

UNICEUB-CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA

FACE-Faculdade de Ciências da Educação

Curso-Pedagogia/ Professor Nota 10

Disciplina-Monografia

Orientador - Prof.M.Sc. Paulo Gomes de Sousa Filho

**O LUGAR DO CORPO NA ESCOLA:
Uma revisão da abordagem psicomotora
direcionada a crianças de 4 a 6 anos**

Acadêmicas: Andréia Rodrigues da Silva

Maria Aparecida dos Santos

Maria do Socorro M. de C. Xavier

Maria Quinderé Silva

Valdete Leal Caselato

Brasília, novembro de 2005

Acadêmicas: Andréia Rodrigues da Silva	RA: 40250770
Maria Aparecida dos Santos	RA: 40302230
Maria do Socorro M. de C. Xavier	RA: 40302564
Maria Quinderé Silva	RA: 40302690
Valdete Leal Caselato	RA: 40259385

**O LUGAR DO CORPO NA ESCOLA:
Uma revisão da abordagem psicomotora
direcionada a crianças de 4 a 6 anos**

**Monografia apresentada ao Centro
Universitário de Brasília -UNICEUB,
como parte das exigências para a
conclusão do curso de pedagogia.
Orientador: Prof.M.Sc. Paulo Gomes de
Sousa Filho.**

Brasília, Novembro de 2005

SUMÁRIO

Introdução.....	05
Justificativa.....	07
Revisão Bibliográfica	08
1 - A Psicomotricidade	07
1.1 - Contextualização Histórica da Psicomotricidade.....	08
1.2 – As contribuições de Piaget e Wallon ao estudo da Psicomotricidade....	11
2 - Educação Psicomotora	13
2.1 - Conceituação	13
2.2 - Objetivos da Educação Psicomotora	14
2.3 - Currículo de Educação Psicomotora	15
2.3.1 - O Domínio Corporal	16
2.3.2 - Inibição Voluntária	26
2.3.3 - Socialização e Solidariedade.....	29
3 - Sugestões de atividades psicomotoras para educação infantil: exercícios e jogos.....	33
4 - Conclusão	53
Referências Bibliográficas.....	55
Discografia	58

Resumo

O presente trabalho tem como tema “O lugar do corpo na escola: uma abordagem psicomotora direcionada a crianças de 4 a 6 anos”. Trata-se de uma revisão do conhecimento sobre o que é psicomotricidade, sua origem e como interfere na Educação Infantil. Seu principal objetivo é enfatizar a importância do movimento na aprendizagem dos alunos de 4 a 6 anos, seguido pelos objetivos específicos; organizar uma fonte de orientação para professores da Educação Infantil, relacionar a prática psicomotora à aprendizagem cognitiva, evidenciar a formação do professor da Educação Infantil quanto a vivência e a prática de atividades psicomotoras e abordar a relação entre afetividade e aprendizagem. Com isso pode-se constatar que o universo da psicomotricidade é único e muito mais amplo do que os professores imaginam. Este estudo vem afirmar que a psicomotricidade quando contemplada em sua totalidade possibilita o desenvolvimento amplo e global da criança, coordenando mente e corpo.

INTRODUÇÃO

A psicomotricidade como ciência da educação, procura educar o movimento ao mesmo tempo em que desenvolve as funções da inteligência. Sem o suporte psicomotor, a inteligência não pode ter acesso aos símbolos e à abstração. O desenvolvimento psicomotor evolui paralelamente ao desenvolvimento mental, dessa maneira, é fundamental para o aprendizado formal, principalmente a leitura e a escrita.

Se se pretender educar a criança, este processo deve acontecer através do corpo que se manifesta em relação ao meio ambiente em que vive, toda atividade que a criança necessita executar deve estar vinculada às funções psicomotoras e cognitivas. A competência intelectual se constrói através das vivências corporais da criança com o meio, que favorece os aspectos psíquicos e emocionais. O professor deve estar atento, em proporcionar à criança atividades e exercícios adequados e equivalentes a seu estágio de desenvolvimento, adequá-los de acordo com as necessidades a que se propõe, como também avaliar sua disposição em realizar essas atividades e rever sua formação, como enfatiza Lapierre e Aucouturier (1986), a maioria dos professores teve seu corpo alinhado seguramente atrás das carteiras de forma a não se agitar muito e não perturbar a ordem do professor. O professor deve vivenciar corporalmente os conhecimentos teóricos em que crê e aplica, para que sejam integrados de maneira satisfatória à pessoa global.

A escola ocupa-se muito com o aprisionamento do corpo, evitando a expressividade motora, para que a criança se concentre em conteúdos que devem ser aprendidos. A escola se esquece que seu cliente é criança e cria um mundo adulto, cheio de obrigações, tarefas e seriedade.

“A criança que egressa na Educação Infantil é possuidora de um mundo de fantasias, de expressividade corporal” (Freire, 1989, p.14). O que geralmente é desprezado pela escola em nome de papéis e livros. A escola de Educação Infantil deve ser um ambiente que emite o mundo infantil, oferecendo possibilidades da criança descobrir e vivenciar o mundo através dos jogos, brincadeiras, enfim do movimento.

O movimento é uma característica natural e necessária da criança, desde a vida intra-uterina. É uma forma de linguagem com a qual ela se comunica, expressa seus sentimentos, pensamentos e vivências. Através do movimento a criança representa, interpreta e modifica a realidade. Possibilitando que a criança se movimente, espontaneamente, ela irá construir seus pensamentos de forma autônoma, descobrindo e desenvolvendo suas potencialidades corporais (currículo da Ed. Inf. DF, 2000, p.48).

Normalmente as crianças realizam todo o percurso de desenvolvimento acompanhado pelos pais ou adultos que cuidam delas, acolhem-nas participam de suas produções, compartilham suas emoções e dão sentido as suas ações. Esta participação dos adultos é fundamental para o desenvolvimento psicomotor da criança. Os comportamentos e ações das crianças inicialmente têm por objetivo a transformação do outro e mais adiante quando já pode exercer um controle sobre seu corpo, seu objetivo será a transformação da realidade. Neste processo evolutivo, podemos observar que tal ação significa a “manifestação externa da união entre a mente e o corpo, é que os vínculos afetivos nestes momentos contribuem para o despertar da espontaneidade criadora” (CENED, 2004), ou seja, a possibilidade da criança reagir globalmente em diversas situações do meio ambiente, envolvendo a imitação e o enriquecimento gestual e mímico.

A psicomotricidade procura levar a criança à organização e ao uso de si mesma, a partir de sua identidade que se fundamenta e se manifesta por meio das relações que o corpo estabelece com o espaço, com a afetividade e o tempo.

JUSTIFICATIVA

Historicamente a escola tem focado grande parte de seu planejamento e de suas atividades, no desenvolvimento de competências cognitivas, ocupando-se na execução da grade curricular que deve ser cumprida. Geralmente o planejamento escolar é unilateral deixando o sujeito à parte de sua elaboração cabendo a esse apenas o cumprimento de suas habilidades e competências distantes de suas vontades e espontaneidade, negando seu direito à expressividade, limitando por sua vez toda riqueza motora vivenciada pela criança no seu contexto.

Na escola as crianças são obrigadas à bem cedo se adaptarem à exigência de longos períodos de imobilidade, que não é característica dessa fase do desenvolvimento. A criança de 4 a 6 anos apresenta uma vasta comunicação não verbal, uma atividade motora rica e a comunicação com o mundo baseada na organização do eu e na relação do objeto com o mundo.

O professor polivalente, que também prepara as atividades motoras, vê-se desafiado a adaptar suas atividades, no intuito de vencer a grade curricular e contemplar as reais necessidades psicomotoras de seus alunos, fato este agravado pela falta de vivência do professor, associada a sua formação deficiente com relação aos conteúdos das práticas psicomotoras.

Em vista do exposto anteriormente, faz-se necessária à elaboração deste estudo de revisão bibliográfica, para organizar um referencial com o objetivo de orientar professores da Educação Infantil a relacionarem a prática psicomotora à aprendizagem cognitiva, assim como favorecer a criança a descoberta do corpo.

Objetivo Geral

Enfatizar a importância do movimento na aprendizagem dos alunos de 4 a 6 anos.

Objetivos Específicos

Organizar uma fonte de orientação para professores da Educação Infantil;

Relacionar a prática psicomotora à aprendizagem cognitiva;

Evidenciar a formação do professor da Educação Infantil quanto à vivência e a prática de atividades psicomotoras.

Abordar a relação entre afetividade e aprendizagem.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

1 - A Psicomotricidade

A visão de corpo e movimento, sempre formaram uma interdependência primordial aos animais, já que o movimento não existe sem um agente; o corpo. O animal possui movimentos instintivos que não interagem com o meio, sua motricidade limita-se a conduzir a força que resulta no movimento. O ser humano desenvolveu uma motricidade pensante, a única que pode ser chamada de psicomotora por ser voluntária e receber estímulos do mundo exterior. “A psicomotricidade é a manifestação da inteligência e da cultura de um ser, exige a tomada de consciência, uma vontade motivacional” (Fonseca, 1996, p.86).

Conceituação

Muitos autores postulam o conceito de psicomotricidade, principalmente por estar articulada com outros campos científicos como a Neurologia, a Psiquiatria, a Psicologia e a Pedagogia. Isso acontece porque a Psicomotricidade se preocupa com a relação entre o homem e o seu corpo, considera não só aspectos motores, mas os aspectos cognitivos e sócio-afetivos que constituem o sujeito.

Em 1982, a atual Sociedade Brasileira de Psicomotricidade, propôs uma definição bastante abrangente do que vem a ser psicomotricidade:

“Psicomotricidade é uma ciência que tem por objeto de estudo o homem, através de seu corpo em movimento, nas relações com o seu mundo interno e externo” (ISP - Instituto Superior de Psicomotricidade e educação de atividades especializadas, 2005).

O Dr Julian de Ajuriaguerra, médico psiquiátrica, laureado pela École de France, considerado pela comunidade científica como o “Pai da Psicomotricidade” define:

“A psicomotricidade se conceitua como ciência da educação e da saúde, pois indiferente das diversas escolas, psicológica, condutista, evolutiva, genética e etc, ela visa à representação e a expressão motora, através da utilização psíquica e mental do indivíduo” (ISP, 2005).

Já para Fonseca, professor da Faculdade de motricidade humana da Universidade Técnica de Lisboa, Portugal define:

“Psicomotricidade não privilegia o físico, nela o corpo não é entendido como fiel instrumento de adaptação ao meio ou como instrumento mecânico que é preciso educar, dominar. Ela pode ser vista mais ampla e menos errônea... A psicomotricidade visa privilegiar

a qualidade da relação afetiva, a mediatização, a disponibilidade tônica, a segurança gravitacional e o controle postural, à noção de corpo, sua lateralização e direcionalidade e a planificação praxica, enquanto componentes essenciais e Globais da aprendizagem e do seu ato mental concomitante. Nela o corpo e a motricidade são abordados como unidade e totalidade do ser” (ISP, 2005).

Le Boulch, estudioso e autor de livros abordando o tema define a psicomotricidade direcionada a educação como; “... educação psicomotora não é a aquisição de habilidades gestuais. Entretanto o trabalho psicomotor, tal como o concebemos, resulta numa melhor aptidão para a aprendizagem, dentro do respeito ao desenvolvimento da criança” (ISP, 2005).

Os conceitos de psicomotricidade englobam o ser em sua totalidade, considerando a representação do corpo pelo indivíduo, o corpo em movimento, o corpo estático e suas relações sócio-afetivas e sócio-cognitivas.

1.1 - Contextualização histórica da psicomotricidade

O termo “psicomotricidade” aparece pela primeira vez, no discurso médico, mais especificamente no campo da Neurologia, quando no século XIX houve uma preocupação em identificar e nomear partes do córtex cerebral segundo as funções desempenhadas por cada uma delas. E foi no século XX que ela passou a desenvolver-se como uma prática independente e, aos poucos, transformar-se em ciência. Até conseguir o espaço que ocupa hoje, a Psicomotricidade começou a ser praticada no momento em que o corpo deixou de ser visto apenas como um pedaço de carne para ser algo indissociável do sujeito (Goretti, 2003).

No século XVII, o filósofo René Descartes ainda propunha essa dicotomia entre o corpo e a alma, mas já fazia colocações de que o corpo é tão unido à pessoa que ambas chegam a “misturar-se”. No século XIX constatou-se que existem disfunções graves evidenciadas no corpo sem que o cérebro tenha nenhuma lesão. Segundo Levin é esta “necessidade médica de encontrar uma área que explique os fenômenos clínicos que nomeia pela primeira vez a palavra psicomotricidade, no ano de 1870” (1995). Em 1909, Dupré define a Síndrome da debilidade motora, através das relações entre o corpo e a inteligência, dando partidas para os estudos dos transtornos psicomotores, patologias não relacionadas a nenhum indício neurológico, estudados pela Psicomotricidade.

Henri Wallon, em 1925 começou a relacionar a motricidade com a emoção, explicando que chamou de “diálogo tônico-emocional”. E com essa teoria Wallon estabeleceu uma oposição ao dualismo cartesiano, que separa o corpo do desenvolvimento intelectual e emocional do indivíduo.

A prática mais especificamente psicomotora começou em 1935, com o professor Eduard Guilmain que elaborou protocolos de exames para medir e diagnosticar transtornos psicomotores e propôs pela primeira vez uma reeducação psicomotora apoiada na atividade pedagógica. Essa intervenção deveria alcançar “três propósitos principais: reeducar a atividade tônica (com exercícios de atitude, equilíbrio e mímica); melhorar a atividade de relação (com exercícios de dissociação) e de coordenação motora com apoio lúdico e desenvolver o controle motor...” (Le Camus, 1986, p.27).

