

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS SUL E SUDESTE DO PARÁ  
COLEGIADO DE PEDAGOGIA

EDINALVA COSTA DE ANDRADE

**PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

**A concepção de professores sobre psicomotricidade na cidade de  
Marabá.**

MARABÁ

2008

**PEDAGOGIA  
ETIQUETA Nº 133**



EDINALVA COSTA DE ANDRADE

**PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

**A concepção de professores sobre psicomotricidade na cidade de Marabá.**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFPA, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Msc Salete de Fátima Noro Cordeiro.

MARABÁ

2008

EDINALVA COSTA DE ANDRADE

**PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**

**A concepção de professores sobre psicomotricidade na cidade de  
Marabá.**

**AVALIADO POR:**

**Marcelo Almeida Araújo e**

**Zuleika Duarte**

**(UFPA)**

**DATA: 12/12/2008**

**MARABÁ**

**2008**

*Dedico este estudo:*

*à Deus, pela força.*

*aos meus pais, pelo incentivo.*

*às professoras de Educação Infantil de Marabá; para que de alguma forma sirva às  
suas práticas de motricidade.*

*a mim mesma; pela importância que se traduz a temática da psicomotricidade em  
minha prática pedagógica na Educação Infantil.*

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer àqueles que de forma direta ou indireta souberam comigo, já que não dá para saber sozinha.

À Deus que me deu saúde para realizar este trabalho.

A minha orientadora, Salete, por sua sapiência e pela forma com que me deixou livre para tornar-me sujeita dessa produção.

Ao meu companheiro Hermano, pela paciência e colaboração na revisão gramatical e pela tradução do resumo para a língua inglesa deste trabalho.

Ao meu irmão Naldinho, pela torcida e disponibilidade para ler os meus escritos.

Aos professores José Pedro, Alcione, Lucélia e Evandro que nos ensinaram com segurança e dedicação. Obrigada não só pelos conhecimentos transmitidos, como também por seus exemplos.

Minha filha, Erika, que com apenas oito anos, me espantava com tanta compreensão.

Às colegas, Ana Maria, Maria Alice e Joelma que souberam compartilhar comigo, dividindo suas experiências.

Às professoras de Educação Infantil de Marabá, participantes dessa pesquisa; pela disponibilidade em responder os questionamentos.

*"Ninguém educa ninguém.*

*Os homens educam-se mediados pelo mundo.*

*E assim não posso pensar sem o outro,*

*nem pelo outro, mas com o outro."*

*(Paulo Freire)*

## RESUMO

O estudo teve como objetivo conhecer as concepções de alguns professores de Marabá sobre Psicomotricidade, analisando as suas práticas e o Referencial curricular do Município que ampara tal trabalho. Para tal fim foi realizada uma pesquisa qualitativa, com dados coletados a partir de questionário contendo perguntas fechadas, abertas e de múltipla escolha; com 40 professoras de Educação infantil. O questionário possibilitou às professoras, responder aos três objetivos pretendidos nesta pesquisa para a solidificação de suas concepções de psicomotricidade, que foram: conhecer os conceitos das professoras sobre psicomotricidade, como se dá sua prática e como o Referencial curricular do município respalda o trabalho das mesmas nesta área. Verificou-se que a concepção que as professoras de educação infantil têm sobre psicomotricidade é deficiente de um entendimento claro e coeso diante da vasta discussão atual que se faz hoje do assunto, nos quais a psicomotricidade é vista como uma ação que busca a formação integral da criança, trabalhando não apenas a parte física do corpo. Suas bases conceituais sobre psicomotricidade são pautadas, na maioria das vezes, dentro de uma visão reducionista do corpo, propagada em velhos modelos de educação corporal. Como conseqüência de tal visão, as professoras descreveram uma prática de psicomotricidade sem caráter educativo, não intencional, que favorecesse o desenvolvimento cognitivo, corporal, afetivo, ético e de integração social e interpessoal da criança. Verificou-se ainda, que o Referencial Curricular do Município de Marabá não oferece suporte teórico suficiente que respalde a prática de psicomotricidade na Educação Infantil, pelo fato de suas discussões serem bastante superficiais.

**PALAVRAS CHAVES:** Psicomotricidade- Educação Infantil-Prática pedagógica.

## ABSTRACT

The study aimed to ascertain the views of some teachers of Maraba about psychomotricity, examining their practices and curriculum reference that the council seek refuge such work. For this purpose, a qualitative research was conducted with data collected from questionnaires containing closed questions, Open and multiple choice, with forty teachers of childhood education. This questionário allowed to meet three objectives pursued in this research for the solidification of the design of psychomotricity from these educators, who were familiar concepts on the same psychomotricity; as their practices occur, and how the reference of the council facilitates the work of teachers in this area.

It was found that the design that these teachers have about psychomotricity is deficient of a clear understanding and broad united front of the current discussion that is today's subject, in which the psychomotricity is seen as an action that seeks the integral formation of children, working not just the physical part of the body. Its conceptual foundations are based on the theme, mostly within a reductionist view of the body, based on old models of education body. As a result of that vision, the teachers described a practice of psychomotricity without character education, intentional, that promote cognitive development, body, emotional, ethical and interpersonal and social integration of children. There was also that the list of Curriculum city of Maraba theory does not offer sufficient support to facilitate the practice of psychomotricity in early childhood education, because of their discussions were very superficial.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	9
1- PSICOMOTRICIDADE: desvendando a temática	
1.1- Psicomotricidade: percursos históricos e teóricos .....	14
1.2- Conceito de psicomotricidade : a partir das teorias elaboradas por Nicola.....	18
1.2.1-Aspectos estruturantes da psicomotricidade.....	20
1.3- Psicomotricidade e Educação Infantil . .....	22
1.3.1- A importância do movimento no desenvolvimento do ser infantil .....	23
1.3.2- A noção de esquema corporal e sua importância no desenvolvimento infantil.....	25
1.3.3- O papel do professor no trabalho de psicomotricidade . .....	26
2- PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE MARABÁ PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARABÁ:	
2.1- Conhecendo a proposta curricular para a Educação Infantil no município de Marabá.....	28
2.2- Proposta curricular do município de Marabá : Histórico de construção e objetivos pretendidos.....	30
2.3- EIXO MOVIMENTO: A abordagem que se faz na proposta .....	39
2.4- As diretrizes curriculares para o plano de curso da Educação Infantil de Marabá .....	41
3- ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	
3.1-Uma reflexão analítico-descritiva dos conceitos e práticas relacionados à psicomotricidade a partir das falas das professoras:	
3.1.1-Conceito de psicomotricidade: Abordagem do paradigma holístico ou sistêmico .....	43
3.1.2-Conceito de psicomotricidade: Abordagem do paradigma disjuntivo e simplificador .....	46
3.1.3- Concepção de criança .....	47
3.1.4- Papel do professor ao trabalho psicomotor na Educação infantil.....	48

3.1.5- Leituras que as professoras têm sobre psicomotricidade .....	49
3.1.6- Educação psicomotora e sua importância ao desenvolvimento infantil..	50
3.2-PRÁTICA DE PSICOMOTRICIDADE DAS PROFESSORAS:	
3.2.1- Proposta Curricular do Município .....	53
3.2.2- Características relevantes da educação psicomotora .....	54
3.2.3- Atividades educativas que trabalham com êxito o aspecto psicomotor das crianças .....	56
3.2.4- Descrição de algumas práticas educativas de psicomotricidade.....	57
3.2.5- Tempo destinado às atividades de educação psicomotoras .....	58
4- UM DIÁLOGO COM OS RESULTADOS DA PESQUISA .....	60
CONCLUSÃO .....	66
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	69

## INTRODUÇÃO

Minha justificativa para estudar essa problemática, sempre foi, desde muito cedo, de grande importância, já que nas aulas de educação física, eu, como aluna, sempre estive motivada a participar dessas aulas, quando estudava o ensino fundamental. Apesar da intencionalidade com que aquelas aulas eram ministradas, voltadas para o preparo físico dos educandos, não era assim que eu as concebia. Para mim, as atividades de educação física, iam além disso, sendo de grande relevância para meu aprendizado e desenvolvimento, posto que as várias habilidades trabalhadas fizeram-me cada vez mais humana, integrando-me aos grupos e construindo minha identidade e autonomia. E era assim que eu ia me identificando mais e mais com esta disciplina, tornando-a de meu interesse como forma de pesquisa na graduação. Uma escolha de paixão.

Motivada por tal interesse, na disciplina laboratório de pesquisa desta graduação, resolvi criar um pré-projeto direcionado a esta temática.

No entanto, ao longo dos dias, outra paixão surgiu, a educação infantil. Em abril de 2006, fui convidada a trabalhar pelo município com educação infantil, e durante minha atuação nesta modalidade de ensino, novos interesses foram surgindo como objeto de pesquisa. E foi então que o meu projeto agora ganhava novos olhares. Já que no município não havia professores específicos de educação física na educação infantil, o que se tornaria inviável o meu então projeto, resolvi pesquisar a concepção e atuação dos professores em relação à motricidade.

