

CENTRO DE REFERÊNCIA EM DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM.

DENISE D'ABRONZO

O “BRINCAR” NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB
O ASPECTO PSICOMOTOR

São Paulo

2008

CENTRO DE REFERÊNCIA EM DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM.

DENISE D'ABRONZO

O “BRINCAR” NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB O ASPECTO
PSICOMOTOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como pré-requisito para aprovação no Curso de Especialização Lato Sensu em Distúrbios de Aprendizagem, submetido ao Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem. Área de Concentração: Pedagogia, sob a orientação da Profa. Ms. Lucilla da Silveira Leite Pimentel

São Paulo

2008

DENISE D'ABRONZO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como pré-requisito para aprovação no Curso de Especialização Lato Sensu em Distúrbios de Aprendizagem, submetido ao Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem. Área de Concentração: Pedagogia, sob a orientação da Profa. Ms. Lucilla da Silveira Leite Pimentel

O “BRINCAR” NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB O ASPECTO PSICOMOTOR

Orientadora: Prof^a. DraLucilla da Silveira Leite Pimentel

Prof.

Prof.

Data :

Nota:

*Dedico este trabalho à minha mãe Bruna;
minhas irmãs: Eleonora e Érica, aos meus
sobrinhos: Valter Sérgio, Carolina e,
especialmente ao Lucca, que com os seus 6
anos me mostrou que o **brincar** está presente
em todos os momentos de nossa vida.*

AGRADECIMENTOS

À Ms. Lucilla Pimentel pela sua orientação, colaboração, atenção e paciência, sempre apresentando observações importantes quando necessário.

À Prof^a Psicomotricista, Ana Mello por compartilhar comigo seus conhecimentos e pela colaboração nas pesquisas realizadas.

Aos alunos do Colégio Metropolitano que “brincando” me mostraram o quanto estão atentos para *desvendar* novos conhecimentos e desafios.

À Sonia Lanzoni pela valiosa colaboração na organização deste trabalho.

Ao Lucca , que “caiu” em nossas vidas há 3 anos e sempre *atenado*, cria, monta, inventa e está sempre disposto a novos aprendizados.

RESUMO

O estudo analisa a visão de alguns autores sobre as fases e características do desenvolvimento criança. Cita os objetivos propostos para a escola de Educação Infantil, discute a importância do grupo, do brincar, das atividades que estimulam o imaginário e o cognitivo da criança. Analisa a psicomotricidade como elemento da maior importância a ser trabalhado na Educação Infantil. Enfatiza a importância da prevenção de problemas de aprendizagem que estão relacionados com aspectos psicomotores. Relata projeto desenvolvido junto a crianças de 0 a 6 anos cujo tema é a psicomotricidade e avalia o sucesso dessa ação pedagógica.

Palavras-chave: Brincar. Psicomotricidade. Grupo. Desenvolvimento motor.

ABSTRACT

The study examines the vision of some authors on the stages and characteristics of child development. Cites the proposed goals for the school of Child Rearing, discusses the importance of the group, play, activities that stimulate the imagination and knowledge of the child. Examines the psychomotricity as part of the utmost importance to be worked on Child Rearing. Emphasizes the importance of preventing problems of learning that are related to psychomotor aspects. Reporting project developed with children from 0 to 6 years whose theme is psychomotricity and evaluates the educational success of this action.

Key words: Play. Psychomotricity. Group. Motor development.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I	
1.1 A Criança e a Escola de Educação Infantil.	10
1.2 Objetivos Gerais da Educação Infantil	14
1.3 A Importância do Grupo no Desenvolvimento da Criança	15
CAPÍTULO II	
2.1 A Importância de Brincar	18
CAPÍTULO III	
3.1. Fases do desenvolvimento infantil segundo Le Boulch e Wallon...	21
CAPÍTULO IV	
4.1 A Psicomotricidade na Educação Infantil	28
4.2 Desenvolvimento Psicomotor da criança (03 a 06 anos)	30
CAPÍTULO V	
5.1 Projeto de Educação Psicomotora	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
ANEXOS	
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	

INTRODUÇÃO

A idéia de realizar esta monografia sobre a importância do brincar sob o aspecto psicomotor, foi de certa forma uma maneira agradável de relatar o trabalho que foi desenvolvido no ano de 2007, com o olhar de pesquisadora.

Após ficar por um período de dez anos afastada da sala de aula, onde atuei por trinta anos na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II como professora de Arte e Música, recebi uma proposta da Direção do Colégio para atuar na área de Coordenação .

Voltei então para os bancos escolares.

Estando já matriculada no curso de Pedagogia em 1999, estava decidida a aceitar este novo desafio e corri em busca do tempo *perdido* assim, pude resgatar toda a experiência adquirida e colocar em prática o meu lado profissional que estava adormecido. Concluí a faculdade, mas ainda faltava alguma *coisa*.

Cursar o CRDA para abrir e ampliar conhecimentos, foi a jogada certa e após dois anos de curso, encontrei o que estava procurando.

Este trabalho não foi estritamente baseado em experiências, mas sim, uma busca pelo referencial teórico, principalmente no momento em que necessitava de interação de conhecimentos necessários para o desenvolvimento e conclusão desta monografia.

Na primeira parte deste trabalho o objetivo é observar todas as questões referentes ao desenvolvimento das crianças na faixa etária de três aos seis anos. No segundo capítulo, as questões que se referem ao brincar. O terceiro capítulo é todo dedicado à teoria onde são tratados em especial os autores, Wallon, Le Boulch e o último capítulo são estudadas a psicomotricidade e o desenvolvimento motor e finalmente o meu projeto para a Educação Infantil.

CAPÍTULO I

A Criança e a Escola de Educação Infantil

Esse capítulo apresenta um pouco da observação feita com os alunos da faixa etária de 0 a 6 anos, em um contexto global visando principalmente o aspecto motor, seu comportamento e o seu cotidiano.

A criança como todo ser humano é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais (MEC/SEF/DPE/COEDI, Referencial Educacional da Educação Infantil - Dez/1994, pp. 16 -17).

De acordo com a citação acima, de cunho interacionista, toda criança possui suas características próprias, mas também é influenciada pelo meio em que vive e no Brasil, infelizmente num contexto governamental que deixa muito a desejar. Boa parte dessas crianças enfrenta um cotidiano bastante adverso que as encaminha desde pequenas para condições muito adversas de vida em que, muitas vezes, são forçadas a trabalhar ou acabam por sofrer de abuso e exploração por parte dos adultos.

Em contra - partida há uma outra parte de crianças que são protegidas, pois recebem de suas famílias e da sociedade os cuidados necessários para o seu pleno desenvolvimento. Essa discrepância existente em um grupo e outro, revela a

contradição e o conflito de uma sociedade que possui muitas desigualdades sociais presentes em nosso cotidiano.