Em 1948 Ajuriaguerra redefiniu o conceito de debilidade motora e delimitou com clareza os transtornos psicomotores no seu manual de psiquiatria Infantil.

No Brasil, a psicomotricidade foi introduzida nas escolas especializadas como um recurso psicopedagógico que visava corrigir distúrbios e preencher lacunas no desenvolvimento de crianças excepcionais.

Os conceitos de aprendizagem, a partir do concreto para o abstrato foram introduzidas numa visão racionalista. A psicomotricidade passou a fazer parte do currículo pré-escolar, onde havia um espaço para as manifestações corporais da criança. As atividades de ritmo, os exercícios de direita e esquerda, andar na linha, levar o patinho à lagoa em exercícios gráficos, passaram a ser imposta a criança num determinado horário, de modo rígido. Pouco ou nenhum prazer, era encontrado nessas atividades psicomotoras programadas.

Na década de 70 essas concepções psicomotoras já eram utilizadas em vários estabelecimentos educativos na região Sudeste, ligadas às teorias psicomotoras de outros autores.

Foi percebida “a necessidade de se dar um lugar ao corpo e ao movimento na escola. A pré-escola começava a se orientar pela idéia de partir da ação para o pensamento” (Cabral, 2001, p.81).

A nova abordagem de André Lapierre ampliou o aspecto preventivo da educação psicomotora nas escolas regulares. Começava a idéia de se criar na escola um espaço para a expressão da criança através de suas atividades psicomotoras livres e espontâneas. Esses espaços foram criados em muitas escolas particulares com o intuito de organizar a criança, para que, com os exercícios psicomotores elas pudessem encontrar prazer no movimento, favorecer trocas afetivas, além de reverter déficits na aprendizagem causados por uma não interação efetiva de seu corpo com os objetos de seu meio, com as pessoas com que convive e com o mundo onde estabelece relações afetivas e emocionais. Segundo Oliveira, “todo ser tem seu mundo construído com base em suas próprias experiências corporais” (1996, p.178).

Nas escolas públicas, especialmente do Distrito Federal, as salas de psicomotricidade, ou mesmo as aulas de psicomotricidade são insuficientes. Os professores recorrem a exercícios e brincadeiras para trabalhar a coordenação viso-motora, o ritmo e a lateralidade em quadras de esportes mal conservadas ou mesmo no pátio de suas escolas, contando apenas com bola e corda.

Hoje existem alguns centros de formação de psicomotricistas em São Paulo e no Rio de Janeiro, que colaboram para expansão da psicomotricidade e atuam nos mais diversos campos, trabalhando o corpo associado à inteligência, a afetividade e a interação social.

1.2- As contribuições de Piaget e Wallon ao estudo da psicomotricidade

Na área pedagógica, tivemos uma rica contribuição de Piaget e Wallon, importantes pensadores que formularam teorias sobre o desenvolvimento infantil, mas, além disso, suas teorias alertaram para a importância do movimento e sua função no desenvolvimento infantil.

Piaget foi quem nos despertou para a importância da motricidade. Ele estava preocupado em estudar a gênese do pensamento humano, não em compreender como a criança aprende o movimento ou qual a importância disso. Para entender o desenvolvimento da inteligência Piaget observou a criança e percebeu que desde que nasce, ela já tem um tipo de inteligência, que é anterior a linguagem. Existe uma inteligência motora, prática, que é a primeira que o ser humano desenvolve. Filgueiras (2000), coloca que a criança tem uma bagagem genética, que são os movimentos reflexos, e a partir do contato com o ambiente, naquilo que Piaget chama de reações circulares, ela vai construindo esse movimento intencional. Até por volta dos dois anos a criança constrói a inteligência sensório-motora que é a capacidade de perceber a intencionalidade e a consequência dos gestos, ou seja, os recursos que ela tem para interagir com o meio. Para ele o desenvolvimento da inteligência é um processo contínuo de equilíbrio, através de dois mecanismos: a assimilação, que é entendida como a integração do exterior às estruturas do indivíduo, e a acomodação é a transformação interior em função das variáveis exteriores. É por meio desses dois mecanismos que a criança desenvolve sua inteligência prática ou sensório-motora, compostas por diferentes esquemas de ação, que vão se aperfeiçoando, tornando-se mais variáveis e adaptáveis a diferentes situações. Nessa perspectiva, segundo Filgueiras, é fundamental criar desafios para as crianças, propor situações que geram a necessidade de novas adaptações a partir do uso de diferentes materiais, jogos e brincadeiras tradicionais.

Já Wallon fala da afetividade e da socialização da criança. Para ele o movimento tem primeiro uma função expressiva. A interação do bebê com os adultos se dá por uma intensa

troca afetiva comunicada por gestos e expressões faciais. Mais tarde o movimento passa a ter uma função instrumental: conhecer e explorar o mundo físico. O movimento passa a auxiliar o pensamento, inaugurando-se a dimensão cognitiva da atividade motora. “A ação mental projeta-se em atos motores” (Filgueiras, 2000, p.12). O movimento também está relacionado à origem da representação, ele dá suporte à representação na medida em que torna presente um objeto ou cena imaginada por meio dos gestos que a criança utiliza para imitar. Para Wallon a atividade muscular possui duas funções muito ligadas: a função tônica, que regula o grau de tensão dos músculos (tônus) e se relaciona ao controle e ajustamento postural, e a função cinética, responsável pelo controle do estiramento e encurtamento das fibras musculares em coordenação com os impulsos do sistema nervoso central, que produz o deslocamento do corpo ou de partes dele. Todo o processo de coordenação e controle do movimento envolve o indivíduo como um todo e demanda um incrível gasto energético. Para Filgueiras, até quando estamos sentados em uma determinada posição há um gasto energético. Qualquer um de nós pode observar como é difícil permanecer na mesma posição por algumas horas e, no entanto, muitas vezes exigimos de nossos alunos este esforço e nem imaginamos quanta energia esta ação demanda e como é difícil permanecer sentado com um único foco de atenção. O cansaço resultante do esforço em manter-se imóvel por muito tempo pode transformar-se em obstáculo a aprendizagem, ao contrário do que tradicionalmente se espera.

Wallon estabelece ainda uma relação entre a função postural e a aprendizagem da criança. A função postural dá sustentação à atividade cognitiva. Já foi observado que as crianças e mesmo os adultos modificam seu tônus quando estão em dificuldade de entender uma aula ou compreender um texto. Levantar da cadeira e mudar de posição, “dar um tempo” para o ajustamento postural podem contribuir para que a nossa atividade intelectual volte a fluir. As variações tônicas desobstruem o fluxo mental e orientam nossa percepção.”Para a criança, esta relação de reciprocidade entre a atividade cognitiva e o controle do tônus é ainda mais relevante: ela aprende por meio da expressão corporal e ao experimentar desafios motores” (Filgueiras, 2000, p.13).

Em suma, segundo Aucouturier, Darrault e Empinet, Piaget se mostra de acordo com Wallon sobre a importância do sistema postural e das atitudes na gênese da representação. Entretanto, Piaget considera que esta filiação só é válida para o aspecto figurativo do pensamento. Quanto ao aspecto operativo, este prolonga a atividade motora como tal. Assimilar um objeto a um esquema representa para ele, simultaneamente tender a satisfazer uma necessidade e conceder uma estrutura cognitiva à ação. Wallon se detém a um estudo compreensivo das primeiras relações ao modo de organização do ego e as etapas sucessivas,

não em seus aspectos cognitivos, mas em uma vivência que modela a sociabilidade e a personalidade, personalidade esta que é fruto de trocas.

Para Aucouturier, Darrault e Empinet, “Wallon sempre se preocupou a demonstrar a importância da fusão afetiva primitiva em todo o desenvolvimento ulterior do sujeito, que se exprime através dos fenômenos motores, num diálogo que é prelúdio ao diálogo verbal, que é denominado diálogo tônico” (1986, p.08).

2 - Educação Psicomotora

Para que a criança possa se desenvolver de modo amplo nos conceitos formais e informais, faz-se necessário que lhes sejam apresentados vivências motoras adequadas. Assim, o seu corpo vivido agirá de forma positiva no processo de construção da aprendizagem. É exatamente o que a educação psicomotora vem propor, uma preparação, uma base consistente, para que ocorram significativamente novas aprendizagens.

A vivência dos elementos psicomotores possibilitará à criança separar o objeto de seu significado, falar daquilo que está ausente e representar corporalmente, facilitando desta forma a união entre aprendizagem de conceitos formais e aprendizagem de conceitos do cotidiano, assim oferece a educação Psicomotora. Para tanto a educação Psicomotora proporcionará ambientes que estimulem as vivências corporais.

Para De Meur & Staes (1989), a educação psicomotora abrange todas as aprendizagens da criança: dirige-se a todas as crianças, individual ou coletivamente. Processa-se por progressões bem específicas e todas as etapas são necessárias.

A educação psicomotora é indispensável nas aprendizagens escolares: é por essa razão que a propomos inicialmente à escola maternal. No entanto não pode ser desprezada a partir do momento em que a criança entra na primeira série. Contrariamente, até a terceira série, ajudando a criança a organizar-se, propicia-lhe melhores possibilidades de resolver os exercícios de análise, de lógica, de relações entre os números, etc. (De Meur & Staes, 1989).

2.1 - Conceituação

Segundo Negrine (1987), não é admissível separar a educação do corpo do psiquismo, pois eles estão constantemente num estado funcionando inseparável, e é nesse sentido que devemos buscar, através da educação psicomotora, uma experiência corporal diversificada onde mente e corpo se funda numa só e mesma expressão.

Já para Cabral (2001), na educação psicomotora pode também haver um trabalho terapêutico, quando atendemos crianças já fracassando na escola e a quem podemos ajudar a ter acesso ao simbólico.

Negrine (1987) baseado em Le Boulch coloca que a educação psicomotora representa uma situação privilegiada para facilitar a eclosão e o primeiro desenvolvimento da função simbólica. Inversamente, a linguagem influi no desenvolvimento psicomotor, afirma Le Boulch.

Ainda com Negrine (1987), podemos perceber a relação do psíquico e o motor, quando ele coloca que este amálgama entre o psíquico e o motor é determinante para o desenvolvimento da inteligência, e é o que devemos constantemente buscar com as atividades motoras.

“A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados pré-escolares, leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, a adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos” (Le Boulch, 1992, p.24).

2.2 - Objetivos da educação psicomotora

Tendo em vista que a educação psicomotora visa, através de exercícios, que a criança se torne plenamente consciente das atividades que realiza no espaço e no tempo, podemos entender que os objetivos desta educação se faz necessário também abranger, por meio de propostas, que integrem as funções motoras e psíquicas, ou seja, a dinâmica entre ação e pensamento, que refletem nos gestos, posturas, imagem harmônica do corpo, dentro de um determinado tempo de espaço; Assim podemos afirmar que através da integração de condutas motoras, intelectuais e afetivas, o indivíduo pode ser melhorado ou normalizado em seu comportamento.

Segundo Cabral, “o objetivo da educação psicomotora, na medida em que tem a função de prevenção de possíveis dificuldades evolutivas, é abrir um espaço na escola para permitir à criança elaborar melhor seus conflitos, através de suas atividades psicomotoras e lúdicas, espontâneas e livres; estabelecer uma nova relação entre ela e o educador...” (2001, p. 70).

Já para Hipólito (Texto não publicado, 1993), os objetivos são:

- A descoberta do próprio corpo e de sua capacidade de movimentação, a descoberta dos outros e do meio.

- Educar o movimento, ao mesmo tempo em que desenvolve a inteligência e a afetividade;
- Combater a inadaptação escolar e evitar a relação inadequada entre o “Ser” e o “Mundo”;
- Fornecer elementos para que a criança possa construir seu próprio desenvolvimento global, através do seu corpo e da relação com o meio ambiente;
- Buscar a soltura e a elegância dos gestos, dos movimentos, obtendo assim o equilíbrio e a harmonia do corpo, permitindo seu pleno desenvolvimento;
- Melhorar o comportamento geral criando condições para desenvolver a atenção, educando as capacidades perceptivas e possibilitando hábitos motores corretos.

2.3 - Currículo de educação psicomotora

Na Educação Infantil, de 4 a 6 anos, acontece uma ampliação do repertório de ritmos, gestos e atos, que exigem a coordenação de vários segmentos motores como recortar, colar, encaixar e ajustar objetos específicos. Gradativamente, a criança consegue planejar seu movimento, adquirindo habilidades específicas e competências cognitivas e socioemocionais. A cultura exerce grande influência sobre o desenvolvimento da motricidade infantil, não só pelos diferentes significados que cada grupo atribui a gestos e expressões faciais, como também, pelos movimentos aprendidos no manuseio de objetos presentes no cotidiano infantil, como bola, corda, bolas de gude. A ludicidade e a expressão do movimento, associado a toda carga emocional, social e cultural do indivíduo podem ajudar o educador a organizar sua prática, indo ao encontro das necessidades das crianças e refletindo sobre o espaço dado ao movimento na rotina diária e no planejamento de atividade.

O planejar deve ser sempre o 1º passo para que o educador vislumbre a execução das atividades imaginadas. Esse planejamento, segundo Coll (1987) é o currículo, que precede as atividades educativas escolares e definem suas intenções e proporciona guias de ação adequadas e úteis para os professores, que são diretamente responsáveis pela sua execução.