E foi então que decidi que iria trabalhar essa temática, motivada também por perceber em um estágio, numa das disciplinas desta graduação, durante uma aula de movimento com alunos da educação infantil, na faixa etária de 4, 5 anos, que as aulas ali ministradas eram baseadas quase sempre no correr, no saltar, calcada em padrões motores pré-estabelecidos, sem oportunizar outras ações para que as crianças pudessem se desenvolver com mais autonomia, aproveitando o que a mesma tem de sobra: a imaginação, a qual poderia levá-la a trabalhar o corpo com muito maior desenvoltura, autonomia e criatividade. Os objetivos ali traçados por aquela professora pareciam-me muito restritos a aspectos comportamentais e biológicos e parecia também que não existia intencionalidade em suas ações, pois

as duas aulas que observei, os movimentos foram os mesmos (pega-pega, pular corda e dança da cadeira).

Dessa forma, inquietou-me em aprofundar um estudo e uma pesquisa que viesse trazer mais esclarecimentos sobre as concepções que alguns professores têm sobre Psicomotricidade e como de fato isso vem sendo trabalhado na educação infantil.

Segundo Sánchez (2003, p 13) "a prática psicomotora deve ser entendida como um processo que ajuda no percurso maturativo da criança". Assim para ela, é uma educação que atende os aspectos que formam parte de da sua globalidade, como afetividade, motricidade, o conhecimento, entre outros. Neste caso, "a escola enquanto meio educacional deve oferecer a oportunidade de uma ótima prática motora, pois ela é essencial e determinante no processo de desenvolvimento geral da criança". No entanto, nessa minha experiência, a educação motora passou a ser vista mais como sinônimo de "preenchimento de tempo", tolerado em pequeninos espaços de tempos. Contemplando também essa problemática, Freire (1991, p 35), conceituando corpo, afirma que é "um veículo expressivo"; e que "o ato motor está ligado à expressão, permitindo que desejos, estados íntimos e necessidades se manifestem"

Considerando toda a importância atribuída pelos autores acima citados, sobre a educação psicomotora das crianças, é que me proponho a estudar e investigar essa temática, trabalhando com a hipótese de que o estudo da motricidade com crianças na educação infantil, na prática dos professores, deve abraçar tais definições defendidas pelos autores, e outras mais, considerando sua importância para o desenvolvimento integral da criança, podendo, com esta pesquisa, vir a contribuir com um melhor trabalho dos professores, no que tange ao aspecto da Psicomotricidade. Esta pesquisa torna-se relevante neste sentido, enfatizar a importância da educação psicomotora no desenvolvimento das crianças e favorecer um maior esclarecimento teórico aos professores sobre o paradigma atual da motricidade.

### 1.1-Hipótese

O presente trabalho parte do pressuposto de que o trabalho na área da psicomotricidade com crianças de zero a seis anos, nas instituições escolares, tem contribuído para o desenvolvimento da criança, constituindo-se em fator de equilíbrio para a mesma e oferecendo uma melhor integração entre espírito e corpo, afetividade e esforço físico, indivíduo/grupo; promovendo assim sua integridade e produzindo mudanças também no seu pensamento, nos seus conhecimentos, nas suas ações, em seus domínios cognitivos; favorecendo de maneira essencial para a formação geral da criança. Entretanto este trabalho, acredito, deve ocorrer de maneira intencional; não que o professor deva conduzir a atividade corporal da criança de forma pré-determinada, mas que de forma intencional, realize uma ação dotada de teorias que lhe assegure uma práxis consciente, para que à criança possam ser proporcionados todos os benefícios que uma educação psicomotora possa oferecê-la, sem prejuízos e carências.

### 1.2-Questão da Pesquisa

A questão objetivada neste estudo foi conhecer as concepções que alguns professores de educação infantil têm sobre psicomotricidade e que implicações curriculares a nível local vem sendo atribuídos ao ensino de motricidade na educação infantil?

### 1.3-Objetivos

Os objetivos da pesquisa foram:

- a) Analisar as implicações metodológicas e teóricas, expressas no documento da proposta curricular do município, no que diz respeito à Psicomotricidade, como proposta educativa na educação infantil;
- b) Conhecer as concepções de algumas professoras sobre a importância da Educação Psicomotora na educação infantil;
- c) Investigar o emprego da motricidade como metodologia de ensino, utilizada por alguns professores de um núcleo de educação infantil com crianças de quatro a cinco anos.

#### 1.4-Estrutura do Trabalho.

No capítulo 1 apresento uma breve contextualização histórica da Psicomotricidade e sua conceituação, considerando o discurso recente que se faz do assunto, a partir do paradigma atual da motricidade humana.

No capítulo 2, realizo uma análise da Proposta Curricular do Município, procurando encontrar subsídios teóricos e metodológicos que embasam a prática e concepção das professoras de educação infantil.

O capítulo 3 consiste da análise dos resultados de minha pesquisa, onde realizo uma reflexão- analítico-descritiva dos conceitos e práticas de psicomotricidade dessas professoras.

O capítulo 4 trata-se de um diálogo com os resultados. É um momento de reflexão a partir dos conceitos de psicomotricidade apontados pela professoras, apontando algumas discussões teóricas que reforçam o meu posicionamento referente às falas das mesmas.

As partes que se sucedem a estes capítulos referem-se às minhas análises conclusivas sobre o resultado deste trabalho.

## 1- PSICOMOTRICIDADE: DESVENDANDO A TEMÁTICA

[...] corpo, território tanto biológico quanto simbólico, processador de virtualidades infindáveis. Verdadeiro arquivo vivo, inesgotável fonte de desassossego e de prazeres. O corpo de um indivíduo pode revelar diversos traços de sua subjetividade e de sua fisiologia, mas ao mesmo tempo, escondê-los. (SILVA, A. M., 2001, P 25)

Este capítulo surgiu de uma necessidade pessoal de compreender melhor a temática por mim pesquisada, o que achei por bem compartilhar com os leitores desse trabalho, objetivando ampliar a visão em torno do objeto em estudo.

### 1.1-Psicomotricidade: percursos históricos – teóricos

Nicola (2004, p. 1-4) aludindo ao histórico da psicomotricidade afirma que nossa cultura tem origem, no que tange ao corpo, nas cidades gregas, onde poetas míticos helênicos exaltavam as proezas físicas, de formas distintas. Platão, por exemplo, fazia do corpo um lugar de passagem da existência no mundo, de uma alma imortal. Aristóteles e todos os racionalistas como ele entendiam o homem como certa quantidade de matéria (corpo), moldada numa forma (alma). Descartes, filósofo e matemático francês que lançou as bases de toda ciência moderna e criador da questão com a expressão: "penso, logo existo", afirmou ser o homem uma coisa que pensa, da qual toda a sua essência decorre do pensar, mas possuidor de um corpo ao qual está estreitamente vinculado e que não pensa. Corpo e alma são separados, diferentes, no entanto, a alma não poderia viver sem o corpo.

Ainda em conceitos filosóficos, porém incrementada pela entrada dos estudos da psique, Nicola (2004, p 1) enfatiza sobre a valorização do movimento como componente importantíssimo na estrutura do eu, afirmando que é "na ação que o EU toma consciência de si mesmo e do mundo".

Dentro dessa mesma dimensão, segundo Nicola (2004), surge Freud, afirmando da importância do corpo na formação do inconsciente. Todavia, para a autora, foi a partir de Drupé, psiquiatra e filósofo, que em 1907 nos deu a primeira noção de psicomotricidade, explicando a relação existente entre desenvolvimento da

motricidade, inteligência e afetividade, surgindo daí os primeiros trabalhos que constituiriam o ponto de partida de uma elaborada reflexão sobre o movimento corporal. A partir de então, segundo a autora, são inúmeros as teorias em volta dessa questão, sendo o período estimado entre 1934 e 1937 o marco das contribuições mais importantes para a psicomotricidade. Como referências Nicola (2004, p 1,2) cita:

-Gessel (médico pediatra e pesquisador): criando as escalas de maturação para ao desenvolvimento motor;

-Wallon (pedagogo, filósofo, médico, psicólogo): introduzindo o conceito de identidade corporal, afirmando que a linguagem corporal precede a linguagem verbal na criança, permitindo o acesso à simbolização. O primeiro senso de identidade é feito através da percepção do corpo.

-Piaget (psicólogo): através de seus trabalhos sobre o desenvolvimento cognitivo, deu maior importância a psicomotricidade, através do fundamento genético central da teoria do desenvolvimento motor, definindo a práxis como ação na sua totalidade. Nesta teoria os movimentos não seriam só movimentos, mas orientados e dirigidos em função de um objetivo ou resultado.