Há uma constatação evidente: o que foi convencionalmente chamado de um “bom meio” é o que mais favorece no desenvolvimento da criança, pois há comprovação de que o rendimento escolar fica rebaixado consideravelmente quando ela vive em ambiente precário. É fato que o meio ambiente adequado favorece e estimula a criança no seu desenvolvimento global, principalmente na linguagem, que será privilegiada na escola. Igualmente favorável são as relações pais-crianças que contribuem para o equilíbrio psico-tônico, bem como a condição da qualidade das trocas e das comunicações adquiridas pela criança nesse seu cotidiano.

Começando pelas enormes desigualdades entre nações ricas e nações pobres e emergentes, a implantação da equidade social parece uma tarefa difícil. Mas a diminuição, no mínimo, da enorme diferença entre ricos e pobres deveria ser urgentemente buscada pelas nações poderosas, pois o futuro do planeta parece cada vez mais depender de uma harmonia maior nesse sentido (OLIVEIRA, 2001, p. 58).

Oliveira (2001) ressalta a dificuldade da população em ter acesso a uma boa educação, devido a desigualdade social existente em nosso país e que só poderá transpor essa barreira quando o governo der condições de igualdade a todos.

Dentro do processo de construção do conhecimento, a criança faz uso das mais diferentes formas de linguagem e da capacidade que possui em ter idéias e hipóteses originais sobre aquilo que procura desvendar. Nessa perspectiva ela

constrói o seu conhecimento a partir das interações que estabelece com as pessoas e com o meio em que convive.

Um imenso desafio para a escola de Educação Infantil e seus profissionais é conhecer e compreender a maneira particular da criança ser e o modo como ela encara a realidade em que vive e, também, constrói uma visão de mundo.

Essa escola deve cumprir um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da criança, por meio de atividades diversificadas, realizadas em condições de interação que possibilitem que a aprendizagem ocorra de maneira integrada no processo do desenvolvimento infantil.

Ao estar propiciando situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e significativa a escola estará contribuindo para o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimentos das potencialidades corporais, afetivas e emocionais da criança.

É de competência da gestão escolar, direção, coordenadores e educadores, procurar construir uma prática pedagógica que reconheça e promova múltiplos fatores do desenvolvimento humano como, por exemplo, considere as múltiplas competências, personalidades, estilos cognitivos e formas de aprendizagem diferenciadas tanto dos alunos como dos professores. Antunes (2000) esclarece a respeito da estimulação da inteligência sinestésica corporal:

O momento mais expressivo para o estímulo dessa inteligência pode ser extraído dos estudos de Piaget, ainda que esse educador não tenha estendido suas pesquisas para uma área específica do cérebro. A fase sensório-motora da criança parece revelar o momento inicial de estímulos que, dessa forma, podem ser promovidos com maior intensidade, do primeiro ao sexto ano de vida, prosseguindo depois pela vida adulta até a mais avançada (ANTUNES, 2000, p. 53).

Segundo o autor, a inteligência sinestésica corporal tem como característica principal a capacidade de usar o próprio corpo de maneira altamente diferenciada e hábil para propósitos expressivos que em última análise, representam solução de problemas. Na idade pré-escolar pode-se estimular o desenvolvimento dessa inteligência. Alguns indivíduos apresentam dificuldades em certas ações comuns, fáceis de serem executadas, porém destacam-se por praticarem ações extremamente difíceis. Antunes destaca o jogador Garrincha que se expressava oralmente de forma limitada ao mesmo tempo que possuía enorme habilidade motora ao jogar futebol.

A partir daí, pode-se constatar a importância que se deve dar à identificação e ao reconhecimento das potencialidades e interesses de cada indivíduo. No que se refere à escola de Educação Infantil é possível buscar a integração das faculdades humanas, percebendo a criança como um todo, em vez de concentrar-se num só aspecto. A criança não é, por exemplo, só musical ou corporal, ela é um todo em que se relacionam as suas múltiplas facetas.

Assim sendo, é neste momento que a psicomotricidade (educação psicomotora) deve ser inserida na educação infantil com o objetivo de participar do processo criativo de construção e expressão do movimento, do conhecimento e da personalidade da criança, considerando suas individualidades e procurando atuar na sua formação. Quanto à sua perspectiva metodológica, procura buscar recursos e estratégias de ensino que propiciem desenvolver individualmente na criança, todas suas potencialidades.

No capítulo seguinte, será tratado os objetivos gerais da Educação Infantil.

1.2. Objetivos Gerais da Educação Infantil

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1996, p. 63)

[...] a prática da Educação Infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

- ◆ desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- ◆ descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem estar;
- ◆ estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- ◆ estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses a pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- ◆ observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e

agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;

- ◆ brincar expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;

- ◆ utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar as suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;

- ◆ conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade.

A partir dos objetivos acima citados e pontuados, o professor tem amplas possibilidades de observar e discernir sobre a importância do grupo no desenvolvimento da criança, o próximo item a ser tratado.

1.3. A Importância do Grupo no Desenvolvimento da Criança

Os grupos primários caracterizam-se pelo contato direto, face a face por relações íntimas, afetivas e espontâneas, pelo seu pequeno volume e pela cooperação de seus membros. Valores comuns e padrões básicos de comportamento são partilhados por todos, tornando-se a solidariedade e a lealdade os elementos básicos da relação do indivíduo com o grupo (Dicionário de Ciências Sociais, 1986, p. 532).

A expressão “grupo primário” foi criada e introduzida no vocabulário técnico pelo sociólogo norte-americano C. H. Cooley (1946). Os grupos primários são assim chamados por serem eles os primeiros, dos quais participam os indivíduos. O texto citado acima expressa além do que é ser *um grupo*, a importância que este tem na vida de cada pessoa.

Os exemplos clássicos de grupos primários são: família, o grupo de brincadeiras/folguedos, a vizinhança, a comunidade e no caso deste estudo, especificamente : o grupo do Período Integral da Educação Infantil.

Nos grupos, o controle social é intenso; neles as expectativas de comportamento desempenham papel fundamental, pois todos os membros agem sob a vista dos demais.

Nos primeiros grupos é que transcorrem as primeiras adaptações para a socialização da criança, fornecendo-lhe os contextos sociais e psicológicos básicos para o desenvolvimento da sua personalidade preparando-a para o convívio em sociedade. Os grupos são ainda fundamentais para a formação dos ideais sociais. Isso porque podem ser encontrados em qualquer sociedade e em qualquer época de nossas vidas.

