e a ciência pedagógica e didática.** In:____ ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre. Artmed, 1998.

FREINET C. **As técnicas Freinet na escola moderna.** Lisboa Estampa, 1975.

FREIRE P. **A Educação do Trabalho.** Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Psicologia e Pedagogia)

____; MACEDO, Donaldo. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990..

____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**, 1905. Ensaio I e II. In: Edição Standart brasileira das obras completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1986, vol.II.

GALVÃO, Isabel. Henri Wallon: **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** Petrópolis: Vozes, 2002.

GAY, Peter. Freud: **Uma vida para o nosso tempo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES J. P. **O que é ser criança? Da genética ao comportamento.** Revista Análise Psicológica (2004), 1 (XXII): p. 33-42

JERUSALINSKY, Alfredo. **Psicanálise e desenvolvimento infantil.** 2ª ed. Porto Alegre: Artes Ofícios, 1999.

JERUSALINSKY, Julieta. **Enquanto o futuro não vem:** A psicanálise na clínica interdisciplinar com bebês. Salvador: Ágalma, 2002.

KRAMER, S. **O possível e o necessário. Evolução dos possíveis na criança.** Porto Alegre: Artes médicas, v. 1, 1985.

KRAMER, S. et al. (Orgs.) **Com a Pré-Escola Nas Mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil.** 14ª ed. São Paulo: Ática, 2009.

KULMANN J. M. **Infância e Educação Infantil:** Uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2010. (5. Ed. atual. org. 192 p.)

LANCAN, Jacques; **O seminário Livro 11 os quatro conceitos fundamentais da Psicanálise.** Tradução de MD Magno. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 1998.

LAPIERRE, André. **Psicanálise e análise corporal da relação. Semelhanças e diferenças.** São Paulo: Lovise, 1997.

LAPIERRE, A & E ACOUTURRIER B. **Fantasmas Corporais e Prática Psicomotora**. São Paulo: Editora Manole, 1986.

LE BOULCH, J. **O Desenvolvimento Psicomotor do nascimento até os 6 anos**. 7^a ed. trad. Ana Guardiola Brizolar. –Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

_____. **Educação Psicomotora A Psicocinética na idade Escolar**. Trad. de Jeni Wolff. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LE CAMUS, Jean. **O corpo em discussão: da reeducação psicomotora às terapias de mediação corporal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LEVIN E. **A Clínica Psicomotora**. Petrópolis Vozes, 1995.

_____. **A Infância em Cena: constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor**. Tradução de Lúcia Endlich Orth e Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **E Clínica e Educação com as crianças do outro espelho**; tradução de Ricardo Rosenbusch. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

LUCKESI, C. C., **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, O. M.. P. **O Insuportável Brilho da Escola**. In: RENAUT, Alain et. alii. Direitos e Responsabilidades na Sociedade Educativa. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 31-59, 2003.

MASCIOLI S. Ap. Z. **As Brincadeiras de Roda: ‘Vamos Todos Cirandar’**. In: (org.) IN: _____ **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** Campinas: Alínia, 2006, p.117 a p.129.

MERLEU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

OLIVEIRA Z. de M. **Ramos Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 6^a. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ONOFRE P. S. **A criança... e a sua psicomotricidade... Uma pedagogia livre e aberta em intervenção motora educacional**. 1^a. Edição. Lisboa, Editora Trilhos 2004.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos – Porto Alegre: Artes médicas Sul, 1999.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, São Paulo: Forense Universitária, 1969.

_____. **A Representação do espaço na criança**. Artes médicas, Porto Alegre, 1973.

_____. **Nascimento da Inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

PRISZKULNIK L. **A criança sob a ótica da Psicanálise**: algumas considerações. PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora, Vol. 5, nº.1, 2004, pp. 72-77

QUINET, Antonio. **Um Olhar a Mais: ver e ser visto na psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002

SEVERINO. A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. Ed. Cortez, São Paulo, 2008.

TEMAS INFANTINS **A canoa virou** – temas-infantis. musicas.mus.br/letras/956057-disponível em 19/02/2012.

TOLEDO S. **Psicomotricidade e expressão corporal na educação infantil (quatro a seis anos)** IN. _____ **Psicomotricidade Escolar Da educação Infantil a Gerontologia**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008 p.139 ap. a 155.

UNESCO **Education for all 2008: education for all global monitoring report**. Paris, 2008.

VAYER, P. **O Dialogo Corporal – A Ação Educativa para Crianças de 2 a 5 anos**. São Paulo: Editora Manole, 1986.

_____ **El Niño frente al Mundo**. Barcelona: Gráfica Elica, 1977.

VYGOTSKY L. **E a Educação: Implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica**/Luis C. Moll; trad. Fani A. Tesseler. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

XUXA M. Só para Baixinhos vol. 2. **O Circo já chegou** Lançamento som Livre 2004.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 2005.