-Ajuriaguerra (psiquiatra): que a partir de 1907 uniu psico e motricidade, sem uso do hífen, delimitando psicomotricidade e motricidade como atividade de um organismo total, expressão de uma personalidade inteira, sendo o movimento uma forma de adaptação ao mundo exterior.

-André Lapiere (psicomotricista francês)- afirma que o psicomotricista só pode firmar sua identidade através do conhecimento da aquisição da sua identidade corporal. Surge então a inter-relação mundo interior (sentimos) e mundo exterior (expressamos).

Além destes, existem tantos outros sujeitos importantíssimos, segundo a autora, na trajetória histórica de avanços qualitativos em torno do estudo do corpo.

Sob o ponto de vista conceitual da Psicomotricidade, Nicola (2004, p 3-4) afirma ser o princípio da unicidade entre corpo e mente uma evolução para o nosso conceito atual de psicomotricidade, já que sob o ponto de vista filosófico, essa unicidade está implícita no ser humano como um todo, e que só através do encontro com este todo se pode buscar a verdade.

Na antiguidade, segundo Nicola(2004), os escravos saudavam a vida através do corpo, considerado por eles a única coisa valiosa, já que o pensar era atributo de

seres superiores, como os escribas e pensadores, que só trabalhavam com a mente. Assim essa ausência da unidade ficava clara, era só corpo ou só mente.

Foi a partir de Tales, segundo Nicola (2004, p.3), que se deu forma a primeira consciência de corpo, sendo por ele fundada a primeira escola filosófica, preocupada com os fenômenos físicos e sua relação com objetivos pessoais no contexto da filosofia. A partir daí os trabalhos vão se direcionando para os estudos dos movimentos corporais, pensados dentro do contexto da totalidade humana.

Dentre estes estudos, estão as obras de Sérgio (1995) e Freire (1991) que no campo do movimento humano abarcam em seus discursos, sob bases filosóficas, a preocupação com uma educação psicomotora que abrange a totalidade do ser humano. Para isso, fazem uma crítica à ciência tradicional que concebe a conduta corporal de forma passiva, reduzindo assim, o fenômeno da motricidade apenas ao físico, dentro de um "paradigma cartesiano, disjuntivo e simplificador (com uma visão marcadamente anátomo-fisiológica)" (SÉRGIO, 1995, p.13). Visualiza assim, uma visão dualista do ser humano, que concebe mente e corpo como entidades separadas e diferentes.

Manuel Sérgio (1995) na sua obra "Motricidade Humana: Um paradigma emergente" discute o que vem denominando "paradigma emergente", como o fim de uma educação física de base fisicalista e sem uma matriz curricular devidamente sistematizada. Para ele, o termo educação física expressa o seu próprio termo de generalização, ou seja, o seu caráter puramente técnico, que em ação visa apenas o desenvolvimento das faculdades físicas do indivíduo, promovendo dessa forma nas instituições educativas projetos de caráter estáticos, "fazendo do corpo um objeto, tabula rasa, preso ao sufocamento da repetição mecânica e das performances instituídas" (SERGIO 1995, P51). Ou seja, uma educação física de designação corporal da boa aparência física, o que para o autor "nunca poderá ser fator de saúde, de educação, de conversão das mentalidades, de libertação de suma." (id; ibid, p 78).

Para Sérgio o melhor termo indicado para uma nova maneira de compreender o conceito de motricidade, tornando-a mais integrada e humana, se faz com Ciência da Motricidade Humana, sendo o seu ramo pedagógico a Educação Motora, que expressa uma pedagogia que entende e concebe o indivíduo como um corpo, mas também com uma mente, com sensibilidades, com emoções; um ser em sua totalidade, e aparente; um corpo em movimento. Não esquecendo, segundo ele, do

legado que a educação física representou como "fenômeno cultural do cartesianismo". Legado este que, segundo o autor, deve ser desfeito, como forma de pôr de lado o "paradigma da simplicidade e aceitar o paradigma da complexidade". (idem, p 62).

O autor converge teoricamente com Le Boulch, que já nos anos 70 buscou organizar um conjunto de conhecimentos de forma sistemática, tornando real a prática pedagógica e a cientificidade da educação física, reformulando a teoria geral do movimento, denominada, por ele, de Psicocinética.

Freire (1991 p, 21 -149), no seu livro "De corpo e alma, o discurso da motricidade", segue a mesma linha de raciocínio de Sérgio, na medida em que também defende uma educação física como expressão humana dentro de um processo subjetivo e ativo; da corporeidade. Mas o objetivo maior nesta sua obra é distorcer os mitos existentes na divisão corpo-mente, ligado ao racionalismo humano, que tem feito do corpo escravo da mente e subalterno a esta. Situando o corpo na linha de importância da mente, e numa mesma relação, onde toda e qualquer forma de expressão tem um componente motor, o autor afirma que

[...] Não tenho que morrer em uma fogueira por querer dizer que sou corpo... O corpo produz tanto a bílis como a poesia, que o mesmo é dizer, de fezes e filosofia. Tudo faz parte do mesmo todo. Quando se trata de correr, de suar, de carregar peso, é o corpo que o faz. Para refletir, calcular, tocar uma sonata ou esculpir no mármore, aí entra em cena o espírito, o dono do corpo? O corpo transporta a criança à escola, e quem aprende é o espírito?...(id; ibid, p 30)

Assim, o autor estabelece uma relação integrada entre corpo e mente, inseridos em uma mesma realidade. Dessa forma, não cabe concebemos o intelecto como algo à parte do corpo ou como algo mais importante que este. A partir da análise do tratamento que parte das instituições de ensino dão ao trabalho corporal, encontramos pontos de convergência com esta reflexão levantada pelo autor, quando, por exemplo, a educação corporal é colocada, na maioria das vezes, sempre à parte ou com um papel inferior do processo educativo. São práticas que, na maioria das vezes, ocorrem de forma isoladas e desvalorizadas, em relação às outras disciplinas, e tendo o seu horário sufocado por causa de sua "menor importância".

A teoria de Freire (1991) vem colaborar na superação de tal pensamento, tão impregnado e alicerçado nas práticas educativas, afirmando que o corpo é tão

importante quanto à mente, sendo ambas uma só e mesma coisa, negando qualquer compreensão que reduza as coisas fora de seus sistemas e das suas complementaridades.

Para Freire (1991) a cegueira pedagógica quanto ao trabalho de motricidade encontra fundamentos nesta divisão corpo-mente, numa suposta superioridade do espírito sobre o corpo, ou do inteligível sobre o sensível, desconsiderando assim, um trabalho sistemático do corpo, por considerá-lo menos importante que o intelectual, posição esta que pode ser sintetizada na seguinte expressão formulada pelo autor: "as escolas dessas nem se falam... as crianças são educadas como se fossem um espírito ou uma mente... o corpo fica de lado, de fora das instituições" (id; ibid, p. 149)

Essas teorias formuladas por estes autores são fundamentais ao estudo da Psicomotricidade, direcionando um novo olhar para o campo da educação motora, favorecendo uma visão articulada e dinâmica do ser humano e apontando para a necessidade de uma prática educativa que supere o paradigma dicotômico entre corpo e mente, favorecendo uma ação pedagógica integral e libertadora.

## 1.2 - Conceitos de Psicomotricidade: a partir das teorias elaboradas por Nicola.

Após a explanação deste itinerário histórico- teórico em que se deu o processo de construção da psicomotricidade enquanto uma importante categoria no processo de desenvolvimento humano, pretendi realizar um levantamento dos conceitos básicos e relevantes sobre esta categoria, optando por dialogar com autores que realizam uma abordagem da motricidade numa perspectiva humana, integral e integradora.

Nicola conceitua Psicomotricidade como "uma condição de um estado de coisas corpo/mente. Visão global de um indivíduo, onde a base de atuação está no conhecimento dessa fusão. Psico (Gr. Psique), que vem representar a alma, espírito e intelecto." (Nicola. 2004 p5). Corroborando nesta conceituação, Negrine (1987) afirma que "a psicomotricidade tem origem no termo grego Psyche, que significa alma e no verbo latino motor, que significa mover freqüentemente, agitar fortemente,

sendo assim, o controle mental sobre a expressão motora” (NEGRINE<sup>1</sup> apud SANTOS et al. 2008, p 3). Dessa forma a psicomotricidade tem como objetivo obter uma organização, que possa atender de forma consciente e constante, as necessidades de desenvolvimento do corpo, proporcionando uma harmonia de movimentos, bom controle motor, bem como uma boa atenção e um esquema corporal bem estruturado.

Esquema corporal é segundo Nicola (2004, p 6), “a soma de todos os eventos que ocorrem nas funções sensitivo-motoras, afetivas e intelectuais e que levam a consciência do corpo.” Assim, o trabalho proporcionado pela psicomotricidade objetiva tais funções, o que por muitos anos, segundo a autora, se omitiu a sua significância pelo desconhecimento ou mesmo desinteresse, talvez fruto da repressão social onde o corpo era instrumento de trabalho apenas para o homem e de reprodução para a mulher. Isso segundo a autora vem mudando, através do descobrimento da integração corporal e principalmente pelo desenvolvimento social.

