



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA
FACULDADE DE ITAITUBA - FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

NAIANE ROCHA FERNANDO

**A PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA DE
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA: Concepções e
práticas docentes no CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA**

ITAITUBA – PA

2020

NAIANE ROCHA FERNANDO

**A PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA DE
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA: Concepções e
práticas docentes no CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA**

Monografia de Graduação apresentada ao Curso de
Pedagogia da Faculdade de Itaituba, para obtenção do
título de Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientadora:
Prof^a Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, Ma.

ITAITUBA – PA
2020

FERNANDO, Naiane Rocha.

A PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA: Concepções e práticas docente no CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba - PA / NAIANE ROCHA FERNANDO - Itaituba: CLPP da FAI, 2020.

69 Fls.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Faculdade de Itaituba-FAI, Curso de Pedagogia, Licenciatura Plena em Pedagogia, Itaituba, BR-PA, 2020.

Orientadora: Prof.^a Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, Me.

1. Psicomotricidade. 2. Educação Infantil. I. RIBEIRO, Elina. II. Faculdade de Itaituba. Itaituba, BR-PA, 2020.

NAIANE ROCHA FERNANDO

**A PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA DE
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA: Concepções e
práticas docentes no CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA**

Monografia de Graduação apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Itaituba, para obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Mestra Elina Renilde de Oliveira Ribeiro.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: _____ Nota: _____
Prof^a Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, Me.

Avaliadora: _____ Nota: _____
Prof^a Lúcia Maria Costa Cruz, Esp.

Avaliador: _____ Nota: _____
Prof. Dhemesbraene Soares da Silva, Esp.

Resultado: _____ Média: _____

Itaituba-PA, 18 de março de 2020.

A Deus, pela realização deste sonho; aos meus pais, Luzanira Rocha e Antonio Fernando, pelo incentivo inicial para escolha desta área e apoio para prosseguimento e conclusão do curso; a minha irmã, Nara Natiere, pela compreensão e ajuda e a todos os acadêmicos do curso de Pedagogia que utilizarão essa pesquisa como contribuição do conhecimento e para o aprimoramento de suas práticas.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, rendo imensa gratidão pelo seu cuidado, e por ter me permitido a oportunidade de concluir esta graduação, me acompanhando e me fortalecendo nas vezes em que a força humana não foi suficiente para superar os desafios.

A minha família, que me acompanhou em todos os passos, me motivando a não desistir. Ao meu pai, **Antônio Fernando**, que não media esforços para me apoiar em diversas situações. A minha mãe, **Luzanira Rocha**, pelas suas orações, cuidado e compreensão. A minha irmã, **Nara Natiere**, pelo companheirismo e paciência.

Aos meus amigos de turma que fiz durante essa jornada, **Diego Gomes**, **Bianca Queiroz**, **Maria Katiele** e **Willian Painiu**, agradeço pela parceria e ajuda durante os trabalhos, estágios e relatórios produzidos, pela força e suporte necessário.

A todos os professores que ministraram aulas em nossa turma, em especial ao coordenador do curso, **Prof.º Dr. Francisco Cláudio de Sousa Sliva**, pela seu esforço, dedicação e atenção aos acadêmicos do curso de Pedagogia.

A minha querida orientadora, **Profª Mestra Elina Renilde de Oliveira Ribeiro**, pelas orientações dada a este trabalho que foi de grande valia, pela sua dedicação e paciência.

Ao CMEI A Mão Cooperadora II que consentiu a realização da pesquisa de campo em suas dependências, às docentes que contribuíram com suas experiências em sala de aula, em especial, a **Profª Elinalva Carvalho**, pela sua colaboração excepcional.

A todos que contribuíram de forma direta e indiretamente, os meus agradecimentos.

Toda pedagogia que não se renova, esclerosa-se rapidamente, e as “inovações” cedo perdem-se numa rotina mais ou menos disfarçada, na segurança do “já feito”, na facilidade do “previsto”, que justamente protegem da inovação (LAPIERRE; AUCOTURIER, 1986, p. 07).

RESUMO

Este estudo trata da Psicomotricidade que permite as primeiras experiências de aquisição do conhecimento por meio dos estímulos sensoriais motores, tornando mais fácil o processo de alfabetização e o desenvolvimento do raciocínio-lógico e matemático da criança durante seu desenvolvimento. Entretanto, nem todas as instituições disponibilizam de ferramentas essenciais para promover atividades psicomotoras, como os espaços, os materiais e recursos pedagógicos necessários. Desse modo, este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo analisar a rotina dos profissionais da educação infantil e como eles se relacionam com a psicomotricidade entendida como ferramenta de desenvolvimento integral da criança. Utilizou-se como metodologia a pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, uma pesquisa bibliográfica para referenciar a abordagem teórica com autores da área de estudo e uma pesquisa de campo efetuada no CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA, com aplicação de um questionário às docentes da instituição. Os resultados da pesquisa evidenciaram ainda mais a importância do trabalho psicomotor com a criança da Educação Infantil, pois esta, mantém-se em um processo de evolução cognitivo que precisa ser estimulado através das atividades dispostas a elas.

Palavras-Chaves: Educação Infantil. Psicomotricidade. Desenvolvimento. Criança.

ABSTRACT

This study deals with Psychomotricity, which allows the first experiences of knowledge acquisition through sensory motor stimuli, making the process of literacy and the development of the child's logical and mathematical reasoning during its development easier. However, not all institutions have essential tools to promote psychomotor activities, such as the spaces, materials and pedagogical resources needed. Thus, this Course Completion Work aimed to analyze the routine of early childhood education professionals and how they relate to psychomotricity understood as a tool for the child's integral development. The methodology used was a descriptive research with a qualitative approach, a bibliographic research to reference the theoretical approach with authors from the study area and a field research carried out at CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA, with the application of a questionnaire to teachers of the institution. The results of the research showed even more the importance of psychomotor work with the child of Early Childhood Education, as this, remains in a process of cognitive evolution that needs to be stimulated through the activities available to them.

Keywords: Early Childhood Education. Psychomotricity. Development. Kid.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Caracterização dos participantes da pesquisa.....	51
Quadro 2. Importância da psicomotricidade na educação infantil.....	53
Quadro 3. O que é a Psicomotricidade?.	54
Quadro 4. Disciplinas na grade curricular ou participação em cursos de capacitação sobre a Psicomotricidade.....	55
Quadro 5. Utilização da Psicomotricidade como ferramenta pedagógica.....	56
Quadro 6. Vantagens e desvantagens em trabalhar a Psicomotricidade.....	57
Quadro 7. Frequência de atividades realizadas com os alunos.....	58
Quadro 8. Espaços utilizados para desenvolver as atividades psicomotoras.....	59
Quadro 9. Atividades utilizadas pelas professoras com sua turma.....	60

LISTA DE SIGLAS

MEC	Ministério da Educação
ABP	Associação Brasileira de Psicomotricidade
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CIP	Centro de Investigação Pedagógica
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
RCNEI	Referencial Curricular da Educação Infantil
SEMED	Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
1.1 PSICOMOTRICIDADE: ASPECTOS CONCEITUAIS E HISTÓRICOS.....	13
1.2 A PSICOMOTRICIDADE NAS ABORDAGENS TEÓRICAS.....	16
1.2.1 Período Continuador.....	17
1.2.2 Período Inovador.....	18
1.2.3 Período Ruptura.....	20
1.3 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL.....	22
1.4 A CRIANÇA E SEU DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR.....	27
2 A EDUCAÇÃO PSICOMOTORA INFANTIL NA PRÁTICA DOCENTE.....	33
2.1 OS ELEMENTOS PSICOMOTORES NO PLANEJAMENTO DIDÁTICO.....	33
2.1.1 Os elementos psicomotores.....	34
2.1.2 A introdução dos elementos da Psicomotricidade no planejamento.....	37
2.2 ATIVIDADES LÚDICAS COMO FERRAMENTAS DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR INFANTIL.....	39
2.2.1 Atividades lúdicas com enfoque nos elementos da Psicomotricidade.....	40
2.3 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PSICOMOTORA NUMA PERSPECTIVA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA.....	46
3 A PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES NO CMEI A MÃO COOPERADORA II, ITAITUBA-PA.....	50
3.1 METODOLOGIA DO ESTUDO.....	50
3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA.....	52
3.3 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES.....	53
3.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS.....	64
APÊNDICES.....	68

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é o momento em que o aluno inicia sua fase de aprendizagens fora da família, ao chegar no ambiente escolar deve estar aberto a novas percepções do meio em que está inserido. Nessa perspectiva, a psicomotricidade permite as primeiras experiências de aprendizado por meio dos estímulos sensoriais motores que promovem uma representação no cérebro da criança chamado conhecimento.

O presente trabalho teve por objetivo conhecer a rotina dos profissionais da Educação infantil, tomar conhecimento sobre as práticas pedagógicas utilizadas, e se essas práticas incluem a Psicomotricidade como ferramenta de desenvolvimento integral da criança. Desse modo, para o início desta pesquisa, foram levantados alguns questionamentos gerados através da problemática analisada, como: Os professores da educação infantil reconhecem a psicomotricidade como um instrumento educacional que pode ajudar no desenvolvimento integral da criança? Os alunos da educação infantil são estimulados a conhecerem seu corpo, suas capacidades e limitações? Quais conceitos e atividades psicomotoras são mais aplicadas na prática da educação infantil de forma a promover o desenvolvimento integral da criança?

Para o desenvolvimento desse estudo, utilizou-se uma pesquisa de cunho descritivo com uma abordagem qualitativa, fez-se uma pesquisa bibliográfica trazendo autores como: Negrine (1998); Le Boulch (1982); Fonseca (1983); Lapierre e Aucouturier (1986); Ariès (1986); Sebastiani (2009), que retratam toda a temática, fazendo menção a psicomotricidade e a sua importância para a Educação Infantil. Para o complemento deste trabalho efetuou-se uma pesquisa de campo realizada no CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA, através de um questionário entregue às docentes para a coleta de dados.

Este trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro apresenta a relação entre psicomotricidade e Educação Infantil, desenvolvido através do contexto histórico, as linhas e vertentes teóricas da psicomotricidade, o conceito de infância, a criança e o seu desenvolvimento psicomotor.

O segundo capítulo mostra a psicomotricidade na prática docente exemplificando atividades lúdicas psicomotoras que poderão ser realizadas na rotina

escolar e os desafios docentes ao utilizar a psicomotricidade como ferramenta de desenvolvimento integral.

O terceiro capítulo deste trabalho, demonstra as metodologias utilizadas para este estudo, a contextualização do campo utilizado para a pesquisa, a análise e discussão dos dados obtidos na pesquisa de campo e uma proposta de intervenção para atenuar os possíveis problemas encontrados. Neste sentido, esse trabalho de conclusão de curso buscou analisar a relação entre a prática docente e a psicomotricidade como fomentação dessa prática.

1 A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1 PSICOMOTRICIDADE: ASPECTOS CONCEITUAIS E HISTÓRICOS

Na etimologia, a palavra psicomotricidade tem origem grega no termo *psyché*, e tem como significado alma, e em latim *moto*, que significa movimento. Segundo o dicionário terminológico de Psicologia (2014), o termo Psicomotricidade é compreendido como o estudo da anatomia do eu, do desenvolvimento motor infantil e desenvolvimento perceptivo ou perceptomotor. A palavra, em seu sentido real, corresponde a um grupo de funções motoras desencadeadas através de atividades psíquicas.

Tendo em vistas tais definições mais atuais, é necessário compreender a história e diversos conceitos de alguns autores que tornaram o campo de pesquisa da Psicomotricidade mais homologado.

As pesquisas nessa área tiveram veemência no início do século XX, mais precisamente na França. Um dos primeiros autores a abordar a temática foi o neuropsiquiatra Dupré em 1909, que afirma a correlação do corpo com a mente, havendo uma compatibilidade entre os distúrbios motores e anomalias psicológicas. Desse modo, a psicomotricidade é oriunda de uma necessidade em descobrir a origem dos problemas motores, pois os estudos sobre o corpo naquela época eram superficiais para resoluções desses problemas (NEGRINE, 1998).

Segundo a Associação Brasileira de Psicomotricidade (ABP), o termo Psicomotricidade apareceu em discursos médicos na área neurológica no final do século XIX, quando constatou-se a existência de graves distúrbios cinéticos sem que o cérebro estivesse lesionado ou sem que a lesão fosse visível. A partir desses estudos foram descobertos vários distúrbios que o sistema anatômico-clínico convencional já não poderia explicar. Visando a necessidade de explicar tais fenômenos patológicos, a psicomotricidade tornou-se um campo de estudo clínico com a finalidade de compreender a origem e tratamento dos problemas relacionados ao movimento.

Inicialmente, psicomotricidade não se incluía a uma prática pedagógica, porém, era entendida como um método terapêutico para melhorar o desenvolvimento psicomotor de pessoas acometidas de distúrbios gestuais, por esse motivo, os primeiros autores a abordar a Psicomotricidade eram do campo da Neurologia.

No século XIX e XX, as concepções do corpo humano apoiavam-se em princípios vagos que reforçava a visão dualista, acreditavam que o pensamento era propriedade do espírito. Essa visão cartesiana influenciada por Platão e Descartes, logo foram deixadas, dando lugar a novos estudiosos como Freud, Wallon, Piaget e outros que influenciaram na construção do conceito de psicomotricidade, tornando-a mais autêntica (NEGRINE, 1998).

Platão defendia a ideia de o homem ser constituído por corpo e espírito, sendo duas partes relativamente distintas, no qual o espírito era a parte dominante. A maneira como o espírito era direcionado, conseqüentemente, atingia o funcionamento do corpo. Por sua vez, Descartes afirma que a alma é definida pelo pensamento, sendo o corpo uma simples máquina guiada pelo espírito (LE BOULCH, 1976).

Em seus escritos sobre psicomotricidade, Le Boulch se contrapôs ao dualismo cartesiano referente ao corpo e à alma, visto que o movimento está muito relacionado a formação da personalidade humana. A visão dualista faz uma distinção do corpo e o espírito, sendo um mais essencial que o outro, nessa perspectiva, as preocupações educativas eram voltadas somente para o espírito. Para o corpo desenvolveu-se uma área de estudos, responsável por criar práticas físicas visando o cuidado ao corpo e o preparo físico, denominada Educação Física.

Historicamente, a educação física é concebida como uma prática corporal mais antiga que a psicomotricidade, uma vez que a primeira se estrutura em quatro vertentes: a ginástica; dança; o jogo e o desporto, objetivando o preparo do indivíduo para um desenvolvimento competitivo. A psicomotricidade inicialmente adotava uma mesma perspectiva ginástica, porém, em um contexto reeducativo e terapêutico. Os dois campos podem ser confundidos ou comparados por haver algumas semelhanças, mas se contrastam por ter objetivos diferentes (NEGRINE, 1998).

Nesse segmento, nota-se que a educação física desde os primórdios está associada ao desenvolvimento de habilidades esportivas. Para os autores supracitados, o movimento do corpo não se delimita à mecânica, uma vez que o corpo é uma unidade intrínseca para a edificação do eu, capaz de gerar experiências das diversas sensações do mundo.

Os estudos do corpo nos últimos séculos eram norteados por uma mecanicidade, o corpo humano era entendido como uma máquina sujeita às leis mecânicas, onde a ideia principal de cuidado com o corpo era a prática de atividade

simples como andar, correr, levantar pesos, saltar de acordo com as necessidades de cada indivíduo.

Esse conceito se opõe ao verdadeiro sentido e o motivo de existência da psicomotricidade, considerada por Le Boulch (1976, p. 27) como, a “manifestação significativa da conduta de um homem em que a unidade do ser não pode realizar senão o ato que inventa”.

Desse modo, não é preciso devolver ao corpo a sua vitalidade com práticas de movimento mecanizados, pois o corpo em si tem o seu próprio dinamismo, porém, compreender a sua essencialidade e funcionalidade, o contrário, não deve ser entendido com uma perspectiva científica mecânica, mas como um instrumento capaz de permitir percepção dos fenômenos que são compreendidos através do movimento. Em vista disso compreende-se que:

A explicação do movimento não pode ser satisfeita por uma visão anatômica e mecanicista, dado que se encobre o problema quando se estudam os ossos, as articulações, os músculos e não se abordam o significado do movimento como comportamento, ou seja, como relação consciente e inteligível entre a ação do indivíduo e a situação circunstancial (FONSECA, 1983, p. 08).