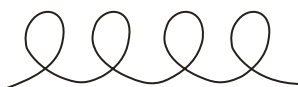
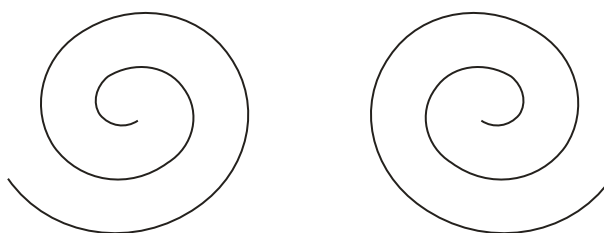
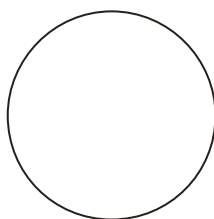
WALLON, Henri. Psicologia. In: WEREBE, Maria José; NADEL, Jaqueline Brufert (Org.). São Paulo: Ática, 1986.

YÑEZ. Z. **Psicomotricidade e seus conceitos fundamentais: Esquema e Imagem Corporal**. IN_____ **Escritos da Criança** Nº. 5. 2ª Ed. Centro Lydia Coriat. Porto Alegre, 1998, p.21 a p.29.

ANEXO

ANEXO 1

AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)



ANEXO 2

1ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS – LE BOULCH-2001-

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: BEN 10



ANEXO 3

DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: BEN 10



ANEXO 4

1ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: DOCINHO

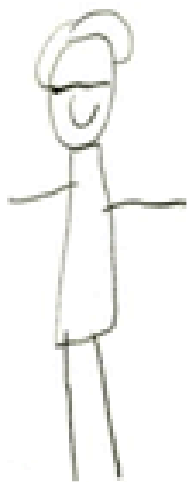


ANEXO 5

1ª- AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: DOCINHO

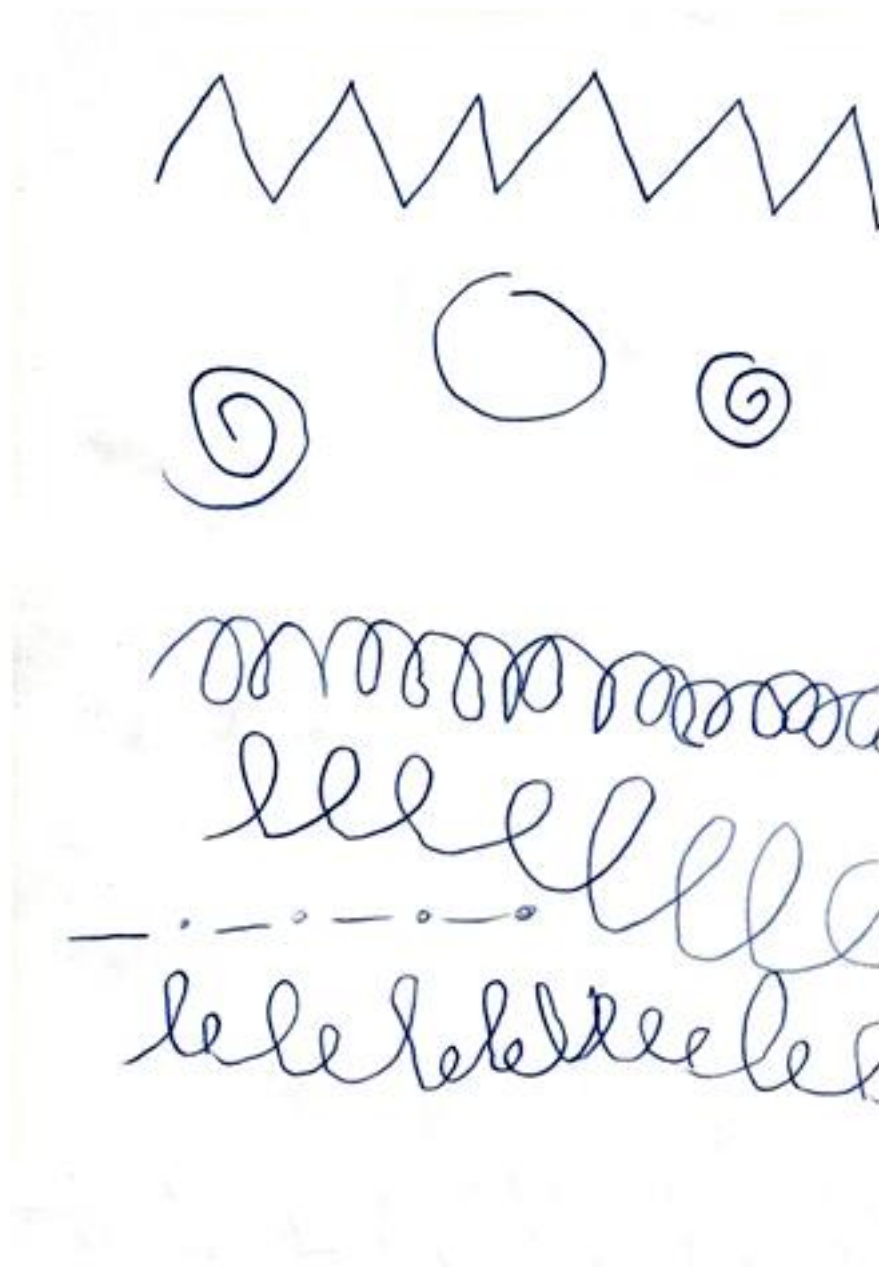


ANEXO 6

1ª -AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRAFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: LINDINHA