Para Nicola (2004), o ser humano não é só mente, é corpo e mente, sendo que um depende do outro, assim a psicomotricidade está ligada a todos os movimentos que o corpo produz, voluntária ou involuntariamente, tendo ligação também com a mente e a afetividade.

[...] é a ciência da educação que educa o movimento, ao mesmo tempo em que põem em jogo as funções da inteligência... o importante não é o movimento do corpo como de qualquer outro objeto, mas a ação corporal em si, a unidade “(idem ibidem, p.3)”.

Ambas as conceituações seguem uma mesma linha de pensamento, situando o corpo para além do biológico e orgânico; uma corporeidade que permite também expressar emoções, sentimentos, desejos e outros estados interiores; que previne, educa e reeduca ao mesmo tempo, como afirmação de que não se deve pensar uma educação psicomotora restrita apenas ao desempenho puramente físico, mas situando o homem enquanto pessoa completa, integral; um ser integrado em seu corpo.

No Brasil, segundo Nicola, (2003, p 4) a Psicomotricidade se desenvolveu a partir da vertente da Educação Física, sendo o auge de seus estudos, foi o ano de 1978, em que professores de Educação Física, pedagogos e psicólogos já

---

<sup>1</sup> NEGRINE, Airton da Silva A coordenação Psicomotora e suas implicações. Porto Alegre, 1987. 180 pgs

utilizavam as práticas corporais na escola como meio de dar novo sentido às aulas de Educação Física das crianças. De início, a Psicomotricidade adota o mesmo paradigma da Educação Física, alimentando a vertente da ginástica ao priorizar por um trabalho baseado no agrupamento de exercícios, como: coordenação, lateralidade, equilíbrio, orientação espacial e temporal, ritmo, entre outros.

### 1.2.1 - Aspectos Estruturantes da Psicomotricidade

Nicola (2004, p. 5-12), concebe os aspectos estruturantes referentes à Psicomotricidade como essencial à prática de motricidade, uma vez que conhecê-los é tornar a temática mais clara e mais próxima a nós, educadores, pais, psicomotricista ou qualquer outra pessoa que queira inserir nesse trabalho, já que a psicomotricidade, é inerente a todo ser humano. Assim a autora trata dos seguintes elementos:

- **CORPO**

Em psicomotricidade segundo a autora corpo é um lugar de expressão da vida psíquica e de seu interior, que além de biológico e orgânico, move-se, sente, ouve;

- **ESQUEMA CORPORAL**

Esse elemento segundo a autora advém de interesses mais recentes de psicólogos, neurologistas, psiquiatras, entre outros, que têm uma visão mais qualitativa de corpo, como veículo de expressividade. É a consciência total próprio corpo, das partes que o compõem, de suas possibilidades de movimento, de postura e atitudes. A criança que tem consciência de seu corpo passa a nomear as partes dele com maiores possibilidades, podendo se dar através da relação entre seu corpo e os elementos de seu cotidiano, com as pessoas ao seu redor e com o mundo, onde as ligações afetivas e emocionais são vivenciadas e estabelecidas.

- **IMAGEM CORPORAL**

A definição, segundo Nicola (2004, p7), vem do maior estudioso do assunto: Paul Schilder, que conceitua imagem corporal como "imagem do corpo humano, é a figuração de nosso corpo formada em nossa mente; o modo como o corpo se apresenta para nós". Exemplifica como no caso do membro fantasma, quando em sua amputação, ainda a sentimos, por causa das terminações nervosas que continuam enviando mensagens. E o caso como em num universo feminino, sempre estamos frente a liberdade da imagem corporal, pelo desejo de se adequar ao tipo

de beleza solicitado pela sociedade. Existe assim, inúmeros esquema que nos permite formar uma imagem de nosso corpo, através da percepção que a pessoa tem de si mesmo e das outras pessoas.

- **MOVIMENTO**

Em uma definição clássica, segundo a autora, seria "o deslocamento do corpo no espaço". Mas que a partir do conceito de movimento corporal, seria um movimento determinado por uma intenção, abrangendo os reflexos, atos motores conscientes ou não, normais ou patológicos, significantes ou não.

- **COMUNICAÇÃO**

Segundo a autora, esse aspecto é essencial para a Psicomotricidade, o qual se dá através do corpo, do gesto e da palavra. Define então como "ato de expressar um pensamento, sentimento, emoção, através de uma linguagem verbal ou não verbal". Os mesmos se definem nas seguintes formas:

-Linguagem Corporal: que são atitudes e comportamentos que tem algum significado para alguém, já que só acontece se existir relação com mais de uma pessoa. Sua importância está em podermos ser compreendidos, em nossas atitudes e comportamentos corporais, independente de nossas intenções;

-Gesto e fala: gesto apresenta-se em duas situações; ora como redundância do discurso e em outra, como o próprio discurso. Segundo a autora, o gesto é secundário a fala, pois existem momentos que o gesto sem a fala não levaria a comunicação;

- **TONICIDADE**

**Tono:**

Segundo Nicola (2004, p7-9), a função tônica é essencial na abordagem psicomotora da criança, por ser à base da relação e da comunicação, por causa dos diversos aspectos que ele atinge, e que através de sua observação, é possível obterem informações referentes à vida instintiva e afetiva da criança.

A autora assim define o tono como:

-Fenômeno nervoso complexo; a trama de todos os movimentos, sem desaparecer na inação;

-O tono está em todos os níveis da personalidade psicomotora, participando das funções motoras, como equilíbrio e coordenação;

-O tono exerce atividade diretamente na linguagem corporal.

Segundo a autora, a neurologia infantil vem se preocupando com tônica desde o nascimento dos bebês, posto que um tono harmonioso permita gestos com qualidade e bem estruturados, edificando os esquemas sensoriomotores para as representações mentais do gesto e da postura.

#### **Atividade tônica e tônico postural:**

Para a autora são as atividades de mímica, gestos faciais, corporais, incrementadas de significados afetivos e sociais adquiridos, ou seja, dependendo de cada postura obtém-se um resultado comunicativo direto. A atividade tônica para a autora é o sustentáculo das comunicações pré-verbais.

#### **Tono e movimento:**

Tono e movimento estão estritamente relacionados, uma vez que quando ser humano está em movimento ou mesmo relaxado, a função tônica está em evidência, sendo o seu substrato e matéria, especificando cada um de nossos movimentos, voluntários ou não, em nossas atitudes, postura e até no repouso.

#### **Tono e repouso:**

O tono também atua em repouso, já que sono e repouso, nos dizeres da autora, não são sinônimos de paralisação de atividades, pois em um relaxamento o mais profundo possível, a atividade muscular ainda se faz presente. O bebê ao dormir, se encolhe até encontrar a posição fetal, sendo um exemplo dessa relação entre tono e repouso.

### **1.3 – Psicomotricidade e Educação Infantil**

Na dimensão do estudo da Psicomotricidade na Educação Infantil, vários autores nos últimos tempos vêm desenvolvendo vários estudos voltados à grande importância que exerce o trabalho psicomotor ao desenvolvimento infantil, proporcionando a esta um crescimento sadio e o desenvolvimento de várias habilidades, entre tantas contribuições. Dentre estes autores, congratulo-me com os trabalhos de Pilar Arnaiz Sánchez e suas colaboradoras que escreveram a obra "a psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa", trazendo à tona conceitos inerentes ao trabalho psicomotor que todo educador de criança consciente deve conhecer; Le Boulch, que tem criado programas de educação psicomotora direcionada a idade pré-escolar e a escolar, Piaget(1975), Wallon (1968), Vigotsky (1991), Nicola(2004); explorando o conceito de corpo na educação

infantil, entre tantos, que por falta de oportunidade não temos acesso. As discussões levantadas aqui sobre a relação entre psicomotricidade e educação infantil se fazem a partir do posicionamento de alguns desses autores, que no meu entender trazem um discurso atual de psicomotricidade e educação infantil.

### 1.3.1 - A Importância do Movimento no Desenvolvimento do ser Infantil

A importância do movimento no desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos, é esclarecida a partir da posição de Wallon (1968), que compreende essa questão a partir de uma visão biopsicossocial<sup>2</sup> e de Mukhina (1996), que trás um discurso histórico social sobre a questão.

Segundo Wallon (1968), a expressão é o conteúdo dos primeiros gestos da criança, sendo um meio da mesma se relacionar com o mundo e com as pessoas do seu cotidiano. Mas já por volta dos primeiros anos de vida, o movimento deixa de ser expressivo e passa a ser sensório-motor, ou seja, a criança tem tendência a experimentar outras satisfações, passando a recorrer às manipulações do próprio corpo para saciar a tais anseios.