Nessa perspectiva, a definição de movimento não deve ser feita com dados empíricos ou explicado por padrões estabelecidos sobre o funcionamento do corpo, o movimento deve ser compreendido como uma manifestação intencional histórica e biológica do sujeito, levando a compreendê-lo como um comportamento.

Novas pesquisas sobre a psicomotricidade despertam novas visões sobre o seu conceito, onde as superficialidades da ciência tradicional sobre o movimento são descartadas, visto que o movimento é uma manifestação da existência do ser humano e está relacionado à exterioridade, de acordo com experiências vividas, sendo integrante de manifestações históricas e biológicas do sujeito (FONSECA, 1983).

Os estudos sobre psicomotricidade foram se modificando conforme a carência de explicar as necessidades e problemas do indivíduo em relação ao corpo. Inicialmente, era um método terapêutico criado para corrigir as falhas cinéticas apresentadas, foi aos poucos se tornando um método educativo para intervir nos problemas de aprendizagem.

Entretanto, para que chegasse a essa definição foi crucial compreender o movimento como uma manifestação vital do ser humano, e suas capacidades

cinéticas não deveriam se enquadrar a uma concepção mecânica ou fisiológica. O movimento humano não pode se modelar ao movimento de uma máquina.

1.2 A PSICOMOTRICIDADE NAS ABORDAGENS TEÓRICAS

Após uma abordagem histórica sobre a definição do conceito de Psicomotricidade descrita por alguns autores da área como Negrine, Le Boulch e Fonseca, foi possível conhecer as divisões de fases e períodos da Psicomotricidade. Através dessa pesquisa observou-se que o conceito de psicomotricidade evoluiu conforme a necessidade de esclarecer o funcionamento do corpo e a alma, sendo duas partes essenciais para o processo de aprendizagem, tornando a psicomotricidade enfim, uma ciência que pode ser utilizada como um método educativo para o ser em desenvolvimento.

Historicamente, a psicomotricidade está dividida em três vertentes: Reeducativa, Terapêutica e Educativa. Essas três vertentes podem apresentar-se de duas maneiras, que são denominadas fases da psicomotricidade, a Funcional e Relacional. Por meio dessas fases, alguns períodos e linhas teóricas foram se formando.

A *Psicomotricidade Funcional* é definida por Negrine (2002) *apud* Santos (2015), como um diagnóstico de problemas psicomotores que usa como estratégia pedagógica, uma seleção de exercícios sistematizados para correção desses problemas e para desenvolvimento de habilidades como equilíbrio, agilidade e destreza. Esta prática psicomotora tem como finalidade a repetição de exercício e a imitação de movimentos que adulto faz, impedindo a criança de se relacionar com os outros, censurando-a de exteriorizar sua expressividade motora

A *Psicomotricidade Relacional*, segundo Santos (2015), se fundamenta em propiciar experiências corporais através da exploração do espaço, corpo e objetos por intermédio de jogos e brincadeiras livres, privilegiar estímulos resultantes do movimento simbólico e promover a interação da criança com o meio. Le Boulch (1982, p. 27) argumenta que, “é através das relações com os outros que o ser se descobre, e a personalidade constrói-se pouco a pouco”.

Desse modo, compreende-se a Psicomotricidade Funcional e Relacional como marcos que dividem ideias e conceitos formulados por autores e pesquisadores que

usaram das práticas psicomotricistas tanto em forma reeducativa, terapêutica e educativa, para corrigir distúrbios gestuais.

Isto levou a evoluir o seu dinamismo e algumas características, adotando um conceito preventivo, buscando compreender o desenvolvimento integral da criança a fim de intervir com métodos que a conduza sentir prazer em movimentar-se e interagir com o meio, proporcionando sua capacidade criativa e desenvolvendo a sua imaginação e representação.

La Pierre e Aucouturier (1986) desenvolveu um estudo em adultos e crianças nos raios de uma educação ainda tradicionalista, onde constatou-se que a escola por sua vez formava inadequados por reprimir o desenvolvimento do potencial de descoberta e criatividade das crianças. A partir disso viu-se então, a oportunidade de criar não somente métodos, mas também, direcionar a psicomotricidade a uma nova visão para compreender as pulsões da criança e o quanto é importante para uma reação positiva à educação.

Esses estudos fizeram com que La Pierre e Aucouturier fossem considerados excepcionais para a abertura do conceito de psicomotricidade, em virtude disso, suas ideias a dividiram em três fases inicialmente citados por Negrine (1998) como: Período Continuador, Período Inovador e Período de Ruptura.

1.2.1 Período Continuador

A princípio, La Pierre e Aucouturier possuíam a mesma profissão, eram educadores físicos e psicoreeducadores. Levando em consideração suas áreas de formação fizeram a psicomotricidade evoluir de uma prática terapêutica para uma prática educativa ou reeducativa. O período continuador foi assim, denominado por aproveitar-se de modelos funcionalistas de educação física, onde recomendava-se testes avaliativos e diagnósticos para a seleção de uma série de exercícios que fossem capazes de sanar problemas gestuais, sendo denominados de concepções psicomotriz das faltas.

Este período toma como ponto de partida os diagnósticos de perfil psicomotor da criança baseados nas normas estáticas de normalidade, seguidos a prescrição “famílias exercícios” para desenvolver a coordenação dinâmica geral e viso-manual, o equilíbrio corporal, a lateralidade, a orientação espacial, a estruturação espaço-temporal, etc (NEGRINE, 1998, p. 52).

Nesse sentido, considera-se o período continuador, um prosseguimento das práticas psicomotricistas com aspectos terapêuticos. Esse período foi criticado por muitos pesquisadores da área por considerarem as teorias criadas por La Pierre e Aucouturier não condizentes com os resultados. Desse modo foi necessário rever alguns conceitos desse período que mostrassem a realidade em si. Assim sendo, para a melhor compreensão desenvolveu-se essa teoria em três pontos de vistas.

No *ponto de vista psicogenético*, a criança é considerada um ser dotado de afetividade-primitiva, e o mundo se organiza conforme o seu próprio corpo, a partir disso faz-se uma relação com objetos e os demais seres vivos. Ele é representado por três dimensões: espacialidade; temporalidade e intensidade.

Para a criança desenvolver-se e alcançar essas três fases é necessário vivenciar e superar sua afetividade-primitiva. No *ponto de vista semântico*, o ser humano sempre demonstra sua afetividade através de gestos inconscientes. No *ponto de vista epistemológico*, as atividades afetivas-primitivas surgem a partir de atividades psicomotriz através da criação de um pensamento lógico (NEGRINE, 1998).

Portanto, o Período Continuador compreende-se como a continuidade à prática mecânica criticada por Le Boulch, porém, La Pierre e Aucouturier cientes de ainda usarem métodos ultrapassados para complementar em seus discursos, buscaram outras propostas de abordagens psicomotricistas, de um modo mais ostensivo e transigente. Nessa perspectiva iniciou-se um novo período, que trouxe argumentos inovadores para a prática educativa em Psicomotricidade.

1.2.2 Período Inovador

O período inovador teve seu marco inicial, quando La Pierre e Aucouturier compreenderam que a psicomotricidade funcional não é adequada se tratando de educação e reeducação, visto que as atividades não eram desenvolvidas conforme as potencialidades das crianças, mas, através das faltas ou dificuldades encontradas no aluno. Esse período se destacou ainda mais por haver uma relação de afetividade mais intensa entre facilitador e aluno, trazendo esse estudo para uma linha relacional ou usando as abordagens da Psicomotricidade Relacional para estruturar suas práticas (OLIVEIRA, 2008).

A partir disso, observa-se que esse período veio para romper paradigmas criados para conceituar o termo psicomotricidade, a priori, entendida como ciência

terapêutica para reparar danos ocasionados por distúrbios gestuais, agora é compreendida como uma prática educativa e reeducativa capaz de propiciar o desenvolvimento intelectual, cognitivo e motor do indivíduo. Mas, para que chegassem a esse feito, precisou-se compreender a importância do incentivo motor espontâneo da criança, para que esta, adquira autonomia afim de alcançar o propósito buscado pela prática psicomotriz.

Nessa procura de uma estrutura que permita integrar as diferentes etapas da evolução da vivência motora, partimos da origem mais primitiva do movimento vital para ir em direção de formas mais evoluídas e mais abstratas. [...]. Partimos, lembremos, do que a criança nos traz ou seja, do que ela vai exprimir nas suas relações motoras espontâneas. A partir daí, há regressões que favorecemos para que sejam revividas, em situações emocionais positivas, as etapas anteriores, e progressões para as etapas posteriores (LA PIERRE; AUCOUTURIER, 1986, p. 32).

O período inovador trouxe diversas etapas a serem consideradas para as práticas psicomotoras, sendo que um deles era apresentar o facilitador como um orientador às práticas, deixando a criança usar de sua autonomia, distanciando-se de uma técnica delineada. A espontaneidade do movimento deve ser considerada como um agente importante para o desenvolvimento motor e cognitivo, pois o mesmo favorece a expressão motora e tudo de simbólico que há nela.

Em contrapartida, nota-se o valor de tais práticas, despegando-se de um modo mecânico e aprovando métodos que propiciem a liberdade motora, isso deve-se ao fato do movimento ser de caráter histórico.

Wallon considera “motor” equivalente a “psicomotor”, e entende que o ato motor é gerado por uma atividade arcaica, oriunda de emoções e funções simbólicas existentes no indivíduo, denominada função tônica, ou seja, conservação de uma posição assumida. Desse modo, “por ocasião da aquisição crescente do domínio dos signos culturais, a motricidade em sua dimensão cinética tende a se reduzir, a se virtualizar em ato mental” (DANTAS, 1992, p. 38).

À vista disso, conclui-se que o período inovador trouxe aos educadores psicomotricistas da época, um olhar diferente do que se habituavam usar, levando em conta a necessidade de tornar libertadores os métodos da educação psicomotora. O estímulo à espontaneidade das crianças ao brincarem, incentivaria a ampliação da capacidade criadora da criança, similarmente, deve-se a representação simbólica já

adquirida em sua história de vida, o que pode resultar em progressões e regressões às atividades aplicadas.

1.2.3 Período Ruptura

Originado pelo distanciamento dialético entre André Lapierre e Bernard Aucouturier, o período ruptura não deverá ser compreendido como abandono pelas teorias desenvolvidas por eles, uma vez que esse momento se destacou por uma linha teórica criada pelos dois que os direcionou a novas concepções sobre psicomotricidade e como deveria ser aplicada. Como o distanciamento dialético não foi antagônico, em virtude disso foi possível adquirir novos recursos da prática psicomotriz.

Negrine (1998, p. 65) ressalta que, “suas diferenças fundamentais se baseiam na forma de intervenção com as crianças e, fundamentalmente, na forma de entender e potencializar o jogo durante a sessão”. De um lado, Aucouturier segue uma linha piagetiana em que defende as sessões dos jogos serem potencializado pelas pulsões, chamando-o de jogo sensório-motor. Por outro, a teoria de Lapierre consiste em enfatizar o jogo simbólico, compreendendo o fato de que a criança joga de maneira intencional mesmo sendo um ato inconsciente.

Em relação ao segmento teórico de Lapierre, foram desenvolvidos pesquisas e trabalhos para que chegasse ao ponto central em sua nova tese, o que levou a fundamentar-se na Psicomotricidade Relacional. As expressões corporais estão interligadas a um ato inconsciente, isso se dá por meio de lembranças reprimidas, sendo assim, a abordagem corporal precede por uma relação com um outro indivíduo, o que gera uma influência no processo de formação das particularidades de cada sujeito.

Assim, foi percebido nessas relações, sintomas tido como psicomotores, conforme Pinto (2010, p. 55), que esclarece:

Ao conteúdo simbólico, Lapierre acrescenta que tal organização tônica também é constituída, em parte, pela vivência imaginária do sujeito em suas relações corporais com o outro. Neste caso, cada indivíduo tem uma história de vida singular, marcada pela relação com o outro e com o mundo. Ao longo dessas relações, é formada e armazenada uma carga emocional e fantasmática, que pode desencadear contrações tônicas que, possivelmente, com o tempo, tornam-se crônicas, rígidas, acarretando para o indivíduo dificuldades relacionais.

Sendo a criança um ser dotado de experiências anteriores, pensando em melhorar as dificuldades adquiridas por elas desde o início, foi necessário pensar como seria desenvolvido as atividades psicomotoras de acordo com cada dificuldade encontrada. Ao analisar como deveria ser a interação entre a criança e o psicomotricista, observou-se a estruturação comportamental do aluno, e então surgiu uma práxis psicomotora baseada em atividades corporais lúdicas ou jogos livres. Esses jogos necessitariam da presença do educador mesmo que indiretamente, para que houvesse uma relação confortável entre estes, em que o professor seja uma figura afetiva, não só um instrutor de exercícios.

Por sua vez, Aucouturier “entende que a psicomotricidade tem sua função até os setes ou oito anos, aproximadamente, e que a partir daí se deve mudar o tipo de atividade, como educação física em suas mais variadas vertentes” (NEGRINE, 1998, p. 69). Partindo desse pressuposto, são destacadas três orientações fundamentais que estabeleceu a prática psicomotriz proposta por Aucouturier.

Para que essas orientações fossem elaboradas, foi de valia analisar a criança de forma integral, ou seja, do nascimento até o 7º ano de vida. A primeira orientação destaca-se pela finalidade de favorecer a fase relacional, onde é desenvolvido a capacidade de comunicar-se, proporcionando a formação e criação do pensamento produtivo. A segunda orientação está ligada a um conceito terapêutico, que busca restaurar ou resgatar a sociabilidade da criança através do prazer por brincar em decorrência da utilização do jogo sensório-motor. Por fim, a terceira orientação tem a ver com a reeducação psicomotriz, dando a criança a facilidade do acesso a aprendizagem institucional, através da comunicação e simbolização (NEGRINI, 1998).

Em vista disso, pode-se analisar que o distanciamento teórico entre os dois autores supracitados, não traz em questão qual seria a mais correta a seguir. De todo, buscou retratar a prática de intervenção do psicomotricista, sendo esse o motivo da dissociação teórica, porém, mantiveram um certo alinhamento entre o que se considera a prática psicomotriz numa visão reeducativa e terapêutica.

De fato, o que levou a psicomotricidade partir de funcional à relacional, foi a maneira como Lapierre e Aucouturier propuseram a introdução de jogos e brincadeiras como uma ferramenta pedagógica.

Em suma, conclui-se que a psicomotricidade passou por diversos campos teóricos até tornar-se uma ferramenta pedagógica muito eficaz para o desenvolvimento integral da criança. Ela coordena a evolução das potencialidades do

aluno como se comunicar, relacionar, criar, pensar e superar barreiras da aprendizagem, somente com os jogos simbólicos que são advindos da prática psicomotriz utilizada pelo educador em sala de aula ou fora dela.

A Psicomotricidade tem como objetivo principal a superação de problemas na aprendizagem promovendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor na criança da educação Infantil, intermediada pela educação psicomotora.

1.3 INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Idade Média, a fase da infância era desconhecida devido a incompetência ou a falta de habilidade em valorizar a etapa inicial de vida do ser humano. Nesse tempo houve uma ausência de espaço para a criança viver de forma livre as experiências infantis. Os quadros antigos mostravam crianças reproduzidas em uma escala menor dos adultos, robustos e com musculaturas adultas, negando as características reais de uma criança.

Atualmente, os direitos infantis são assegurados, o que gera um certo nível de proteção à criança, reconhecendo suas necessidades, porém, no Brasil e nas sociedades contemporâneas, o conceito de proteção e valorização da infância nem sempre foram garantidos.

A maneira como foi compreendida deu-se por considerarem a infância uma fase passageira, logo após as lembranças seriam esquecidas, desse modo não seria necessário retratá-la. As crianças que morriam antes de chegar a fase adulta, não eram consideradas dignas de lembranças, muitas delas eram enterradas em qualquer lugar, como animais domésticos. Mesmo não sendo estimadas, os adultos da idade média se interessavam por seu comportamento e o modo como se portavam, tornando-se criaturas adoráveis a serem observadas (ARIÈS, 1986).