ANEXO 7

1ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: LINDINHA

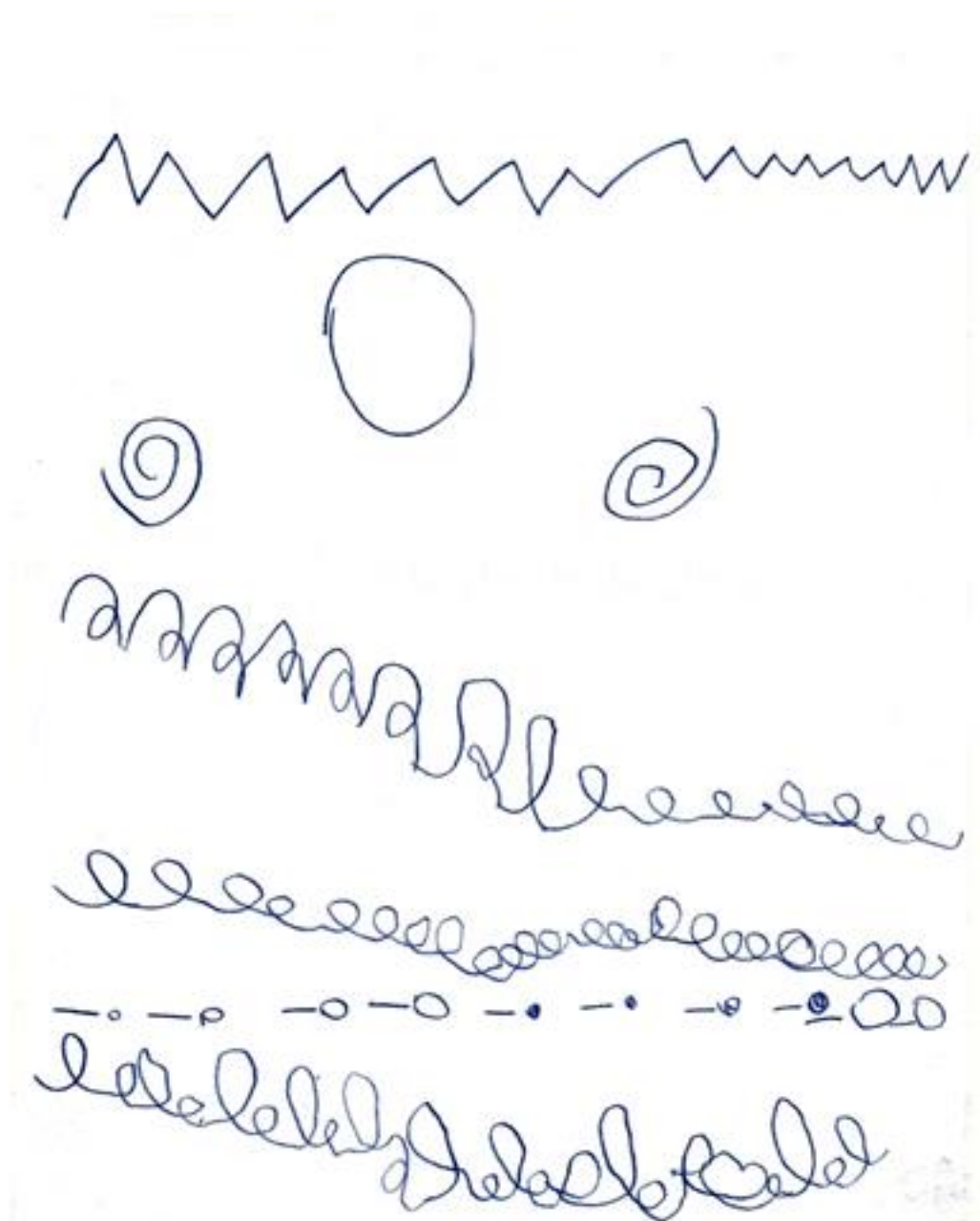


ANEXO 8

1ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: NETINHO



ANEXO 9

1ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: NETINHO



ANEXO 10

1ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: JULINHO



ANEXO 11

1ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: JULINHO



ANEXO 12

1ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: ZINHO



ANEXO 13

1ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 04 a 05/08/2011

NOME FICTÍCIO: ZINHO



ANEXO 14

1ª AVALIAÇÃO: RELATO DA PROFESSORA

1º Informativo escolar sobre desenvolvimento psicomotor, grafomotricidade e aprendizagem dos alunos do nível V.

Professora Nível V: Maria (Nome fictício)

Data: 30/08/2011

Aluno Ben 10

É um aluno demonstra pouco interesse nas atividades relacionadas à leitura e escrita, não consegue pegar corretamente o lápis, copia muito pouco no caderno e livro; está sempre desatento e não presta atenção nas aulas. Não consegue seguir regras e para escrever utiliza muita força. A letra fica feia e às vezes não é possível entender o que escreve.. Seus desenhos são sempre pintados com o próprio lápis grafite. Em relação à escrita, encontra-se na fase pré-silábica. Nas aulas de recreação não consegue pular corda, andar em um pé só, não sabe dar laço no tênis. Percebe-se que ele apresenta dificuldade motora para realizar essas atividades.