Segundo o Currículo da Ed. Infantil (2002), o professor deve trabalhar o movimento para ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas brincadeiras, danças e jogos e demais situações de interação; explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo; controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras e demais situações;

utilizar os movimentos de pressão, encaixe, lançamento, para ampliar suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos; apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos, e desenvolvendo cada vez mais atitude de interesse e de cuidado com o próprio corpo. E define ainda que para alcançar esses objetivos, estabelecer “o elo entre a declaração de princípios gerais e sua tradução operacional, entre a teoria educacional e a prática pedagógica entre o planejamento e a ação...” (Coll, 1987, p.31). O professor deve trabalhar a expressividade, o equilíbrio e a coordenação. A expressividade deve ser trabalhada com a utilização expressiva, intencional do movimento, percepção das estruturas rítmicas, valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento, percepção das sensações, dos limites, das potencialidades, dos sinais vitais e da integridade do próprio corpo; reconhecimento progressivo de segmentos e elementos do corpo. Equilíbrio e coordenação com a participação em brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, perdurar-se, movimentar-se, dançar, utilização dos recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e nas brincadeiras das quais participa; valorização de suas conquistas corporais e a manipulação de materiais, objetos e brinquedos diversos para aperfeiçoamento de suas habilidades manuais.

O currículo da Ed. Infantil do D.F, sugere também como trabalhar, mas antes é necessário que o educador conheça o que engloba cada conceito acima, para entender melhor e por conseguinte, decidir qual a atividade adequada a propor a seu aluno. Entender o que concerne ao Currículo da Educação Psicomotora, como: domínio corporal, onde está englobado tudo que se refere à orientação espaço-temporal, ritmo, equilíbrio, coordenação psicomotora e a inibição voluntária e o desenvolvimento sócio-afetivo.

2.3.1 - o domínio corporal

A criança a partir do momento que tem consciência do seu corpo e dos movimentos que realiza, caso venha a falhar em algum de seus atos, poderá vir a sentir-se constrangida, podendo até mesmo procurar o isolamento.

O domínio corporal se dá no momento em que a criança começa a tomar consciência de seu corpo, do lugar que ocupa no meio, suas capacidades físicas; logo se sente hábil a realizar atividades que antes não fazia, geralmente porque não se sentia capaz, levando em conta o fator dificuldade. De Meur & Staes (1989), colocam que a criança se sentirá bem e agirá com naturalidade à medida que conhecer seu próprio corpo e tiver domínio sobre seus movimentos.

a) esquema corporal

A criança executa diariamente ações voltadas a movimentos como correr, saltar, equilibrar-se, etc. Tais movimentos são espontâneos, e fazem parte de suas atividades, enquanto brincam, por exemplo. Estas ações são naturais da criança e ela as executa sem a consciência de como estão fazendo, qual à parte do corpo esta utilizando, ou seja, ela age por extinto. Le Boulch (1992) denomina este estágio da criança por corpo vivido.

Segundo Le Boulch (em Oliveira, 1996), o corpo passa por três etapas evolutivas. Sucessivamente, ele passa de vivido a percebido e então a representado, conforme a seguir:

- a) Corpo vivido: é a fase de exploração, onde a criança explora o espaço que a rodeia; é espontânea e livre em seus movimentos, onde brinca, corre, salta, adquirindo experiências subjetivas em relação a seu corpo e o ambiente.
- b) Corpo percebido: é a organização do esquema corporal, a descoberta de sua dominância. Nesta etapa, a criança faz do seu corpo um referencial a fim situar a si mesma e aos objetos em relação a espaço e tempo.
- c) Corpo representado: no início a criança tem uma imagem mental do seu corpo simplesmente reprodutora. Por volta dos 07 anos há a integração progressiva do corpo vivido para a conscientização de corpo próprio; “A imagem do corpo representado permite à criança de 12 anos dispor de uma imagem de corpo operatório a qual é o suporte que permite programar mentalmente as ações em torno dos objetos e de seu próprio corpo e no espaço” (Oliveira, 2000, p.181).

A partir do momento que a criança toma consciência de seus movimentos, que ela se vê como parte integrante do meio, que expressa movimentos e percebe o outro e suas ações, que se vê exercendo influencia sobre alguém ou algum objeto, que articula suas ações ela passa para outro estágio, de corpo vivido a imagem visual do corpo, logo esquema corporal. Neste momento a criança se vê como um ser dotado de corpo e capacidades.

O educador deve proporcionar a criança momentos em que possa movimentar-se livremente e sentir-se à vontade, ela deve estar envolvida em atividades que lhe possibilite conhecer as diferentes partes de seu corpo, tendo a oportunidade de olhar, tocar, comparar e nomear, a fim de efetivar experiências que sirvam de suporte para que constitua um esquema corporal com sucesso, já que o mesmo influencia na coordenação dos movimentos, nas habilidades manuais, na leitura expressiva, na caligrafia, dentre outros.

O educador quando faz uso dos jogos e atividades lúdicas em suas ações pedagógicas colabora para com a constituição do esquema corporal e a criança quando brinca e expressa sua espontaneidade em relação a seu corpo e objetos exteriores a ele, faz uma

relação dela com o meio e adequa seus movimentos e suas atitudes, de maneira descompromissada e prazerosa. Sánches, Martínez & Peñalver (2003), dizem que com este tipo de conduta o educador favorece a criança o desenvolvimento psicomotor, potenciando condutas tais como a coordenação óculo-manual, o equilíbrio, o controle corporal e seus movimentos, a orientação espacial, e a estruturação espaço-temporal.

Para Wallon, “o esquema corporal é um elemento básico e indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação relativamente global, científica e diferenciada, que a criança tem de seu próprio corpo” (em De Meur & Staes, 1989, p.09).

Já Cabral enfatiza que “o esquema corporal liga-se à substancialidade, à realidade do fato, ao viver carnal em contato com o mundo físico, à possibilidade de conhecer o próprio corpo, o tempo e o espaço, constituindo-se num esquema que é mediador entre o sujeito e a realidade cognitiva e cognoscível” (2001, p.312).

De acordo com Le Boulch (1992), quem primeiro adotou a expressão “esquema corporal” foi o neurologista Henry Head, em 1911, possibilitando a construção de um modelo postural de nós mesmos. Mais tarde L’ Hermitte introduz o conceito imagem do corpo, sendo que em 1935, Schilder vai além da realidade neuropsicológica, apontando para o aspecto mental e social, fazendo um aprofundamento do conceito esquema corporal de Head, mostrando que o corpo pode assumir uma relação com o ambiente material e humano, introduzindo desta maneira uma concepção organística.

Já na visão psicanalista a imagem do corpo é descrita por “fantasmas primitivos”, ou seja, é o corpo imaginário que existe desde o nascimento. Tal concepção é baseada na influência da teoria Kleiniana, a qual recebe reforço na concepção de Lacan sobre a imagem em espelho. Para Lacan (em Le Boulch, 1992), a primeira experiência objetiva que a criança tem de seu corpo é a visual, onde ela faz a associação do “corpo imaginário” a imagem visual.

Por outro lado à teoria de Lacan sofre a contradição de Zazzo, que toma o intercâmbio corporal da criança com a mãe a base de descoberta de sua própria personalidade, logo tal experiência contribui na consciência do próprio corpo, tornando assim mais primitiva que a imagem visual do corpo.

“Uma criança cujo esquema corporal é mal constituído não coordena bem os movimentos. Vemos que é atrasada quando se despe, que as habilidades manuais lhe são difíceis. Na escola a caligrafia é feia e a leitura expressiva não-harmoniosa: o gesto vem após a palavra, à criança não segue o ritmo da leitura ou então pára no meio de uma palavra” (De Meur & Staes, 1989, p.08).

A relação entre o esquema corporal e a aprendizagem da criança demonstra uma estreita ligação, pois é por meio do desenvolvimento do esquema corporal que a criança adquire os pré-requisitos para a introdução com sucesso de outras teorias mais complexas como a experiência com a escrita e a leitura. Dessa forma, Lapierre sugere que “É evidente que o domínio do espaço, do tempo, da forma, da linha, do som, do ritmo, da estrutura, adquirido na ocasião da vivência com os objetos e os outros, favorece muito o aprendizado da leitura e da escrita, ainda mais que estas noções estão profundamente integradas em uma participação total em todos os níveis de consciência...” (Lapierre e Aucouturier, 1986, p.79 e 80).

b) orientação espaço temporal

Como enfatiza De Meur & Staes (1989), as atividades com objetivos de desenvolver a habilidade orientação espaço temporal explorará e ajudará a criança a aprender a desenvolver suas possibilidades corporais, no que se refere a movimentos complexos, movimentos que tenham um objetivo determinado, onde fará uso da destreza, do equilíbrio e também uma maior atenção aos movimentos dos outros.

É partindo de atividades que evidenciam a orientação temporal que a criança compreenderá e fará uso dos termos relacionados à ordem e sucessão como antes, depois, em primeiro lugar, em último lugar, ontem, hoje, se o tempo é longo, se é curto, etc. Ela perceberá também o dia, à noite, os dias da semana, o mês, o ano, as estações do ano, etc.

A criança que tem em seu ambiente, objetos variados e espaços alternativos, em relação à escola, não apenas a sala de aula, mas também uma área ao ar livre, por exemplo, tem a possibilidade de expressar suas emoções e vivências verdadeiramente.

Nestas condições a criança se sentirá à vontade para projetar durante as brincadeiras, situações reais e também imaginárias, nas quais ela faz uso dos objetos e do espaço que dispõe.

Quando a criança brinca e manipula os objetos, adquire a noção espacial quanto ao tamanho, cor, forma, textura; por outro lado quando brinca a criança se desloca, se movimenta, adequa suas ações ao espaço que se encontra, é capaz de adaptar seus movimentos de saltar, correr, subir, descer, etc, controlando seu espaço e o tempo que deve gastar entre um movimento e outro.

Normalmente o professor da educação infantil faz uso de atividades de rotina onde fortalece a concepção de noções relativas a espaço e tempo. Isso ajuda a criança da faixa etária de 4 a 6 anos a entender o antes, o depois e o agora.

A rotina na sala de aula se dá com algumas atividades realizadas diariamente, mais ou menos no mesmo horário. Embora as crianças necessitem de liberdade para se expressar, novidades e estímulos, também precisam de referenciais, para se sentirem seguras. Tendo estabelecido alguns horários para as atividades como hora da história, lanche, banheiro (escovar os dentes), recreação, etc, a criança é capaz de se situar e se organizar, no que diz respeito à orientação espaço temporal. A criança acaba formando seus próprios conceitos como, por exemplo, ela perceberá que não deve ir ao banheiro escovar os dentes antes de lanche, ou por outro lado também saberá que o horário de ir embora se aproxima, pois já está no momento da história.

“Os problemas quanto à orientação temporal e orientação espacial, como, por exemplo, com a noção” antes-depois “, acarretam principalmente confusão na ordenação dos elementos de uma sílaba. A criança sente dificuldade em reconstruir uma frase cujas palavras estejam misturadas, sendo a análise gramatical um quebra-cabeça para ela” (De Meur & Staes, 1989, p.08).

“Uma má organização espacial ou temporal acarreta fracasso em Matemática. Com efeito, para calcular a criança deve ter pontos de referência, colocar os números corretamente, possuir noção de” fileira “, de” coluna “; deve conseguir combinar as formas para fazer construções geométricas” (De Meur & Staes, 1989, p.08).

Espaço e tempo estão estreitamente interligados, qualquer ação ou movimento que realizamos no espaço tem certa duração e obedece a determinação da seqüência temporal.

“A orientação espaço-temporal possibilitará à criança adaptar-se no ambiente em que vive e favorecerá, no momento oportuno, o processo de alfabetização, pois ajuda na percepção das diferentes posições das letras, principalmente das de forma que são simétricas (*b* e *d*, *p* e *q*, *n* e *u*) e dos numerais 6 e 9; orienta quanto à direção a seguir no traçado das letras e dos numerais e também orienta quanto à utilização do espaço da folha; possibilita a percepção de seqüência das letras para formar uma palavra, das palavras para compor uma oração, dos algarismos para representar um numeral; enriquece a linguagem oral e desenvolve o raciocínio lógico nas atividades de interpretação de histórias, onde os fatos ocorrem em um determinado espaço e em uma ordem temporal (começo, meio e fim)” (Radespiel, 1996, p.12).

c) ritmo

Sabemos que o ritmo é um fator constante em nossas vidas, presente a todo o momento em tudo que fazemos e que nos proporciona precisão, ação e satisfatoriamente o deslocamento.

Com o ritmo a criança é capaz de criar espontaneamente, aprender a equilibrar-se e lhe permite também demonstrar expressividade corporal com criatividade e liberdade.

Portanto quando o movimento é adaptado ao ritmo oportuniza a criança a descoberta do seu próprio ser, desenvolve a capacidade de concentração, o sentido de orientação e favorece ainda a interação social. Para a criança da faixa etária de seis anos, são fundamentais tais habilidades, já que a necessidade de se educar autodisciplina precisa ser pontuada e demonstrada, para que a criança se torne mais independente, criativa, sensível e preparada para corresponder as demais propostas futuras, correlacionando uma etapa de vivência e experiências a outras novas práticas que serão proporcionadas, livres ou controladas.

De acordo com De Meur e Staes, “o ritmo, abrange a noção de ordem, de sucessão, de duração, de alternância; é por essa razão que lhe consagramos uma etapa inteiramente à parte” (1989 p.17). Neste caso percebe-se a importância de se trabalhar de forma gradual, por etapas. Isso se dá segundo a autora da seguinte forma:

“Começaremos ajudando a criança a expressar-se segundo seu ritmo espontâneo em exercícios de deslocamentos livres sob os acordes de uma música. Gradualmente a levaremos a acompanhar com mais precisão o ritmo dado: acompanhar uma marcha militar, reproduzir estruturas rítmicas batendo mãos, pés” (De Meur e Staes, 1989, p.17).