“A origem etimológica da palavra infância é proveniente do latim *infantia*: do verbo *fari*, falar – especificamente, de seu particípio presente *fan*, falante – e de sua negação *in*” (PAGNI, 2010, p. 51). Tem-se, portanto, que Infância em um contexto etimológico é compreendida como a fase em que o ser humano não usa a linguagem oral para a comunicação. A infância é considerada uma fase de vida inacabada ou mesmo incompleta, pois existe o pensamento, porém a linguagem ainda não foi desenvolvida. Essa visão de incompletude é classificada até a outra parte da infância,

em que a criança já se comunica com a linguagem oral, porém, precisa de um adulto, para que este o cuide e conseqüentemente, se forme e ingresse no mundo existente.

Conforme Ariès (1986), no século XVII, a valorização pela infância não aparecia por seu comportamento que despertava nos adultos a atenção e afetividade. Esse novo sentimento de infância manifestou-se nas diretrizes de educação até no século XX. O interesse era psicológico, moral e ético, torná-los desde o início de suas vidas, homens racionais e cristãos, por isso a igreja estava sempre presente na educação. Esse período foi marcado pela severidade e rigidez de pais e professores para com as crianças, o que desenvolvia uma visão negativa da infância e adolescência.

[...] não convinha ao adulto se acomodar à leviandade da infância-, este fora o erro antigo. Era preciso antes conhecê-la melhor para corrigi-la, e os textos do fim do século XVI e do século XVII estão cheios de observações sobre a psicologia infantil. Tentava-se penetrar na mentalidade das crianças para melhor adaptar a seu nível os métodos de educação. Pois as pessoas se preocupavam muito com as crianças, consideradas testemunhos da inocência batismal, semelhantes aos anjos e próximas de Cristo, que as havia amado. Mas esse interesse impunha que se desenvolvesse nas crianças uma razão ainda frágil e que se fizesse delas homens racionais e cristãos (ARIÈS, 1986, p.163).

A intenção era fazer dessas crianças, pessoas honradas e honestas, então, sua educação era guiada de forma intransigente e ríspida para que não houvesse facilidade em se corromperem. Porém, não era assim o tempo todo, apesar da austeridade havia afetividade, mesmo que em curtos períodos, havia carinhos, presentes, palavras de confiança, partindo na maioria das vezes da figura materna, dados moderadamente na hora certa.

O sentimento de Infância, desde os primeiros registros sobre sua existência, passou por três períodos: o primeiro sentimento caracterizava-se pela sua insignificância e desvalorização, considerada como pessoa inferior aos adultos; o segundo sentimento configurou-se pela graça e ternura da criança, que fazia os adultos criarem um vínculo de afeto para com a criança, compreendidas como seres divinais; o terceiro sentimento compreende superficialmente a importância da fase infantil, considerando importante a sua educação, para futuramente torna-se uma pessoa incorruptível.

A valorização da infância é um progresso bastante atual, somente a partir do século XIX, pôde-se perceber a criança um sujeito histórico e de direito. Esse interesse em compreender a infância tomou impulso no início do século XX, quando mudaram

as metodologias de pesquisas históricas sobre a história da Infância. A partir disso notou-se a necessidade de compreender a criança e todo seu desenvolvimento, com base nessa nova visão de infância, a criança passou a ter garantias de uma infância tranquila, zelada pela sua saúde e suas capacidades de aprendizagem (LINHARES, 2016).

Na Idade Média não havia uma separação de idades, a infância era um termo inexistente, mas existia um pequeno ser que um dia poderia chegar a existir como adulto. Estipular a idade que demarca a infância passou a ser usado na Idade Moderna, quando os conceitos de infância foram sendo construídos de modo positivo e vantajoso para a criança, partindo desse ponto, iniciou-se a educação infantil.

O processo de valorização da infância no Brasil não é distinto ao modo europeu, pois, o Brasil sempre seguiu a mudanças ocorridas fora dele. Iniciando desde a chegada dos padres jesuítas para educar as crianças indígenas e crianças portuguesas, visto por eles um momento oportuno para a catequese, e também para a revelação da sua vocação.

Quando havia crianças resistentes ao processo eram consideradas possuídas por forças das trevas, porém, o projeto pedagógico dos jesuítas não alcançava as crianças abandonadas, órfãos e migrantes. O índice de crianças marginalizadas morando nas ruas foi crescente o que fez surgir as creches assistencialistas.

[...] O jardim de infância criado por Froebel, seria a instituição educativa por excelência, enquanto a creche e as escolas maternais – ou qualquer outro nome dado a instituição semelhante às *salles d'asile* francesas – seriam assistenciais e não educariam. Entretanto, essas últimas também educavam – não para a emancipação, mas para a subordinação (KUHLMANN JR., 2010, p. 69).

Nesse contexto, as creches de cunho assistencialista surgiram primeiramente na França na segunda metade do século XIX, tinham o objetivo de cuidar e abrigar crianças pequenas de classes populares, órfãs, abandonadas e infratoras, de âmbito medicinal, assistencial e educacional. A real finalidade dessas instituições eram manter as crianças no mesmo nível em que estavam, não era uma educação libertadora, e isso se perdurou por muito tempo, até a educação infantil ser reconhecida como parte importante para o desenvolvimento educativo da criança.

O jardim de infância foi criado por Friederich Froebel, em junho de 1840 na Alemanha, chamado *Kindergarten* (jardim-de-infância), “resultado de uma convivência

com a natureza, o qual se constituía em um centro de jogos organizado segundo os princípios froebelianos, destinado a crianças menores de 6 anos” (KENDZIERSKI, 2012, p. 04). Os jardins de infância eram para crianças de classe média e alta, tinha como função guiar, cuidar, orientar e educar através de jogos, brincadeiras e atividades livres, como se elas fossem plantas de um jardim. As pessoas responsáveis por desenvolver essas atividades eram mulher denominadas “jardineiras”.

Entretanto, analisa-se que no início da difusão da Educação Infantil existia uma divisão entre as classes sociais, pois a educação distribuída às crianças era diferenciada. Os *Kindergarten* eram considerados fora de alcance das crianças de classes populares, devido a uma estrutura mais sofisticada e por serem privados.

Kuhlmann Jr. (2010) aponta que os Jardins de Infância já existentes no Brasil usavam o termo pedagógico com interesses comerciais para atrair famílias ricas, diferenciando-os de asilos e creches populares. Enquanto, o Jardim de Infância era uma só etapa antes da escola, a educação infantil assistencialista se dividia em duas etapas, a creche para crianças menores e pré-escola para os maiores.

O termo creche sempre esteve vinculado a um serviço oferecido à população de baixa renda e, portanto, com um cunho assistencial. Já a pré-escola era voltada a crianças maiores, mais próximas de frequentarem a escola de ensino fundamental e, assim, trabalhava mais questões pedagógicas (SEBASTIANI, 2009, p. 47).

Nessa perspectiva, a educação infantil assistencialista se distinguia não só pela divisão entre as faixas etárias, também, o tipo de funcionamento de cada uma e pela sua administração. As creches eram em tempo integral e era mantida por órgãos médicos e assistenciais, a pré-escola era meio período e regida por órgãos educacionais. Pode-se considerar essas instituições como abrigo ocupando o lugar de ausência da família das mais diversas causas. Considerando a ausência dos familiares, o tratamento para as crianças não era os melhores

Chamado de Pedagogia da submissão em 1970, com a expansão das instituições assistencialistas de creches e pré-escolas, começou a sofrer críticas negativas por serem caracterizadas pela discriminação e negligências explícitas, criando uma ideia de prisão e não de educação.

Segundo Kuhlmann Jr. (2010, p.165), “uma educação assistencialista marcada pela arrogância que humilha para depois oferecer o atendimento como dádiva”, pois, discriminavam as crianças por serem pobres e mantinham um atendimento de

péssima qualidade, distantes das influências do Iluminismo, onde deveria haver, liberdade, igualdade e fraternidade. Eram sustentadas pela ideia de promover a salvação as crianças de possíveis perversões na rua.

Em decorrência do aumento dos movimentos sociais, surgiu uma proposta de creche mais assertiva de um jeito que superasse o modelo tradicional. Em 1975, o Ministério da Educação e Cultura instaurou a Coordenação de Educação Pré-escolar. Em 1977 foi criado o Projeto Casulo ligado à Legião Brasileira de Assistência (LBA) para atender crianças de 0 a 6 anos de idade, sendo que, para a ministração de aula, contratavam mães de tempo livre para elevação da renda familiar. Desse modo, compreende-se que houve um avanço significativo para o reconhecimento da infância e educação infantil (SEBASTIANI, 2009).

Nesse período, criou-se um sentimento de proteção à infância, subsistido através de estudos e pesquisas contestando a função das atuais creches e pré-escolas, considerando essas, não suficientes para educar as crianças conveniente a suas necessidades de aprendizagem.

Generalizando o conceito de educação ideal para a criança pequena, a Constituição Federal de 1988 deu uma definição concreta para creche e pré-escola, que em seu artigo 208, inciso IV, afirma como dever do estado a educação por intermédio da garantia de “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”. Na época em que foi promulgada, a educação infantil se perdurava até os 6 anos de idade, devido a alteração no ensino fundamental, foi reduzido para 5 anos.

Nesse sentido, a partir da década de 1990, no Brasil, a educação infantil estava sendo cada vez mais solidificada, crescendo na sociedade a consciência da importância que tem a educação para crianças da pequena infância, o Estado evoluindo em políticas direcionadas ao ensino de criança. Esses avanços surtiram no aumento de vagas e ofertas nessa época, devido ao progresso cultural histórico e político no contexto da infância.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9394/96, definiu a educação infantil no art. 29, como a primeira etapa da educação básica, determinando “como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”; afirmando que deve ser

oferecida em creche para crianças de até 3 anos de idade e as pré-escolas para crianças de 4 a 5 anos de idade.

Portanto, o sentimento de infância despertado na Idade Moderna foi inestimável para a criação das políticas educacionais infantis atuais. A fase de criança é um ponto de partida para um trabalho educacional vantajoso para as futuras gerações, a criança tem a capacidade cognitivas desde a formação do seu sistema nervoso central, e as ações externas influencia muito em sua aprendizagem.

Em virtude disso destaca-se a validade do reconhecimento da infância como fase para a construção de sua identidade, para aprender viver em sociedade de maneira digna, exercendo sua cidadania e para desenvolver também seus aspectos físicos, emocionais e psicológicos.

1.4 A CRIANÇA E SEU DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

De acordo com o Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa (FERREIRA, 2004), o substantivo criança denota um ser humano de pouca idade, que se encontra na fase da infância, sendo menino ou menina. Etimologicamente, a palavra criança é de origem latina, *creantia*, derivada de *create* que significa criar, fazer, crescer.

A criança encontra-se na fase da infância, onde se vive as experiências mais intensas da vida, por ter pouco tempo de experiência de vida, torna-se um ser em um momento de aprendizagem constante, por isso a palavra criança está ligada ao verbo criar. Essa fase da vida é um momento oportuno para desenvolver-se integralmente suas potencialidades.

Para a Biologia, a criança é definida como um ser que está em pleno processo de desenvolvimento. Souza e Veríssimo (2015, p.1098) apontam que, “nos primeiros anos, é moldada a arquitetura cerebral, a partir da interação entre herança genética e influências do meio em que a criança vive”. A fase da infância é um caminho para o amadurecimento da criança. As vivências com o meio e as ações externas dos indivíduos ligadas à maturação do seu desenvolvimento cognitivo, implica em sua capacidade de aprender promovendo a sua evolução.

Com base nesse pressuposto, as ciências biológicas concluem que o ser humano é formado no início pela junção dos 23 cromossomos do pai e os 23 cromossomos da mãe carregados de características genéticas, somando 23 pares, transformando-se em células de um novo corpo.

Portanto, o desenvolvimento da criança está interligado ao físico, perceptual, cognitivo, linguagem, personalidade e relacionamentos sociais o que caracteriza sua singularidade, mas o processo de desenvolvimento biológico depende das ações do ambiente e da carga genética que o indivíduo possui (BEE, 2003).

A criança enquanto ser histórico, cultural e social em construção é definida por diferentes significações. A sociologia considera as crianças como atores sociais plenos, capazes de criar e modificar culturas e padrões estabelecidos pelos adultos, o que contrapõe a visão de Émile Durkheim que conceitua a criança como um receptor de ensinamentos passivos dos adultos.

Esta noção de socialização na sociologia da infância estimula a compreensão das crianças como atores capazes de criar e modificar culturas, embora inseridas no mundo adulto. Se as crianças interagem no mundo adulto porque negociam, compartilham e criam culturas, necessitamos pensar em metodologias que realmente tenham como foco suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista [...] (DELGADO; MULLER, 2005, p. 352).

Esse conceito baseia-se na socialização entre crianças e adultos, surgindo a partir de uma noção do adulto e da criança como seres em processo de evolução, ainda inacabados e dependentes, não havendo necessidade de separar a criança do adulto socialmente como se fossem de diferentes espécies. A socialização se processa quando há uma habilidade em compreender a criança como um ser social em posse de conhecimentos em maturação, mas com suas experiências específicas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº 8069/1990, define criança a pessoa de até doze anos de idade, podendo gozar de todos os direitos atribuídos a pessoa humana, oferecendo todas as oportunidades e facilidades para o desenvolvimento físico, moral, espiritual e social em condições de liberdade e dignidade. Em contrapartida, abre-se uma lacuna para a importância de uma educação igualitária visando o desenvolvimento integral da criança, para que esta possa exercer sua cidadania e seja qualificada para o mercado de trabalho.

A Psicologia reconhece a criança como uma pessoa que passa por fases de desenvolvimento denotadas de características singulares de cada etapa de evolução. Existe a criança recém-nascida, a lactante, a primeira infância de dois a sete anos e a infância de sete a doze anos.

Cada etapa é marcada pelo comportamento da criança de acordo com o seu desenvolvimento mental, “[...] que aparecerá, então, em sua organização progressiva

como uma adaptação sempre mais precisa à realidade” (PIAGET, 2013, p. 08). Conforme a criança cresce, a percepção da realidade faz a criança passar de uma etapa para outra até chegar à fase adulta.

Por sua vez, a educação refere-se à criança como participantes da vida real, partindo de um pressuposto onde surgiu do novo sentimento de infância moderno que e está vinculado ao modelo de família burguesa, respaldada pelo seu estatuto matriz que dispõe o cuidado, valorização e proteção, direito ao estudo e a autonomia.

Independente do conceito de infância para outras ciências, é certo que todas precisam de uma educação, para tornar possível esse feito é necessário a criação de espaços educacionais que abarque as diferentes faixas etárias através das pedagogias de infância. “[...] A cada etapa da infância, a cada tipo de compreensão sobre esta, corresponde um tipo de instituição e uma pedagogia para o seu atendimento” (BARBOSA, 2006, p. 76).

Por muitos séculos, o modelo cristão de criança imperou no mundo, como um ser nascido do pecado de natureza má, devendo ser ensinada a ser civilizada e disciplinada pelos pais de acordo com as regras da igreja com um único objetivo de controlar as famílias e toda a sociedade. Um sistema de educação visivelmente falho incapaz de desenvolvê-la globalmente.

A partir dos novos conceitos e sentimentos de infância foi plausível criar um modelo educacional que visasse as necessidades peculiares da criança, criando contingências que valorizasse o seu desenvolvimento cognitivo motor, afetivo e social.

Em virtude das definições de criança dadas por algumas ciências, constata-se que a criança é compreendida como um ser em desenvolvimento, mas não inacabado, porém, um sujeito em mutação conforme as influências externas criadas pelo meio em que se encontra.

Esse processo de evolução não se distende por fatores involuntários, mas pela ação criada por outros indivíduos que passaram pelo mesmo momento de vida, a família, no qual a criança tem laços afetivos, e principalmente a escola que proporciona aprimoramento desse processo de maturação, potencializando suas competências de aprendizagem.

Nesse cenário, a psicomotricidade está estritamente ligada ao desenvolvimento da criança, considerada uma formação de base para crianças saudáveis ou com problemas, tendo dupla finalidade de assegurar o desenvolvimento funcional e auxiliar em sua afetividade a ampliar e compensar suas relações interpessoais. Só é possível

através da ação pedagógica a partir de movimentos espontâneos criado pela criança e supervisionado pelo educador, através de metodologias da Psicocinética que usa o movimento humano como ferramenta de educação (LE BOULCH, 1982).

O autor ainda descreve o desenvolvimento psicomotor da criança desde a fase intrauterina até os seis anos. Inicialmente, quando ainda em estado simbiose com o organismo da mãe o sistema motor mantém sua atividade sem estímulos sensoriais, quando já nascido a memória corporal acontece, mesmo que essa fase de vida o mantenha inconsciente de seus movimentos, o que torna essas atividades sensório-motoras existentes a partir de informações proprioceptivas, labirínticas e articulares.