Aluna Docinho

É uma aluna muito inquieta, apresenta dificuldade de concentração, tem pouco interesse pelas atividades relacionadas à escrita. Em relação à aprendizagem, é necessário estar sempre chamando sua atenção para que fique atenta aos assuntos que estão sendo abordados na sala de aula. Encontra-se na fase silábica alfabética. A escrita é legível, porém, em alguns momentos, escreve com muita força, em outros muito fraco, tornando-se difícil visualizar o que registrou.

Em relação à linguagem oral, se expressa com clareza, relaciona-se bem com os colegas e participa ativamente de todas as atividades escolares. Porém, nas aulas de recreação, não participa de brincadeiras que envolvem pular corda, pois não consegue realizar o movimento de saltar. Fica sempre distante das atividades que envolvem movimentos do corpo.

Aluna Lindinha:

É uma aluna que demonstra pouco interesse para realizar as atividades de sala de aula. Em relação à escrita, pega corretamente no lápis, mas no momento de copiar, tanto no livro

quanto no caderno, escreve letras grandes ou pequenas demais. É desorganizada com suas atividades escolares e seus pertences, sendo constantemente necessário chamar sua atenção para que cuide de seu material escolar. Quando escreve, não deixa espaço entre uma palavra e outra, o que torna difícil a leitura de suas produções. Apresenta dificuldade de aprendizagem e na leitura e diz que seu desenho é feio, pois não sabe desenhar.

Lindinha é muito agitada, apresenta dificuldade para ficar sentada e fica andando pela sala de aula na hora de fazer as tarefas. Por onde ela passa, derruba o que encontra pela sua frente. Encontra-se na fase pré-silábica, utiliza uma letra para representar uma palavra. Em relação à linguagem oral, se expressa com clareza. Na parte motora, não consegue pular corda e nega-se a brincar quando as brincadeiras envolvem atividade corporal.

Aluno Netinho

É um aluno que apresenta dificuldade na escrita; não segura corretamente o lápis e a letra é quase ilegível. Não respeita os espaços entre uma letra e outra e escreve, em alguns momentos, fora das linhas do caderno.

Em sala de aula presta pouca atenção nos conteúdos ministrados. Gosta muito de conversar e brincar. Tem boa linguagem oral e bom vocabulário. Encontra-se na fase silábica. Nas aulas de recreação, quando convidado a realizar as atividades de recorte e colagem, não consegue realizá-las. Nas brincadeiras de movimentos com o corpo, ele está sempre pronto para participar, mas percebe-se que, nas atividades de correr e jogar bola, ele cai muito e seus movimentos corporais são desajeitados.

Em relação ao comportamento, é uma criança tranquila e sempre que chamado à atenção para cumprir com as atividades escolares, ele responde positivamente.

Aluno: Julinho

É uma criança que necessita de estar sempre sendo chamada para participar das atividades desenvolvidas em sala. Em alguns momentos parece estar “no mundo da lua”, está sempre brincando com o lápis ou qualquer outro objeto. Relaciona-se bem com os colegas, porém, quando contrariado, ele chora e não consegue resolver a situação. Em relação à aquisição da escrita, ainda não consegue compreender a necessidade de dar espaço entre as palavras, bem como faz muita pressão com a mão para escrever.

Diante das atividades que envolvem desenhar, pintar e recortar, ele se nega a participar, pois tem dificuldade para executar essas tarefas. Apresenta linguagem oral clara, participa com prazer das atividades recreativas.

No momento está na fase alfabética. Nas aulas de recreação, quando não consegue realizar as brincadeiras de movimentos, ele chora.

Aluno: Zinho

O aluno participa das atividades escolares. Em sala de aula demonstra insegurança, quando convidado a responder alguma pergunta sobre o que está sendo trabalhado. Em relação à

construção da escrita, apresenta falta de organização espacial, tem ritmo lento - é sempre um dos últimos a concluir as atividades.

Faz várias vezes a mesma pergunta. Quando não entende alguma explicação sobre o assunto que está sendo trabalhado, mesmo sendo incentivado a realizar as atividades da escrita, sempre argumenta não saber, sem ao menos tentar, e responde que não consegue escrever. Quando escreve, coloca muita força na mão e em alguns momentos chega a rasgar o papel.

Nas aulas de recreação sempre procura desculpas para não participar de brincadeiras que envolvem movimentos. Expressa-se com clareza e boa linguagem oral. Tem bom relacionamento com a turma.