No Colégio em questão, as crianças do grupo I têm um pouco do convívio de cada grupo das crianças que permanecem em casa: o grupo do brincar e até da família, pois embora não sejam parentes convivem todos os dias, juntas participando da rotina de horários, refeições, higiene e repouso. No grupo aprendem a respeitar a opinião dos outros e se fazerem respeitados. Não podem tomar

atitudes sem verificar se todos estão de acordo ou mesmo aprendem a convencer quando acham que têm razão.

Muitas vezes a ânsia do poder é muito forte; o desejo de ser aceito e de pertencer a alguma coletividade também, então desde pequeno é necessário que a criança aprenda a conviver de forma harmoniosa em um grupo, o que será possível através das ações de brincar, que serão tratadas a seguir.

CAPITULO II

2.1. A Importância de Brincar

“Brincar”! Este ato universal tem para cada pessoa, um significado diferente, pois num breve passado, pôde brincar na rua sem a preocupação da violência ou excesso de trânsito. É quase certo que este brincar, tenha certo ar de saudosismo, ou recordação dos bons tempos passados com amigos, ou até mesmo a lembrança do jogar bola, empinar pipa, brincar de boneca, carrinho... Enfim, nada mais que simples brincadeiras de criança...

Para alguns autores o “brincar” também se apresenta com definições diferentes umas das outras:

Brincar é a fase mais importante da infância – do desenvolvimento humano neste período - por ser auto-ativa representação do interno – a representação de necessidades e impulsos internos (...) a brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem (...) a criança que brinca sempre, com determinação auto-ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção do seu bem e dos outros (...) (FROEBEL, 1912: p. 34).

É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self) (WINNICOTT, 1975, p. 80).

Como se observa, de uma forma ou de outra, brincar não é uma coisa banal; é uma atividade séria e com profundo significado. Toda brincadeira é uma imitação transformada tanto no plano das emoções como de idéias, através de uma realidade anteriormente vivenciada.

A primeira relação com a aprendizagem é que a criança aprende a brincar. E nesta brincadeira a linguagem usada é a do faz-de-conta, onde se dá um

outro sentido às coisas. Brincar é decidir se vai fazer desaparecer um objeto, se vai sair voando... Enfim, a imaginação está funcionando a todo vapor e o seu corpo também. Nessa brincadeira de faz-de-conta, ou jogo simbólico, ela estará desenvolvendo a sua linguagem e construindo o seu conhecimento através da representação, que está ligada à formação de imagens mentais.

Linguagem e brincadeira simbólica estão interligadas e podem interferir no desenvolvimento uma da outra. Para Winnicott (1975), uma criança que não for estimulada para as brincadeiras simbólicas, poderá apresentar um esquema simbólico empobrecido e em consequência disto poderão surgir problemas no desenvolvimento da linguagem.

A criança também gosta imitar adultos, animais, sons, etc. Através da imitação, a criança estará neste momento, passando por uma fase importante para a aquisição da sua linguagem.

A brincadeira favorece a auto-estima da criança, auxiliando-a a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos do adulto, no âmbito de grupos sociais diferentes.

Nas brincadeiras, a criança transforma os conhecimentos adquiridos anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. É comum, quando uma criança chega em casa após o término das aulas e reproduz para os pais, bonecos, bichos de estimação a aula dada naquele dia, como se ela fosse a professora, ou mesmo quando, faz imitação de cenas vistas em televisão, no cinema ou narradas em livros. Embora possua uma gama enorme de conhecimentos, estes se encontram fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as

relações que possui com outros papéis, tomando então consciência disto e generalizando para outras situações em sua vida.

A criança nesta faixa etária explora o mundo através do próprio corpo, com o qual passa a vivenciar situações cada vez mais complexas de exploração de espaço. Como está em amplo desenvolvimento, ela utiliza todas as possibilidades que lhe são oferecidas.

Através das atividades espontâneas, começa a desenvolver noções de espaço e tempo, extremamente importantes para a aquisição de outros conhecimentos.

Brincando, a criança aprende a lidar com a realidade e começa a formar a sua personalidade. É através de vivências imaginativas criadas por ela que então poderá acionar seus pensamentos para a resolução de problemas que lhe são significativos. Dentro desse espaço criado que é o do “brincar” ela pode experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e outros conhecimentos.

O brincar implica considerar as fases do desenvolvimento infantil considerada por estudiosos da questão, assunto que será tratado a seguir.

CAPÍTULO III

3.1. Fases do Desenvolvimento Infantil segundo Le Boulch e Wallon

No decorrer dos primeiros seis anos há grandes mudanças em relação a tudo que se refere à capacidade de movimentos dos seres humanos. A criança muda totalmente a sua situação de dependência para a autonomia completa.

Esta importante etapa do desenvolvimento ocorre entre o terceiro e sexto ano de vida, na qual pode-se destacar a ação de um exercício e um controle de todas as habilidades motoras essenciais (caminhar, correr, pular); é o tempo de chegar ao domínio e ao conhecimento das partes do corpo e de suas possibilidades motoras.

Dentro do desenvolvimento humano é possível identificar as diferentes etapas que são distintas umas das outras e que reúnem características ligadas às necessidades tanto físicas como psicológicas do indivíduo.

Os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura formam o contexto do desenvolvimento da criança, que dependendo da faixa etária em que se encontra poderá interagir mais ou menos com um ou outro aspecto (Wallon, 1995, p. 39).

Para Wallon (1995), cada etapa do desenvolvimento possui um ritmo descontínuo, que é marcado por rupturas, reviravoltas e retrocessos. Cada passagem de uma etapa à outra existe uma reformulação, que é marcada por uma crise que pode afetar visivelmente a criança. Para o autor, o desenvolvimento infantil é pontuado por conflitos.

Vale ressaltar que pretende-se abordar o estágio do “personalismo” que segundo a perspectiva *walloniana* abrange a faixa dos três aos seis anos, que será observada neste trabalho. Neste estágio, a tarefa central é o processo de formação

de personalidade. A construção da consciência de si, que se dá por meio de interações sociais, reorienta o interesse da criança para as pessoas, definindo o retorno da predominância das relações afetivas. A afetividade do personalismo incorpora os recursos intelectuais (em particular a linguagem), que vão sendo desenvolvidos ao longo do estágio sensório-motor e projetivo (que vai até o terceiro ano de vida). Essa afetividade se exprime através de palavras e idéias e a troca de afetividade pode se dar à distância sem ser imprescindível a presença física das pessoas.

Aos três anos de idade, a vida da criança começa a dar início a uma *reviravolta* em suas condutas e relações com o meio em que vive; ela começa a empregar mais freqüentemente o “eu”, os diálogos, muito comuns por sinal, consigo mesmo vão desaparecendo, ela começa a adotar um ponto de vista exclusivo e unilateral (o seu). Normalmente esta etapa demonstra ser uma verdadeira crise, onde são freqüentes os conflitos interpessoais.