A partir do oitavo mês a criança começa a fase objetal, que representa uma importante evolução para o reconhecimento do “eu”, esse reconhecimento dura até o segundo ano de vida. Em torno dos 3 anos, a criança reconhece o corpo como objeto. Chegando a essa fase, a adaptação ao mundo exterior se conclui de forma global.

O estágio dos 3 aos 6 a os é um período transitório tanto na estruturação espaço-temporal quanto na estruturação do esquema corporal. A educação psicomotora deve preparar a criança a passar sem produzir uma ruptura entre o universo mágico no qual se projeta sua subjetividade e o universo onde reina uma organização e uma estrutura (LE BOULCH, 1982, p. 85).

Nessa fase, a criança se movimenta de modo natural e espontâneo, ao observar o efeito de seu movimento no espaço, ela começa a fazer movimentos expressivos. As adaptações motoras continuam com os movimentos simbólicos subsidiados pela imitação de objetos externos.

Nesse período há uma dominância lateral distinguindo o lado esquerdo do direito, manifestando as dominâncias hemisféricas. Após a criança conceber a consciência do seu corpo, seu espaço-temporal fica maior alcançando um espaço mais abstrato e menos limitado.

No desenvolvimento motor, destaca-se a fase inicial de um bebê desde a sua chegada no mundo. Inicialmente, as orientações céfalo-caudal organizam as ações de reflexos do bebê, fazendo movimentos de cima para baixo, e do centro para as extremidades do seu corpo, em avanço ao seu desenvolvimento, no quarto mês de nascido consegue ter firmeza em seus músculos que possibilitará manter a cabeça em equilíbrio. Entre os cinco e dez meses a criança adquire firmeza e controle dos seus músculos do tronco, o possibilitando de firmar-se em pé. A sua aprendizagem se dá também pela maturação seu sistema nervoso central, os primeiros anos de vida

é um impulso que definirá o seu potencial de aprendizagem futuro (MORAES; MALUF, 2015).

Até que se complete os seis anos, o desenvolvimento gradual de sua psicomotricidade, consentirá as demais representações do mundo, tornando pronto para alfabetização das series iniciais. Nesse tempo, a criança passa a ultrapassar obstáculos de altura e distância, pois, “as habilidades motoras apresentam maior desenvolvimento principalmente com referência à velocidade de movimento e ao equilíbrio” (RODRIGUES, 2003, p. 28).

A velocidade e resistência se dar ao fim da idade pré-escolar é quando a criança passa por uma fase em que está em constante movimento, recebendo estímulos do meio ambiente, mais tarde a criança começa a ter controle de seus impulsos.

Para promover essa aprendizagem motora, a sala de aula deve dispor de objetos e brinquedos que satisfaça as necessidades da criança, pois já está tomando conhecimento do mundo externo. O lúdico proporciona um prazer que corresponde as expectativas e interesses de suas verdadeiras precisões, assim esse ambiente deve promover um espaço propício para a criança movimentar-se, correr e brincar livremente.

A coordenação psicomotora de cada indivíduo é resultante do desenvolvimento de habilidades que ele adquire na relação espontânea de seu corpo com o mundo dos objetos e com o mundo dos demais. Por outro lado, também é resultante das aprendizagens adquiridas através do treino de habilidades, em que a escola e, mais especificamente, as práticas educativas, tem um valor muito significativo (NEGRINE, 1987, p. 40).

O desenvolvimento psicomotor está ligado a experiências anteriores, e o ambiente influencia nessas evoluções de habilidades. Dependendo desse agente anterior de influência psicomotora implicará na execução das práticas educacionais futuras. Assim sendo, para que a criança passe por esse processo sem grandes obstáculos é importante inicialmente conduzi-la a um processo de manifestação relacional de expressividades com ambientes adequados a essas práticas. A eclosão da psicomotricidade na criança é de cunho natural e espontâneo, as interferências do meio é que conduzirá esse processo com mais facilidade.

Nesse sentido, deve-se dar às crianças a liberdade de movimento, logo, o educador tem o papel de selecionar os objetos a serem explorados por elas,

permitindo uma liberdade que parte do desejo de cada criança, sendo o educador consciente que seu papel é criar um ambiente, observar a desenvoltura da criança e tirar conclusões. Para esse processo se permear por uma espontaneidade, evitando um sentimento autoritário, isso é necessário para que a criança conquiste sua autonomia psicomotriz (LAPIERRE; AUCOUTURIER, 1986).

Em conclusão, ao conceituar criança como um indivíduo em pleno processo de crescimento e desenvolvimento em todas as áreas da vida, encontra-se o desenvolvimento psicomotor presente desde os primeiros estímulos sensório-motor. Compreende-se o desenvolvimento psicomotor infantil ligado ao processo de maturação do seu sistema nervoso central, que inicia desde a sua formação embrionária. O desenvolvimento global da criança se dá por meio de uma influência psicomotora, tornando essa prática educativa indispensável à rotina da educação infantil.

2 A EDUCAÇÃO PSICOMOTORA INFANTIL NA PRÁTICA DOCENTE

2.1 OS ELEMENTOS PSICOMOTORES NO PLANEJAMENTO DIDÁTICO

A educação está estruturada em três níveis de planejamento educacional e de ensino, que se desenvolve em nível nacional, estadual e municipal. O plano nacional de ensino tem um objetivo mais global em relação à educação e às políticas educacionais da sociedade, formado pelo contexto histórico e a cultura do povo. O segundo nível visa definir toda a ação filosófica, retratando os objetivos e toda a dinâmica escolar no plano curricular, o que o torna um pouco restrito. O nível municipal do plano educacional, compreende-se pela sua especificidade, que são criados a partir da proposta de toda a comunidade escolar (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 2014).

Nesse contexto, está o planejamento didático que deve ser desenvolvido a partir da sistematização desses três níveis de planos educacionais, onde é elaborado o plano de ensino que visa destacar os objetivos, o conteúdo que será trabalhado, os recursos e a avaliação que deverá ser aplicada. O plano didático tem como finalidade “[...] dinamizar a educação e o ensino” (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 2014, p. 46), promovendo a flexibilidade, conforme a realidade escolar e a concretização do processo de ensino-aprendizagem, que é o objetivo da educação.

A elaboração do plano de ensino deve ser uma ação consciente feita por professores com o conhecimento dos alunos. Nesse sentido, deve-se tornar o plano acessível a todos, para que tornem-se conhecedores do que este almeja. Daí, a importância de evidenciar a precisão de um planejamento pedagógico, que se enquadre às necessidades do alunado e que seja correspondente aos recursos disponibilizados ao professor.

Para alunos e professores o plano é um roteiro de uso diário na sala de aula; é um guia de trabalho; é um manual de uso constante; enfim, é um roteiro que direciona uma linha de pensamento e ação. [...] O importante é que o plano sirva para o professor e para os alunos. Que ele seja útil e funcional a quem se destina objetivamente, através de uma ação consciente responsável e libertadora (MENEGOLLA; SANT'ANNA, 2014, p. 46).

A utilidade do plano, deve ser vista como parte intrínseca da aula ministrada, e necessita ser de fato, usado na sala, pois não deve ser compreendido como um quesito burocrático, que precisa ser feito por uma exigência da gestão educacional ou

para um bem-estar profissional. Desse modo, demanda-se buscar integrar o conteúdo do planejamento às práticas educativas, a fim de criar uma didática válida para ser utilizada em sala de aula.

Para Libâneo (2010, p.106), a educação visa conceber “[...] uma prática social caracterizada como uma ação de influências entre os indivíduos e grupos, destinada à configuração da existência humana”. Essa transição de conhecimento deliberada por um indivíduo e outro, em um contexto escolar se encontra na figura do professor e aluno. Para que esse compartilhamento de saberes tenha vivacidade, essencialmente, precisa ser direcionado por um plano de aula, que deve constar quais competências e habilidades busca-se serem desenvolvidas.

Antunes (2001), discorre sobre os quatros pilares da educação que ao longo de sua prática docente servirá como guia essencial para organizar a didática de aula do professor. Primeiramente, deve-se *aprender a conhecer*, não se delimitando em saberes inúteis, mas obter competências para compreensão; *aprender a fazer*, ou seja, desenvolver a criatividade para diversas tarefas que aprimore o seu trabalho; *aprender a viver junto*, tornando-se apto a ser um estimulador de aprendizagem para o outro, através da empatia; e *aprender a ser*, devendo ser preparado inteiramente para elaborar e despertar no outro, o pensamento crítico e independente.

Os quatros pilares da educação, são respostas de análises e reflexões geradas através das recorrentes dúvidas sobre como produzir um plano efetivo que satisfaça as necessidades de todos envolvidos na escola. Todas essas quatro aprendizagens essenciais levam a estimular o pensamento crítico sobre a realidade vivenciada, sendo o processo inicial da elaboração do plano de aula.

Este pensamento crítico, pode ser desenvolvido através de uma análise sobre a prática atualmente utilizada, a finalidade e objetivo da educação e o objeto de estudo da educação, o aluno, para que este desenvolva suas múltiplas inteligências e competências.

Há uma diferenciação entre inteligências e competências, onde suas principais características que se divergem, estão na forma como são trabalhadas as informações. As inteligências são aptidões biopsicológicas que geram a habilidade de compreender, se adaptar e contextualizar, estruturada na história biológica e passado evolutivo do indivíduo que já nasce com ela, precisando somente serem despertadas. As competências são construídas e após, utilizadas como ferramentas para desenvolver as múltiplas inteligências (ANTUNES, 2001).

As múltiplas inteligências foi uma teoria criada por Howard Gardner, que ressaltou oito inteligências existentes no ser humano, sendo que, o indivíduo pode desenvolver apenas uma ou mais delas, dependendo da interferência da sociedade nesse processo. Estas inteligências destacam-se em: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésico-corporal, interpessoal, intrapessoal e naturalista (ZUNA, 2012).

Todas essas inteligências podem ser desenvolvidas conforme as competências alcançadas e devem estar em evidência no plano didático utilizado pelo professor, pois todas são de notória importância para o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, a psicomotricidade se encontra na inteligência cinestésico-corporal que enfatiza a habilidade em movimentar-se com facilidade.

[...] nesta inteligência os alunos revelam habilidade para usar e controlar os movimentos do seu corpo e para manipular habilmente objetos. Nesta inteligência é possível ainda usar a motricidade fina ou global no desporto. A inteligência cinestésica/corporal verifica-se nos alunos quando estes demonstram uma grande destreza e coordenação motora (ZUNA, 2012, p. 03).

A psicomotricidade deve estar inserida no planejamento didático, visto que, os seus elementos buscam contribuir para o desenvolvimento das habilidades motoras e psíquicas. Ao desenvolver essas habilidades, o aluno conseguirá avançar o seu grau de aprendizagem e as demais inteligências descritas por Howard Gardner serão desenvolvidas através das competências construídas. Conforme Le Boulch (1976, p. 13), “[...] a ciência do movimento humano deve forjar uma prática própria em função do seu objeto particular”, que é utilizar esse meio para educar e tornar a criança receptível a novos conhecimentos.

2.1.1 Os Elementos Psicomotores

Através de um estudo feito pelo Centro de Investigação Pedagógica (CIP) com alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem e desordem motora, usando base instrumentais psicomotoras, foi realizada uma experiência terapêutica. Após uma observação inicial, foi criado um plano de intervenção que buscasse sanar esses problemas, dentro da metodologia criada, foram desenvolvidos os elementos da

psicomotricidade: controle respiratório; tonicidade; praxia; somatognosia; adaptação temporal; adaptação espacial; e lateralidade (FONSECA, 1983).

O *controle respiratório*, segundo Fonseca (1983, p. 243), está relacionado ao “[...] controle emocional que qualquer situação inédita exige”. A ausência deste na aplicação de atividades de estimulação da motricidade fina ocasionaria uma perturbação dos impulsos sensoriais, o que levaria a ineficácia das provas de coordenação. Desse modo, pontua-se que ao aplicar uma intervenção psicomotora ao aluno apercebido de dificuldades de aprendizagem deve-se inicialmente trabalhar a respiração, para que esta não seja um bloqueio em seu desempenho.

A *tonicidade* está ligada a maturação da motricidade fina, onde “existe uma contração tônica permanente, de quem depende a postura [...]” (LE BOULCH, 1982, p. 163). Ao desenvolver jogos que exige uma contração muscular, o corpo gera uma nova percepção sensorial ou uma carga emocional intensificada criando resistência, movimentos involuntários e impulsividade que amplia o tono integralmente. Para que a criança possa desempenhar o controle tônico, inicialmente deve haver um estímulo visual e sonoro, estando em um ambiente plácido onde sua atenção possa está focada em seu corpo e movimento que está sendo feito.

A *praxia* é o movimento em equilíbrio ou a aprendizagem do movimento, transformando o movimento desajustado ao movimento controlado. O seu processo de evolução ocorre na: equilibração onde a “coordenação de movimentos exige a presença de posturas suficientes integradas e assumidas” (FONSECA, 1983, p. 248); a dissociação que está ligada intrinsecamente ao tônus muscular; a coordenação que busca desenvolver a atenção rígida e rápida ao movimento visual e do tato; a percepção o efeito que certo movimento proporciona; e a motricidade fina que está interligada a velocidade, rapidez e precisão.

A *somatognosia* é o reconhecimento do esquema corporal onde há uma “generalização perceptiva, da consciência do eu e da aquisição memorial, que se manifestam em todas as ligações entre o domínio cinestésico e o domínio perceptivo” (FONSECA, 1983, p. 261). Mostra o valor das funções cognitivas e afetivas para serem inclusas nas atividades psicomotoras, sendo ela rudimentar ou complexa, isso pode ser expressado em desenhos feitos pela criança conforme a sua concepção de corpo.

A *adaptação temporal* consiste no ajuste do ritmo corporal da criança às variações temporais criadas pelo ambiente em que este se encontra. Esse

ajustamento do desenvolvimento psicomotor está relacionado aos estímulos sonoros da voz humana e musical se relacionando com o sincronismo sensório-motor, todo esse esforço exigido para essa percepção temporal desenvolve uma parte importante que é a memória imediata. A amplitude dessa memória imediata se estende memorização das estruturas rítmicas fazendo uma representação dos dados temporais (LE BOULCH, 1982).

A *adaptação espacial* pode ser compreendida como um ajustamento do corpo ao espaço, por sua vez, o espaço é:

[...] o primeiro lugar ocupado pelo corpo e no qual se desenvolvem os movimentos do corpo. Um espaço postural escalonado pela estação sentada, depois a estação de pé permitindo recolher informações cada vez mais numerosas até a descoberta do objeto. O espaço se tornará um espaço de “configuração”, definindo os limites da exploração através da manipulação. A locomoção permitirá estender o campo de ação e ter acesso a novas descobertas com mais profundidades (LE BOULCH, 1982, p.118).

Desse modo, a adaptação espacial do corpo ao espaço dar-se pela entrada ao universo perceptivo que gera a notoriedade do movimento realizado ocasionando as respostas motoras. Todo esse ambiente necessita está estável e equilibrado para que a criança se sinta segura a aprofundar suas buscas.

A *lateralidade*, segundo Negrine (1987, p. 32), “[...] é uma variável do comportamento psicomotor da criança que apresenta uma série de implicações de ordem neurológica, biológica e pedagógica”. Encontra-se no espaço interno do indivíduo, que procura capacitar um lado do corpo, tornando-o mais linear com movimentos mais expansivos.

Vale ressaltar que ao trabalhar a lateralidade é necessário levar em questão o trabalho corporal como um todo, considerando que a mesma não é a precisão ou harmonia de movimento, porém, o segmento do corpo como mãos, pés e olhos para a realizações gestuais que definirá a lateralidade dominante.

2.1.2 A Introdução dos Elementos da Psicomotricidade no Planejamento

Os elementos psicomotores devem estar presentes no planejamento didático para a prática psicomotriz ser realizada. As práticas efetivadas na escola têm um valor significativo no resultado do desenvolvimento das habilidades psicomotoras, uma vez que, ao trabalhar todos os elementos citados anteriormente através de jogos e

brincadeiras, promoverá a radicalização dos problemas de aprendizagem e o aprimoramento da receptividade de novos conhecimentos.