ANEXO 15

BRINCADEIRA DE RODA



ANEXO 16

CANTAR DANÇAR



ANEXO 17

BRINCADEIRA DE EQUILIBRAR O CORPO E O MARABALISTA



ANEXO 18

BRICADEIRA COM BALÕES



ANEXO 19

DESENHO: BRINCADERIA COM BALÕES



ANEXO 20

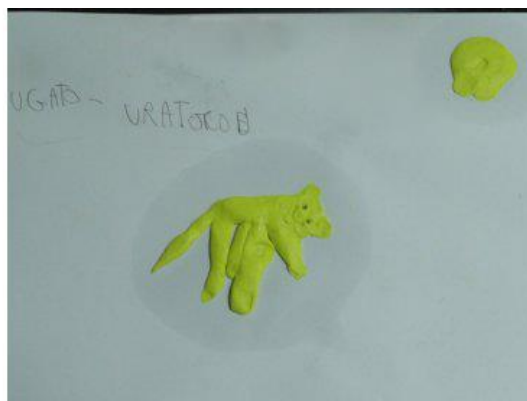
HISTÓRIA CONTADA COMO NASCEU A ALEGRIA

PRODUÇÃO DAS CRIANÇAS A PARTIR DA HISTÓRIA COMO NASCEU A ALEGRIA



ANEXO 21

BRINCADEIRA QUE ANIMAL SOU EU?



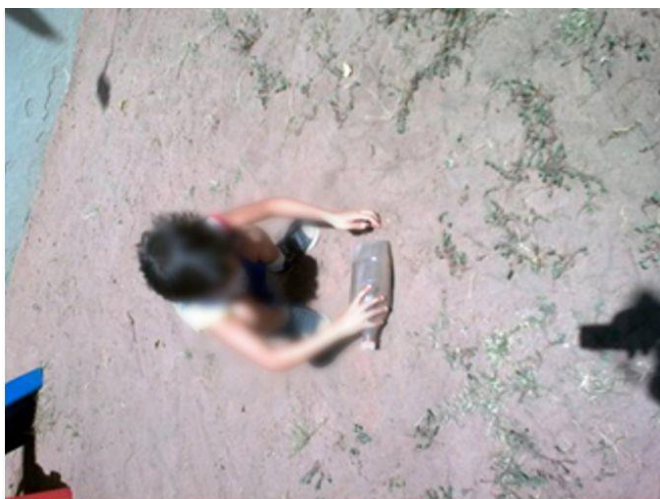
ANEXO 22

ALONGAMENTO CORPORAL-BRINCADEIRA CAÇA AO TESOURO



ANEXO 23

BRINCADEIRA LIVRE



ANEXO 24

DESENHADO O CORPO

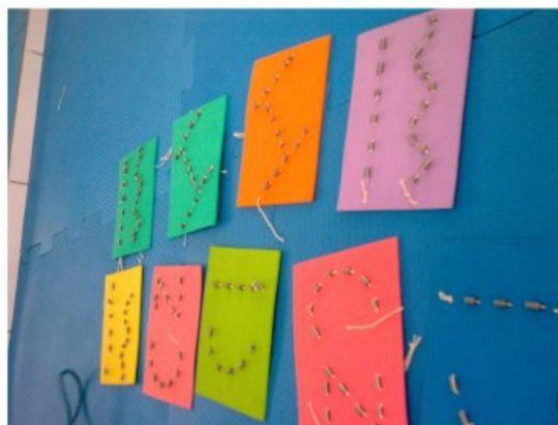
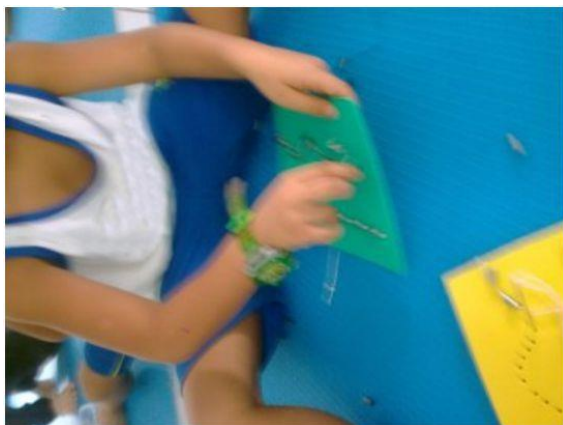