Pode-se também ressaltar, de acordo com Hipólito, que “Buscar o ritmo espontâneo da criança, depois a cada exercício introduzir outros ritmos. O desenvolvimento do ritmo prepara o aluno para o uso correto dos sinais de pontuação gráfica da leitura, da escrita e da entonação de voz na fala” (Hipólito, 1993). Deste modo este preparo através do ritmo facilitará o desenvolvimento dentre outros pontos, o da alfabetização. É também uma etapa que exige graduação, abrangida paulatinamente um ritmo do outro e a combinação harmoniosa entre eles.

Quando se é trabalhado com a criança o ritmo com espontaneidade para depois o acréscimo de outros, ela é preparada para um bom desenvolvimento no emprego correto dos sinais de pontuação gráfica da leitura, da escrita e da entonação de voz na fala. É também por meio da expressão de gestos que a criança poderá construir com facilidade, por exemplo, as teorias dos conjuntos (Matemática).

d) coordenação psicomotora

Entendendo a coordenação psicomotora como a ligação entre os movimentos corporais e o pensamento, refletido na ação podemos colocar que a mente (pensamento) comandará a ação (movimentos corporais), isto porque a coordenação psicomotora proporcionará o domínio harmonioso e delicado do gesto, estruturação espacial e orientação temporal.

Podemos perceber também que, quando a criança reproduz um movimento fica evidente a ligação íntima entre a atividade motora com as capacidades mentais: que atitudes motoras são reflexos dos atos mentais.

Também não podemos deixar de evidenciar que a coordenação psicomotora que, segundo Negrine “as definições do termo coordenação procuram, de uma forma ou de outra, enquadrá-la como sendo a capacidade de sincronismo existente na sucessão de gestos motores realizados pelo indivíduo” (1987, p.24). Destacando assim, o conceito sistemático que o ser pode realizar, dentro dos seus movimentos combinados que ocorrem ao mesmo tempo.

Cita também Negrine, “A coordenação psicomotora, no nosso entender, de um lado se estrutura em função da maturação neurológica progressiva, onde os órgãos sensoriais desempenham um papel importante. De outro lado, ela está ligada à experiência corporal vivida pelo indivíduo” (1987, p.38).

No aspecto amplo da coordenação psicomotora sugere ainda Negrine, que, “Outro aspecto a se notar é que o termo coordenação não está suficientemente definido, ora significando uma habilidade específica, ora uma combinação complexa de movimentos e ora ainda, o equilíbrio corporal” (1987, p.27). Assim podemos afirmar as variadas e diversas possibilidades de se trabalhar com os leques apresentados na coordenação psicomotora. Um fator que especifica também a junção harmônica entre corpo e mente, onde cada um exerce uma função específica, embora interligados, que necessitam de um desenvolvimento que venha incorporar de forma satisfatória os dois aspectos: movimento do corpo e maturidade psicológica.

Quando falamos em coordenação psicomotora, devemos também relacioná-la a coordenação motora grossa, fina e viso-motora que são habilidades muito importantes na realização de inúmeras atividades desenvolvidas pelas crianças, em especial na faixa etária de seis anos.

Na coordenação motora grossa da criança a criança poderá executar movimentos como andar, que não requer uma habilidade minuciosa, diferentemente da coordenação

motora fina, que requer precisão e muita habilidade para realizar estes movimentos, como, por exemplo, colocar barbante dentro de buracos de botões.

Em relação à coordenação viso-motora, basicamente podemos dizer que está centrada na capacidade do indivíduo de coordenar a visão com os movimentos do corpo ou de partes do corpo.

Para Hipólito a “pré-escrita, psicomotricidade fina ou coordenação óculo-manual necessária para a aprendizagem das letras e dos números, para o domínio dos gestos, dos movimentos delicados com as mãos e com os dedos, associando-os, principalmente, com a motricidade ocular. O domínio harmonioso e delicado do gesto, estruturação espacial e orientação temporal são os três fundamentos da escrita. Tem que ter harmonia em todos os movimentos que exijam precisão na coordenação olho/mão, (viso-motora)” (1993, p.03).

Na coordenação psicomotora, que é exigido as habilidades do movimento mais a mente ou consciência, concentra-se então a fundamentação de toda a aprendizagem teórica da leitura e escrita, portanto a etapa que permite o ganho dessa rica e processual experiência deve ser rigorosamente prestigiada e observada para que a criança não venha apresentar dificuldades nos processos da aprendizagem, mais especificamente, na escrita repassada ou espelhada em problemas de linguagem, na dificuldade de ajustamento e leitura. Sabemos também que a criança organiza e estrutura sua visão de mundo a partir de sua vivência.

e) equilíbrio

Sendo o equilíbrio a base da autonomia e a capacidade de iniciativa da criança de forma particular a cada indivíduo, podemos verificar o reflexo que aponta a falta de equilíbrio onde a criança pode se sentir insegura e desajustada e até mesmo rejeitada pelo grupo, até porque para manter seu gesto, deslocar-se, ficar imóvel, utilizar-se do espaço e da gravidade, mantendo uma boa postura a criança precisa ter desenvolvido a capacidade de se sustentar nas atitudes habituais cômodas. Demonstra de fato a sintonia entre as partes do corpo: sendo a capacidade de manter-se sobre uma base reduzida de sustentação do corpo utilizando uma combinação adequada de ações musculares, parada ou em movimento.

De acordo com Hipólito, o equilíbrio é “capacidade de assumir e sustentar qualquer posição do corpo contra a lei da gravidade – o desenvolvimento do equilíbrio é a base primordial de toda coordenação dinâmica geral”. (1993, p.04). Desse modo o equilíbrio torna-se o centro das atenções de maneira que seu desenvolvimento requer um alvo especial para se alcançar as demais metas das habilidades motoras competentes.

Torna-se fundamental também uma breve diferenciação entre equilíbrio e coordenação estática uma vez que segundo Negrine “... não aceitamos que se inclua a valência física equilíbrio, sob a denominação de coordenação estática, em qualquer classificação de coordenação psicomotora. O equilíbrio corporal tem suas normativas próprias, que o identificam como sendo uma valência diferente da coordenação psicomotora. O equilíbrio poderá ser estático ou dinâmico, fato inquestionável em nosso entendimento, enquanto que a coordenação psicomotora, seja de que tipo for, será sempre dinâmica” (1987, p.30). Diante desta afirmação pode-se entender que embora o equilíbrio seja uma valência física e está estreitamente ligado à coordenação psicomotora, possui uma importante diferenciação, que aborda itens em comum, onde o equilíbrio tanto pode ser estático ou dinâmico, enquanto a coordenação psicomotora é dinâmica como o equilíbrio, jamais será estática como um aspecto do equilíbrio.

Sendo o equilíbrio a base primordial de toda a coordenação dinâmica geral da criança que não lhe foi oportunizada a experiência para adquirir um bom equilíbrio, apresentará dificuldades no desempenho psicomotor como, entre outras, atenção instável, freqüentes quedas e inabilidade manual, prejudicando assim sua formação nas mais variadas áreas do conhecimento e que pode ser trabalhado de forma natural, com alguns direcionamentos é claro, mas o grande papel quem executa é a própria criança com sua espontaneidade.

f) lateralidade

A criança ao ingressar na escola tem a possibilidade de desenvolver suas potencialidades psicomotoras e de certa forma aperfeiçoá-las, a partir de atividades que favoreçam suas habilidades, como é o caso da lateralidade, que tem influência em muitas ações da criança.

A lateralidade é uma habilidade psicomotora que deve estar em harmonia com as demais habilidades, a fim de que a criança tenha um desempenho global, como uma boa leitura, a percepção do seu lado dominante e o outro, distinguir a esquerda e a direita, ser capaz de participar com êxito de atividades motoras que envolvam comandos relacionados à lateralidade.

Negrine coloca que “a lateralidade corporal se refere ao espaço interno do indivíduo, capacitando-o a utilizar um lado do corpo com maior desembaraço do que o outro, em atividades que requeiram habilidade, caracterizando-se por uma assimetria funcional” (1987, p.32).

Para Arribas (2002), “a preferência de utilização das partes simétricas do corpo e as implicações que isto representa é o que denominamos lateralidade. Esta preferência de utilização está estreitamente relacionada com a lateralidade cortical, isto é, a especificidade que adquire um dos dois hemisférios cerebrais para tratar a informação sensoril, ou controlar certas funções, como resultado da maturação do sistema nervoso” (p.49).

Trankell (em Le Boulch, 1992), define que as dominâncias laterais direita e esquerda estão ligadas ao potencial genético, sendo assim inatas.

Já para De Meur & Staes “a lateralidade corresponde a dados neurológicos, mas também é influenciada por certos hábitos sociais” (1989, p.11).

Muitas vezes as pessoas confundem os termos: direita-esquerda com lateralidade. De acordo com De Meur & Staes (1989), lateralidade é a dominância de um lado em relação ao outro, no nível da força e da precisão, enquanto que direita-esquerda é quando há o domínio dos termos, logo é necessário que a criança tenha noção de sua dominância lateral. É a partir dos cinco anos que a criança terá o conhecimento estável da direita e da esquerda.

“Uma criança cuja lateralidade não está bem definida encontra problemas de ordem espacial, não percebe diferença entre seu lado dominante e o outro lado, não distingue a diferença entre a esquerda e a direita e é incapaz de seguir a direção gráfica (leitura começando pela esquerda)” (De Meur & Staes, 1989, p.08).

g) controle da respiração

Constantemente a criança está envolvida em atividades que exigem uma diferenciação no que diz respeito ao controle da respiração. No momento em que ela está correndo, subindo ou descendo escadas, saltando, cantando e até mesmo quando narra algum fato, geralmente não se preocupa se está fazendo o controle de sua respiração ou não. Talvez pelo fato da respiração ser algo natural e espontâneo.

A respiração correta deve ser plena, completa, profunda. A inspiração deve ser regular, normal; já a expiração deverá ser mais prolongada para que não fique ar residual nos pulmões. A boa respiração dá saúde e energia.

Os exercícios respiratórios devem ser dados diariamente a fim de que a criança adquira o hábito de uma boa respiração.

O autocontrole respiratório contribui para acalçar a agitação, levar a criança ao relaxamento, auxiliando a concentração e oportunizando o controle de si próprio.

A intenção não é que o professor se atenha a mecanizar o ato de respirar da criança, e sim atentá-la á necessidade e benefícios que acarretam a respiração de maneira correta

enquanto executa suas atividades. Isso deve ser colocado sutilmente através de exercícios de comandos como: puxar o ar com a boca, soltar o ar com a boca; puxar o ar com o nariz, soltar o ar com o nariz; puxar o ar com o nariz, soltar o ar com a boca, por exemplo. Neste momento não há a necessidade de se usar os termos inspiração e expiração, por se tratar de palavras ainda complexas para a criança que está iniciando na educação infantil.

Como enfatiza Le Boulch (1987), o controle da respiração é fator importantíssimo quando a criança ingressa no processo de aprendizagem da leitura.

2.3.2 - Inibição voluntária

A inibição psicomotora são graus de determinado estado psicomotor. Representam as alterações mais acentuadas, provocando alterações da psicomotricidade em indivíduos normais, como, por exemplo, após experimentar forte tensão emocional ou preocupações que levam à vontade de andar ou a imobilidade.

A inibição voluntária psicomotora também está relacionada à ausência de movimentos espontâneos, ocorrida por algum fator interno ou externo que irá modificar a relação psicomotora do indivíduo com o exterior. É o movimento executado ou controlado pela ação voluntária dos músculos, trabalhando em oposição a uma pressão externa.

O Movimento Voluntário, segundo Gardiner, (1995) menciona que determinados músculos se contraem quando trabalham para iniciar ou controlar o movimento, mais ao término do movimento em questão eles se relaxam e descansam. Existe um princípio biológico reconhecido de que a atividade das células vivas tende a ser seguida pela inibição daquela atividade.

Ao aluno inibido deve-se dar a oportunidade de interagir com os demais alunos nas atividades livres, para que possam mostrar a sua liberdade de expressão, a qual será bem diferente, visto que o aluno inibido inicia suas atividades cheio de receio. A valorização, por parte do professor, das atividades e inibição e do trabalho livre de cada aluno não deve ser nunca comparativas. Na expressão livre, é fundamental o trabalho coletivo, pela significação especial da relação entre os alunos. É no momento livre que a criança libera seu potencial criativo. Num espaço de jogo simbólico, revela também sua capacidade construtiva, que poderia ter sofrido dificuldades maiores de adaptação ao grupo caso não tivesse encontrado na escola, um espaço para se descobrir e se afirmar.

A inibição voluntária irá privar a criança de ser dona de seus atos e verdadeiramente livre, ou seja, não julgada e não submetida afetivamente ao desejo do adulto por isso, deve ser

estimulada para que se exprima com liberdade sem coação educativa dentro de atividades livres.