A elaboração do planejamento didático se validará a partir da escolha de uma metodologia que facilite todo esse processo. São destacadas duas abordagens metodológicas da educação psicomotora: a diretiva, que propõe a autonomia do aluno, o professor propõe o exercício e o aluno executa conforme sua compreensão, evitando exercícios mecanizados e tornando as atividades mais dinâmicas; e a não-diretiva que sugere a autonomia total da criança, dando a elas a oportunidade de criar novas maneiras de brincar e jogar (NEGRINE, 1987).

As abordagens propostas por Negrine, são válidas para a utilização na escola. No entanto, o professor necessitará incluir em sua análise reflexiva, a importância da utilização de cada elemento psicomotor utilizando essas duas abordagens metodológicas, buscando através da autonomia de movimentos, a completude da aprendizagem psicomotriz. Essa prática é o que se chama de psicomotricidade relacional.

[...] se situa num plano educativo-preventivo, e não em um plano reeducativo. Em função disso, partimos do princípio que a criança apresenta um desenvolvimento normal, e desse ponto de vista devemos oferecer uma gama muito variada de oportunidades para ampliar sua exteriorização (NEGRINE, 1998, p.159).

O plano educativo e preventivo é criado a partir de uma perspectiva psicomotricista, onde as várias oportunidades que podem ser oferecidas através deste, é principalmente o desenvolvimento integral da criança. Através das práticas que estão contidas no plano e que serão utilizadas em sala de aula ou em locais abertos. A cada aula poderá ser aplicado um elemento diferente, para que todas as crianças possam desenvolver de uma maneira eficaz as suas potencialidades cinéticas.

Le Boulch (1982) propõe um programa educativo proposto em consonância com os elementos da psicomotricidade, colocando em prática o controle tônico e consolidação da dominância lateral, a consciência do corpo e suas funcionalidades, jogos de imitação e a orientação e verbalização do próprio corpo.

Portanto, sugere-se a inclusão dos elementos psicomotores ao plano didático, pelo reconhecimento de sua extrema essencialidade como acréscimo às práticas educativas que buscam desenvolver as potencialidades psicomotrizas do aluno da

educação infantil. Através disto, promover habilidade, equilíbrio e destreza ao movimentar-se, e também, estimular o seu potencial cognitivo.

2.2 ATIVIDADES LÚDICAS COMO FERRAMENTAS DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR INFANTIL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) firma como um dos direitos de aprendizagem na Educação Infantil, o direito de brincar, pois o ato de brincar proporciona a criança a ampliação e diversificação da sua imaginação, de seus conhecimentos e produções culturais, a criatividade, a expressividade, experiências emocionais, corporais e sensoriais que resultará no englobamento dos demais direitos, pois a brincadeira coopera em seu desenvolvimento integral (BRASIL, 2017).

Se o brincar proporciona um apanhado de possibilidades de desenvolvimento, as atividades lúdicas psicomotoras têm muito a fomentar nesse processo, pois oferecem a criança um ajustamento global ao espaço, criando um contraste entre a realidade e a fantasia, principalmente ao se tratar de jogos de expressão livre. É adequado a atividade lúdica para crianças de 3 a 6 anos, objetivando a desenvoltura de sua capacidade criadora e a demonstração de sua personalidade.

Nesse sentido, a experiência corporal proporcionada por essas atividades, devem buscar o aperfeiçoamento de seus movimentos e devem ser valorizadas pelo professor, pois disponibilizar o momento de jogos e brincadeiras lúdicas, é uma tarefa essencial para a sua prática docente (LE BOULCH, 1982).

Como resultado do uso de brincadeiras lúdicas, pode-se adquirir o processo de reconhecimento do corpo através dos movimentos realizados. Por intermédio disso, poderá ser aprimorado a sua estabilidade motora, reconhecendo suas capacidades e suas insuficiências que serão aperfeiçoadas mediante as atividades lúdicas desenvolvida pelos alunos com o acompanhamento do professor. As atividades lúdicas devem considerar os elementos psicomotores que visam contribuir nesse processo de desenvolvimento da criança.

A criança já tem em si a capacidade de aprender, a figura do professor proporciona a facilitação do acesso ao conhecimento com seus métodos técnicos e pedagógicos. A motricidade deve ser compreendida como um conhecimento inerente da criança, que precisa somente ser explorado e aperfeiçoado através das atividades motoras lúdicas. Por meio desse elucidado sobre a importância da utilização dessas

atividades, comentado por Jean Le Boulch, serão apresentadas algumas atividades lúdicas que poderão ser utilizadas no ambiente escolar.

2.2.1 Atividades lúdicas com enfoque nos elementos da Psicomotricidade

Controle respiratório

Ao iniciar uma atividade lúdica psicomotora, é necessário verificar a respiração, observando a suficiência da ampliação do tórax para tal atividade. A avaliação respiratória pode ser feita através de um exercício que pratica os movimentos torácico-abdominais, solicitando ao aluno a respiração e inspiração nasal e bucal, de forma lenta e rápida.

Através dessa análise do controle respiratório examina-se as operações motoras que ainda precisam ser melhoradas. A ausência do controle respiratório pode causar a instabilidade, fadiga e desatenção, ocasionando o insucesso das atividades. Para que isso não ocorra, é imprescindível o bom controle respiratório (FONSECA, 1983).

Após o exercício de controle de respiração, o aluno estará apto a desenvolver quaisquer atividades do cunho psicomotor, de acordo com as suas limitações, buscando sempre uma contribuição eficaz para o seu bom desempenho. É importante salientar que é necessária uma programação educativa sobre as sequências de atividades a serem aplicadas. Nesse contexto, a busca por atividades que visa o controle tônico que desencadeiem as contrações musculares devem ser incluídas nesta programação.

Tonicidade

As técnicas de atividades psicomotoras lúdicas de tonicidade da criança podem ser efetuadas: durante os deslocamentos, permitindo a espontaneidade do caminhar, correr e saltar, individualmente ou em grupo; estimular a notoriedade do barulho que elas emitem; prosseguir com as atividades propostas sem barulhos; e tentar fazer menos ruídos durante os exercícios ou alternar entre fazer e não fazer barulho. Usando essa técnica de percepção, a brincadeira utilizada poderá ser o “jogo da estátua”.

-As crianças se colocam frente à professora. Quando ela se vira, as crianças caminham; no momento em que a professora se coloca novamente na frente delas, elas devem ficar imóveis. As crianças que se movimentam devem dar 3 passos para trás.

-As crianças que chegam junto à professora ganham (LE BOULCH. 1982, p.164).

Essa brincadeira objetiva exercer o controle do tono, através da espontaneidade de seus movimentos e da percepção dos sons emitidos por elas mesmas. Através disso, busca-se trabalhar sua atenção e percepção visual e sonora, por meio de jogos de movimentos livres ou sincronizados como saltos com bambolês, que ajuda a criança a ajustar-se ao espaço, nesse caso, é válido iniciar essas atividades de controle tônico com jogos de ajustamento espacial.

Praxia

As atividades que buscam aperfeiçoar a equilíbrio, dissociação, coordenação e motricidade fina, fazem parte do quadro de exercícios práticos. A praxia é o ajustamento dos movimentos irregulares e está presente em diversas atividades lúdicas de equilíbrio e movimentos precisos. Uma delas, é o jogo com cilindros e pranchas de madeira.

Kamii e Devries (1991), apresentam os jogos com cilindros, baseado na forma como os homens primitivos transportavam pedras grandes para lugares distantes. Esse tipo de atividade envolve o conhecimento físico e a manipulação de objetos e uma abordagem construtivista da motricidade primitiva. Desse modo, as atividades devem ser aplicadas às crianças pequenas, onde as ações executadas produzirão um efeito, que pode ser compreendido como a metodologia utilizada nessa brincadeira como:

Deitar de barriga sobre os cilindros e usar as mãos para se deslocar. [...]. Colocar uma prancha sobre os cilindros e então deitar sobre ela de barriga [...]. Ajoelhar-se na prancha e usar suas mãos [...]. Sentar-se na prancha e usar os pés [...]. Sentar-se na prancha e deixar alguém empurrá-la. [...] Ficar de pé na prancha e andar como em um patinete [...] (KAMII; DAVRIES, 1991, p. 84).

A brincadeira com os cilindros proporciona à criança uma variedade de possibilidades, incentivando sua capacidade criadora, pois este material utilizado oferece várias formas de ser administrado. Vale ressaltar a interação feita entre os alunos, gerando o bom convívio entre eles. Essa brincadeira tem por objetivo o

reconhecimento do corpo, os estímulos sensórios táteis e visuais, a motricidade fina e o equilíbrio.

Somatognosia

A somatognosia ou noção corporal pode ser desenvolvida através de brincadeiras e exercícios psicomotores que estimulam as crianças conhecerem seus movimentos corporais e controlarem os impulsos involuntários. A aquisição da noção corporal torna a criança conhecedora de suas capacidades e limitações, surgindo a oportunidade de intervenção do professor na otimização de seu desenvolvimento psicomotor.

Os métodos e processos de descontração muscular podem ser utilizados para a “aquisição do domínio corporal; controle da inibição voluntária; desenvolvimento sócio-afetivo” (NEGRINI, 1987, p.151), trabalhando não somente a noção corporal, mas a educação do corpo, permitindo que as tensões internas determinantes de desequilíbrios afetivos e descontrole respiratório sejam obstruídas através das atividades de descontração.

Negrini (1987) ressalta que, a atividade de descontração é realizada da seguinte maneira: Inicialmente deve-se propor aos alunos ficarem à vontade e sentados no solo, após sentarem, pedir a eles que movimentem a cabeça de um lado para o outro. Em sequência, movimentar cada parte do corpo de formas variadas, uma vez deitados e sentados outras vez em pé sempre fazendo pausas, para a compreensão da atividade. Os movimentos solicitados podem ser feitos através de estímulos sonoros, com o uso de um instrumento como o pandeiro.

A duração do exercício pode ser em torno de 10 minutos antes ou depois de uma sessão de atividades psicomotoras que exigem bastante movimentos. Uma vez que a descontração proporciona o relaxamento psíquico e corporal, por ser considerada uma atividade calmante. O principal objetivo desse método é proporcionar à criança experiências corporais únicas que facilitem a dominação dos seus movimentos voluntários.

Adaptação Espacial

A orientação espacial pode ser trabalhada através de atividades que promovem a noção de espaço e localização, através da indicação de planos e direções e de referências de objetos existentes no local. As primeiras atividades não podem ser

mencionadas às palavras “esquerda” e “direita”, podendo utilizar outros termos informando um objeto que está no lado referido. As brincadeiras podem ser desenvolvidas com o contato físico, entre objetos, limites espaciais e manipulação de objetos.

[...] em fileiras, mãos dadas: - caminhar para frente, para trás, para o lado das janelas, para o lado da parede [...] caminhar, ao sinal, procurar um companheiro e dando as mãos caminhar aos pares; novo sinal, separar e caminhar livremente e, assim sucessivamente [...] cada aluno colocado em pé diante de um obstáculo (medicine-bol, bolsinha de areia, etc.). Correr livremente por entre obstáculos enquanto o professor estiver palmeando, voltar ao lugar quando ele parar de palmeiar [...] com bastões, cada criança demarcará uma figura (quadrado, triângulo, retângulo, etc.) caminhar efetuando recorridos paralelos às linhas das figuras. [...] livremente, rolar a bola com as mãos por todo o espaço [...] (RODRIGUES, 2003, p.153).

As atividades descritas proporcionarão às crianças um momento de lazer e diversão, adaptando-as ao espaço em que essa se encontra, objetivando o despertar da percepção auditiva e visual. Além disso, possibilita a criança “se movimentar em todos os planos, em função das coisas e objetos que o cercam” (RODRIGUES, 2003, p. 154). A ausência da noção espacial, pode ocasionar transtornos de aprendizagens criando obstáculos no desenvolvimento cognitivo do aluno.

Adaptação Temporal

A iniciar a educação infantil, a criança precisará possuir uma motricidade global temporalmente definida. Os movimentos rítmicos e instintivos disponibilizam a harmonia da sua coordenação trabalhados por meios de jogos e atividades de expressão livre. As atividades propostas beneficiam sua motricidade natural corroborando com a ritmicidade. O objetivo primordial educativo está interligado à libertação corporal e mental através de cirandas e danças com músicas cantadas (LE BOULCH, 1982).

Nessa perspectiva, faz-se necessário proporcionar um ambiente de tranquilidade. Para tanto, é fundamental a contribuição do professor na criação desse ambiente sereno, a escolha das músicas que devem ser pautadas ao gosto das crianças e a escolha das atividades aplicadas durante a atividade psicomotora de adaptação espacial. Nesse segmento, propõe-se que as brincadeiras sejam desenvolvidas da seguinte maneira:

- O exercício de base é A CIRANDA. No início, uma ciranda será feita com no máximo, 6 crianças, de mãos dadas. Logo que as crianças se familiarizarem com este trabalho, os grupos poderão ser mais numerosos.
- A FARÂNDOLA é um exercício em cadeia, dando-se as mãos e descrevendo um certo percurso.
- A SERPENTINA é uma variação da farândola, assim como.
- O CARACOL: exercício em fila, as crianças dão-se as mãos e avançam para frente com a mesma velocidade.
- Exercício com 3 ou 4 crianças AO REDOR DE UM BAMBOLE (LE BOULCH, 1982, p.182).

As brincadeiras de cirandas e danças cantadas proporcionam uma organização sensório-motora que permitem sua espontaneidade, mas moldando de uma forma harmonizada. A adaptação temporal é alcançada como consequência dos estímulos visuais e sonoros que é deliberada pelo ajustamento de movimentos já existentes na criança, obtendo o bem-estar e harmonia desses movimentos, para proporcionar a criança viver em um corpo disponível, guiados pela harmonização temporal psicomotora.

Lateralidade

A lateralidade se destaca como ocular, auditiva, manual, pedal e expressiva, envolvendo todas as partes do corpo, sendo preciso trabalhar todas essas partes para a sua definição e aprimoramento do lado indefinido. “A lateralidade depende do tônus axial, e este é o ponto de partida do movimento, é como que um guia da motricidade diferenciada e indiferenciada” (FONSECA, 1983, p. 280). Assim, a indefinição da lateralidade determina a dificuldade de aprendizagem, ocasionando um obstáculo na aprendizagem da leitura, escrita e cálculos.

Para a resolução da indefinição de lateralidade, busca-se a orientação e ajustamento espaço-temporal através de jogos e brincadeiras psicomotores que trabalhem a lateralidade da criança. Atividades lúdicas que buscam promover o trabalho corporal em sua totalidade, consistem em exercício de coordenação visual, pedal e manual, utilizando algumas noções práxicas da criança como as seguintes atividades de lateralidade:

[...] caminhando, a cada quatro passos bater palmas na frente do corpo. Nos seguintes quatro passos, bater palmas acima da cabeça, repetir a série. Ir paulatinamente, acrescentando outros movimentos para aumentar a série e a capacidade de memorização, como:

- Braços à lateral;
- Braços estendidos à frente;
- Braços estendidos acima da cabeça;

- Flexionar o tronco para a esquerda;
- Flexionar o tronco para a direita; (NEGRINE, 1987, p. 58).

Os exercícios que utilizam os movimentos laterais são excelentes recursos metodológicos para uma aula dinâmica que busca a experiência corporal vivida. As escolhas de atividades devem estar adaptadas à faixa etária da criança compreendendo as suas limitações. O objetivo dessa atividade é transformar o movimento em um estímulo para o pensamento, trabalhando a memorização de suas capacidades cinéticas e fomentar a definição e reconhecimento de sua lateralidade através dos movimentos realizados.

As atividades lúdicas psicomotoras devem ser aplicadas em determinados espaços de tempos, sendo necessário um tempo exclusivo para essas atividades, seja, no início da aula, durante a aula, na recreação ou no final da aula. Visto que, “A existência de uma sequência temporal é outra característica das rotinas da educação infantil” (BARBOSA, 2006, p.144), em que há uma sequência pré-estabelecida de atividades seguindo um padrão de necessidades da criança pequena.

Nessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) afirmam que:

Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil deverão prever condições para trabalho coletivo e para organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

- A educação e sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;
- A indivisibilidade das dimensões expressivo-motoras, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança [...] (BRASIL, 2010, p.19).