A criança opõe-se terminantemente ao que é diferente dela o não-eu; ou seja, tudo que vem do outro, ela testará em sua “nova” personalidade, testando limites ou autoridades. Nesta fase ela usará de todos os conhecimentos (indistintos) que agregou para ter a posição de vencedora: tirania, dissimulação, trapações, etc. Enfim recursos mais elaborados que até então não possuía. Poderá até ser interpretada como agressiva, num ato de quebrar um brinquedo de um amiguinho que em um jogo, tenha se saído melhor que ela, uma vez que ela está numa busca de superioridade pessoal e o exagero de atitudes nada mais é que um movimento necessário para destacar a massa difusa em que se encontrava na fase anterior: (a noção do eu)

Uma cena muito comum nesta fase, é a disputa pelo brinquedo, onde ela e outra criança tentam desesperadamente a posse deste e rapidamente se desinteressam dele quando acabam conquistando tal objeto. O desejo de propriedade das coisas é uma atitude de oposição da criança, onde ela está confundindo o “meu” e o “eu”, buscando assegurar a posse de sua personalidade.

Uma das características essenciais de gestos, movimentos e atitudes da criança de escola maternal (três a cinco anos) é sua espontaneidade e sua naturalidade. Toda manifestação contrária – inibição, rigidez, tensões desnecessárias, incoordenação, arritmia, sinestésias - são expressões de dificuldade que a criança apresenta na organização de sua personalidade. É nesta idade que as gesticulações e movimentos da criança podem realizar-se em toda a sua plenitude e não estão cerceados por oposições racionais. A espontaneidade motora durante as atividades de exploração permite à criança experimentar e continuar enriquecendo sua bagagem práxica (LE BOULCH, 1992, p. 88).

Segundo Le Boulch (1992), a criança da faixa etária de três a seis anos, usa da espontaneidade dos seus movimentos para explorar o espaço e o mundo que a cerca. Se a ela tem um favorecimento de ambiente familiar afetivo, que a fez confrontar-se, sem excessos de protecionismos com o mundo dos objetos, ela dirige intencionalmente suas atenções para explorar tudo que deseja com segurança e conseqüentemente manifesta uma motricidade espontânea bem harmoniosa.

Entretanto isto não quer dizer que a criança faz uso de uma energia impulsiva sem controle, pois com toda a espontaneidade, ela apresenta um bom domínio sobre o seu corpo: tem equilíbrio, coordena braços e pernas, bebe líquidos sem derramar, tem um bom controle esfinteriano, segura o talher entre o indicador e o polegar e começa a vestir-se sozinha.

Aos quatro anos a criança entra na “idade da comédia”, ou como diz Wallon, a “idade da graça”, onde ela mostra-se bastante expressiva, com mais harmonia de movimentos, pois começa a ter consciência de suas atitudes, fisionomias e sorrisos. Nesta fase está começando a compreender as diferentes formas de intercâmbio com outras pessoas e empenha-se em obter a atenção dos outros. É o início da socialização. Posteriormente, o que se percebe é o predomínio da imitação, onde a ela passa a imitar as pessoas que lhe atraem mais, chegando a incorporar suas atitudes e até seus papéis sociais. As mães em casa, muitas vezes vêem as aulas serem reproduzidas pelos seus filhos em brincadeiras de “escolinha”, onde a criança incorporou o papel de professor (a). Este é um processo necessário para o enriquecimento do “eu” e das infinitas possibilidades que a criança estará testando com ela mesma e segundo Le Boulch, (1992, p 90) “os jogos funcionais e simbólicos possibilitam à criança inúmeras atividades motoras, fonte de progresso; mas são situações da vida cotidiana que enriquecem seu repertório gestual”.

Para Le Boulch (1992), as atividades como alimentação, banho, vestir-se e trabalhos domésticos deverão propiciar experiências ricas para a criança, fazendo com que a coordenação seja mais aprimorada. Dentro destas atividades do dia-a-dia acredita-se que o afeto faça parte, ajudando também na expressão verbal ligando a função simbólica à realidade exterior.

Ao estudar Wallon (1995), pode-se perceber a importância que existe entre os movimentos do corpo humano com as emoções. Para o autor, as emoções, assim como os sentimentos e os desejos são manifestações da vida afetiva.

É comum referir-se à afetividade e às emoções como se fossem sinônimos, mas não o são. A afetividade é um conceito mais abrangente onde se

inserem várias manifestações. As emoções provocam alterações na mímica facial, na postura, na fala, na forma como são executados os gestos. São acompanhadas de alterações orgânicas, como aceleração dos batimentos cardíacos, dificuldades na digestão ou secura na boca.

Wallon (1995) dá grande destaque ao componente corporal das emoções, mostrando que todas as emoções podem ser ligadas à maneira como o tônus se forma, se conserva ou se consome. A raiva, por exemplo, vincula-se a um estado de hipertonia, onde há um excesso de excitação. A alegria é o resultado do equilíbrio e de uma ação recíproca entre o tônus e o movimento. Na timidez percebe-se a hesitação para a execução dos movimentos e incerteza do que irá realizar (hipotonia). Pode-se dizer então, que as emoções são classificadas de acordo com o grau de tensão muscular a que se vinculam.

Um exemplo disso é uma criança que ao fazer uma *birra*, mostra-se irritada, nervosa e que sem motivo aparente entra numa crise de choro, depois disso acalma-se e fica relaxada. Através do choro houve uma descarga da tensão. Essa mesma criança numa crise de tensão semelhante à citada anteriormente, mas participando de um grupo numa atividade, estaria completamente mergulhada nos efeitos da emoção e perdendo o controle de suas ações, a tendência seria a de que suas emoções se dissolvessem caso não houvesse reação do grupo, ou se mesmo não houvesse platéia a sua crise perderia a força. Da mesma forma, poderia contagiar o grupo, deixando-o irritado. Pode-se concluir que o grupo funciona como “oxigênio social” para essas emoções das chamadas “crises”, e que sem o grupo perdem o sentido de existir.

Segundo Wallon (1995), o fato das emoções estarem vinculadas a essas reações neurovegetativas e expressivas deve-se à “função postural ou tônica”, que

regula a variação no grau de tensão (tônus) dos músculos. O estiramento e o encurtamento das fibras musculares fica a cargo das funções cinéticas, que é responsável pelo movimento em si. Pode-se dizer que a primeira função do movimento no desenvolvimento infantil é afetiva. Um bebê, por exemplo, que ainda não possui a linguagem, como se expressa? Através de suas sensações corporais ,ele se expressará com gestos, *puxará* para perto dele a pessoa que ele quer chamar a atenção, pegará objetos(os colocará na boca); enfim, usará do próprio corpo ou dos movimentos que é capaz de fazer para atingir os seus propósitos. Já um recém-nascido devido a sua imperícia motora acaba se expressando através de contorções e espasmos ocasionando as crises de choro.