De acordo com Wallon (1968) a boca é a primeiro aspecto do corpo a ser explorado pela criança. "sendo o único local do corpo em que a concordância exata dos movimentos e as sensações exigidas desde o nascimento pela sucção, permitem igualmente apreciar um contorno, um volume, uma resistência... sendo ainda confundido com outras qualidades eventuais, tais como a temperatura e o gosto. (WALLON, 1968, p 169).

Assim, segundo o autor, depois da exploração da boca, a criança passa a descobrir outras partes do corpo de forma individualizada e de forma progressiva.

Com as mãos, por meio da coordenação óculo-manual, segundo MUKHINA (1996, p 156), a criança passa a explorar os objetos que estão no ambiente e mais próximos de si, sendo inicialmente manipulações simples, como da ação de pegar-soltar-pegar, tornando-se mais complexas, quando a mesma manipula um objeto com a intenção de obter um resultado. Ampliando as atividades sensório motoras, a

---

<sup>2</sup> Biopsicossocial em Wallon, refere-se que as experiências humanas é o resultado dos fatores biológicos, psicológicos e sociológicos. Assim, linguagem é corpo em movimento, sendo que a origem da psicomotricidade está ligada ao meio, já que é este que, ao solicitar o organismo, numa dialética sem limites, atualiza as capacidades, as potencialidades. A vivência corporal assim, é o fator gerador das respostas adequadas, onde se inscrevem todas as tensões e as emoções que caracterizam a evolução psíco-afetivas do ser humano

criança se deparara com as propriedades e relações dos objetos no seu espaço. E a medida que a criança for reconhecendo o seu espaço, será capaz de entender as propriedades dos objetos, sendo segundo o autor, os próprios movimentos e ações das crianças a melhor forma de conhecer o seu mundo.

Le Boulch (1987, p 15-25), comenta sobre três etapas do esquema corporal, alertando, no entanto que cada uma possui aprendizagens próprias, devido à evolução maturativa de cada criança e de sua idade cronológica. Essas etapas são:

#### 1. corpo vivido(até 3 anos de idade)

É segundo o autor a fase da inteligência motora de Piaget. O bebê sente o meio como parte dele. Esta fase para o autor é marcada pelo constante movimento, possibilitando experiências subjetivas ao nível do corpo e a ampliação das possibilidades motoras.

#### 2. Corpo Percebido ou Descoberto (3 a 7 anos de idade)

É a tomada de consciência do próprio corpo, a partir das possibilidades de deslocamento de sua atenção do meio ambiente para o seu corpo. É marcada pela interiorização e tomada de consciência de cada segmento do corpo, concretizada no momento em que a criança passa a sentir cada parte de seu corpo e vendo cada seguimento em outra criança ou com o auxílio de um espelho. Nessa experiência, a criança passa a refinar seus movimentos, conseguindo uma melhor coordenação a partir de um tempo e espaço determinado. Seu corpo, neste caso, é o ponto de referência para se situar e situar objetos no seu espaço e tempo, podendo chegar de acordo com as suas experiências a uma estruturação espaço-temporal, podendo ainda, dominar vários conceitos, como: direita, esquerda, em cima, em baixo, etc.

Essas duas etapas, acima citadas, correspondem na teoria de Piaget (1975, p 45) ao estágio **sensório-motor**. (quando a criança conhece o mundo através dos sentidos e das ações dos movimentos, que se inicia no nascimento vai até ao aparecimento da linguagem; por volta dos dois anos de idade) e o estágio pré-operatório, (quando a criança que já adquiriu a capacidade de falar e de pensar, que vai dos 2 anos aos 7 anos de idade mais ou menos).

#### 3. Corpo representado (7 a 12 anos de idade)

Nesta etapa segundo o autor o esquema corporal encontra-se estruturado, já que a criança já adquiriu a noção do todo e das partes de seu corpo, podendo dessa maneira, organizar e ampliar seu esquema corporal. É a fase da representação da imagem mental do corpo que manifesta um trabalho mental, decorrente da evolução

cognitiva. É a fase das **operações concretas**, da teoria de Piaget, marcando uma modificação decisiva e importante no desenvolvimento da inteligência, afetividade e relação social da criança

### 1.3.2 - A Noção de Esquema Corporal e sua Importância no Desenvolvimento Infantil

Para Le Boulch (1987, p15, 16) esquema corporal corresponde à consciência do corpo; percepção corporal, das partes que o compõem, das suas possibilidades de locomoção, posturas e atitudes. Sendo que para o autor "a imagem do corpo não é uma função, mas um conceito útil no plano teórico, na medida em que serve de guia para compreender melhor o desenvolvimento psicomotor através das diversas etapas." (id; ibid, p 15) E de acordo com este autor, o esquema corporal é construído no decorrer da evolução da criança, se revelando gradativamente, tomando forma e contorno até a tomada total de consciência de seu próprio corpo.

Partindo de tal premissa entendo que a descoberta do corpo faz parte do desenvolvimento gradativo da criança para torná-la mais confiante em si mesma.

A organização do esquema corporal se realiza segundo esse autor através de atividades com o próprio corpo, desta forma é essencial no trabalho educativo com crianças que estas sejam estimuladas a ter contato com seu corpo através de várias atividades, como brincar, engatinhar, realizar ainda movimentos, brincadeiras, jogos motores, etc. Dessa forma compreendo que as atividades lúdicas devem estar presentes na construção desse esquema, sendo útil para a estruturação perceptível do corpo.

Assim, a consciência do próprio corpo e de suas partes é importante para que a criança consiga se ajustar ao meio em que vive, já que ao perceber-se como corpo, estará se reconhecendo no mundo, como também reconhecendo o outro, promovendo a sua socialização.

Para Sánchez (2003 p 17 e 18), a base do desenvolvimento da criança se dá através do próprio corpo, o que possibilita a esta viver novas experiências, definindo seu eu, experiências essas que são vividas numa integração corporal, social e mental.

Para Le Boulch (1987), Sánchez (2003) e outros, a importância de compreender esse conceito no desenvolvimento infantil, se faz necessária não apenas aos educadores, mas também aos pais, que são as pessoas que convivem

mais tempo com as crianças, posto que este processo inicia-se antes mesmo do nascimento do bebê, continuando pelo resto de seus dias de vida. E para estes autores, quanto maiores forem as novas experiências do bebê maiores serão as chances de completar com êxito sua formação do esquema corporal e de suas habilidades psicomotora.

### 1.3.3 - O Papel do Professor no Trabalho de Psicomotricidade

O papel do professor frente ao trabalho de Psicomotricidade deve ir de encontro com o objetivo principal de educação motora na idade pré-escolar, defendido por Le Boulch, que seria o de "ajudar a criança a chegar a uma imagem do corpo operatório, que concerne não só ao conteúdo, mas também a estrutura de relação entre as partes e a totalidade do corpo, em uma unidade organizada, instrumento da relação com a realidade" (Le Boulch, 1987, p 17). Assim o papel do professor situa-se nesse propósito; o do desenvolvimento do esquema corporal da criança, já que o corpo da mesma, nesta faixa etária é o seu ponto de referência para se perceber, perceber os outros e as coisas. Assim levá-la a conhecer e a exercitar melhor o seu corpo é oferecer-lhe instrumentos para, com qualidade, viva e situe-se no espaço, na sociedade e consigo mesma.

Sánchez ao defender que a psicomotricidade deva atuar de forma educativa e preventiva (2003, p 71-75) cita alguns objetivos gerais inerentes ao trabalho do professor de educação infantil nesta área, como:

- Possibilitar a relação e a comunicação em todos os sentidos.

Isso se refere segundo a autora ao professor compreender que além do aspecto oral da comunicação, existe também a comunicação corporal, devendo com isto, conceber o corpo da criança como instrumento de comunicação e de relação. Essa é uma forma segundo a autora, da criança se conhecer e conhecer o outro, bem como do professor atender suas expressividades corporais e tentar compreendê-las, ajudando no desenvolvimento infantil;

- Propiciar o desenvolvimento da criatividade

Criar para a autora "é ter possibilidades de concretizar imagens por meio da ação, do corpo e de suas formas de expressão." (id; ibid, p 72) Essa criatividade pode se dar, por exemplo, através do recorte, do desenho, da escrita, da linguagem,

etc., que proporciona que desejos, estados íntimos, deficiências, necessidades, se manifestem.

- Levar as crianças à abertura, a descentração, ao pensamento operatório.

Isso corresponde segundo a autora a levar as crianças a perceber-se como corpos; a ter confiança em seus movimentos, nas suas habilidades, levando-as a construir a sua identidade.

Para a autora, a comunicação e a criação facilitam a desconcentração, através de estimulações subjetivas, como: brincadeiras, arrastar-se, correr, subir, descer, caminhar; jogos perceptivos e motores, entre outros. Constituindo-se assim o lúdico como primordial à prática de educação motora, na educação infantil, pois trabalha o movimento do corpo com o imaginário e a fantasia para redefinição do real.