O fator tempo destinado a essa prática deve estar incluso no planejamento do professor, uma vez que, toda a rotina escolar faz parte de um planejamento já estabelecido. A escolha do tempo deve concernir com as necessidades apresentadas ao professor em sala de aula embasada por uma avaliação contínua do desenvolvimento psicomotor do seu aluno.

Essencialmente, a brincadeira deve se fazer presente na rotina das crianças da Educação Infantil, pois o brincar proporciona aprendizagem. Contudo, o ato de brincar deve ser uma ação intencional, para que essa prática pedagógica não seja vaga, para isso é necessário a participação do professor, não somente na mediação dos jogos, mas no planejamento de metodologias aplicáveis ao desenvolvimento de brincadeiras,

buscando contribuir de modo expressivo para o trabalho com o desenvolvimento psicomotor do aluno.

2.3 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PSICOMOTORA NUMA PERSPECTIVA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

A educação psicomotora é compreendida como uma ação educativa que facilita não somente o desenvolvimento motor infantil, porém a sua relação com os outros, através de atividades práticas, como jogos lúdicos. Essa ação educativa, precisa estar presente desde o início da vida escolar da criança para que sirva como auxílio ao seu desenvolvimento ou como terapia aos seus impasses de aprendizagem.

Le Boulch (1982, p.129) assegura que, “a educação psicomotora na idade escolar deve ser antes de tudo uma experiência ativa de confrontação com o meio”. A existência de um problema afetivo familiar e a ausência de um tempo destinado a participação de jogos com outras crianças de sua idade, ocasionará a regressão no sentido de equilíbrio corporal e afetivo, culminando na dificuldade de relacionamentos com o meio.

A necessidade de comunicar-se com meio é uma manifestação intrínseca do ser humano, a dificuldade de criar esse contato pode ser originada por uma inabilidade educativa motora. À vista disso, a educação psicomotora produz uma experiência que conduz a um ajustamento de seus movimentos, proporcionando a expressividade do corpo existente, que precisa receber estímulos psicomotores para estabelecer um novo comportamento motor e afetivo.

A educação psicomotora traz consigo a possibilidade de a criança desenvolver a sua noção corporal, lateralidade, noção de tempo e espaço e habilidade e firmeza em seus gestos motores. Ela pode ser compreendida como uma educação de base, por condicionar o processo de ensino-aprendizagem na educação pré-escolar, aumentando de forma significativa o potencial motor da criança e subsidiando o seu bom desempenho escolar (PAES, 2001).

Para o desenvolvimento dessa prática, pode-se destacar duas formas que guiam os meios de aplicação da educação psicomotora, preventiva e reeducativa, por haver uma dinamização em sua execução. Paes (2001) destaca como prática preventiva, as condições que podem ser diligenciadas para prover à criança uma

evolução de sua capacidade motora e afetiva e como reeducativa, ao se deparar com um indivíduo com um certo nível de debilidades motoras.

Por intervenção de atividades psicomotoras, pode-se trabalhar os aspectos afetivos e relacionais, a postura e os aspectos funcionais que induz o aluno agir corretamente nos mais diversos ambientes. Por isso, a importância da educação psicomotora desde o início da vida escolar do aluno, para assegurar a prevenção de problemas gestuais e a correção de problemas já presentes. Para isso, o professor precisa apropriar o ambiente tornando-o harmonioso à essa prática.

A criança necessita sentir segurança para que haja a probabilidade de se arriscar, proporcionando-lhe o autoconhecimento, o conhecimento a respeito dos outros e do espaço que habita. A educação infantil, deve priorizar a ajuda à criança para atingir a percepção de si, sendo compreendida seus percalços e limitações existentes, que auxiliará a sua expressão corpórea e a conquista de outras competências motoras (GONÇALVES, 2004).

Ao se sentir invulnerável após o primeiro contato com a escola, a criança conhecerá um novo ambiente preconizador às experiências de estímulos motores e sócio-afetivos que possibilitará a sua consciência do eu e a facilitação de seus relacionamentos interpessoais. Desse modo, a criança é capaz de relacionar-se com o adulto, o ambiente físico e as outras crianças, através da psicomotricidade, que é um recurso de aprendizagem de grande imprescindibilidade para a construção do indivíduo sensorial, que denota o mundo por intermédio de seu movimento.

O Referencial Curricular da Educação Infantil (RCNEI) aponta a importância de o professor “refletir sobre as solicitações corporais das crianças e sua atitude diante das manifestações da motricidade infantil, compreendendo seu caráter lúdico e expressivo” (BRASIL, 1998, p. 39), para que os diversos significados da educação psicomotora sejam notórios em sua prática docente.

Dessa forma, deve buscar promover a especificidade dos aspectos de desenvolvimento motor e corporal, criados por uma avaliação contínua que dará a criança das mais diversas idades, a possibilidade da expressividade do movimento de forma lúdica pautada em uma ação intencional do professor.

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam as crianças conhecerem a si e ao outro e de conhecer e compreender às relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se) nas brincadeiras, nas experimentações

com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2017, p. 37).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) expressa a importância de uma ação intencional docente na Educação Infantil, através da reflexão, seleção, organização, planejamento, acompanhamento, firmando a pluralidade dos cenários que promovem o pleno desenvolvimento da criança. Porém, a escassez de uma análise e reflexão crítica do professor sobre a necessidade da inserção dessa prática e o distanciamento teórico dessa abordagem, ocasiona o desconhecimento da sua ação de evolução progressiva da criança.

O desenvolvimento psicomotor do aluno ainda está estritamente ligado aos parâmetros tradicionais de metodologias. A coordenação motora ainda se remete a uma ação proveniente da educação física, a coordenação óculo-manual está relacionada somente à escrita e a compreensão espaço-temporal está ligada às aprendizagens da leitura e matemática. Nesse sentido, a educação psicomotora é colocada como uma pré-aprendizagem (LA PIERRE; AUCOUTURIER, 1986).

A ação psicomotora educativa se enquadra no desenvolvimento global do movimento, incluindo todo o corpo. Nessa perspectiva, deve-se utilizar atividades psicomotoras que trabalhem não somente os sentidos táteis e visuais, mas todo o corpo. Propiciar aulas em locais livres, onde a criança esteja desafiada a ampliar suas experiências motoras também é válido para a culminância desse processo de desenvolvimento.

Apesar da essencialidade de uma interferência psicomotora na vida escolar da criança, a assiduidade dessa prática muitas vezes é contestada. As ações pedagógicas da educação psicomotora se limitam em aplicar atividades impressas de desenhos para serem preenchidos, com o intuito de desenvolver as noções de lateralidade e a coordenação motora fina. Com o uso desses métodos superficiais, se espera que a criança assimile a noção corporal, de espaço, e de tempo (PAES, 2001).

A aprendizagem sistemática e mecanizada da Psicomotricidade determina uma série de faltas, que futuramente serão refletidas no desenvolvimento cognitivo do aluno. Como já enfatizado anteriormente, proporcionar um espaço adequado para essa prática é essencial pois, conforme Soares (2017, p. 24), “O espaço nas escolas interfere diretamente no desenvolvimento psicomotor das crianças. Uma vez que, a educação psicomotora é atividade, é movimento, é ação, e o faz-de-conta”. Logo, limitar o ambiente é criar bloqueios à capacidade criadora da criança.

O tempo destinado à educação psicomotora deve ser exclusivo para que seja eficazmente aplicado. O planejamento da aula assegura essa divisão temporal entre o momento de trabalhar as atividades escritas e a ocasião de suscitar atividades lúdicas motoras. No entanto, busca-se sempre utilizar dos meios metodológicos mais práticos e facilitadores, que em maiores casos não buscam a efetividade, e nem a ação educativa intencional.

Na Educação Infantil os professores estabelecem regras de tempo, se preocupam demasiadamente com o ensino das letras e números, deixando as experiências que poderiam ser vivenciadas de forma corporal e lúdica na sala de aula muitas vezes de lado, com isso diminui o prazer da criança em aprender, o processo de ensino-aprendizagem muitas vezes torna-se repetitivo, cansativo, sem despertar na criança muitas expectativas, privando-as da vivência corporal, do movimento e das atividades lúdicas [...] (SANTA CLARA; FINK, 2011, p.12435).

O favorecimento dessa prática dar-se por meio da busca pelo equilíbrio entre os aspectos emocionais, cognitivos e corporal compactuados pelas influências estruturais da escola. Nessa acepção, a gestão escolar deve favorecer um suporte para essa prática, seja no sentido de prover o espaço adequado, ou na inserção na proposta curricular, sendo frisada como prática educadora essencial para a maturação cognitiva do aluno e como ferramenta auxiliadora no processo de desenvolvimento.

Segundo Soares (2017), a escola é um ambiente em que a criança aprende a viver em sociedade e a influenciar o mundo de modo positivo, mas para isso é necessário que o espaço apresente condições adequadas para ocasionar o estímulo e interesse na criança, fazendo-a querer estar presente neste ambiente todos os dias.

O professor é o facilitador de todo esse processo, por ser o agente com maior contato com a sala de aula e espectador do desenvolvimento do aluno. Nesse sentido, pode ser considerado como “mediador de todo o processo de escolarização e também um dos responsáveis pela humanização do educando”, que precisa acreditar na relação entre “[...] a arte de jogar e a alegria de aprender” (GOMES, 2013, p. 21).

Portanto, ao abordar os desafios identificados na implementação da educação psicomotora na proposta pedagógica da instituição de educação infantil, sugere-se a possibilidade de buscar o conhecimento teórico dessa prática tão precisa, buscando preceder as dificuldades encontradas na ação docente em um âmbito geral.

3 A PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES NO CMEI A MÃO COOPERADORA II, ITAITUBA-PA

3.1 METODOLOGIA DO ESTUDO

O percurso metodológico deste trabalho está ancorado numa pesquisa com abordagem qualitativa, com o objetivo de analisar os fatores inerentes à coleta de dados, os instrumentos utilizados e as abordagens teóricas. Gil (2002) aponta que a pesquisa qualitativa busca reexaminar ou alterar as categorias iniciais, para obtenção de ideias mais abrangentes e relevantes, sendo flexível a sistematização do estudo que está sendo feito.

Como complemento dessa pesquisa, foram realizados levantamentos bibliográficos de autores como Negrine (1998); Le Boulch (1982); Fonseca (1983); Lapierre e Aucouturier (1986); Ariès (1986); Sebastiani (2009), que abordam temas como a psicomotricidade e sua relação com o desenvolvimento da criança, a história da Educação Infantil, suas políticas educacionais e sua relação com a Educação Psicomotora.

O presente trabalho tem por base a pesquisa descritiva, pois segundo Ludke e André (1986), o ambiente natural é a sua maior fonte de informações que propiciará a um maior número de situações do cotidiano e principalmente a situação que está sendo investigada. Desse modo, um contato direto com a escola ocasiona uma melhor percepção sobre o tema em questão.

Foi realizada uma pesquisa de campo para o desenvolvimento da pesquisa de campo, sendo escolhido o Centro Municipal de Educação Infantil A Mão Cooperadora II, em Itaituba-PA, para a análise dos desafios ocorrentes no cotidiano escolar da instituição. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário a 5 (cinco) professoras do CMEI durante o mês de fevereiro de 2020.

Lakatos e Marconi (2003) discorre sobre o questionário ser um instrumento de coleta de dados que propicia a maior liberdade nas respostas, por ser um método que adota o anonimato do entrevistado e existe uma formidável segurança por ser respondido na ausência do pesquisador. Este instrumento torna as respostas isentas de influências, e a avaliação dos dados será desenvolvida de forma impessoal proporcionando uma melhor análise desses dados coletados.

Durante a realização da pesquisa foi necessário conhecer o perfil das docentes do Centro buscando saber o nível de formação, o tempo de atuação, o que gostam e que não gostam no trabalho com crianças de forma a subsidiar os dados que foram coletados. Nesse sentido, identificou-se que as entrevistadas são pedagogas e algumas são especialistas em Educação Infantil, sendo que estão há bastante tempo atuando nessa área, lecionando atualmente nas classes de Maternal, Jardim I e Jardim II.

Quadro 1 - Sujeitos da Pesquisa.

Entrev.	Graduação/ Pós-Graduação	Tempo de atuação	O que mais gosta	O que menos gosta
E ₁	Pedagogia	10 anos	<i>“A parte lúdica”</i>	Nada declarado.
E ₂	Pedagogia e Educação Inclusiva	10 anos	<i>“Quando eles aprendem e quando vejo a evolução deles durante o ano letivo”.</i>	<i>“Interferência dos pais em alguns momentos”.</i>
E ₃	Pedagogia e Educação Infantil (concluindo)	10 anos	<i>“O trabalho com a musicalização e ludicidade”.</i>	Nada declarado.
E ₄	Pedagogia e Educ. Especial e Inclusiva	11 anos	<i>“A inocência e o entusiasmo delas em aprender”.</i>	Nada declarado.
E ₅	Pedagogia e Educação Infantil	16 anos	<i>“Todos os dias as crianças da educação infantil nos ensinam algo e nos faz acreditar no melhor”</i>	<i>“A falta de compromisso de algumas pessoas”.</i>

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

Tendo em vista os relatos feitos pelas docentes entrevistadas, todas estão a mais de 10 anos atuando na educação infantil, conforme a LDB 9493/96 todas são formadas em Licenciatura Plena em Pedagogia e algumas com especialização na área de atuação e outra parte em Educação Inclusiva.

Ao abordarem o que faz gostar de trabalhar na educação infantil, enfatizaram que há uma diversificação de metodologias que podem ser utilizadas, o lúdico está sempre presente na prática docente, a forma como todas as experiências vivenciadas são novas às crianças e as características peculiares da criança presente na rotina escolar. Como destaque para o menos gostam neste trabalho com crianças relataram a falta de compromisso de pais e de certos profissionais para com o trabalho educativo.

Conforme os relatos das entrevistadas sobre o motivo para escolher esse nível de ensino, argumentaram a utilização dos métodos, onde se aplica a ludicidade que deve estar sempre presente na educação infantil. O que as levaram a dedicar-se nessa área de ensino foi pelo “prazer de ensinar crianças”, conforme P₁, e pelo fato

de acreditar que “[...] a educação infantil é onde o professor tem maior participação na vida dos alunos”, como ressaltado por P4. Nesse sentido, notou-se que todas as docentes gostam do que fazem, e por isso desenvolvem um trabalho com excelência na escola pesquisada.

3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA

O Centro Municipal de Educação Infantil A Mão Cooperadora II, está situado na Rua Ricardo José Ferreira, ao lado da Igreja Evangélica de Deus na Amazônia, S/N, bairro Bom Remédio, município de Itaituba. A história da A Mão Cooperadora deu início no ano de 1978, quando os pastores Edgar Henke e Erich Gayewski chegaram no município que iniciaram as atividades socioeducativas com o primeiro trabalho, o CEMIC (Centro do Menor Integrado a Comunidade) atendendo crianças e adolescentes no semi-internato com creches e ensino complementar.

No ano de 2008, os trabalhos com os projetos socioeducativos findaram, com o início a criação dos CMEI's no município de Itaituba, A Mão Cooperadora aceitou o desafio de se tornar o CMEI A Mão Cooperadora II, sendo convidada a ser a primeira diretora do Centro, a Sr^a Edinólia Ferreira Paiva. A realização deste trabalho foi através de uma parceria com um convênio da Prefeitura Municipal, e a cooperação dos pais dos alunos, Associação de Pais e Mestres e as Obras Sociais da Igreja de Deus.

Atualmente o Centro atende o quantitativo de 452 alunos, nos turnos manhã e tarde, do Maternal, Jardim I e Jardim II, com 22 turmas em funcionamento, sendo 07 (sete) Maternais, 07 (sete) Jardins I e 08 (oito) Jardins II. A estrutura da instituição conta com 11 (onze) salas de aula, 01 (uma) sala da diretoria e secretaria, 01 (uma) sala dos professores, 06 (três) banheiros dos alunos, 01 (um) banheiro dos funcionários, 01 (uma) cozinha, 01 (um) pátio com gramado e 04 (um) depósitos para armazenamento de alimentos, materiais de limpeza, materiais pedagógicos e decorativos.

Neste ano de 2020, o CMEI comporta 39 (trinta e nove) funcionários distribuídos entre 01 (uma) diretora, 01 (uma) vice-diretora, 21 (vinte e uma) docentes, 01 (uma) professora de apoio especializado, 03 (três) cuidadoras, 03 (três) vigias, 06 (seis) auxiliares de serviços gerais e 02 (duas) merendeiras, sob a gestão da diretora

Marluzi Lopes Silva e vice-diretora Sandra Nogueira Leite, eleitas em 2020 para o mandato de dois anos.