Mesmo na imobilidade, situação em que inexiste atividade cinética, isto é, o movimento propriamente dito, a atividade postural é grande. Dela depende a sustentação do corpo numa mesma posição, caso contrário o corpo desabaria.

Todo movimento precisa de regulação do equilíbrio, o simples gesto de pegar um objeto com os dedos em pinça, exige uma variação do tônus imprimido aos músculos, permitindo que o gesto de preensão se sustente no espaço e o resto do corpo se mantenha numa postura adequada para o apoio.

Algumas cenas cotidianas ilustram a forma pela qual a criança se relaciona com os objetos. Com o exercício e maturação das funções nervosas permite-se reduzir as “sinestésias” (movimentos desnecessários) que “viciam” uma práxis, perturbando sua ideal realização. Durante a refeição é comum que a criança, mesmo sabendo alimentar –se sozinha, use o talher para outras funções como por exemplo, *cutucar* seu vizinho, ou fazer um batuque sobre a mesa, enfim usando tais objetos para sua comunicação expressiva e para o exercício de sua imaginação.

No faz-de-conta, por exemplo, a menina arruma os braços como se estivesse carregando uma boneca e balança-a como se a estivesse ninando. Nesse gesto simbólico está a origem da representação e com o progresso da atividade cognitiva faz com que o movimento se integre à inteligência. Ela torna-se capaz de prever mentalmente a seqüência e as etapas de atos motores cada vez mais complexos.

A tendência que se observa no desenvolvimento dos gestos é sua progressiva objetivação, mas o caráter expressivo, isto é, subjetivo, mantém-se predominantemente na motricidade infantil.

Este é o próximo assunto a ser tratado.

CAPÍTULO IV

4.1. A Psicomotricidade na Educação Infantil

A Psicomotricidade tem como objetivo desenvolver o aspecto comunicativo do corpo, o que equivale a dar à criança a possibilidade de dominar seu corpo, de economizar sua energia, de pensar seus gestos a fim de aumentar-lhe a eficácia e a estética, de completar e aperfeiçoar seu equilíbrio (GOMES, 1987, p. 21).

Toda criança se sentirá bem na medida em que seu corpo lhe obedece, e que o conhece bem para poder utilizá-lo não somente para movimentar-se, mas também para agir. Para Miranda (1998), um dos objetivos mais importantes da Psicomotricidade é desenvolver ao máximo as possibilidades da criança para que ela possa sentir-se independente em suas ações na medida em que vai conhecendo e dominando sua capacidade de movimentos corporais.

Não se pode falar em movimento que exclua por completo elementos mentais, nem pensamentos isentos de qualquer elemento corporal. Isto quer dizer que não há pensamento sem corpo, atitudes ou movimentos, nem movimentos que não impliquem certo domínio mental.

Na fase da Educação Infantil, a prioridade é constituída pela atividade motora lúdica, permitindo à criança prosseguir a organização de sua imagem do corpo, com prazer.

A educação psicomotora na Educação Infantil tem a finalidade não de ensinar à criança comportamentos motores, mas sim de permitir-lhe diante do jogo, exercer sua função de ajustamento, de maneira individual ou, com outras crianças para Meur e Staes, (1991, p.8) “Os elementos básicos ou pré-requisitos, condições

mínimas necessárias para uma boa aprendizagem, constituem a estrutura da educação psicomotora”

Conforme citação dos autores acima, para a maioria das crianças que passam por dificuldades de aprendizagem, a causa do problema não está no nível da série que estão, mas, anteriormente, na base que tiveram na educação psicomotora.

Segundo Wallon (1986), uma criança que tem um esquema corporal mal definido, ou seja, apresenta dificuldade em coordenar seus movimentos, dificilmente apresentará uma letra legível, ou uma leitura expressiva. O mesmo ocorre quando não ela não apresenta lateralidade definida., *encontra* problemas de ordem espacial, não percebe diferença entre seu lado dominante e o outro lado, não distingue direito e esquerdo, é incapaz de seguir a direção gráfica, que no caso da leitura, por exemplo, começa pela esquerda.

Há casos em que a criança não conseguirá reconhecer a ordem existente em uma folha específica, pois não saberá colocar um título ou um cabeçalho de forma correta, até mesmo nos cadernos. Na Matemática acarretará fracasso se não tiver uma boa organização espacial, pois deverá ter noção de pontos de referência, noção de fileira, de coluna, senão não conseguirá sequer, colocar os algarismos de forma organizada em uma conta.

Diante de problemas de percepção visual, como o não identificar direita e esquerda, não será capaz de perceber a diferença entre “b” e “d”, “p” e “q”, “12” e “21”. Ou caso não identifique o alto e o baixo, confundirá o “b” e o “p”, o “n” e o “u”.

4.2. Desenvolvimento Psicomotor da Criança dos 3 aos 6 anos.

Funções Motoras de Base:

Segundo Picq e Vayer (1990: p.56) ,as unções motoras de base são aquelas que não exigem uma elaboração intelectual na realização do movimento.

Dentre elas podem ser destacadas:

- equilíbrio: capacidade de distribuição harmônica da massa corporal;
- postura: manutenção adequada da massa corporal;
- coordenação segmentar: coordenação de pequenos feixes musculares ou músculos menores;
- controle voluntário da respiração: controle da inspiração e expiração que retrata a condição neurológica do indivíduo;
- coordenação músculo-facial: capacidade de movimentar ou inibir movimentos do rosto;
- coordenação dinâmica global: capacidade de controle nos atos motores que põem em ação todo o corpo.

Em relação às funções motoras de base, a criança nesta fase já apresenta algumas habilidades relacionadas à sua coordenação motora global e equilíbrio, por exemplo:

- ◆ caminha sem se desequilibrar;
- ◆ corre bem;
- ◆ sobe e desce escadas com pés alternados;
- ◆ anda na ponta dos pés;
- ◆ executa saltos, mas ainda com desequilíbrio na queda;
- ◆ executa rolamentos em colchonetes;
- ◆ caminha sobre uma linha;
- ◆ fica equilibrada sobre uma perna só.

Ela também já realiza movimentações que necessitam de pequenos feixes musculares (coordenação segmentar), como por exemplo:

- ◆ agarra bola grande com os dedos abertos e bola pequena com a mão em concha;
- ◆ segura o lápis entre o indicador e o polegar descansando no terceiro dedo (tonicidade e preensão manual);
- ◆ recorta papel, amassa uma folha ou uma massinha, pinta um desenho, martela pinos, executa jogos de encaixe e monta quebra-cabeça de três peças (coordenação viso – motora);
- utiliza a expressão facial para demonstrar sensações ligadas aos sentimentos (coordenação músculo – facial), tais como: careta; pisca e cerra os olhos (quando solicitado); infla a bochecha de ar.