Anexo 25



ANEXO 26



ANEXO 27

BRINCADEIRA PASSAR A BOLA E ATIVIDADE: ALINHAVO



ANEXO-28

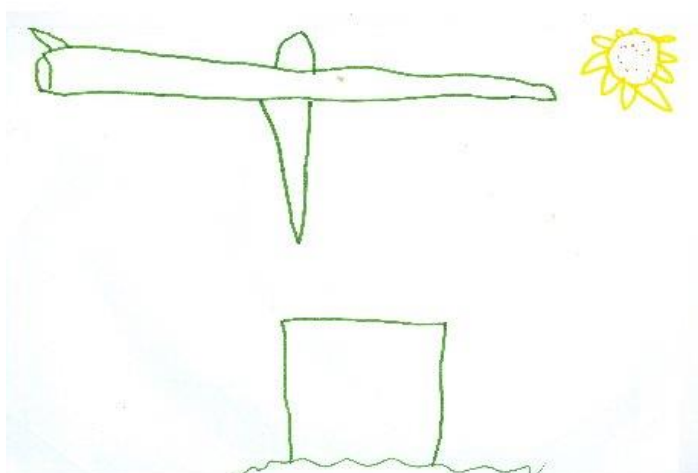
DESENHO LIVRE



DOCINHO



LINDINHA

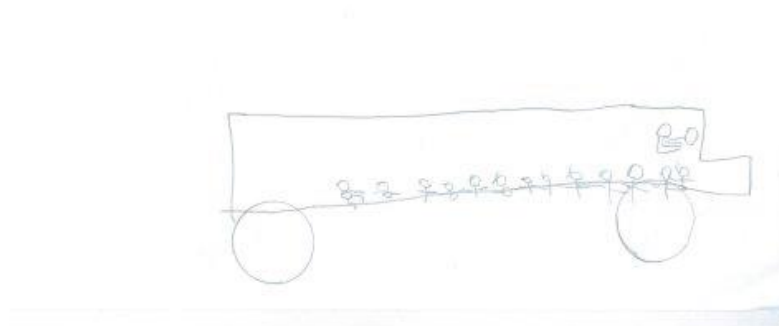


JUNINHO

ANEXO 29



BEN 10



ZINHO



NETINHO

ANEXO 30

PROJETO CIRCO



ANEXO 31

PROJETO CIRCO



ANEXO 32

PROJETO CIRCO



ANEXO 33

PROJETO CIRCO



ANEXO 34

2ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: BEN 10



ANEXO 35

2ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: BEN 10



ANEXO 36

2ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: DOCINHO



ANEXO 37

2ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: DOCINHO

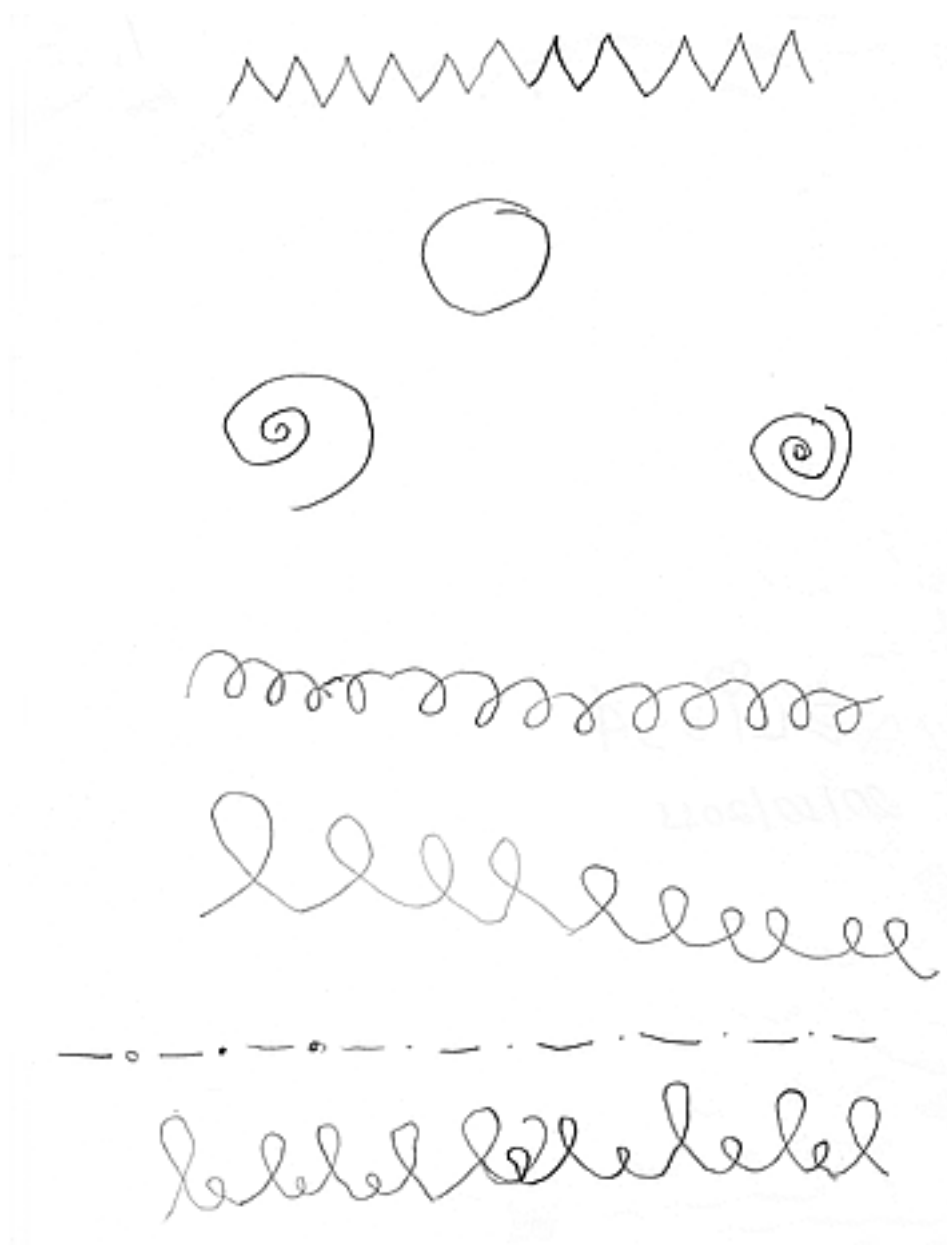


ANEXO 38

2ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRAFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: LINDINHA