O CMEI A Mão Cooperadora II, assume a missão de manter a boa referência no município de Itaituba, contribuindo com a educação de qualidade para a formação de cidadãos críticos e éticos, incluindo-os no mundo do conhecimento. Sua ferramenta principal é o brincar como ação intencional de aprendizado para o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, motoras e afetivas, atendendo suas necessidades educacionais e espirituais para a construção de uma sociedade melhor, por meio da aplicabilidade de projetos interdisciplinares.

3.3 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOCENTES

A educação psicomotora possibilita o desenvolvimento integral da criança aumentando de forma significativa o seu potencial motor e, conseqüentemente, o desempenho escolar. Dessa forma, com o intuito de conhecer as concepções e práticas docentes no cotidiano da Educação Infantil a respeito da utilização de atividades psicomotoras foi conversado com as educadoras que atuam neste nível de ensino. Assim, foi iniciado a aplicação do questionário perguntando: **Você conhece a importância do trabalho da psicomotricidade na educação infantil?** As respostas das professoras estão descritas no quadro 2.

Quadro 2 - Importância da psicomotricidade na educação infantil.

Entrev.	Relatos das professoras
E ₁	<i>Sim, É a importância de trabalhar, o corpo e o movimento em relação ao mundo das crianças interno e externo.</i>
E ₂	<i>Sim, É importante para que p professor perceba o domínio que o aluno tem com o seu próprio corpo.</i>
E ₃	<i>Sim, pois psicomotricidade na educação veio somar, através dessa ferramenta de trabalho as crianças aprendem mais e se desenvolvem tanto o físico, o emocional dentre outros.</i>
E ₄	<i>Sim, é através do corpo que a criança começa seu processo de interação com o mundo.</i>
E ₅	<i>Um pouco, acredito que a psicomotricidade seja fundamental na educação infantil, pois, promove trocas afetivas, dimensões de movimentos, conhecimento corporal e outros.</i>

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

Com base nas respostas obtidas pelas entrevistadas, o conhecimento a respeito da importância da psicomotricidade foi bastante evidenciado, por enfatizarem

a necessidade do trabalho com o corpo e toda a sua potencialidade motriz, para que surta efeito no desenvolvimento integral da criança, seja nas áreas cognitivas, psicológicas e afetivas. Além de desenvolver seu domínio e equilíbrio corporal e sua interação com o ambiente através das atividades psicomotoras propostas em aula.

Desse modo, faz-se necessário o docente da educação infantil conhecer de forma aprofundada essa temática e o que ela implica, para que esta prática seja realizada de forma intencional. O trabalho psicomotor com crianças da educação infantil tem por finalidade “permitir à criança alcançar o seu desabrochamento no plano da vivência corporal”, para que esta alcance um bem-estar nas atividades de motricidade livre associada a atividades verbal e gráficas e, “assegurar a passagem à escola elementar tendo o papel de prevenção [...]”, nas dificuldades na aprendizagem das tarefas escolares iniciais (LE BOULCH, 1982, p.135).

Conhecer de forma superficial e teoricamente a psicomotricidade, mesmo utilizando a educação psicomotora como prática educativa, ocasionará a perda da essencialidade dessa prática que é proporcionar de forma integral a evolução da criança em todas as suas áreas de desenvolvimento. Nesse sentido, a 2ª questão pergunta: **O que você entende por Psicomotricidade?** No quadro 3 pode ser observado o relato das professoras.

Quadro 3. O que é a Psicomotricidade?

Entrev.	Relatos das professoras
E ₁	<i>Está relacionado no processo da descoberta do corpo em relação no processo do movimento, trabalhando os aspectos cognitivos e afetivos.</i>
E ₂	<i>Está relacionado ao estudo do corpo, no caso da educação infantil você vai perceber o corpo em movimento da criança em relação a ela mesma e o mundo a sua volta.</i>
E ₃	<i>A psicomotricidade é uma ferramenta onde é desenvolvida as funções motoras e psíquicas de forma integral da criança.</i>
E ₄	<i>É o estudo do corpo em movimento, capacidade de coordenar os movimentos.</i>
E ₅	<i>É o movimento do corpo em contextos diversos, mas é claro que vai mais além, pois, engloba também as ações e emoções.</i>

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

De acordo com os relatos das entrevistadas, notou-se que todas têm uma ideia formada sobre o conceito de psicomotricidade, conceituando-a como ferramenta de desenvolvimento do corpo e movimento, sendo esta capaz de favorecer não só os fatores físicos, mas também comportamental, colaborando com o reconhecimento do eu e a relação com o ambiente em que a criança está inserida.

Por sua vez, Fonseca (1983) descreve a psicomotricidade como um estudo de âmbito instintivo-emocional com o desenvolvimento de linguagem, reconhecimento do corpo, percepção temporal e espacial e toda uma rede interdisciplinar que surgiu a partir do estudo do movimento humano com uma percepção mais científica e não mecanicista. O movimento humano é resultado da manifestação histórica e biológica do sujeito.

De fato, relacionar a psicomotricidade ao movimento e a gama de benefícios que este traz ao estímulo criado pela prática psicomotora, é a maneira adequada de compreender o conceito de psicomotricidade.

Para familiarizar-se com essa abordagem é de grande valia ter uma formação ou estudos em livros e pesquisas científicas que abordam a psicomotricidade, sendo assim foi perguntado às professoras na 3ª questão: **No curso de Pedagogia você teve disciplina de psicomotricidade na grade curricular ou conteúdo de psicomotricidade em alguma disciplina da graduação ou curso de capacitação?** As respostas das entrevistadas estão descritas no quadro 4.

Quadro 4. Você teve alguma formação (graduação ou capacitações) sobre a Psicomotricidade?

Entrev.	Relatos das professoras
E ₁	<i>No curso de pedagogia não, já participei de uma formação onde foi explicado psicomotricidade.</i>
E ₂	<i>Não.</i>
E ₃	<i>Sim.</i>
E ₄	<i>Sim, na graduação houve uma disciplina que abrangia a psicomotricidade (ludicidade e corporeidade aplicada à educação).</i>
E ₅	<i>Já participei de algumas formações, estudei algumas coisas sobre.</i>

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

Ao analisar as repostas recebidas, conclui-se que grande parte das entrevistadas tem uma familiarização com o tema, e nota-se a carência dessa abordagem nas grades curriculares do curso de Pedagogia, visto que a temática da psicomotricidade é fundamental na formação docente.

Nesse sentido, Negrine (1998) pontua que a formação do professor em psicomotricidade o encaminhará para a compreensão como alternativa pedagógica que auxiliará na educação corporal do aluno, intervindo na atuação do professor, se configurando em inovações na atitude docente em relação à criança.

A busca pela inovação da prática docente é de extrema importância para facilitar o desenvolvimento da criança, principalmente a busca pelo aprimoramento da

prática psicomotora na rotina escolar. Buscando conhecer a rotina de aula na escola pesquisada, foi perguntado às professoras na 4ª questão: **Você utiliza a psicomotricidade como ferramenta pedagógica que contribui para o desenvolvimento da criança?** O quadro 5 traz as falas das professoras.

Quadro 5. Utilização da Psicomotricidade como ferramenta pedagógica.

Entrev.	Relatos das professoras
E ₁	<i>Sim, diariamente na sala de aula, através das músicas, dança trabalhando o corpo e movimento.</i>
E ₂	<i>Sim, é necessário trazer atividades que envolvam a psicomotricidade para você avaliar o desenvolvimento do seu aluno tanto na coordenação motora fina quanto na ampla.</i>
E ₃	<i>Sim, através da música, danças e brincadeiras.</i>
E ₄	<i>Sim, sabemos que a psicomotricidade é de fundamental importância e melhora também o comportamento das crianças.</i>
E ₅	<i>Sim, não se faz uma educação infantil sem o uso da psicomotricidade.</i>

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

Conforme a análise feita das respostas das professoras entrevistadas, notou-se a constante presença da utilização da psicomotricidade como ferramenta pedagógica, baseada no conhecimento da sua importância para o desenvolvimento da criança de modo integral. As atividades psicomotoras são feitas por meio de utilização da música, da dança, o trabalho da coordenação motora fina e ampla, e de brincadeiras que estimule a seu progresso cognitivo e o seu comportamento diante ao mundo em sua volta.

A criança da educação infantil determina seu “eu” ou o seu próprio corpo relacionando-o aos objetos por intermédio de atividades de praxia, feitas quando entram em contato o ambiente. Todos esses jogos de coordenação global promovem a ampliação das experiências vividas como corpo durante essas brincadeiras, pois, até os 5 anos, a motricidade domina a parte visual e topográfica, quando a criança ainda está no processo de aquisição da lateralidade dominante (LE BOULCH, 1982).

Desse modo, compreende-se que a utilização e reconhecimento da psicomotricidade com ferramenta educacional de desenvolvimento, torna o processo de ensino-aprendizagem ainda mais vantajoso para a criança. Vale ressaltar que a criança, enquanto aluno da educação infantil, tem uma necessidade extraordinária de brincar, movimentar-se e explorar os estímulos sensório-motor que é possível somente com o uso da educação psicomotora.

Nessa perspectiva, na 5ª questão buscou saber das entrevistadas: **Quais dos conceitos de Psicomotricidade são aplicados na prática da educação infantil de forma a promover o desenvolvimento integral da criança?** Todas as professoras identificaram que utilizam diversos conceitos como: postura, percepção tátil, esquema corporal, memória, percepção auditiva, limite, lateralidade, comunicação, atenção, coordenação motora fina, respiração, orientação temporal, equilíbrio, relaxamento, imagem corporal, coordenação motora global e ritmo.

Os conceitos descritos acima, fazem parte de toda a contextualização da prática psicomotora educativa, são elementos necessários de serem trabalhados com as crianças da educação infantil, visto que a psicomotricidade abrange de modo integral, o desenvolvimento do aluno.

Com base na utilização dos conceitos da Psicomotricidade utilizados na prática docente, procurou-se conhecer quais as vantagens e o que dificulta utilizá-los, a 6ª questão buscou perguntar: **Quais as vantagens e desvantagens em trabalhar a Psicomotricidade no desenvolvimento do aluno?** Os relatos das entrevistadas estão descritos no quadro 6.

Quadro 6. Vantagens e desvantagens em trabalhar a Psicomotricidade.

Entrev.	Relatos das professoras	
	Vantagens	Desvantagens
E ₁	<i>Trabalha o corpo, movimentos, gestos, aspectos cognitivos e emocionais.</i>	Nada declarado.
E ₂	<i>O aluno pode descobrir e expressar suas capacidades ao realizar uma tarefa.</i>	<i>Quando o aluno não alcança o objetivo determinado na tarefa e se sente incapaz, mas ele não entende que cada ser é diferente.</i>
E ₃	<i>Auxilia o professor visando a prevenção nas dificuldades que virem a surgir no ambiente escolar, trabalhando o psicomotor dos alunos.</i>	Nada declarado.
E ₄	<i>Ajuda no desenvolvimento das crianças na escrita, na leitura, na noção espacial e temporal e etc.</i>	<i>Ainda não parei para pensar em desvantagens.</i>
E ₅	<i>A psicomotricidade promove muitas vantagens como, equilíbrio corporal, orientação espacial e temporal e outros.</i>	<i>Não acredito que haja desvantagem.</i>

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

Consoante às respostas obtidas, foi possível verificar a tenuidade de desvantagens e a pluralidade das vantagens ao trabalhar a psicomotricidade no desenvolvimento do aluno, visto que, esse desenvolvimento depende de metodologias que propicie essas vantagens, trabalhando o corpo e o movimento como ponto de

partida para outras potencialidades, para o reconhecimento do eu e do mundo, aguçando sua noção de espaço, noção temporal e o equilíbrio corporal. O processo de alfabetização da criança depende desse trabalho inicial.

Esse primeiro ano do indivíduo é, em grande medida, definidor de seu potencial futuro para a aprendizagem. Nos anos seguintes, até que se completem seis, o desenvolvimento progressivo de habilidades psicomotoras lhe permitirá trabalhar com representações do mundo e assim estará pronto para dar início ao processo de alfabetização formal (MORAES; MALUF, 2015, p. 85).

Quando a criança tem um estímulo psicomotor frequente, a chances em dificuldades de aprendizagem são mínimas em relação a uma criança que não obteve a oportunidade de passar pela Educação Infantil. Esse nível de ensino proporciona um ambiente oportuno para a educação psicomotora.

Compreendendo a importância assiduidade das práticas psicomotoras para o bem do aluno e o quanto favorece seu desenvolvimento global, buscou saber das professoras entrevistadas na 7ª questão: **Com que frequência você trabalha a psicomotricidade com os seus alunos da educação infantil?** As respostas das professoras estão representadas no quadro 7.

Quadro 7. Frequência de atividades realizadas com os alunos.

Entrev.	Relatos das professoras
E ₁	<i>Diariamente</i>
E ₂	<i>1 a 2 vezes na semana.</i>
E ₃	<i>Diariamente.</i>
E ₄	<i>Diariamente.</i>
E ₅	<i>Não há uma quantidade exata.</i>

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

Com base nas respostas obtidas, compreende-se que as atividades psicomotoras são desenvolvidas diariamente, contudo, são consideradas as necessidades peculiares dos alunos de cada turma. Mesmo assim, as atividades de psicomotricidade têm um alto índice de frequência no Centro, visando corresponder às necessidades de aprendizagem das crianças.

Negrine (1998, p.155) discorre sobre a proposta de tempo, ser “uma proposta aberta, que cada escola poderá adaptar a sua realidade, ou até mesmo experimentar a melhor forma [...]”. Nesse sentido, assimila-se que a frequência do uso de atividades

está relacionada à necessidade e à realidade de cada instituição de educação, não sendo necessário seguir um padrão de constância em atividades psicomotoras.

Por conseguinte, a importância em utilizar locais apropriados é um quesito que precisa ser considerado como decisivo para a execução das atividades. Nessa perspectiva, foi perguntado às docentes do Centro, na 8ª questão: **Em que espaços você desenvolve as atividades psicomotoras?** As respostas das entrevistadas estão descritas no quadro 8.

Quadro 8. Espaços utilizados para desenvolver as atividades psicomotoras.

Entrev.	Relatos das professoras
E ₁	No pátio e na quadra da escola.
E ₂	Sala de aula, corredores da escola, dependendo do que será trabalhado.
E ₃	No pátio da escola.
E ₄	Em uma área grande no pátio da escola, isso quando não está chovendo, pois não é coberta.
E ₅	Devido à falta de local adequado, usamos algumas áreas do CMEI, como o gramado e quadra da igreja e outros.

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

Com base nos relatos existem alguns espaços para a aplicação das práticas de educação psicomotora, e que todas esses são exploradas para efetivação das práxis psicomotricistas. Sendo o espaço mais utilizado, o pátio da escola composto por um gramado a céu aberto e a quadra da igreja, situada ao lado do CMEI. Apesar da importância em trabalhar as atividades psicomotora em ambientes ao ar livre, os jogos e brincadeiras também podem ser desenvolvidos dentro da sala, de acordo com o roteiro de cada brincadeira e jogo.

Contudo, Le Boulch (1982, p.140) afirma que “[...] Estes espaços devem permitir às crianças ter um máximo de liberdade nos seus movimentos e possibilidades variadas de ‘fazer tudo’ e ‘pintar’”. Ao se tratar de locais fechados, como sala de jogos ou mesmo a sala de aula, deve haver uma contribuição à espontaneidade da criança, já os espaços ao ar livre devem dispor de uma organização esteticamente estruturada para prover a criação da noção espacial na criança e espaços naturais para o fomento de sua criatividade.

Nesse sentido, a busca por um espaço adequado deve estar em consonância com a escolha das atividades que serão propostas às crianças. Para conhecer sobre quais são os jogos e brincadeiras mais usados na rotina escolar, foi solicitado às professoras a descrição das atividades aplicadas aos seus alunos, indagada na 9ª e

última questão: **Quais as atividades psicomotoras mais utilizadas com sua turma e com que objetivos?** As entrevistadas identificaram diversas atividades que realizam, conforme quadro 9.

Quadro 9. Atividades utilizadas pelas professoras com sua turma.