## 2- PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE MARABÁ PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL DE ENSINO DE MARABÁ DA REDE

Neste capítulo, abordei a proposta curricular do município de Marabá para a educação infantil, procurando compreender em seu contexto, além de seu histórico de construção, os pressupostos teóricos pautados nesta, para a finalidade da educação infantil, concepção de criança, papel do professor e as diretrizes no que tange ao trabalho de motricidade, impressos em seus conteúdos, procurando analisar nas entrelinhas suas convergências e divergências no trabalho dos educadores na área infantil.

### 2.1- Conhecendo a Proposta Curricular para a Educação Infantil no Município de Marabá

A proposta curricular para a educação infantil de Marabá foi criada no ano de 2006, sob base dos Referenciais Curriculares Nacionais Infantis (RCNI) e Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), tendo como título: "Infantil sim, mas é Educação".

A proposta tem como objetivo servir como parâmetro de reflexão ao trabalho educativo com crianças de três a cinco anos de idade, assegurando os objetivos, conteúdos e metodologias atuais, respeitando o trabalho individual de cada professor, a diversidade cultural e acreditando ser a mesma de importante contribuição ao enriquecimento das ações pedagógicas, realizadas em cada núcleo de Educação Infantil.

A proposta do município de Marabá, foi elaborado com a colaboração de professores, diretores e coordenadores pedagógicos.

É assegurada como missão dessa proposta a "garantia de todos à educação básica de qualidade com participação da comunidade escolar, fortalecendo as escolas para executar políticas educacionais que proporcionem conhecimentos, habilidades e formação de valores". (Proposta Curricular, 2006 p. 5)

No elemento introdutório do documento fazem-se referências ao tema da proposta: "Infantil sim, mas é Educação", como uma forma de descaracterizar um tipo de educação infantil baseada em modelos assistencialistas, ganhando espaço o

aspecto pedagógico à contribuição do desenvolvimento integral da criança, o que vem sendo assegurado, segundo Silva (2005, p.56), pela LDB, no artigo IV do título III, do direito à educação e o dever de educar. No entanto, sabemos das limitações de tais garantias asseguradas em leis, pois apesar das incessantes lutas dos educadores, para que as crianças adquiram direito à educação de qualidade, conquistado a partir da Constituição Federal de 1988, essa educação, muitas vezes ainda é marcada por deficientes políticas educacionais, contribuindo dessa forma para a criação de programas de cunho assistencialista. Silva(2005) citando as duas leis que demanda mudanças na educação e que no entanto, não querem dizer que são sinônimos de políticas públicas de qualidade, afirma:

[...] são as mudanças em relação à idade das crianças na educação infantil, com a aprovação da lei nº. 11.114/05, que antecipa para seis anos o ingresso de crianças na escola, tornando obrigatório algo que antes era facultativo; e da lei 11.274/06, dispendo sobre a idade mínima de nove anos para o ensino fundamental, sendo obrigatório matrículas a partir dos seis anos de idade. (SILVA, 2005, p 57).

Todas essas mudanças, segundo o autor, ainda se constituem para muitos municípios um grande desafio, uma vez que não se organizaram para atender satisfatoriamente às creches e pré- escolas que existem e que poderão ser criadas dentro do prazo estabelecido na lei. Entre essa dificuldades estão falta de recursos financeiros, prioridade dada ao ensino fundamental ou mesmo falta de compreensão dessas políticas, podendo distorcer tudo aquilo que se almejou como qualitativo a aspectos quantitativos do ensino nas unidades educativas infantis, deixando as crianças a mercê de uma educação efetiva, integral.

As competências e habilidades propostas são proporcionadas à luz do RCNI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), onde estão teoricamente explicados juntamente com as orientações metodológicas nos eixos temáticos.

Por fim, anseia-se a necessidade de que cada núcleo de educação infantil busque metodologias que integrem tais habilidades e competências, em atividades desafiadoras e significativas.

## 2.2- Proposta Curricular do Município de Marabá: Histórico de Construção e objetivos pretendidos

Segundo a proposta curricular do município, a Educação Infantil em Marabá iniciou-se no ano de 1978, através do Programa Assistencial do Governo Federal (LBA: Legião Brasileira de Assistência) e através do projeto CASULO<sup>1</sup> - atendimento bicho da seda<sup>2</sup> - isto porque as crianças recebiam cuidado, proteção e assistência médica, o que correspondia à concepção de infância da época, baseada nos princípios de Froibel e Decroly, onde a criança era vista como uma sementinha que deveria ser cuidada e protegida.

No ano de 1990, o projeto CASULO é substituído pelo projeto CRECHE, sob a administração da Assistência Social da Prefeitura, coordenada pela primeira dama do município. Neste projeto, as situações didáticas pedagógicas delimitavam-se em enfatizar o desenvolvimento de habilidades específicas para estimular a linguagem e coordenação motora através de exercícios de prontidão. Cinco anos depois, em 1995, o atendimento às crianças na creche dá-se através de aprovação em concurso público, produto de luta dos professores por melhoria de salários e trabalho. Essas inquietações dos profissionais da educação infantil, encaminharam uma nova visão de concepção de infância e de orientação pedagógica na rede pré-escolar: a formação da equipe técnica pedagógica fica a cargo de um pedagogo, e em cada creche, um supervisor responsável pela parte administrativa e pedagógica.

A preocupação com a formação dos professores também é efetivada através do PROEP (Programa de Educação Pré-escolar), subsidiando, uma proposta de trabalho embasada à luz da teoria construtivista, possibilitando assim, a solidificação do processo ensino-aprendizagem nas creches de Marabá. Nessa mesma época mudam-se também os termos de identificação das creches, que até então eram conhecidos através de números, passando a ser utilizados nomes de personagens de conto de fadas, como: Bela Adormecida, Branca de Neve, etc., permanecendo assim até o ano de 1997.

---

<sup>1</sup> Projeto que fazia parte do Programa assistencial do Governo Federal (LBA)-Legião Brasileira de Assistência, que atendia crianças de 0 a 6 anos, em regime de meio período.

<sup>2</sup> Era o tipo de atendimento que dados nas creches, que comparado ao inseto bicho da seda, que guarda suas larvas crisálidas dentro de um casulo, do mesmo modo, as crianças eram guardadas em creches para receber cuidados, proteção e assistência médica.

De acordo com o documento do ano de 1997 a 2002 a educação infantil em Marabá galgou novas conquistas. Sob nova coordenação, pensou-se em melhorar de forma qualitativa o atendimento nas creches, principalmente no que se referia às questões pedagógicas. As reuniões tornaram-se periódicas, criação de oficinas, formação continuada sobre os PCNs, Alfabetização, RCNI e PROFA, dados de forma organizada, para uma melhor atuação profissional dos professores de educação infantil.

Em 2002, cumprindo exigências da nova LDB, Lei nº. 9394/96, as creches passam a fazer parte do sistema de ensino do município, sendo transferida da SEASP, (Secretaria de Assistência Social da prefeitura) para a SEMED (Secretaria Municipal de Educação). Também mudam-se as formas de identificação das creches que a partir do ano de 2003 passam a ser denominadas de Núcleo de Educação Infantil, utilizando-se de nomes de personalidades da literatura Infantil, como: Cecília Meireles, Telma Weisz, entre outros.

Toda essa trajetória em busca da melhoria do ensino infantil em Marabá, segundo o documento, culmina com os primeiros ensaios a uma proposta curricular para a educação infantil no município, embasada nas teorias de Jean Piaget e Celestin Frenet, proporcionando assim, um documento que viesse orientar a prática dos educadores em prol da formação integral da criança em idade pré-escolar.

Atualmente, segundo os organizadores da referida proposta curricular, o trabalho nos núcleos está superando a visão assistencialista, objetivo pretendido para a educação infantil em Marabá e caminhando para uma nova forma de compreender a formação da criança de três a cinco anos, afirmando que, "hoje concebemos, de fato, a formação da criança como um ato inacabado, adotando uma filosofia integradora e dentro dos princípios que norteiam a formação plena do cidadão" (Proposta Curricular, 2006, p.26).

Tal assertiva faz-me refletir, pelo que conheço da realidade educativa pré-escolar desse município, da situação precária em que se encontra a educação infantil, (as péssimas condições prediais em que nossas crianças estão inseridas, sem espaços para brincar, para criar, para se expressar; sem recursos didáticos específicos ao atendimento de suas necessidades infantis; de cobranças de desenvolvimento das crianças no que se refere a leitura e escrita, para satisfazer aos anseios de uma política educacional que está preocupada em demonstrar um bom índice de "alfabetizados" no país). Isso tudo, deixando as crianças muitas vezes

desprovidas de uma formação que atenda às suas necessidades como seres infantis que são. A falta de formação dos professores também se constitui em um desses maus exemplos, já que a maioria, não tendo formação acadêmica, estará menos habilitada a compreender o processo educativo infantil. Esses são apenas alguns problemas, entre tantos e que se tornam desafios ainda a serem superados em nossas realidades educativas.