ANEXO 39

2ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 03 à 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: LINDINHA

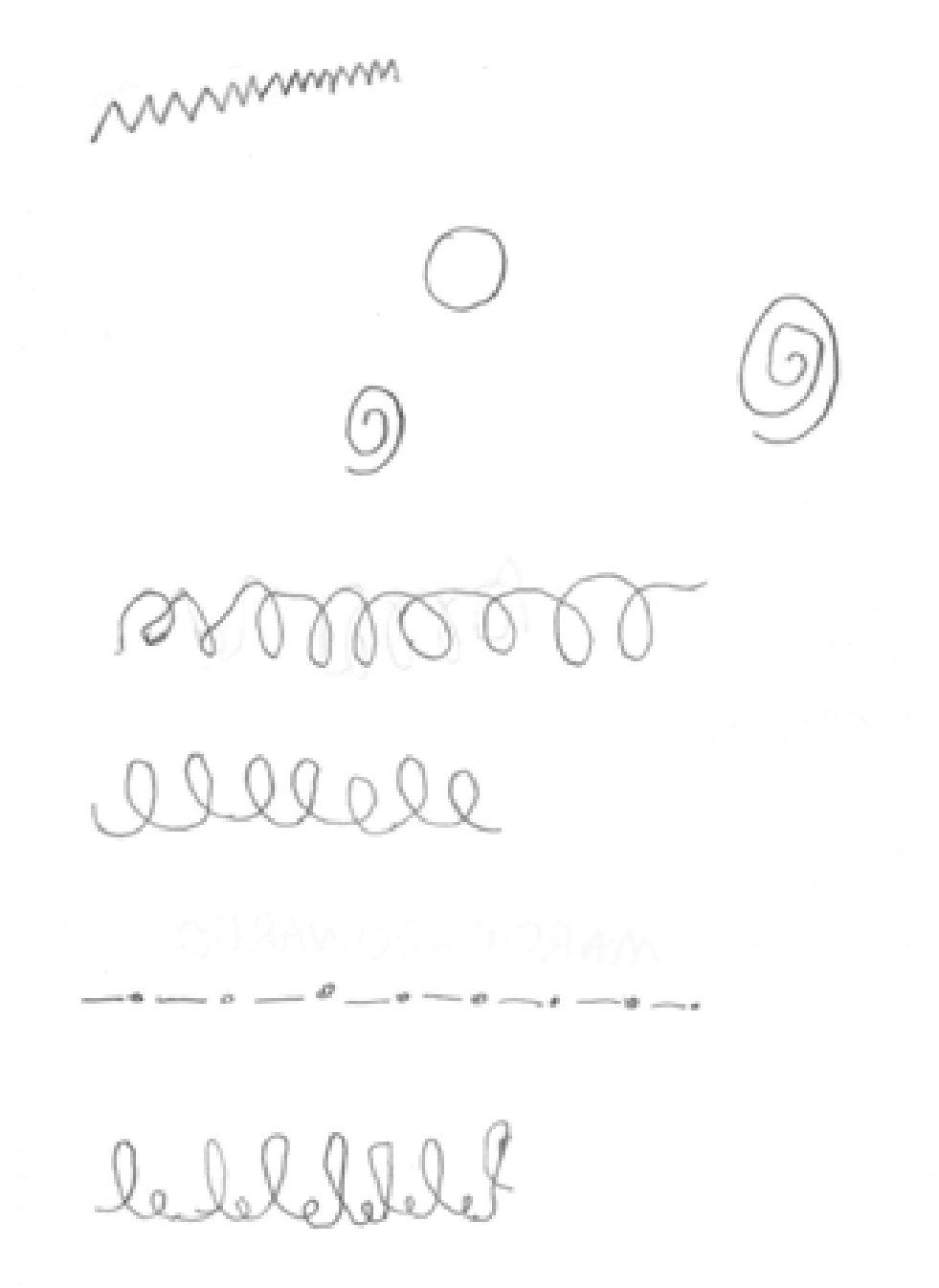


ANEXO 40

2ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: NETINHO



ANEXO 41

2ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: NETINHO



ANEXO 42

2ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRAFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 03 à 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: JULINHO



ANEXO 43

2ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: JULINHO



ANEXO 44

2ª AVALIAÇÃO DE EXERCÍCIOS GRÁFICOS (LE BOULCH, 2001)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: ZINHO



ANEXO 45

2ª AVALIAÇÃO DE DESENHO DA FIGURA HUMANA (FONSECA, 2008)

DATA – 03 a 04/11/2011

NOME FICTÍCIO: ZINHO



ANEXO 46

2ª RELATÓRIO DA PROFESSORA

2º Informativo escolar sobre desenvolvimento psicomotor, grafomotricidade e aprendizagem dos alunos do nível V.