Relatos das professoras	
Atividade	Objetivo
Lateralidade	<i>Identificar esquerda e direita.</i>
Noção corporal	<i>Identidade própria.</i>
Danças e circuitos	<i>Verificar o desenvolvimento do aluno, como este se relaciona com o seu corpo.</i>
Jogos da memória	<i>Trabalhar o desenvolvimento da memória do aluno.</i>
Noção corporal	<i>Reconhecimento do “eu”.</i>
Brincadeiras de correr e pular	<i>Melhorar os movimentos do corpo.</i>
Jogos de praxia	<i>Noção de espaço, equilíbrio e ritmo.</i>
Pular corda	<i>Desenvolver a coordenação motora, esquema corporal, lateralidade e outros.</i>

Fonte: Professores, CMEI A Mão Cooperadora II, Itaituba-PA (2020).

A partir dos exemplos de jogos, brincadeiras e atividades lúdicas citadas pelas docentes entrevistadas, conclui-se que o Centro está contemplado de profissionais que buscam contribuir com a educação proposta pela instituição, através do uso da psicomotricidade como ferramenta pedagógica de desenvolvimento. A importância de utilizar atividades psicomotoras deve ser frisada no contexto escolar, pautado no conhecimento dessa abordagem.

Os jogos psicomotores oferecem resultados vantajosos para o aperfeiçoamento do aluno. Mediante as atividades lúdicas expressivas, o corpo pode ser delineado concedendo a comunicação dela com o objeto e os outros indivíduos, o professor, por sua vez, deve apenas ajudá-la a compreender, interagir e analisar conforme as circunstâncias determinantes (NEGRINE, 1998).

Portanto, atividade lúdica psicomotora é uma alternativa pedagógica que precisa ser inteirada nos Centros de Educação Infantil, uma vez que o desenvolvimento psicomotor inicia desde o primeiro movimento do bebê, repleto de significados. A psicomotricidade busca associar o movimento do corpo ao aprendizado, sendo este promovido pelo próprio movimento.

Nesse sentido, conclui-se que a psicomotricidade é uma ferramenta pedagógica capaz de converter movimento em conhecimento, respaldando as áreas de aprendizado do aluno integralmente.

3.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Com base na pesquisa desenvolvida, analisou-se a interação entre as docentes e a temática pesquisada, evidenciando a compreensão de todas a respeito da Psicomotricidade. Foi destacado pelas entrevistadas a importância da educação psicomotora para o aluno e como isso auxilia em seu desenvolvimento global, aguçando sua coordenação motora fina e ampla, a dominância lateral, o equilíbrio e o reconhecimento do próprio eu, através da sua relação com o mundo exterior e do seu próprio movimento.

Diante dos desafios apresentados e do trabalho exercido pelas professoras, pode-se sugerir a reiteração nos estudos teóricos, para melhor compreensão da Psicomotricidade, e como ela deve ser aplicada na aula de modo eficaz e vantajoso para o aluno e também para professor. Isso pode ser aplicado através de cursos de capacitação promovidos pela SEMED, leituras de livros e artigos científicos que tratam o tema com seriedade e cursos de especialização na área da Educação Infantil ou Psicomotricidade. A busca pela renovação do conhecimento deve ser incessante, pois uma pedagogia que busca renovação, nunca é expirada.

Assim, conclui-se que há vários desafios existentes na rotina escolar, e que este profissional busca sempre sanar estes problemas para obtenção de bons resultados. Vale ressaltar que não há a intenção em estabelecer regras e padrões no procedimento de seu trabalho, pois dependerá das circunstâncias da realidade escolar, onde a possível intervenção poderá ser considerada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade vai além de uma prática mecanizada, organizada por atividades e práticas propostas de forma funcional. É a ciência que estuda o desenvolvimento do ser humano através dos movimentos realizados desde o início até o final de sua vida, que possibilitam o estímulo da aprendizagem que promove o desenvolvimento motor, cognitivo, psíquico e afetivo. Inicialmente compreendida como uma derivação da Educação Física, foi utilizada somente para métodos terapêuticos, após longos estudos e pesquisas, hoje é considerada como uma prática educacional indissociável da educação de crianças de todas as fases.

O conceito de infância pode ser destacado por diversas ciências, todas elas apontam a criança como um indivíduo em processo de construção. A educação Infantil é o nível de ensino competente para a promover toda essa gama de aprendizagem, ao utilizar metodologias capazes de estimular esse desenvolvimento. O desenvolvimento psicomotor da criança deve ser formado por intermédio das práticas psicomotrizas que visam contribuir para o avanço de suas competências e habilidades.

A prática psicomotora realizada por docentes da Educação Infantil, devem ser pensadas e propostas no planejamento da aula, para que essa ação venha a ser intencional e não arbitrária. A importância de um planejamento antecedente à prática psicomotora, se forma a partir da escolha de atividades lúdicas que poderão ser aplicadas em aula. Junto a isso, denota-se os desafios existentes que dificultam a utilização da psicomotricidade como ferramenta de educação, encontrados no tempo destinado às brincadeiras e jogos, a ausência de recursos, ambientes apropriados e a exiguidade de conhecimentos teóricos dessa abordagem.

A partir da pesquisa realizada, pôde-se perceber que a psicomotricidade ela é reconhecida como instrumento educacional que pode ajudar no desenvolvimento integral da criança. Pois, cria uma noção corporal através do movimento, conseqüentemente, desenvolve sua equilibração e coordenação motora, proporcionando a criança uma base para as suas evoluções futuras no âmbito escolar.

Com base nas entrevistas feitas pelas docentes, confirmou-se que as crianças são estimuladas a conhecerem o seu corpo, suas capacidades e limitações, através de jogos e brincadeiras que buscam resgatar a autonomia, a liberdade e criatividade. Em atividades como jogos de memória, circuitos, danças e músicas, e brincadeiras

que estimulem a lateralidade e noção corporal, aplicados com bastante frequência para o suprimento das necessidades educativas dos alunos.

Foram destacados os seguintes conceitos e atividades psicomotoras que são mais aplicadas na prática da educação infantil para a promoção do desenvolvimento integral da criança, como a postura, memória, lateralidade, coordenação motora fina, respiração, orientação temporal e espacial, equilíbrio, relaxamento, coordenação motora global e ritmo. Todos estes conceitos estão relacionando ao processo de maturação do desenvolvimento infantil e são básicos e fundamentais na Educação Infantil.

Portanto, conclui-se que a psicomotricidade na educação infantil é primordial para um incremento na prática docente e uma contribuição grandiosa na educação da criança na pequena infância, apesar dos inúmeros desafios presentes, deve-se buscar esse aprimoramento para alcançar os objetivos propostos na educação.

REFERÊNCIAS

AARDWEG, Gerard J. M. van den. **Terminologia em Psicologia**: Lista de termos em ordem alfabética. 2014. Disponível em: [newpsi.bvs-psi.org.br › lista_terminologia_alfa_BVS_13032014](http://newpsi.bvs-psi.org.br/lista_terminologia_alfa_BVS_13032014). Acesso: 3 de setembro de 2019 às 23:00.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. 5ª ed. Vozes. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2001.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução: Dora Flaksman. 2ª ed. Guanabara, Rio de Janeiro, 1986.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por Amor e Por Força: Rotinas na Educação Infantil**. Artmed. Porto Alegre, 2006.

BEE, Helen. **A Criança em Desenvolvimento**. Artmed. Porto Alegre, RS, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. ECA. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. BNCC. MEC. Brasília, DF. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em 04 de fevereiro de 2020 às 23:54.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. MEC/SEF. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em 04 de fevereiro de 2020 às 23:30.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**. MEC/SEB. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2020 às 00:00.

DANTAS, Heloysa, OLIVEIRA, Marta Kohl De e TAILLE, Yves De La. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 15ª ed. Sammus. São Paulo, 1992

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. Sociologia da Infância: pesquisa com crianças. **Revista Educ. Soc.**, vol. 26, n. 91. Campinas, SP, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a02v2691>. Acesso: 13 de outubro de 2019.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade**. Martins Fontes Editora. São Paulo, 1983.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**. 3ª ed. Positivo. Curitiba, PR. 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. Atlas. São Paulo, 2020.

GOMES, Rosiney Aparecida Travaglia. **A Psicomotricidade na Escola: sua relevância no processo de escolarização**. Produção Didático-Pedagógica Unidade Didática. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR. 2013. Disp. em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernosdpde/pdebusca/producoes.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2020 às 00:10.

GONÇALVES, Alessandra de Araújo. **Psicomotricidade na Educação Infantil: A influência do desenvolvimento psicomotor na educação infantil**. Monografia (especialização). Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2004.

KAMII, Constance; DEVRIES, Rheta. **O Conhecimento Físico na Educação Pré-escolar**. Artes Médicas, Porto Alegre, RS, 1991.

KENDZIERSKI, Mariana. **Friederich Froebel e os Jardins-de-Infância**. Monografia (graduação). UNICENTRO. Irati, PR, 2012. Disp. em <https://anais.unicentro.br/flicenciaturas/pdf/iiv2n1/104.pdf>. Acesso em 29 de setembro de 2019.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e Educação infantil: uma abordagem histórica**. 5ª ed. Mediação. Porto Alegre, RS, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª ed. Atlas. São Paulo, 2003

LAPIERRE, Andre; AUCOUTURIER, Bernard. **A Simbologia do Movimento: psicomotricidade e educação**. Artes Médicas. Porto Alegre, 1986.

LE BOULCH, Jean. **O Desenvolvimento Psicomotor: do nascimento até 6 anos: a psicocinética na idade pré-escolar**. Artes Médicas. Porto Alegre, 1982.

LE BOULCH, Jean. **Introdução à Psicocinética**. Editorial Semente Ida. Lisboa, Portugal. 1976.

LIBANÊO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?** 12ª ed. Cortez. São Paulo, 2010.

LINHARES, Juliana Magalhães. **História Social da Infância**. 1ª ed. INTA/PRODIPE. Sobral, CE, 2016. Disponível em: <http://md.intaead.com.br/geral/historia-social-da-infancia/pdf/historia-social-da-infancia.pdf>. Acesso em 28 de setembro de 2019.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Editora EPU. São Paulo, 1986.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar? Currículo, área, aula**. 22ª ed. Vozes. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2014.

MORAES, Sônia; MALUF, Maria Fernanda de Matos. **Psicomotricidade no Contexto da Neuroaprendizagem: contribuições as ações psicopedagógicas. Revista Psicopedagogia.** São Paulo, 2015.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil: psicomotricidade: alternativas pedagógicas.** vol.3. Edit. Porto Alegre, 1998.

NEGRINE, Airton. **A Coordenação Psicomotora e Suas Implicações.** Pallotti. Porto Alegre, 1987.

PAES, Shirley Medeiros Habib. **A Importância da Psicomotricidade no Processo de Ensino-aprendizagem.** Monografia (especialização) Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <https://documents.tips/documents/a-importancia-da-psicomotricidade-no-processo-medeiros-habib-paespdf-2009-08-05.html>. Acesso em 02 de fevereiro de 2020 às 21:30.

PAGNI, Pedro Angelo. **Infância Arte de Governo Pedagógica e Cuidado de Si. Revista Educação e Realidade.** vol. 35. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227078007.pdf>. Acesso em 28 de setembro de 2019.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia.** 25ª ed. Forense Universitária. Rio de Janeiro 2013.

PINTO, Valcira de Oliveira. **O Corpo em Movimento: um estudo sobre uma experiência corporal lúdica no cotidiano de uma escola pública em Belo Horizonte.** Dissertação (mestrado) UFSJ. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/mestradoeducacao.pdf>. Acesso em 29 de novembro de 2019.

RODRIGUES, Maria. **Manual Teórico-prático de Educação Física Infantil.** 8ª ed. Ícone. São Paulo, 2003.

SANTA CLARA, Cristiane Aparecida Woytichoski; FINK, Silvia Christina Madrid. **A Educação Psicomotora na Formação e Prática Pedagógica Dos Professores da Educação Infantil: Uma Discussão Necessária.** V EDUCERE/SIRSSE, PUC-PR. Curitiba, PR. 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4380_3125.pdf. Acesso em 05 de fevereiro de 2020 às 00:40.

SANTOS, Andreia Catarina Amaral. **Psicomotricidade: método dirigido e método espontâneo na Educação Pré-escolar.** Departamento de Educação da ESE. Coimbra, Portugal, 2015. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream.pdf>. Acesso em 24 de agosto de 2019.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos da Educação Infantil.** 2ª ed. IESDE. Curitiba, PR, 2009.

SOARES, Fabio Saldanha. **O Espaço Escolar e Psicomotricidade: Os desafios do desenvolvimento de atividades psicomotoras de crianças na pré-escolar II da escola Municipal Francisco Mendes**. Monografia (graduação). UEA. Tabatinga, AM. 2017. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/bitstream/riuea>. Acesso em 05 de fevereiro de 2020 às 00:15.

SOUZA, Juliana Martins de; VERÍSSIMO, Maria de La Ó Ramallo. Desenvolvimento Infantil: análise de um novo conceito. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. Nov. -dez. São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v23n6.pdf>. Acesso em 13 de outubro de 2019.

ZUNA, Andreia Sofia Caseiro. **A Promoção da Inteligência Linguística e da Inteligência Lógico-matemática nos Alunos do Primeiro Ciclo do Ensino Básico**. Dissertação (mestrado). Instituto Politécnico de Beja: Escola Superior de Educação. Beja, Portugal, 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3942.pdf>. Acesso em 20 de janeiro de 2020 às 21:30

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Prezado (a) professor (a), você está sendo convidado (a) a participar de um estudo para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - **A Psicomotricidade como ferramenta de desenvolvimento integral da criança**. O objetivo dessa pesquisa é conhecer a rotina dos profissionais da educação infantil, identificando suas práticas pedagógicas, e como elas se relacionam com a psicomotricidade entendida como ferramenta de desenvolvimento infantil.

Eu, **NAIANE ROCHA FERNANDO**, acadêmica do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Itaituba, estado do Pará, estou realizando a pesquisa sobre "**A PSICOMOTRICIDADE COMO FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA**", para conclusão do Curso de Pedagogia em 2020.1. Agradeço desde já a sua ajuda e colaboração com o estudo.

I. Identificação:

a) Nível de formação (graduação e pós): _____

b) Tempo de atuação na Educação Infantil: _____ anos.

c) Qual o motivo para atuar neste nível de ensino? _____

d) O que você **mais gosta** no trabalho com as crianças? E o que **menos gosta**?

II. Prática docente:

1. A educação psicomotora possibilita o desenvolvimento integral da criança aumentando de forma significativa o seu potencial motor e, conseqüentemente, o desempenho escolar. Assim, pergunta-se: **Você conhece a importância do trabalho da psicomotricidade na educação infantil?**

() Sim () Não () Um pouco

Justifique:

2. O que você entende por **Psicomotricidade**?

3. No curso de Pedagogia você teve disciplina de **psicomotricidade na grade curricular** ou conteúdo de psicomotricidade em alguma disciplina da graduação ou curso de capacitação?

4. A coordenação psicomotora é resultante das aprendizagens adquiridas através do treino de habilidades, em que as práticas educativas, tem um valor muito significativo. Desse modo, pergunta-se: **Você utiliza a psicomotricidade como ferramenta pedagógica que contribui para o desenvolvimento da criança?**

() Sim () Não () Em parte

Justifique:

5. Quais dos **conceitos da Psicomotricidade** são aplicados na prática da educação infantil de forma a promover o desenvolvimento integral da criança?

() Postura () Lateralidade () Orientação Temporal
() Percepção Tátil () Comunicação () Equilíbrio
() Esquema Corporal () Atenção () Relaxamento
() Memória () Coordenação Motora Fina () Imagem Corporal
() Percepção Auditiva () Respiração () Coordenação Motora Global
() Limite () Percepção Visual () Ritmo
() Outros. Quais? _____

6. Quais as **vantagens e desvantagens** em trabalhar a Psicomotricidade no desenvolvimento do aluno?

7. Com que **frequência** você trabalha a psicomotricidade de seus alunos da educação infantil?

() Nenhuma vez () 1 a 2 vezes na semana () 3 vezes na semana
() Diariamente () Quinzenalmente () Outros: _____

8. A educação psicomotora deve ser promovida em espaços adequados para a criança movimentar-se, correr e brincar livremente. **Em que espaços você desenvolve as atividades psicomotoras?**

9. Quais as **atividades psicomotoras** mais utilizadas com sua turma e com que **objetivos**?

Atividade	Objetivo