O papel do educador é propor objetos, materiais, sons, temas gerais de pesquisas e deixar a criança explorar sozinha todos esses elementos e saber esperar que, nas suas buscas elas tenham necessidade dele (educador). É somente nessas condições que a expressão se torna autêntica, livre, espontânea, sincrética, onde as atitudes de fugas, inibição, de compreensão ou de oposição desaparecem. Assim a criança pode assumir seu desejo, ocupar-se com prazer, dinamismo e alegria sem saber que ela trabalha. “Segundo Ajuriaguerra, a função motora está delineada por três sistemas que interagem entre si”: 1) Piramidal - executor do movimento voluntário; 2) Extrapiramidal - realiza a motricidade automática e comanda a adaptação motora de base de diversas situações; 3) Cerebelar - regulador do equilíbrio e a harmonia que concerne tanto aos movimentos voluntários quanto aos involuntários. Esses três sistemas juntos determinam a atividade muscular, a qual possui duas funções:

- a) - Cinética ou clônica, que corresponde aos movimentos propriamente ditos.
- b) - Postural ou tônico, ligado aos estudos de tensão e distensão física dos músculos desde onde o movimento se inicia. “Esse conjunto de sistemas forma o aparelho motor, sua preparação e sua execução”. (Ferreira & Thompson, 2002, p.21).

“O controle da inibição voluntária, e os exercícios de relaxamento, desempenham papel fundamental, juntamente com o desenvolvimento das gnosias (capacidade de perceber e reconhecer as coisas, isto é, o amadurecimento do sistema sensorial)”. (Negrine, 1987, p. 151).

Concentração: a palavra concentração indica um estado mental no qual a consciência é ocupada essencialmente por um único tema. Uma boa concentração existe quando não é interrompida por nenhum pensamento distrativo.

A concentração tem como base natural o interesse. Uma concentração torna-se eficaz quando o objetivo de estudo suscita questões, sugere respostas. Quanto mais houver interesse maior será a concentração, haja vista que, uma concentração bem sucedida não é fixa, ao contrário, bem móvel, bem flexível, em movimento quase constante.

“Quanto maior a concentração, mais rápido é o relaxamento que freqüentemente vai até o sono. O primeiro estágio do relaxamento é a descontração que obedecem diretamente ao comando do cérebro. No segundo estágio do relaxamento, tomamos consciência das contrações residuais, ou seja, das que não se resolvem através de um simples comando da vontade” (Müller, 1987, p.80). Em nossa civilização de concentração urbana, nosso espaço

sonoro está cada vez mais imbricado no dos outros, cada vez mais reduzido por suas reações de defesa. A criança não tem mais o direito de fazer ruído, o ruído é culpável; isto é, inibido em sua expressão autêntica e valorizado como meio de oposição ao adulto. Em contrapartida, a criança está cada vez mais submetida a um espaço sonoro impessoal que é o do rádio, televisão e das músicas ambientais diversas. Antes de poder dominar o ruído, é preciso liberá-lo, desculpabilizá-lo, permitir e aceitar a explosão do ruído, como permitimos e aceitamos a explosão do movimento. Somente quando as tensões agressivas forem assim descarregadas será possível ascender ao domínio e ao acordo (Lapierre e Aucouturier, 1986).

Abstração: consiste em focalizar os aspectos essenciais inerentes a uma entidade e ignorar propriedades acidentais. Em termos de desenvolvimento de sistemas, isto significa concentrar-se no que um objeto é e faz, antes de se decidir como ele será implementado. O uso da abstração preserva a liberdade para tomar decisões de desenvolvimento ou de implementação apenas quando há um melhor entendimento do problema a ser resolvido.

Quando uma criança conserva ou reencontra seu equilíbrio físico-afetivo, sua alegria de viver, seu dinamismo, seu desejo de afirmação, de expressão e de comunicação, sua criatividade, sua curiosidade, as aprendizagens escolares não apresentam problemas, sejam quais forem os métodos empregados e mesmo na ausência de todo método.

A expressão abstrata também não passa de um outro meio de afirmação, que vai formar progressivamente o lugar da expressão motora ao assegurar a continuidade e assumir todo o conteúdo simbólico (Lapierre e Aucouturier, 1986).

Relaxamento: Durante uma contração dos músculos, estes por sua vez ficam tensos ao passo que esta tensão reduzida a um grau variável leva os músculos ao repouso durante o relaxamento. Para Dupré, o relaxamento é o inverso da motricidade. O relaxamento é a psicoterapia que, pela desconcentração das diferentes partes do corpo e sua unificação, tem por finalidade reduzir as tensões psíquicas.

O relaxamento é uma técnica de apoio muito importante na reeducação psicomotora, como por exemplo: na inadaptação escolar (dislexia e desortografia), as perturbações do esquema corporal, da lateralidade, etc. A importância do relaxamento no trabalho psicomotor é bastante conhecida, pois não conduz apenas a um bom funcionamento dos mecanismos corporais, mas também possui um valor psíquico indiscutível. O relaxamento bem feito contribui tanto fisicamente quanto mentalmente. O domínio da relaxação muscular voluntária prepara o indivíduo também psiquicamente a um tranqüilo encontro consigo e coletivo. Em classe, o relaxamento favorece a obtenção de um clima individual e coletivo de calma interior, fundamental para um bom trabalho. “Como se sabe, as funções básicas do músculo: contração

e afrouxamento constituem um dos primeiros objetivos de estudo e prática ao nos defrontarmos com o trabalho corporal. Para obter uma clara sensação das contrações musculares, é necessário praticar a relaxação como meio de controle de cada músculo, de cada segmento ou corpo em sua totalidade. Nos exercícios práticos, já se analisou como obter a relaxação parcial, sobretudo nos casos de independentização de zonas musculares. E percebeu-se que se deve dar uma importância primordial ao afrouxamento da ou das zonas trabalhadas. Também havíamos especificado que existem dois tipos básicos de afrouxamento muscular: a relaxação, pela qual a contração desaparece instantaneamente, por abandono total e rápido da tensão do músculo, provocando, assim, a queda do ou dos segmentos acionados, e a distensão ou descontração controlada, pela qual as contrações se desfazem gradualmente, mediante controle mental, em trabalho simultâneo da elasticidade filosófica com a vontade do sujeito”(Schinca, 1991.p.47).

O trabalho de relaxamento deve ser realizado com as crianças, visando prevenir as disgrafias, buscando evidentemente o controle segmentário (controle nos braços, mãos e dedos, que se manifesta em atitudes involuntárias no segmento contrario àquele que realiza um movimento voluntário) e melhoria da capacidade de concentração da criança, fazendo com que adquira melhor freio inibitório, o qual facilitara suas aprendizagem motora e cognitiva. (Negrine, 1987, p.156). Vale ressaltar que os exercícios de relaxamento auxiliam no relacionamento sócio-afetivo entre aluno-aluno e professor-aluno.

2.3.3 - Socialização e cooperação

A socialização possibilita trocas autênticas com os outros, de compreensão, de aceitação e de respeito. Sua aquisição não ocorre globalmente e sem choque; ela é construída pouco a pouco, por meio das fases de evolução, as quais ajudam as crianças a ultrapassá-las.

Cria-se em toda comunidade, em todo grupo, em toda classe, relações afetivas preferenciais.

As crianças descobrem então seu “clã”, o bando bastante estruturado baseado na solidariedade e nos acertos/ajustes internos, mas demasiadamente agressivo para tudo que lhe é exterior.

Sabemos que todos nós vivemos em sociedade, que por usa vez isto significa respeita regras de convívio e se portar de maneira “sistematizada” para viver bem como um ser social. A criança precisa aos poucos ser integrada a tal situação. Sabemos também que não é algo tão simples porque a criança diante disso precisa experimentar para então as coisas começarem a fazer sentido.

Tudo isso e a relação que a criança tem no meio social contribuirá de forma significativa para outros aspectos como o cognitivo, afetivo e o cultural.

Voltando na questão que a criança precisa conhecer esta sociedade, Ferreira e Thompson citam que: “Ninguém nasce com as marcas da sociedade em que vive, elas são adquiridas, são elaboradas pela experiência, imitadas, processadas, de tal forma que o sujeito aos poucos vai se integrando ao seu grupo social. As regras sociais não são seguidas de imediato, e, na verdade, nada significam para uma criança que experimentam suas primeiras ações com outras crianças e com os adultos. Por intermédio do jogo, da fantasia, da apresentação de modelos, da incorporação por assimilação e acomodação e das regras morais, a criança progressivamente sai de seu estado de sujeito não-socializado para um outro de sujeito socializado” (2002, p.46).

Ressalta ainda, Piaget em Ferreira e Thompson, que: “O desenvolvimento do ser humano é função de dois grupos de fatores: Os fatores de herança e adaptação biológicas, dos quais depende a evolução do sistema nervoso e dos mecanismos psíquicos elementares, e os fatores de transmissão ou de interação sociais, que intervêm desde o berço e exercem um papel cada vez mais importante ao longo do crescimento, na constituição dos comportamentos e vida mental. Falar de um direito à Educação é, pois primeiro constatar o papel indispensável dos fatores sociais na formação mesma do indivíduo (1972, p.45).

A socialização é um dos processos básicos e indispensáveis na vida de qualquer pessoa. Quando falamos em socialização, estamos nos referindo ao conjunto e elementos que possibilitam a um sujeito uma liberação de seu egocentrismo e um encaminhamento para o outro, ou os outros, de modo que lhe seja possível viver em grupo social.

Todo ser humano ao nascer é introduzido, ainda que precariamente, em um grupo social e, embora não se possa afirmar que faça parte integrante deste, isso muito em breve lhe será exigido. O simples fato biológico de um sujeito vir ao mundo não significa a sua inclusão social nem de modo algum uma garantia de que vai se tornar um sujeito socializado, isso vai lhe exigir um longo e complicado processo.

O processo de socialização é indispensável para que uma criança se desenvolva em todos os aspectos, afetivo ou cultural. Por intermédio do jogo, da fantasia, da apresentação de modelo, da incorporação por assimilação e acomodação e das regras morais, a criança progressivamente sai modo seu estado de sujeito não socializado para um outro de sujeito socializado.

Sabe-se ainda que a socialização é um fator sem o qual o sujeito não consegue chegar a um nível mais elaborado de consciência de si mesmo e da realidade a sua volta,

ficando preso a sua compreensão individual, a limitação própria de cada um. “Assim a cooperação é necessária para conduzir o indivíduo a objetividade que já, por ele mesmo, ele permanecera prisioneiro de sua perspectiva particular” (Piaget em Ferreira & Thompsom, 2002, p.45). Refletindo-se sobre essa necessária cooperação, podemos desde logo entender que o processo de socialização também não se faz independentemente de características e capacidades psicológicas do indivíduo.

Reconhecidamente, a educação tem um papel socializante, sendo até mesmo esta uma de suas funções mais importantes. Considerando-se a educação no âmbito mais restrito da escola, nesse sentido mais específico e sistemático, poderíamos nos perguntar como o professor consegue favorecer a socialização de cada uma das crianças sobre a sua responsabilidade? Piaget afirma que: E preciso conduzir a criança do individual ao universal: e o único modo de fazê-lo, e de dirigir a natureza obedecendo-a, isto é, utilizando a psicologia da criança (Piaget em Ferreira & Thompsom, 2002). Nesse sentido, conhecer a psicologia da criança é uma condição indispensável ao professor para que ele tenha algum papel, ainda que sabidamente coadjuvante no processo de socialização de seus alunos.

Muitas vezes a criança dá essa falsa impressão de que está socializada, quando na verdade ainda está longe da realização desse processo, mesmo que já esteja experimentando, os elementos necessários para esse encaminhamento, principalmente no que se refere à convivência com outras pessoas. Há uma evolução conjunta entre a inteligência e a socialização, entre a busca da objetividade e a socialização, conforme muitas vezes explicado ao longo da obra piagetiana. Vejamos essa idéia na seguinte afirmativa: Se o pensamento conceitual é racional, social ou o inverso, a interdependência da busca da verdade e da socialização nos parece inegável (Piaget em Ferreira & Thompsom, 2002).

A socialização, que ocorre primeiramente em média por volta dos 7 a 8 anos, trás consigo o uso da razão, ou seja, o raciocínio concreto, ainda que de uma forma bastante precária. Mas essa é uma fase importante, sem a qual a criança não se desenvolve, para que na adolescência possa então superar a necessidade e do material concreto e se utilize do pensamento abstrato, demonstrando assim também estar capacitada para uma melhor forma de socialização.

A socialização é uma forma especial de aprendizagem, pois não é o dado inato que exige da criança o desenvolvimento concreto de seu ser, cognitivo e afetivo. É durante o processo de socialização que a criança entra em contato com modelos que poderão ser imitados e transformados em imagens / lembranças.

Na conquista do mundo, o outro não deve ser um obstáculo, mais sim uma ajuda. Muito cedo, a criança deve ser confrontada com as dificuldades, reais para aprender a cooperar, com os outros em uma tarefa comum, e procurar resolver em conjunto as dificuldades em vista de um objetivo comum; repetir as tarefas, cooperar em uma organização em uma pesquisa, em um estudo, em uma produção.

“Piaget salienta o respeito mútuo, o autocontrole, a solidariedade, a partilha de cooperação com tipos de comportamentos, cuja presença se faz indispensável para que se possa dizer que alguém é socializado” (Piaget em Ferreira & Tompsom, 2002, p.46).

A socialização é hoje ainda um dos maiores problemas, não só especificamente pedagógicos, mas de uma maneira geral aparece como um desafio para a convivência das pessoas e todas as comunidades.

Toda socialização acontece mediante processos mentais específicos e coordenados segundo os progressivos estágios de desenvolvimento, incluindo-se entre eles, como um dos mais representativos, as imagens mentais.

Piaget descreve o desenvolvimento cognitivo segundo os seguintes períodos que sempre acontecem nessa mesma ordenação mesmo que o ritmo de velocidade seja variado para cada um dos indivíduos: I - Período sensório-motor (média de idade: 0 a 2 anos); II - Período pré-operatório (subdividido em simbólico e intuitivo), de 2 a 7/8 anos; III - Período operatório concreto (raciocínio concreto), de 7/8 a 12/13 anos; IV - Período das operações lógico-formais (raciocínio abstrato), mais ou menos a partir dos 13 anos (Lins em Ferreira & Tompsom, 2002).