No documento visualiza-se a preocupação com as habilidades operatórias, propondo uma reflexão: "de que é na fase pré-escolar que a criança começa a perceber e descobrir as relações temporais e espaciais do mundo em que vive, sendo o seu pensamento, baseado na intuição, ligados essencialmente à percepção e à representação simbólica." (Proposta Curricular, p. 31). Desse modo, a proposta de ensino-aprendizagem dessas habilidades, para a faixa etária dos 3 a 5 anos, é assegurada pela teoria das inteligências múltiplas, reveladas nas crianças, já que nessa faixa etária, através dos sistemas simbólicos, as mesmas demonstram suas habilidades em cada inteligência, através do entendimento e uso dos símbolos, como por exemplo, o da música, pelos sons; da lingüística, pela conversas ou histórias, etc. Habilidades estas que vão sendo ampliadas gradativamente em níveis mais elevados de destreza em outros domínios vivenciados culturalmente.

Sugere como orientação ao trabalho pedagógico algumas linhas de estimulação, de acordo com a classificação de Celso Antunes (1999), considerando as formas integradas e gradativas de trabalhá-las, estando assim distribuídas na proposta curricular:

**Lingüística:** vocabulário, fluência verbal, gramática, alfabetização e memória verbal;

**Lógico-Matemática:** conceituação, Sistema de numeração, operação e conjunto, instrumento de medida, pensamento lógico;

**Musical:** percepção auditiva, discriminação de ruídos, compreensão de sons, discriminação de sons, estrutura rítmica;

**Espacial:** lateralidade, orientação espacial, orientação temporal, criatividade, alfabetização cartográfica;

**Cinestésica Corporal:** motricidade e coordenação manual, coordenação visomotor e tátil, percepção de formas, percepção de peso e tamanhos, paladar e audição;

**Naturalista:** curiosidade, exploração, descoberta, interação, aventura;

**Pictórica:** reconhecimento de objetos, reconhecimentos de cores, reconhecimentos de formas e tamanhos, percepção de fundo, percepção visomotor;

**Emocional:** percepção corporal, autoconhecimento e relacionamento social, administração das emoções, ética e empatia, auto motivação e comunicação interpessoal.

Nesta proposta, a **importância do brincar na Educação infantil** também é assegurada como direito que a criança tem de, através do brinquedo e da brincadeira, dar vazão à sua imaginação. Afirma-se que “a trajetória infantil não pode ser pensada apenas pela ótica da razão, passando, necessariamente pela via do brincar. A criança sem a fantasia do brincar, jamais terá o encanto, o mistério e a ousadia dos sonhadores que só a emoção proporciona”. (PROPOSTA CURRICULAR, p 35).

Essa discussão é assegurada na proposta baseando se teoricamente em Wajskop e Froebel, afirmando-se da importância da brincadeira, do seu caráter espontâneo, posto que ao brincar as crianças transformam o real em um mundo de faz de conta. Sendo assim, o adulto deverá respeitar o espaço livre e sem interferências que elas devem ter, para que, brincando aprendam a descobrir o mundo que lhe cerca, a criar e recriar situações vivenciadas por estas, experienciar sentimentos e desejos, sendo um requisito essencial à formação de sua personalidade e na solidificação de um adulto criativo e dinâmico.

Dessa maneira, entendo que os professores deverão estar claros quanto à importância do brinquedo e da brincadeira ao desenvolvimento geral da criança, constituindo-se na atividade principal do trabalho de motricidade na educação infantil, quando Freire (1989, p.22) chama a atenção para uma “educação física de corpo inteiro, onde não só o desenvolvimento motor, como também as características psicológicas e culturais devem estar integradas”. Neste caso, o papel do jogo simbólico, do brinquedo, da fantasia, são essenciais.

No entanto, o que posso perceber mediante a reflexão que faço da proposta envolta dessa questão é que em se considerando a mesma uma diretriz, um caminho, um norteamento a ser seguido pelos professores da educação infantil, a discussão em torno da importância do brincar na pré escola é apresentada de forma bastante superficial, estando muito resumida. Seria importante para os professores

conhecer melhor tais teorias, para implementar propostas de atividade lúdicas que favorecessem o desenvolvimento das crianças.

A proposta deixa, por exemplo, de explorar os aspectos levantados pelos autores que defendem tal idéia, entre estes, Piaget e Vigotsky, definindo e caracterizando a conduta lúdica e de maneira enfática o jogo simbólico ou faz de conta como atividade principal para o desenvolvimento infantil, estendendo ao ensino e aprendizagem de motricidade.

A importância dessa discussão se deve ao fato, por exemplo, em Piaget (1975), quando considera a importância dos esquemas-motores na construção da inteligência. Assim pelo que o autor pontua, é na fase da primeira infância que as crianças deveriam ter uma oportunidade maior de se movimentar e manipular objetos, e que, já que é no jogo simbólico que a criança passa da ação à representação, é através dessa atividade que a mesma tem contato maior com conhecimentos e habilidades do corpo. Dessa forma, confirmando tal assertiva, o autor pontua,

[...] a imagem é um significante, acessível ao pensamento individual, enquanto que o "signo" puro é sempre social, a qual permite ao indivíduo assimilar por sua conta a idéia geral comum a todos, e é também por isso que, quanto mais remonta em direção a primeira infância, maior é o papel da representação por imagens e do pensamento intuitivo. (PIAGET, 1975, p 210).

Segundo Piaget(1975) a imagem substitui os conceitos ainda não fixados, sendo uma das maiores contribuições do jogo simbólico, já que a criança de primeira infância brinca e se expressa através do corpo, sendo o seu mundo, o da fantasia. Dessa forma a atuação dos educadores frente ao trabalho de jogos e brincadeiras não deve ser o de "estraga prazeres" que os procedimentos didáticos pedagógicos muitas vezes exigem, mas buscando através da atividade lúdica, da imaginação, a construção dos saberes e habilidades corporais.

A contribuição de Vigotsky parte da idéia de que o pensamento psicológico, no que se refere às funções psicológicas superiores, está baseado fortemente nos modos como o indivíduo inserido no mundo da cultura constrói e põe em ordem o real. Dessa forma ele explica que a relação do homem com o mundo é uma relação mediada pela cultura e não uma relação direta.

A brincadeira segundo Vigotsky é uma atividade lúdica por excelência. Assim a diferença entre o brincar e outras atividades é que, ao brincar, a criança imagina uma situação, tornando-se um momento de transição entre satisfação imediata dos desejos e a capacidade de compreender os significados da linguagem. Ou seja, brincando a criança representa papéis, respeita regras de comportamento, elaborando um vasto conceito de significados, tornando-se base para ações reais e a formação de sua personalidade. Assim o autor defende:

[...] o brincar fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação numa esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas, tudo aparece no brinquedo, que se constitui assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. (VIGOTSKI, 1991 p. 117)

A brincadeira, e principalmente a de faz-de-conta, sendo um espaço rico para a interação social entre as crianças, significa para Vigotsky uma fecunda possibilidade para o aprendizado e desenvolvimento infantil, interferindo na "zona de desenvolvimento proximal", ou seja, nas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturidade. Brincar atende às necessidades das crianças, sendo no contexto do pré-escolar, o principal elemento do movimento.

Esses aspectos sobre o jogo simbólico, dentro da proposta curricular, deveriam ser mais explorados, tornando-a de fato uma diretriz ao trabalho dos professores de educação infantil.

O currículo abordado nesta proposta, decorre de uma preocupação com o pleno desenvolvimento da criança, incluindo a importância do aspecto psicológico da mesma. Desse modo, destacam-se como cruciais a serem abordados, os seguintes aspectos:

- Aspecto sócio-afetivo: Neste aspecto enfatiza-se a preocupação com o processo de integração e inter-relação com o grupo, como forma de construir sem preconceitos suas relações, aceitando as diferenças, numa ação que vise o desenvolvimento de suas possibilidades e construção positiva de sua auto-imagem;
- Aspecto cognitivo: Considera-se que as crianças são sujeitos ativos de seu processo de conhecimento, construindo conceitos e noções à medida

que vivendo em sociedade, absorve e produz cultura, desenvolvendo seu pensamento.

- Aspecto lingüístico: Coloca-se como importante o desenvolvimento dos diferentes tipos de representação verbal, enfatizando, sobretudo a representação verbal como expressão coletiva.
- Aspecto psicomotor: enfatiza-se a expansão dos movimentos, através da exploração do corpo e espaço físico, como contribuição ao desenvolvimento sadio das crianças.