Funções Neuromotoras

Para Picq e Vayer (1990:p.65) são funções ligadas ao amadurecimento do Sistema Nervoso Central, que evidenciam o desenvolvimento mental da criança. Podem ser destacadas:

- ◆ lateralidade: conhecimento de direita e esquerda em si e no outro;
- ◆ dominância lateral: preferência orgânica (escolha) do Hemisfério Cerebral Dominante (mãos, pés, olhos e ouvidos);

- ◆ conhecimento do esquema corporal: segundo Henry Wallon (1995) “é a representação relativamente global, científica e diferenciada que a criança tem de seu próprio corpo”;
- ◆ controle de sinestésias: controle de um movimento involuntário que surge associado a um movimento principal;
- ◆ controle de paratonias: controle do “excesso” de tônus colocado em alguma parte do corpo;
- ◆ relaxamento voluntário das partes do corpo.

O esquema corporal, que já está relacionado às suas funções neuromotoras, está em formação, reconhecendo muitas partes corporais, localizando-as e nomeando-as em si e no outro. A criança “tenta” desenhar um homem. Nesta faixa etária, a criança não apresenta o item “lateralidade” definido. Quanto à sua dominância lateral esta, já se apresenta, mas não totalmente definida também. Apresenta muitas sinestésias e paratonias nos seus movimentos.

Funções Percepto-Motoras:

Segundo Picq e Vayer são as funções que se completam somente com a maturação do Sistema Nervoso Central (SNC). São funções ligadas à consciência e à memória: são a base do comportamento intelectual. Dentre elas podem ser destacadas:

- ◆ organização temporal: desenvolvimento do “horizonte” temporal; representação mental do passado, presente e futuro;
- ◆ organização espacial: capacidade de situar-se e orientar-se a si próprio, localizar o outro ou os objetos em determinado espaço (tem estreita ligação com a lateralidade);
- ◆ integração perceptivo-motora: capacidade de o sujeito integrar todas as suas percepções e conseguir dar uma resposta motora.

Em relação às funções perceptivo-motoras, nesta faixa etária, a criança chega à representação dos elementos no espaço, começando a se organizar com ordens verbais, descobrindo : formas e dimensões.

A criança de 03 a 04 anos tem noção e responde à organização espacial relacionada:

- ◆ à dimensão: tamanho pequeno e grande;
- ◆ à posição: dentro e fora; em cima/embaixo; na frente/atrás/ao lado
- ◆ à distância: perto e longe.

Na sua percepção tátil, reconhece objetos pelo tato sem vê-los e percepção de temperaturas discriminando:gelado, frio e quente.

- Na sua percepção auditiva (ligada à percepção de detalhes) já reconhece sons variados e ligados à altura (grave e agudo), duração (curto ou longo) e timbre (qualidade do som).

A criança apresenta poucas noções ligadas à sua organização temporal, não discrimina noções de sucessão, duração, etc., mas percebe a diferença entre “noite” e “dia”.

Faixa etária: 05 a 06 anos:

Nesta faixa etária espera-se que a criança já esteja realizando as habilidades da faixa anterior.

Funções Motoras de Base

Coordenação motora global e equilíbrio:

- ◆ caminha: executando rotações (mudando de direção); pulando obstáculos; sobre uma tábua de equilíbrio;
- ◆ corre executando as mesmas movimentações;
- ◆ fica apoiada em um pé só sem auxílio durante alguns segundos;
- ◆ salta rapidamente com mais agilidade; pula sobre um dos pés sucessivamente;

- ◆ pula corda sozinha;
- ◆ executa cambalhotas para frente;
- ◆ permanece num pé só sem apoio com os olhos fechados;
- ◆ apanha um objeto no chão enquanto corre;
- ◆ caminha ou brinca na água até a cintura, na piscina;
- ◆ anda de bicicleta.

Realiza movimentos ligados a sua coordenação segmentar, em maiores amplitudes e com gestos mais complexos:

- ◆ tonicidade e preensão manual: come e desenha com “preensão” adulta; agarra a bola corretamente, arremessa a bola com movimento completo;
- ◆ coordenação viso – motora: recorta curvas, parafusa objetos *rosqueados*; bate com o martelo em prego; usa apontador de lápis; segura bola macia ou saco de areia com uma das mãos; bate na bola com bastão ou vareta; arremessa em alvo com mais precisão e com movimentos mais corretos; amarra o cordão dos sapatos;
- ◆ coordenação músculo – facial: é esperado que a criança encha bexigas com mais facilidade e se expresse melhor em brincadeiras sentimentos e sensações

menos conhecidas nas faixas etárias anteriores, tais como “cara de susto” e de “desconfiada”.

Funções Neuromotoras

O trabalho de esquema corporal é realizado para desenvolver a “consciência corporal” e espera-se então, que a mesma esteja mais elaborada nesta faixa etária.

Esquema Corporal:

- ◆ nomeia partes do corpo com os olhos fechados;
- ◆ brinca de vestir bonecos, de acordo com as partes corporais que lhe são solicitadas;
- ◆ veste-se sozinha;
- ◆ desenha uma figura humana.

Relaxamento voluntário das partes do corpo:

- ◆ tem consciência de *relax* e tensão muscular.

Dominância lateral:

- ◆ apresenta a dominância lateral praticamente definida e com aproximadamente no 6º ano, conhece seu próprio lado direito e esquerdo (lateralidade).

As sinestésias ainda ocorrem bastante e as paratônias, diminuem, pois a criança consegue ter um maior controle em relação à intensidade dos movimentos.

Funções Percepto-Motoras:

Nesta faixa etária a criança apresenta, além das noções anteriormente citadas, melhor percepção em relação à direção e relação espacial (organização espacial). Na sua percepção tátil, tem maior noção de texturas: liso, áspero, macio, duro, mole (melhor aos 6 anos).

Quanto à sua organização temporal, já realiza melhor relações ligadas à percepção de sucessão e duração. Demonstra uma melhor expressão corporal em atividades rítmicas com música ou percussão.

4.3. A Motricidade da Criança com dificuldade motora

Além dos problemas que foram citados acima, a criança pode apresentar uma série de comportamentos inadequados, por uma instabilidade motora, ou um esquema corporal mal definido, enfim, qualquer problema motor que lhe acarretará outras dificuldades, inclusive de relacionamento.