Sem a socialização a criança não conseguiria ultrapassar os níveis mais limitados do pensamento, ou seja, da razão ainda no plano concreto.

3 - Sugestões de atividades psicomotoras para a Educação Infantil - exercícios e jogos

A psicomotricidade leva em conta o aspecto comunicativo do ser humano, do corpo e da gestualidade. Podemos dividi-la em dois conceitos básicos: os funcionais e os relacionais. Os conceitos funcionais são referentes à integralização motora do indivíduo em um determinado espaço e tempo, cuja ação e qualidade podem ser percebidas e mensuradas. São eles:

Coordenação dinâmica global - é a possibilidade do controle e da organização da musculatura ampla para a realização dos movimentos complexos. Exemplo: correr subir, andar e rastejar.

Exercícios:

- 1) Andar com uma bola entre as pernas;
- 2) Saltar de diferentes formas: com um pé só, com os dois pés, por cima de objetos;
- 3) Em pé (com os braços abertos para manter o equilíbrio), colocar um pé à frente do outro sem que este toque o chão, andar com um pé só;
- 4) Andar naturalmente, sem esbarrar, de maneira coordenada, para frente, para trás, para o lado;
- 5) Marchar ritmadamente: golpeando o chão com um pé só (só o esquerdo, só o direito).
- 6) Correr, naturalmente desviando de obstáculos (em círculos);
- 7) Saltitar como fadinhas – inclinar a cabeça e o tronco para os lados, saltitar alternando os pés com as pontas estendidas, os braços subindo e descendo lateralmente como asas, em movimentos leves;
- 8) Pular a cobrinha: girar a corda rente ao chão para a criança pular no momento que passar por seus pés;
- 9) Imitar os animais observando a posição dos membros inferiores e superiores seguindo os comandos:
 - a) Cobra: sou uma cobra, meu corpo comprido e sinuoso rasteja pelo capim. Quando levanto a cabeça, faço um arco com as costas e mantenho o resto do corpo no chão. Rastejar;
 - b) Rã: sentados sobre os calcanhares e nos equilibrando nas pontas dos pés, com os braços em volta da cabeça. Quando estamos contentes, saltamos nas pontas dos pés, de um lugar para o outro. Saltar;

- c) Gato: consigo arquear as costas com a cabeça para baixo, com as mãos e os pés encostados no chão. Dobro os joelhos e fico de gatinho, afundo as costas e olho para cima. Andar de quatro;
- d) Pássaros: somos pássaros, como é bom voar, lá no alto, lá no céu. Sabemos nos equilibrar nas pontas dos pés com as asas esticadas para trás. Pular.

Organização espacial - é a orientação e a estruturação do mundo exterior, a partir do eu e depois a relação com os outros objetos ou pessoas em posição estática ou em movimento.

Exercícios:

- 1) Crianças sentadas em círculos, uma delas sai da sala, as outras mudam de lugar e a criança que sai deve reconhecer quem mudou e para onde.
- 2) Juntar um grupo de crianças, bem próximas uma das outras. A um sinal, assovio, palmas, palavras de ordem, o grupo se separa;
- 3) Movimentar-se como se flutuasse no ar;
- 4) Limitar o espaço apalpando o contorno de uma bola;
- 5) Percorrer trajetos, linhas traçadas no chão, passar por uma, entre, em volta de;
- 6) Caminhar por toda sala de aula, levando uma caixa:
 - a) Colocá-la no chão;
 - b) Saltar sobre ela;
 - c) Dar uma volta ao seu redor.
- 7) Usar elásticos que podem esticar em todas as direções;
 - a) Formar figuras no espaço sustentando os cantos com as mãos e os pés;
 - b) Com ajuda de um companheiro, marcar paralelas;
- 8) Guiar um colega que se faz de cego;
- 9) Colocar na sala vários obstáculos e pedir para que as crianças façam um trajeto simples sem esbarrar em nada.

Organização temporal – é a capacidade de situar-se em função da sucessão de acontecimentos, da duração dos intervalos.

Exercícios:

- 1) Organizar o calendário da escola;
- 2) Contar o que já fez ontem, hoje e o que pretende fazer amanhã;
- 3) Compor a árvore genealógica.
- 4) Empregar os termos antes, depois, em primeiro lugar, em último lugar:

a) O professor pega três objetos, um após o outro; um giz, uma régua, um vaso de flores. A criança deve memorizar a ordem em que os objetos foram apresentados e depois expressá-la: “- Primeiro foi o giz...”.

b) Uma criança reproduz por meio de gestos três ou quatro ações. As outras crianças em conjunto, discutem em que ordem ela agiu: “- O que Marcos fez após ter desenhado?”

5) Utilizar os termos, ontem, hoje e amanhã:

a) O professor relembra diversas atividades desenvolvidas, ontem, hoje ou conta o que fará amanhã; em seguida, ele mostra o material utilizado para as atividades. Ao ver o material a criança deve dizer: “- Nós vamos brincar com as casas amanhã”; “- Ontem nós brincamos com os blocos”; “- Hoje nós desenhamos”.

6) Colocar em ordem cronológica os hábitos cotidianos;

7) Perceber um tempo curto, um tempo longo:

a) Faz-se com que duas bolas rolem simultaneamente uma mais depressa que a outra. A criança deve expressar as relações de velocidade: “A bola vermelha rola mais depressa que a bola azul”.

8) Perceber noção remota de hora:

a) Pede-se às crianças que digam se um jogo durou muito tempo ou passou muito depressa. Pouco a pouco, serão introduzidas; diz-se às crianças: “- Agora, nós vamos jogar durante cinco minutos apenas”; “- Agora vamos jogar lá fora durante meia hora”.

b) Mostrar duas atividades que podem ser realizadas em cinco minutos, em uma hora, em um período;

9) Perceber noção de “cedo demais”, “tarde demais”:

a) Todas as crianças, juntas, devem bater palmas. Observar as que batem cedo demais ou tarde demais. (De Meur & Staes, 1991, p.181, 182, 183).

Equilíbrio – é à base de toda a coordenação dinâmica global. É a noção de distribuição do peso em relação a um espaço e a um tempo e em relação ao eixo da gravidade. Depende essencialmente do sistema labiríntico. Pode ser estático ou dinâmico.

Exercícios:

Dinâmico:

- 1) Andar na ponta dos pés;
- 2) Andar com um copo cheio de água na mão.
- 3) Andar sobre um banco de ginástica;
- 4) Jogar a bola:

- a) De joelhos;
- b) De cócoras;
- c) De pé sobre um banco.

5) Em corrida de revezamento: colocar uma bola de gude em uma colher deve ser segura com a boca.

Estático:

- 1) Equilibrar-se sobre um pé só;
- 2) Inclinar-se verticalmente para frente e para trás.
- 3) Inclinar o tronco para frente e levantar uma perna para trás;
- 4) De pé balançar o corpo para a esquerda. Estender os braços na horizontal, levantar a perna direita;
- 5) De pé colocar o calcanhar esquerdo sobre o joelho direito, fazer o quatro.(De Meur & Staes, 1991, p.75).

Esquema corporal – elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança, sendo seu núcleo central, pois reflete o equilíbrio entre as funções psicomotoras e sua maturidade.

Exercícios:

- 1) Brincar de carrinho de mão;
- 2) Desenhar-se em tamanho no papel e depois se contornar por cima do desenho para posterior comparação.
- 3) Brincar com uma boneca: lavar as diversas partes do corpo;
- 4) Brincar com uma bola de borracha recebê-la na mão, no pé, na cabeça;
- 5) Tocar a criança com a varinha, no pescoço, nas costas, no calcanhar. A criança diz onde foi tocada. (De Meur & Staes, 1991, p.55).
- 6) Reproduzir uma figura humana utilizando formas geométricas. Em anexo.
- 7) Reproduzir um corpo harmônico: colocar sobre um tronco a cabeça certa, acrescentar as pernas e os braços que o completam necessariamente. Em anexo.
- 8) Construir um boneco articulado. Palhaço em anexo.
- 9) Cantar diversas canções nomeando as partes do corpo e executando diversos movimentos:
 - a) Canção: Cabeça, ombro, joelho e pé.
Cabeça, ombro, joelho e pé, joelho e pé {bis}.

Olhos, ouvidos, boca e nariz.

Cabeça, ombro, joelho e pé, joelho e pé. (Xuxa só para baixinhos 2).

A medida em que as partes do corpo forem nomeadas as crianças deverão apontá-las com as mãos.

b) Escravos de Jó:

As crianças são colocadas em volta de uma mesa, ou dispostas em círculo no chão. Cada uma delas possui uma tampinha ou uma pedrinha. Seguindo o ritmo da canção, as crianças pegam a tampinha que está na frente de cada uma delas com a mão direita e colocam-na diante do vizinho da direita. Elas repetem esse movimento durante a canção até que as tampinhas dêem uma volta completa pela mesa. As palavras: “fazem zigue, zigue zá”, elas fazem o mesmo movimento do braço, mas conservando a tampinha na mão. Em seguida tornam a bater a tampinha à frente delas.

Escravos de Jó

1 1

Jogavam o caxangá

1 1

Tira, põe

1 1

Deixa o Zambelê ficar

1 1 1

Guerreiros com guerreiros

1 1

Fazem zigue, zigue, zá. (Domínio popular)

2 3

1) Colocar a tampinha à frente do vizinho da direita;

2) Não passar a tampinha;

3) Batê-la na mesa.

(De Meur & Staes, 2001, p.209).

c) Pirulito que bate, bate.

Pirulito que bate, bate

1 2 3
 Pirulito que já bateu
 1 2 4
 Quem gosta de mim é ela
 1 2 3
 Quem gosta dela sou eu.
 1 2 4 5

(Coleção Cirandinhas).

Duas crianças frente a frente:

- 1) Bater as duas mãos nas coxas;
- 2) Bater as mãos uma contra a outra;
- 3) Bater a mão direita contra a mão direita do colega;
- 4) Bater a mão esquerda contra a mão esquerda do colega;
- 5) Bater as duas mãos contra as duas mãos do colega. (De Meur & Staes, 2001, p.211).

d) Um atrás do outro

Ande, ande amiguinho,
 Ande, ande devagar.
 Ande, ande atrás do outro,
 Sem a roda desmanchar...
 Pule, pule amiguinho...
 Corra, corra amiguinho...
 Salte, salte amiguinho...
 Marche, marche amiguinho...

(Domínio popular).

Em roda, executar os movimentos sugeridos pela música. (De Meur & Staes, 2001, p.211).

e) Macadam

Macadam, macadam, macadam
 dam, dam, dam
 youp lá, lá
 youp lá, lá

(Domínio popular)

As crianças uma ou duas fileiras e avançam marcando o passo. As palavras “youp lá, lá”, elas levantam a perna direita para frente e para a esquerda. Ao segundo “youp lá, lá”, levantam a perna esquerda para frente e para a esquerda. (De Meur & Staes, 2001, p.212).

f) Marcha soldado

Marcha soldado,
cabeça de papel
se não marchar direito,
vai preso no quartel.

(Domínio popular)

As crianças marcham cantando. (De Meur & Staes, 2001, p.212).

g) Fui ao mercado

Fui ao mercado comprar café,
Veio a formiguinha e subiu no meu pé
Eu sacudi, sacudi, sacudi
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui ao mercado comprar batata roxa
Veio a formiguinha e picou a minha coxa
Eu sacudi, sacudi, sacudi
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui ao mercado comprar mamão
Veio a formiguinha e picou a minha mão
Eu sacudi, sacudi, sacudi
Mas a formiguinha não parava de subir

Fui ao mercado comprar girimum
Veio a formiguinha e picou meu bumbum
Eu sacudi, sacudi, sacudi

Mas a formiguinha não parava de subir.

(Coleção Cirandinhas)

Em círculo as crianças vão cantando e observando uma as outras. Quando mencionadas as partes do corpo, as crianças devem apontá-las. As palavras “sacudi”, elas devem sacudir o corpo todo.

h) Palminhas

Palminhas, palminhas

Nós vamos bater,

Depois as mãozinhas

Pra trás esconder.

Bem forte, bem forte

Nos vamos bater

Depois as mãozinhas

Pra trás esconder

Bem leve, bem leve

Nos vamos bater

Depois as mãozinhas

Pra trás esconder.

(Ritmo da música Marcha soldado)

Cantar a música gesticulando;

Bater forte e leve como diz a música.

Varição da letra da música, usando o mesmo ritmo:

Olhinhos, olhinhos

Nos vamos piscar

Depois os olhinhos

Fechados vão ficar.

Bracinhos, bracinhos

Pra cima esticar
Depois os bracinhos
Pra baixo vão voltar.

Cabeça, cabeça
Nos vamos balançar
Pra frente e pra trás
Não vá se cansar.

Lingüinha, lingüinha
Pra fora botar
Depois a lingüinha
Pra dentro voltar.

(Coleção dia-a-dia do professor, linguagem oral e escrita, 1999, p.61).

i) Boneca de lata

Minha boneca de lata
Bateu com a cabeça no chão
Levou mais de uma hora
Pra fazer a arrumação
Desamassa aqui pra ficar boa.
Minha boneca de lata
Bateu com o nariz lá no chão
Levou mais de duas horas
Pra fazer a arrumação
Desamassa aqui (tocar a cabeça)
Desamassa aqui (tocar o nariz)
Pra ficar boa.
Minha boneca de lata
Bateu com o ombro no chão
Levou mais de três horas
Pra fazer a arrumação

Desamassa aqui (tocar a cabeça)

Desamassa aqui (tocar o nariz)

Desamassa aqui (tocar o ombro)

Pra ficar boa.