Professora Nível V: Maria

Data: 06/11/2011

Aluno: Ben 10

Hoje observo que o aluno evoluiu na escrita, a qual se tornou legível. As produções das frases apresentam-se com coerência, a criança consegue passar mais tempo sentado. Participa mais das aulas e sua aprendizagem melhorou. Em relação à postura, ou seja, a forma de sentar para escrever e realizar as demais atividades, ainda é preciso estar chamando sua atenção em relação à maneira correta de sentar.

Na roda de conversa, consegue verbalizar sobre o assunto que está sendo trabalhado e seus gestos corporais estão mais organizados. Nas aulas de recreação tem conseguido realizar as atividades de desenho, recorte, colagem. Nas atividades relacionadas a brincadeiras com o corpo, a motricidade melhorou. Antes corria sem direção para um lado e outro, agora consegue seguir as propostas das brincadeiras.

A atenção e concentração evoluíram; na leitura tem se esforçado para ler melhor. Esses avanços ocorreram após a intervenção psicomotora.

Aluna: Docinho

A criança está menos agitada, já consegue parar para copiar as atividades do quadro. Sua escrita evoluiu. Procura escrever sobre a linha, dando espaço entre as palavras e está pegando melhor o lápis; não reclama mais para escrever a agenda.

Docinho está mais organizada, procura sentar corretamente na cadeira - antes ela sentava de qualquer jeito, o material escolar era espalhado sobre a mesa e estava sempre se movimentando dentro da sala. Ela já consegue parar e escutar os combinados do cotidiano da sala de aula e quando questionada sobre um assunto que está sendo trabalhado, ela se manifesta e dá sua contribuição, ao contrário de outrora, quando permanecia desatenta ao que se passava ao seu redor. Nas aulas de recreação, ela está mais participativa e faz questão de mostrar para os colegas que sabe pular corda e correr nas brincadeiras de queimada.

Aluna: Lindinha

A criança está mais tranquila, consegue parar, se concentrar no que está fazendo, copia as atividades do quadro, sua escrita evoluiu. Procura escrever sobre a linha, dando espaço entre as palavras. Esta segurando corretamente o lápis. Já não reclama mais para escrever a agenda, tem cuidado e é organizado com seu material escolar. Procura sentar corretamente na cadeira,

não fica mais caminhando pela sala de aula durante as aulas. O comportamento também evoluiu consegue parar e escutar os combinados do cotidiano escolar.

Quando convidada a participar do assunto que está sendo trabalhado, ela consegue dar sua contribuição. Antes de sua participação no grupo de psicomotricidade, ela estava sempre desatenta ao que estava sendo discutido.

Nas aulas de recreação, tem demonstrado prazer em realizar as brincadeiras, fazendo questão de mostrar para os colegas que é capaz de pular corda, amarelinha e correr nas brincadeiras de queimada.

Netinho

O aluno evoluiu consideravelmente em relação ao seu desenvolvimento psicomotor. Ele está mais seguro e organizado, tem participado questionando e dando suas opiniões sobre o que está aprendendo. Na relação sócio-afetiva com os colegas, já não se queixa tanto quando um dos colegas faz algo que ele não gosta, ou seja, procura resolver a situação sem chamar a professora.

Em relação à escrita, está pegando melhor o lápis, a letra está mais bonita e tem conseguido copiar do quadro com maior rapidez. Netinho demonstra prazer em realizar brincadeiras, pois consegue correr, pular e jogar bola melhor.

Aluno: Julinho

Nas atividades de sala de aula vem evoluindo. Sua atenção e concentração melhoraram consideravelmente, a escrita está legível. Já procura, quando percebe que não escreveu corretamente, corrigir.

Solicita ajuda quando apresenta alguma dificuldade, fato que surpreendeu, pois ele não apresentava interesse em melhorar na aprendizagem. Quanto à postura e coordenação motora ampla, observa-se que está caminhando melhor, pois andava arrastando os pés e movimentava muito o corpo todo.

Nas aulas de recreação, percebe-se que seus desenhos estão mais elaborados. Consegue pintar dentro do contorno do desenho, o recorte e a colagem também evoluíram. Nas rodas de conversa, tem conseguido escutar os colegas e expor suas ideias, o que antes não ocorria.

Aluno: Zinho.

O aluno está mais participativo, embora ainda apresente dificuldade de linguagem. Percebe-se que, atualmente, ele tem procurado expor seus interesses e pensamentos, dando opiniões sobre situações do cotidiano da sala de aula e tem se apresentando mais seguro nas suas atitudes. Quanto à escrita, tem procurado caprichar na letra. Solicitava muito a ajuda para realizar suas atividades escolares. Hoje, apresenta autonomia para resolver as diferentes situações de aprendizagem; consegue copiar do quadro com mais rapidez.

Tem demonstrado mais desejo de aprender. Nas brincadeiras recreativas tem participado melhor, de vez que antes da intervenção psicomotora ele não queria participar. Ficava observando tudo que se passava ao seu redor. Hoje, é o primeiro da fila para brincar de corrida e bola. A pintura com pincel melhorou. Não conseguia segurar o pincel corretamente e pintava dentro e fora, de um lado para o outro. Agora já consegue ter boa coordenação motora fina.