Para Luce Delaet (2000), a criança pode ser classificada como hipercinética ou hipotônica de acordo com seus comportamentos ocasionados pelas dificuldades motoras:

- ◆ a criança hipercinética: apresenta instabilidade motora; seus movimentos são dispersos, as atividades são constantes, mas pouco úteis, mostra lentidão e falta de jeito na vida cotidiana; tem reações exageradas e inadequadas a todas as estimulações motoras, sensoriais e afetivas;
- ◆ reações psicossomáticas: enurese, asma, constipação, falso crupe, crises de acetona, cólicas na região umbilical.

É rejeitada pelas outras crianças por ser desajeitada e por causa do seu comportamento que acaba irritando-as; importuna, machuca, pois seus gestos são mal organizados e ela não conhece a sua própria força.

Tenta participar das brincadeiras, mas é rejeitada pelo grupo. Em classe sua atenção é flutuante, ela é agitada, distraída e desajeitada. Apresenta dificuldade de lateralização, distorção do grafismo e sua fala é arritmica.

Quanto ao comportamento social é uma criança frustrada, precipitada e tenta dominar crianças mais novas por ser a mais forte. Mentira e fábula para compensar seus fracassos.

A criança hipotônica apresenta imobilidade, leve retardamento motor, inabilidade motora, calma e lentidão. Na sua vida cotidiana mostra falta de jeito e chama a atenção pela lentidão excessiva. É muito retraída e apresenta falta de reações aos impulsos motores, sensoriais e afetivos.

Nas reações psicossomáticas apresenta normalmente as mesmas de uma criança hipercinética. Evita as outras crianças e refugia-se junto ao adulto. Gosta de brincadeiras mais calmas. Retira-se das brincadeiras e brinca sozinha. Em classe, é comportada, calma, silenciosa, participa pouco, ou demasiado lentamente das atividades. Apresenta um certo retardamento e dificuldade de lateralidade, de grafismo e de linguagem

Como foi possível observar na literatura consultada a psicomotricidade é um aspecto da maior importância na educação infantil e no contexto do desenvolvimento humano, motivo pelo qual foi escolhido para tema do trabalho realizado com crianças na faixa etária dos 0 aos 6 anos e vai ser tratado no capítulo seguinte.

CAPÍTULO V

5.1. Projeto de Educação Psicomotora

O Projeto de Educação Psicomotora, foi desenvolvido no Colégio Metropolitano - da rede particular, localizado na zona sul de São Paulo, no bairro do Paraíso e que atende desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Perfil do Grupo:

O Grupo I do Integral é formado por 21 crianças na faixa etária de 03 a 06 anos e é constituído por 9 meninas e 12 meninos. Destas crianças, 13 estão regularmente matriculadas desde o início do ano letivo, as demais foram chegando ao longo do semestre. É um grupo ativo, dinâmico sendo que 11 alunos do grupo encontram-se em níveis de aprendizagem semelhantes. O horário em que ficam no período Integral é das 7:00 horas às 13:00 horas.

Apresentação do Projeto

Através de jogos, brincadeiras, atividades elaboradas em sala de aula atitudes de higiene, alimentação e vestir foram enfocados os aspectos da Educação Psicomotora, possibilitando à criança perceber-se através do movimento do seu

próprio corpo, observando e comparando – o com os dos seus amiguinhos do grupo.

Tempo de duração:

De Junho a Dezembro de 2007, tendo um período de recesso no mês de julho.

Objetivos:

O objetivo desse projeto não é o de ensinar à criança comportamentos motores, mas sim de permitir-lhe, mediante jogos, o “brincar”, atividades de higiene e vestir, exercer suas funções de ajustamento, individualmente ou com outras crianças.

A primeira prioridade constituiu a atividade lúdica, fonte de prazer, permitindo à criança prosseguir a organização de sua imagem do corpo ao nível do vivido e de servir de ponto de partida na sua relação com o desenvolvimento das atitudes de análise perceptiva.

Atividades desenvolvidas:

ATIVIDADES	CONDUTA MOTORA TRABALHADA
Rasgar folhas de papel	Coordenação viso-motora,tonicidade e preensão manual, percepção tátil e coordenação segmentar..
Fazer bolinhas de papel	Coordenação viso-motora,tonicidade e preensão manual, percepção tátil e coordenação segmentar.
Picar folhas de papel com as mãos	Coordenação viso-motora,tonicidade e preensão manual, percepção tátil e coordenação segmentar.
Recortar com o uso da tesoura	Coordenação viso-motora,tonicidade e preensão manual , percepção tátil e coordenação segmentar.
Colagem	Coordenação viso-motora,tonicidade e preensão manual, percepção tátil e coordenação segmentar.
Pinturas com pincéis, com dedos, mãos e pés	Coordenação viso-motora,tonicidade e preensão manual, percepção tátil e coordenação segmentar.
Massinha	Coordenação viso-motora,tonicidade e preensão manual, percepção tátil e coordenação segmentar

ATIVIDADES	CONDUTA MOTORA TRABALHADA
Perfuração	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual.
Alinhavo	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual.
Colocação do fio de nylon em macarrões	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual.
Dobraduras	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual, percepção tátil e coordenação segmentar.
Quebra-cabeças	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual.
Ligue-pontos	Coordenação viso-motora fina, percepção de detalhes visuais, lateralidade, tonicidade e preensão manual.
Máscaras, fantoches e <i>dedoches</i>	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual.
Amarelinha	Coordenação viso-motora, dinâmica global, lateralidade, equilíbrio e postura.
Pular corda	Coordenação viso-motora, dinâmica global, equilíbrio, postura.
Torremoto	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual, coordenação segmentar, organização espacial, percepção tátil.
Pega-varetas	Coordenação viso-motora, tonicidade, preensão manual, coordenação segmentar, organização espacial e percepção tátil.
Bilboquê	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual.
Mímicas e caretas	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual, coordenação músculo-facial e coordenação dinâmica global

ATIVIDADES	CONDUTA MOTORA TRABALHADA
Dramatizações e faz-de-conta	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual. , coordenação músculo-facial e coordenação dinâmica global
Queimada	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual, equilíbrio, dinâmica global.
Esconde-esconde	Coordenação viso-motora, dinâmica global, equilíbrio e postura.
Mãe-da-rua	Coordenação viso-motora, dinâmica global, equilíbrio e postura.
Corridas com obstáculos	Coordenação viso-motora, dinâmica global, equilíbrio e postura.
Circuito com diversos graus de dificuldade	Coordenação viso-motora, dinâmica global, equilíbrio e postura.
Bambolê	Coordenação viso-motora, dinâmica global, equilíbrio e postura.
Jogo de Argolas	Coordenação viso-motora, dinâmica global, equilíbrio, postura, tonicidade, preensão manual.
Boliche	Coordenação viso-motora, dinâmica global, equilíbrio, postura, tonicidade, preensão manual.
Encher Bexigas	Controle voluntário da respiração, coordenação músculo-facial.
Refeitório- Uso dos talheres	Coordenação viso-motora, tonicidade e preensão manual.
Natação- Aprender a se trocar	Coordenação viso-motora, tonicidade, conhecimento do esquema corporal e preensão manual.