Minha boneca de lata...

Repetir a mesma letra tocando o cotovelo, mão, barriga, costas, joelho, pé e bumbum. Não esquecer de aumentar na ordem crescente também as horas. Nas palavras “pra ficar boa” gesticular com os polegares sinal de “beleza”. (Bedran, faixa nº 07, 2003).

j) Brincando com o corpo

Vamos bater as mãos / vamos bater os pés

Vamos balançar a cabeça / junto com o cabelo

Vamos bater as mãos / vamos bater os pés

Vamos balançar o pescoço / junto com a cabeça

Para frente e para trás / para um lado e para o outro

Vamos bater as mãos / vamos bater os pés

Hoje o dia esta tão lindo / vamos passear

Pegue sua bicicleta / e vamos pedalar

Pedalando, pedalando

Vamos bater as mãos / vamos bater os pés

Vamos mexer os ombros / vamos piscar os olhos

Vamos dobrar os braços / vamos mexer os punhos

Vamos aquecer os dedos / vamos flexionar o corpo

Vamos dobrar as pernas / vamos mexer os pés.

(Heliton, faixa nº 06, 2001).

Cantar gesticulando.

Coordenação motora fina – capacidade de controlar os pequenos músculos para exercícios refinados. Exemplo: recorte, colagem e encaixe.

Exercícios:

- 1) Pintar com os dedos dos pés;
- 2) Fazer nó simples;
- 3) Fazer laço;
- 4) Abotoar e desabotoar;
- 5) Puxar zíper;
- 6) Afivelar cintos;
- 7) Alinhar figuras contornadas com furos;
- 8) Enrolar cordões ou lã em carretéis.
- 9) Enfiar miçangas.

Lateralidade – é a capacidade motora de percepção integrada dos dois lados do corpo: direito e esquerdo.

Exercícios:

- 1) Cruzar instruções:
 - a) Mão direita na orelha esquerda;
 - b) Calcanhar esquerdo no joelho direito;
 - c) Colocar a mão esquerda no tornozelo direito.
- 2) Despejar água em uma panelinha, a mão dominante despeja e a outra segura a panela;
- 3) Puxar girando: abrir uma garrafa;
- 4) Encaixar os dois lados da prancheta de uma escrivadinha;
- 5) Passar linha em uma agulha;
- 6) Colocar um bracelete (ou um elástico) no pulso direito: é o ponto de referencia (a direita é o lado do bracelete);
- 7) Frente a frente:
 - a) “Mostre a mão direita de seu amigo que está de frente para você”;
 - b) “Dêem todos um passo para a esquerda”;
 - c) “Dêem um passo para a direita”.
- 8) Em fila:
 - a) “Levantem o braço direito”;

- b) “Levantem o braço esquerdo”;
- c) “A perna esquerda”. (Meur & Staes, 2001, p.92 e 93).

9) Marchar seguindo as orientações: direita / esquerda e esquerda / direita.

Ritmo – é a força criadora que está presente em todas as atividades humanas e se manifesta em todos os fenômenos da natureza.

Exercícios:

- 1) Brincar de dança das cadeiras;
- 2) Produzir sons com o corpo;
- 3) Cantar juntos;
- 4) Andar devagar, andar depressa;
- 5) Montar uma bandinha utilizando sucata. Exemplo: tampas de panela, tampas de garrafa de cerveja e etc.
- 6) Escutar seu próprio coração com o auxílio de um estetoscópio;
- 7) Reproduzir o barulho do coração em um tambor;
- 8) Escutar sua respiração e a do colega com um estetoscópio;
- 9) Andar imitando passos de formiguinha e de elefante.

Respiração – o ato respiratório compreende a inspiração e a respiração.

Exercícios:

- 1) Encher balões;
- 2) Desenhar soprando a tinta guache com canudinhos;
- 3) Equilibrar uma bolinha de isopor no canudinho;
- 4) Imitar vozes de animais conhecidos pelas crianças;
- 5) Imitar sons de objetos familiares: relógio, campainha;
- 6) Soprar velas para apagá-las;
- 7) Soprar apitos;
- 8) Respirar com a boca fechada;
- 9) Inspirar lentamente e depois mais rápido.

Relaxamento – é uma forma de atividade psicomotora na qual se objetiva a redução das tensões, levando a descontração muscular.

Exercícios:

1) Ouvir uma música bem suave.

Procurar ficar em posição mais confortáveis, recostadas ou debruçadas nas carteiras;

O professor poderá ir dizendo com a voz bem lenta e suave:

- “Fechem os olhos”;

- “Agora vamos encher bem os pulmões e soltar o ar devagarzinho”;

- “Agora vocês estão bem calmos e tranquilos”;

- “Vamos pensar na cor amarela do sol”;

- “Imaginem que vocês estão sendo aquecidos pela sua luz”;

- “Vocês estão bem leves e tranquilos”;

- “Agora pensem numa grama bem verdinha e que vocês estão andando sobre ela”;

- “Sintam muita paz e tranquilidade”;

- “Agora vamos pensar num lago bem azul e sereno”;

- “Sintam a sua tranquilidade e beleza”;

- “Deixem a paz invadir vocês”;

- “Agora vamos sentir a presença de Deus junto de nós”;

- “Vamos agradecer a ele a nossa vida, vamos agradecer pelo papai, pela mamãe e tudo de bom que ele nos dá”;

- “Vamos agradecer pela comidinha tão gostosa que nós recebemos, pelo ar que respiramos, pelas flores, pelos pássaros, pelos amiguinhos e por tudo que Ele criou”;

- “Agora vamos abrir os olhos e dar um bocejo e uma boa espreguiçada”. (O dia - a - dia do professor, o desenvolvimento da criança, 1999, p.80).

Inibição – é o movimento executado ou controlado pela ação voluntária dos músculos, trabalhando em oposição a uma pressão externa.

Exercícios:

1) Andar livremente enquanto o educador bate um tamborim ou canta uma música.

Quando a música cessar, as crianças deverão parar onde se encontrarem;

2) Brincar com moscas: as crianças formam um círculo. O instrutor joga a bola sucessivamente a cada criança, esta deve fechar as mãos rapidamente após devolver a bola, as mãos devem ficar bem fechadas: elas contêm uma mosca. Quando a bola é jogada para a mesma criança, esta pode abrir as mãos para apanhá-la e devolvê-la, depois torna a fechar as mãos imediatamente.

- 3) Imitar um robô executam-se os movimentos de forma mecânica. (Meur & Staes, 2001, p.76).
- 4) Brincar de estatua;
- 5) Brincar de 1, 2, 3 e já. Todas as brincadeiras que limitam o espaço de partida e chegada por essas palavras trabalham a inibição;

Jogos

O jogo é considerado uma atividade importante na educação da criança, uma vez que permite o desenvolvimento afetivo, motor, cognitivo, social e moral. Promove a aprendizagem de conceitos e a aproximação entre crianças e delas com os adultos, além de colocá-las em contato com si mesmas e com o mundo. Na Educação Infantil jogos e brincadeiras são trabalhados com fins recreativos e principalmente, para que a criança aprenda brincando sem necessariamente de estar sentado, quieto e calado.

1) Enchendo o balde

Idade: a partir dos 4 anos.

Local: no pátio ou na quadra.

Número de participantes: de 10 a 20 crianças.

Material: água, baldes e copos.

Desenvolvimento: duas filas com o mesmo número de crianças. Do outro lado da fila, coloca-se um balde contendo água e, a cinco metros deste, um balde vazio. Ao sinal do professor, a primeira criança de cada fila correrá até o balde, encherá o copo e jogará a água no outro balde, voltando a linha de partida e entregando o copo ao colega. Este deverá repetir o mesmo processo. Vencerá a equipe que primeiro encher o balde.

Trabalha: orientação espacial e esquema corporal. (Coleção Cirandinhas, jogos e brincadeiras, 2002, p.98).

2) Saquinhos de algodão

Idade: a partir dos 5 anos.

Local: a escolha do orientador.

Número de participantes: de 10 a 20 crianças.

Material: saquinho de plástico, algodão, barbante.

Desenvolvimento: fazer uma roda com as crianças. Uma criança fica no meio da roda segurando um saquinho de algodão amarrado a um cordão ou barbante. A criança do meio gira o saquinho de algodão rente ao chão e as crianças da roda pulam para o saquinho passar. A criança que se encostar ao saquinho sai do jogo. Quem ficar por último será o vencedor.

Trabalha: atenção, concentração, coordenação motora. Lateralidade, discriminação visual, socialização, orientação espacial, esquema corporal. (Coleção Cirandinhas, jogos e brincadeiras, 2002, p.94).

3) Ratinho curioso

Idade: a partir dos 4 anos.

Local: ao ar livre.

Número de participantes: 12 crianças.

Material: uma bola pequena e um cronômetro.

Desenvolvimento: marca-se no chão uma linha de chegada e outra de partida, com giz. Três crianças de quatro (como ratinhos), por vez, empurram com a cabeça uma bola pequena. Ganha o trio que levar a bola em menos tempo a linha de chegada.

Trabalha: atenção, concentração, equilíbrio, lateralidade, orientação espacial, socialização. (Coleção Cirandinhas, jogos e brincadeiras, 2002, p.91).

4) O gato e o rato

Idade: a partir dos 04 anos.

Local: a escolha do orientador.

Número de participantes: de 10 a 25 crianças.

Material: jornal e revistas

Desenvolvimento: os alunos serão divididos em dois grupos, gato e ratos. Iniciando o jogo, os ratos deixarão cair, por onde andarem, papel picado. Os gatos deverão ir atrás

dos ratos recolhendo os papeis picados. A criança que recolher mais papeis vencerá o jogo.

Trabalha: orientação espacial, esquema corporal. (Coleção Cirandinhas, jogos e brincadeiras, 2002, p.83).

5) Um, dois, três e já

Idade: a partir dos 04 anos.

Local: quadra de esportes ou pátio.

Número de participantes: de 10 a 30.

Material: giz.

Desenvolvimento: risca-se no chão uma linha de partida e, a uma certa distância, uma linha de chegada. As crianças devem ficar atrás da linha de partida. Ao sinal da partida: “um, dois, três e já”, as crianças correm para frente até ouvir a ordem “pare”. Neste momento, todos param a corrida e ficam imóveis no lugar, como estátuas. A criança que se mexer voltará ao lugar de partida. Novamente é repetida a ordem “um, dois, três e já”, para ser algum tempo depois, paralisada. Ganha a criança que primeiro atravessar a linha de chegada.

Trabalha: inibição, tonicidade, orientação espacial, orientação temporal e socialização. (Coleção Cirandinhas, jogos e brincadeiras, 2002, p.83).

6) Corrida das garrafinhas

Idade: a partir dos 04 anos.

Local: sala de aula.

Número de participantes: de 10 a 20 crianças.

Material: garrafinhas de “Yakult” vazias, barbante.

Desenvolvimento: utilizar duas garrafinhas de Yakult, fazendo um furo nos fundos e passando um barbante. Afixar um barbante como um varal e duas crianças irão separando as garrafinhas. Quem conseguir chegar com a garrafinha em primeiro lugar será o vencedor. A competição poderá ser feita com as crianças divididas em duas

equipes, a equipe, cujo todos os participantes executarem a tarefa primeiro será a vencedora.

Trabalha: respiração, equilíbrio, orientação espacial, inibição, esquema corporal. (Coleção Cirandinhas, jogos e brincadeiras, 2002, p.68).

7) Atenção, olha o caçador!

Idade: a partir dos 04 anos.

Local: quadra de esportes ou pátio da escola.

Número de participantes: de 10 a 25 crianças.

Material: giz.

Desenvolvimento: as crianças serão separadas em grupos de diferentes animais. Deve haver vários de cada classe, por exemplo: ursos, macacos, coelhos, etc. Desenhar dois círculos em cantos opostos. Uma das crianças será o caçador ficando entre os dois círculos. O caçador chama o nome de um dos animais e todos que representam esse animal, deverão correr para o círculo oposto. O caçador os perseguirá e, se conseguir, pegar alguém antes que chegue ao círculo, este trocará de lugar com o caçador.

Trabalha: socialização, orientação espacial, orientação temporal e lateralidade. (Coleção Cirandinhas, jogos e brincadeiras, 2002, p.58).

8) Imitando a tartaruga

Idade: a partir dos 04 anos.

Local: quadra de esportes ou quadra da escola.

Número de participantes: de 10 a 25 crianças.

Desenvolvimento: escolhem-se quatro jogadores para serem os pegadores. Os jogadores, para evitar serem pegos, deitam de costas no chão, com os braços e as pernas para cima imitando uma tartaruga. Quando estiverem na posição de tartaruga, não poderão ser apanhados. Terminará a brincadeira quando todas as crianças forem pegas.

Trabalha: equilíbrio, inibição, orientação espacial, esquema corporal, coordenação motora. (Coleção Cirandinhas, jogos e brincadeiras, 2002, p.53).

9) Bater na mão

Idade: a partir dos 06 anos.

Local: sala de aula.

Número de participantes: de 10 a 26 crianças.

Desenvolvimento: dois jogadores com altura semelhante colocam-se um diante do outro. Em seguida elas dobram os braços e mostram as palmas para frente. Cada um dos jogadores tenta tirar seu adversário do equilíbrio, batendo em suas mãos. Nenhum dos jogadores pode segurar ou prender seu adversário. Ganha quem permanecer equilibrado.

Trabalha: equilíbrio, tonicidade, orientação espacial, esquema corporal. (Broich, 2002, p.22).

10) Futebol siamês

Idade: a partir dos 06 anos.

Local: quadra de esportes.

Número de participantes: de 10 a 30 crianças.

Material: bola, pedaços de pano ou tnt.

Desenvolvimento: as regras correspondem às de um jogo normal de futebol. Só que neste caso o campo de jogo é um pouco menor e em cada grupo pode haver 15 participantes. A diferença do jogo de futebol: cada par de jogadores de um grupo amarra com um pedaço de pano ou tnt os tornozelos um junto do outro. Deste modo, pode-se chutar a bola com o pé livre ou com o pé duplo. No gol fica também uma dupla. Essa dupla é amarrada pela barriga com um pano ou pedaço de tnt, ficando um de costas para o outro. Ganha a equipe que marcar mais gols.

Trabalha: equilíbrio, socialização, esquema corporal, orientação espacial, orientação temporal, ritmo. (Broich, 2002, p.22).

11) A centopéia

Idade: a partir dos 06 anos.

Local: sala de aula ou pátio da escola.

Número de participantes: de 10 a 30 crianças.

Material: panos ou cordas.

Desenvolvimento: a turma deve ser dividida em grupos de 10 crianças. Cada grupo de 10 crianças é amarrado pelos pés com panos ou cordas pela cintura. E, juntos, eles devem percorrer um determinado percurso. No caminho devem transpor, em conjunto, vários obstáculos. O grupo que primeiro terminar o trajeto será o vencedor.

Trabalha: equilíbrio, coordenação motora, lateralidade, orientação espacial, orientação temporal e socialização. (Broich, 2002, p.65).

12) Balões voadores

Idade: a partir dos 05 anos.

Local: pátio da escola ou sala de aula.

Número de participantes: de 10 a 30 crianças.

Material: balões de borracha.

Desenvolvimento: as crianças estarão uma ao lado da outra sobre uma linha marcada no chão. Cada um receberá um balão de borracha, que encherá de ar o máximo possível, segurando com o dedo para não esvaziar. Quando o professor gritar, as crianças devem soltar os balões que voarão e girarão de diversas formas. Será o vencedor o dono do balão que cair o mais longe da linha marcada. Para facilitar a apuração do vencedor cada criança poderá fazer uma marca no balão que lhe for dado.

Trabalha: respiração e socialização. (Coleção dia -a - dia do professor - O desenvolvimento da criança, 2001, p.33).

13) Para dentro

Idade: a partir dos 04 anos.

Local: quadra de esportes ou pátio da escola.

Número de participantes: de 10 a 25 crianças.

Material: arcos (bambolês).

Desenvolvimento: todos os arcos estão colocados no chão. As crianças ficam em volta deles. Ao ouvirem o comando “vá” elas devem correr em volta dos arcos, sem tocá-los. Ao ouvirem “dentro”, elas devem saltar para dentro do arco que estiver mais próximo a elas. A quantidade de arcos deve ser sempre uma unidade menor que a de crianças. A criança que ficar fora dos arcos dará o comando.

Trabalha: esquema corporal, lateralidade e orientação espacial. (Curtis, 1988, p.81)

14) Atravessar o rio

Idade: a partir dos 04 anos.

Local: quadra de esportes ou pátio da escola.

Número de participantes: de 10 a 26 crianças.

Material: giz.

Desenvolvimento: as crianças gostam de pular sobre a água e este jogo simula pular um córrego e diverte bastante. Desenhar linhas paralelas no chão fazendo as linhas se juntarem numa ponta e se afastarem em outra. As crianças deverão saltar o rio iniciando do ponto onde as linhas estão mais próximas até onde às linhas estão mais distantes. A criança que cair no rio (entre as linhas) será desclassificada.

Trabalha: equilíbrio, esquema corporal, orientação espacial. (Curtis, 1988, p.69).

15) Morto / vivo em duplas

Idade: a partir dos 05 anos.

Local: quadra de esportes ou pátio da escola.

Número de participantes: de 10 a 30 crianças.

Desenvolvimento: as crianças devem estar colocadas de costas uma para a outra. Com os braços enganchados elas tentam sentar-se no chão ao ouvir o comando “morto” e levantar-se ao ouvir o comando “vivo” sem desenganchar os braços.

Trabalha: socialização, equilíbrio e coordenação motora. (Curtis, 1988, p.60).

CONCLUSÃO

A psicomotricidade embora seja de grande importância ao bom desenvolvimento da criança, não é evidenciada como foco nas atividades escolares, na maioria das vezes devido ao fato de uma formação insuficiente ao profissional que atua diretamente na sala de aula.

O Currículo da Educação Infantil trás a proposta de se trabalhar as etapas de desenvolvimento da criança dentro da educação psicomotora, onde são explorados suas vivencias relacionadas ao esquema corporal, inibição voluntária, socialização e cooperação. Por outro lado, ao invés de se colocar a criança á frente das habilidades e competências trabalhadas na escola como corpo e mente simultaneamente, o que vemos são atividades sistematizadas, onde o professor que as aplica pensa erroneamente, estar privilegiando o fator cognitivo.

O fracasso escolar, ou as dificuldades de aprendizagem são vistos pela maioria dos professores como alguma incapacidade mental da criança, não observando que muitas vezes isso é reflexo de uma falha ou ausência do desenvolvimento psicomotor, já que o mesmo é ignorado em grande parte das atividades aplicadas na escola quando na verdade deve ser colocado como essencial ao desenvolvimento cognitivo.

Acreditamos que para o desenvolvimento global e correto da criança a mesma não pode ter suas ações motoras reprimidas na sala de aula em nome do silêncio e da disciplina, a fim de se vencer uma grade curricular extensa que contempla apenas atividades sistematizadas. Ao contrario disso, vemos na psicomotricidade a possibilidade do desenvolvimento amplo, global e necessário às ações e pensamentos da criança. Quando o trabalho psicomotor é sistematicamente realizado à criança apresentará o domínio e o conhecimento do próprio corpo, se desenvolverá de forma mais eficiente, economizará energia e reformulará seu equilíbrio, fazendo com que o seu comportamento seja normalizado, o que garantirá possíveis e oportunas trocas de comunicação com o exterior. Esse trabalho vem garantir a criança o imprevisto, a criatividade e a espontaneidade, o que terá um papel primordial na hora das produções propostas pela escola e ate mesmo no seu dia –a –dia para tomar decisões, criar, recriar, fantasiar e complementar situações relacionadas com os estímulos que lhe são propostos. A capacidade que a criança adquire de coordenar movimento e mente será de extrema importância para os conceitos escolares. Para a alfabetização será fundamental ouvir com atenção, perceber, definir semelhanças e diferenças entre sons, lembrar e reproduzir sons que ouviu, pois isso garantira o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, ou seja, assim a

criança terá experiência com memória auditiva e operações cognitivas como, principalmente, analisar e sistematizar.

Atualmente, uma das variáveis que mais interferem na aprendizagem escolar e a falta da capacidade de inibição voluntária, que prejudica a qualidade de concentração e abstração da criança. Também nesse sentido os exercícios de descontração, podem ser úteis para o aprimoramento do sistema sensório-motor da criança em desenvolvimento. Associado a essa problemática, temos a questão da socialização que ainda hoje é um dos maiores problemas, não só pedagógicos, mas de maneira geral aparece como um desafio para a convivência de pessoas em todas as comunidades. Toda socialização acontece mediante processos mentais específicos e coordenados segundo os progressivos estágios de desenvolvimento, incluindo entre eles, como um dos mais representativos, a imagens mentais. Sem a socialização e a cooperação, a criança não conseguira ultrapassar os níveis mais limitados do pensamento, ou seja, da razão ainda no plano concreto.

O trabalho psicomotor é fundamental para o bom desenvolvimento infantil, principalmente em crianças de 4 a 6 anos. Nesta fase, comumente, a criança passa a freqüentar a escola, tem a possibilidade da descoberta de um mundo novo, de assimilar novas experiências tornando-as aprendizagens significativas. Através das vivências motoras a criança recebe informações que classificará paulatinamente em um conjunto de outras percebidas, adquirindo assim noções de corpo e suas possibilidades, forma, lugar, tempo.

Com os jogos psicomotores a criança aprende a respeitar regras e a viver em grupo, aprende a diferenciar o certo e o errado o que também colaborara para que aceite as regras da vida social. A psicomotricidade é mais que um jargão empregado por professores, se resume sim em uma ciência que engloba mente e corpo indissociável, elevando o desenvolvimento motor ao nível cognitivo e vice-versa. Por isso, faz-se necessário a total integração do desenvolvimento cognitivo e motor. Diante disso, sugerimos um trabalho dinâmico norteado por atividades lúdicas que levem a criança a aprender utilizando a sua totalidade psicomotora de forma cooperativa, afetiva, espontânea e criativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARRIBAS, Teresa Lleixà. *A educação física de 3 a 8 anos*. Porto Alegre, Artmed, 2002.
- AUCOUTURIER, Bernard, DARRAULT, Ivan e EMPINET, Jean Louis. *A prática psicomotora: reeducação e terapia*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.
- BROICH, Josef. *Jogos para crianças: mais de 100 brincadeiras com movimento, tensão e ação*. São Paulo, Loyola, 2002.
- CABRAL, Suzana Veloso. *Psicomotricidade relacional: prática clínica e escolar*. Tijuca, Revinter, 2001.
- CENED, Centro de Educação à distância, *curso não publicado: novas perspectivas na Educação Infantil*. Paranoá, 2004.
- Coleção dia-a-dia do professor. *Linguagem oral e escrita*. Belo Horizonte, FAPI, 2001.
- Coleção dia-a-dia do professor. *O desenvolvimento da criança*. Belo Horizonte, FAPI, 2001.
- Coleção Cirandinhas, *jogos e brincadeiras*. São Paulo, conexão, 2002.
- COLL, César. *Pedagogia e currículo – Uma aproximação psicopedagógica a elaboração de um currículo escolar*. São Paulo, Ática, 1987.
- CURRÍCULO da Educação Básica das Escolas Públicas do DF: *Educação Infantil, 4 a 6 anos*. 2ª edição / Secretaria de Estado de Educação – Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2002. 64p.
- CURTIS, Sandra R. *A alegria do movimento na pré-escola*. Porto Alegre. Artes médicas, 1988.
- FERREIRA, Carlos Alberto de Matos & THOMPSON, Rita. *Imagem e Esquema corporal*. São Paulo, Lovise, 2002.
- FILGUEIRAS, Isabel Porto, *in entrevista publicada na revista Avisalá*, São Paulo, fevereiro de 2000.
- FONSECA, Vitor da. *Psicomotricidade*. São Paulo, Martins Fontes, 1996.
- FONSECA, Vitor. *Para uma epistemologia da psicomotricidade*. Instituto Superior de Psicomotricidade e Educação de Atividades Especializadas. Atualizada

em 09 de setembro de 2005. Acesso em 11 de setembro de 2005. Disponível em <http://www.ispegal.oirp.com.br/index.php>

FREIRE, João Batista, *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo, Scipione, 1989.

GARDINER, M. Dena. *Manual de terapia por exercícios*. São Paulo, Santos, 1995.

GORETTI, Amanda Cabral. *A psicomotricidade*. Artigo não publicado, D.F., 2003.

HIPÓLITO, Amélia Conceição Cortês. Texto não publicado, 1993.

ISP – Instituto Superior de Psicomotricidade e Educação de atividades especializadas. In: O que é psicomotricidade. 2005. Atualizada em 09 de setembro de 2005. Acesso em 11 de setembro de 2005. Disponível em <<http://www.ispegal.oirp.com.br/index.php>>.

LAPIERRE, André. AUCOUTURIER, Bernard. *A simbologia do movimento: psicomotricidade e educação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

LE BOULCH, Jean. *Educação psicomotora: psicocinética na idade escolar*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

LE BOULCH, Jean. *O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.

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

LEVIN, Esteban. *A Clínica psicomotora: o corpo na linguagem*. Petrópolis, Vozes, 1995.

DE MEUR, A. de & STAES, L. *Psicomotricidade: educação e reeducação: níveis maternal e infantil*. A. de Meur e L. Staes. São Paulo, Manole, 1989.

MÜLLER, G Brieghel &. *Eutonia e relaxamento*. São Paulo, Manole, 1987.

NEGRINE, Airton da Silva. *A coordenação psicomotora e suas implicações*. Porto Alegre, Pallotti, 1987.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. In: *Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar*. Organizador: SISTO, Firmino Fernandes. Petrópolis, Vozes, 1996.

PINTO, Kelly. *Uma reflexão sobre a atuação do psicomotricista na educação infantil, psicomotricidade – da educação infantil a gerontologia*. São Paulo, Lavise, 2000.

RADESPIEL, Maria. *Alfabetização sem segredos: atividades para o 2º período*. Belo Horizonte, Iemar, 1996.

SCHINCA, Martha. *Psicomotricidade, ritmo e expressão corporal – e exercícios práticos*. São Paulo, Manole, 1991.

SOUZA, Liliâne Carvalho de. *Do prazer de agir ao prazer de pensar, psicomotricidade – da educação infantil a gerontologia*. Organizador: Carlos Alberto Mattos. São Paulo, Lavise, 2000.

DISCOGRAFIA

BEDRAN, Bia. CD – Brinquedos cantados. Angellus produções artísticas, Niterói, 2003.

Coleção cirandinhas, CD – Caranguejo não é peixe. Coordenação: MALTESE, André e MALTESE, Andressa Kato. São Paulo, Conexão, 2002.

HELITON, Newton. CD – Coisas de crianças 2. Paulinas – COMEP, 2001.