Avaliação:

A avaliação foi sendo feita através de observações durante toda a aplicação do projeto e sendo adaptada na medida em que foi sendo necessária.

Atividades aplicadas:**1. Massinha de modelar:**

Objetivo: trabalhar com diferentes quantidades de massa, explorando o desenvolvimento das funções motoras de base. Verificação do desenvolvimento das habilidades relacionadas com a movimentação do corpo como um todo, mais especificamente com o uso das mãos (coordenação segmentar, tonicidade e preensão manual, coordenação viso-motora, coordenação músculo-facial).

O grupo trabalhou com a elaboração da massa caseira, feita por eles próprios. Manipularam os ingredientes antes de serem misturados, trabalharam noções de quantidade e por fim, fizeram uma grande bola de massa, que ficou macia depois de muita manipulação.

A grande bola foi dividida em vinte e um pedaços e a criatividade de cada um fez com que surgissem várias e diferentes formas de brincar: criaram animais (cobrinhas e minhocas, caracol, estrela-do-mar, peixes), fizeram festinha de aniversário (bolinhas de brigadeiro, bolo, vários formatos de docinhos), pizzas e sanduíches, formas geométricas(casinha,tendas,barco). Enquanto tudo isso era

criado, fizeram caretas (coordenação músculo-facial), amassaram a bola grande de massa e as bolinhas pequenas (tonicidade, preensão manual).

Percebeu-se claramente que a atividade estava “provocando” a estimulação de tais habilidades motoras e quem as possuía ou não.

2. Pular corda:

Objetivo: trabalhar com a corda o uso do próprio corpo (coordenação motora global e equilíbrio) utilizando ritmo.

Nesta faixa etária algumas crianças já têm noção do esquema corporal desenvolvido, mas outras ainda apresentam dificuldade, por isso é muito difícil para elas essa atividade. Iniciou-se a atividade da corda apenas pulando-a conforme a altura que se ia colocando, depois passou-se a batê-la até se adaptar ao ritmo que foi surgindo.

Com o crescente desenvolvimento motor de cada um, foi-se cantando e pulando corda com o grau de dificuldade cada vez maior.

3. Mãe-da-rua:

Objetivo: trabalhar com todas as capacidades de controle corporal como: lateralidade, conhecimento do esquema corporal e equilíbrio.

A atividade se desenvolveu através da brincadeira que primeiramente foi explicada, pois consistia em obedecer às regras e tentar ser ágil na medida do

possível, quando fosse exigido que atravessasse “a rua” que é um espaço delimitado, sem colocar um dos pés no chão.

4. “Torremoto”:

Objetivo: trabalhar percepção espacial, visual, coordenação motora, segmentar, tônus e equilíbrio.

O “Torremoto” é um jogo formado por pequenos blocos de madeira retangulares, todos do mesmo tamanho, cujo objetivo é construir uma torre com todas as suas peças e o desafio é cada jogador ir tirando estrategicamente cada peça sem desmontar a torre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o trabalho realizado com as crianças do grupo I do Integral no ano 2007, pudemos dimensionar a importância de se observar as atividades desenvolvidas pelas crianças através de um *olhar psicomotor*.

A Psicomotricidade surge então como uma *descoberta*, mesmo estando tão visível o tempo todo, sequer imaginávamos o quanto nos seria útil. De forma simultânea fomos construindo o conhecimento e, após as aulas da professora Vânia no curso de Pós-graduação, observando mais atentamente as aulas da Professora Ana no Colégio e finalmente, com a prática do dia-a-dia com as crianças.

A Escola de Educação Infantil não é mais apenas uma Instituição que existe só para preparar a criança para a vida escolar e para a alfabetização. Ela faz parte do universo da criança como um meio para que ela se torne um indivíduo como um todo. Na medida em que a criança domina o seu corpo e sentimentos e vai adquirindo segurança no seu meio ambiente, ela poderá se movimentar de forma completamente adaptada dentro de todo o processo educativo.

Ao longo deste trabalho, foi ficando evidente a idéia de que teríamos de ser facilitadoras e incentivadoras para que as crianças pudessem ter a consciência de seus próprios potenciais a serem desenvolvidos. Então, nossa preocupação foi a de promover situações que visassem desenvolver habilidades, mais especificamente motoras que se baseavam numa proposta de “Brincar”, sendo que a observação foi especificamente voltada para o psicomotor e, para que eu pudesse observar e avaliar mais detalhadamente este aspecto e conseqüentemente pudesse propiciar um bom desenvolvimento, foi preciso conhecer cada criança, identificando

e analisando vários fatores: a sua constituição biológica, o psicológico e o sócio-cultural.

Ao findar este trabalho monográfico observa-se (em conclusão) de que desenvolver a motricidade não é apenas apresentar rendimento de determinadas habilidades, mas significa adquirir melhores recursos para se relacionar com o mundo dos objetos e das pessoas.

Durante o trabalho realizado com as crianças do grupo I do Integral, pudemos observar que o desenvolvimento intelectual e social são alguns dos aspectos importantes de crescimento nesta fase. Estas crianças apresentam intensa expansão motora nas atividades, observando-se a presença de movimentos finos mais diferenciados e controlados.

Em termos de progressos motores, percebe-se que nessa fase a força cresce regularmente e passa a ter papel importante nas brincadeiras e jogos.

A coordenação também progride já conseguindo utilizar a tesoura, a agulha e outros materiais, sobretudo no sentido de precisão de movimentos. A escrita começa a regularizar-se, enquanto o desenho e a pintura são fontes de extrema satisfação.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. *As inteligências múltiplas e seus estímulos*. 5.ed. Campinas: Papirus, 2000.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa e SOLE Isabel. *Aprender e ensinar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BRASIL. Secretaria de educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1996.

KISHIMOTO, T. Morchida. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998.

OLIVEIRA, P. Santos de. *Introdução à sociologia*. São Paulo: Ática, 2001.

PICK e VAYER. *A criança adiante do mundo na idade da aprendizagem escolar*. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

WALLON, Henry. *Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. 9ª ed. São Paulo: Vozes, 1995.

**RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO
TRABALHO CIENTÍFICO ORIENTADO (TCO)**

Nome: Denise D'Abronzó	Escola: CRDA
Curso: Distúrbios de Aprendizagem	Ano: 2008.
Professor-Orientador: Lucilla Pimentel	Data: / /
Tema: O "brincar" na educação infantil sob o aspecto psicomotor	

Comentários:

Assinaturas

Aluno: _____

Professor-Orientador:

Conceito Obtido: _____ (_____)

São Paulo, de de 2008.