As tendências pedagógicas que embasam a proposta, numa tentativa de compreender uma educação voltada à cidadania, meta prioritária do documento, são duas:

**-Tendência Cognitiva:** pautada no interacionismo e construtivismo, tendo como principal representante Jean Piaget, que defende um processo de conhecimento baseado no construtivismo e os fatores, que segundo ele, interfere no desenvolvimento da inteligência, através da assimilação, equilíbrio e acomodação. Defende também que o desenvolvimento ocorre através de estágios, sendo que cada um é essencial para a ampliação do outro, como: sensório-motor, simbólico, operatório concreto operatório abstrato. Assim, a educação, baseada nessa tendência, deve ser global levando em consideração os esquemas de assimilação das crianças e através de atividades desafiadoras no sentido de provocar conflitos cognitivos e reequilíbrio uma após a outra. Os objetivos resumem-se na formação de indivíduos ativos, criativos, críticos e autônomos.

**-Tendência Crítica:** Baseadas principalmente nas teorias de Celestin Freinet, que defende uma educação como transformação social e anti-tradicional, a escola deve se ajustar à criança, concebendo-a como um ser social e por isso, com ricas experiências de vida. Defende também a inserção da comunidade na escola, como fator considerável a uma educação de qualidade. Suas técnicas de ensino reúnem-se em aulas passeios, desenho e texto livre, a correspondência interescolar, o jornal, o livro da vida, entre outros; propícios ao desenvolvimento dos métodos naturais de linguagem, matemática, ciências naturais e sociais, garantindo um aprendizado de forma significativa.

Dessa forma fica explícita, nessa proposta, a concepção de criança e educação, caracterizada como crítica/cognitiva. Assim, o ser infantil é visto como uma criança cidadã de agora, indivíduos que vivem em sociedade, com suas

especificidades e que devem ser respeitados como um ser em constante transformação. Em consequência, o trabalho na Educação Infantil, segundo a proposta deve ser

[...] uma ação que venha ao encontro das necessidades das crianças, enriquecendo suas experiências, criando situações ricas de ensino e aprendizagem baseadas, segundo a proposta nos quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. ((Proposta Curricular, p. 39).

Para que isso aconteça, o papel que o professor deve desenvolver diante de tantas intenções é o de mediador das interações entre as crianças, quanto das mesmas, com o objeto de ensino, sendo que a meu ver, o mais importante é que o professor deva elaborar situações ricas e desafiadoras de aprendizagem, criando necessidades e estímulos nos pequenos, para que estas adquiram habilidades importantes para sua vida adulta.

Observa-se que o referencial teórico defendido para embasar o currículo dessa proposta está dentro da discussão riquíssima das tendências cognitiva e crítica, defendendo professores e alunos como cidadãos, sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem, responsáveis e solidários pela transformação social; e ao mesmo tempo, como defende a concepção cognitivista, ser a função do educador de estimulador dos avanços e etapas de desenvolvimento cognitivo da criança, já que esta é vista como construtora do seu próprio processo de aprendizagem, favorecendo sua autonomia, o trabalho em grupo e valorizando seus erros e conflitos cognitivos.

No entanto, observo no decorrer da análise dentro dessa questão, que existe na proposta apenas "um apontar" para essa discussão, ou seja, não se faz uma abordagem de fato das tendências crítica e cognitivista. A mesma é bastante superficial, sendo que menciona apenas as tóricas de Celestin Freinet, deixando de evidenciar as idéias ricas de Vigotsky, no que se refere aos conceitos de apropriação e objetivação no que tange a sua teoria histórico-social. Dessa forma, penso que a concepção de criança e Educação Infantil deixa lacunas, quando excetua com maior clareza e importância das teorias de Vigotsky, quando, por exemplo, se refere ao signo como instrumento de consciência, atribuindo à linguagem como condição mais importante do desenvolvimento das estruturas

psicológicas superiores (consciência) da criança, postulando assim, que o desenvolvimento acontece primeiro no ambiente social e só posteriormente no individual ou seja, no processo de internalização. Assim, compreender a constituição da consciência na infância não se detém em analisar somente o mundo externo, mas a interação desta com a sua realidade. Deixar de inserir com maior profundidade tal teoria que poderia enriquecer em muito a prática dos professores em educação infantil, levando-os a entender melhor o desenvolvimento humano sobre uma perspectiva histórico social, empobrece a forma de conceber o ser infantil e conseqüentemente o seu melhor desenvolvimento.

Penso que, para muitos professores, onde a maioria só possui o ensino médio e não têm leituras em torno de tais tendências, ampliar tal abordagem com maior aprofundamento nesta proposta, se tornaria de grande valor para os mesmos, já que na mesma enfatiza-se que "essas são as tendências pedagógicas que fornecem subsídios e instrumentos, que consideramos adequados para empreender uma educação voltada à cidadania..." (PROPOSTA CURRICULAR, p 40)

Os conteúdos indicados nessa proposta estão organizados em eixos temáticos, pautados nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, (RCNEI) priorizando como eixos de experiências a serem explorados: a Formação Pessoal, Social e o Conhecimento de Mundo das crianças.

A organização dos conteúdos da proposta curricular para a Educação Infantil para crianças de três a cinco anos, estão estruturados da seguinte forma:<sup>3</sup>

**MOVIMENTO:** englobando a expressividade, o equilíbrio e coordenação;

- **MÚSICA:** que aborda o fazer musical e sua apreciação;
- **LINGUAGEM ORAL E ESCRITA:** onde se explora o falar, escutar e as práticas de leitura e escrita;
- **NATUREZA E SOCIEDADE:** reunindo os conceitos das disciplinas: Geografia, História e Ciências, favorecendo conhecimentos de lugares, paisagens, objetos, e processos de transformação, seres vivos, fenômenos da natureza.
- **MATEMÁTICA:** que engloba número e sistema de numeração, contagem, escritas numéricas, operações, grandeza, entre outros.

---

<sup>3</sup> Priorizei por problematizar apenas o eixo temático no que se refere ao trabalho de movimento, não por desacreditar que os outros eixos não tenham nenhuma relação com a psicomotricidade, mas pela forma como foram distribuídos, podendo dessa maneira, encontrar maior subsídio de comparação em minha pesquisa de campo quanto ao objeto em estudo.

Em cada eixo são explorados: os aspectos específicos de cada área, com enfoque didático, marco referencial, orientações metodológicas, competências, habilidades, conteúdos, processo avaliativo e sugestão de atividades.

### 2.3 - Eixo movimento: A abordagem que se faz na proposta

A abordagem sobre o eixo movimento é feita apenas em quatro páginas, da página 47 a 50. Na primeira, que tem como título "Marco Referencial", faz-se uma discussão em torno de questões como: a importância do movimento ao desenvolvimento de habilidades motoras nas crianças, de um espaço bem estruturado para atender a estas atividades. Assim, fica visível a superficialidade desse "marco referencial". Por que não trazer para essa discussão autores que trabalham com a questão da psicomotricidade, do movimento? Se assim fosse feito, com certeza os educadores teriam um marco referencial bem definido e claro quanto ao trabalho de movimento.

A segunda página refere-se a "Orientações Metodológicas" do trabalho de movimento, que deve respeitar os seguintes procedimentos e características:

[...] os professores devem saber do caráter lúdico e expressivo no conceito de motricidade infantil; de considerar o grau de amadurecimento, necessidades e desejos de cada criança; a importância dos jogos para o trabalho de coordenação, o equilíbrio e a orientação espacial, tendo como característica primordial a existência de regras, sejam elas implícitas ou explícitas e das brincadeiras como forma positiva de lidar com os limites e possibilidades do corpo. (PROPOSTA CURRICULAR p 48)

Essas orientações baseiam-se em uma proposta de trabalhar o corpo de forma positiva, já que inclui os conceitos inerentes ao trabalho psicomotor na educação, no entanto, a crítica ainda se insere, quando se afirma que "cabe ao professor compreender o caráter lúdico e expressivo inerente às manifestações da motricidade infantil." Cabe de que forma, se não é oferecido subsídio teórico para que exista uma compreensão exata dessa discussão? Não se trata de uma proposta que foi "concebida de maneira a servir como parâmetro de reflexão de cunho educacional, para que os profissionais possam superar de forma competente os desafios próprios dessa realidade"? (id; ibid, p.19). Deve-se, então, repensar o papel dessa proposta, dentro de um parâmetro qualitativo ao trabalho de psicomotricidade, preferencialmente, já que o entendo como primordial ao desenvolvimento infantil e tão carente de subsídios teóricos.

Na mesma página aborda-se sobre as competências e habilidade do trabalho de movimento. A competência refere-se “a capacidade de ampliação das possibilidades expressivas do próprio movimento, apropriando-se progressivamente da imagem global do seu corpo em situações de interação entre pares.” Essas habilidades e competências entram em consonância com as idéias de Le Boulch, de que “apreender a imagem do corpo como conteúdo é colocar-se do ponto de vista do corpo como fonte de pulsões e vetor de trocas relacionais”. (LE BOULCH, 1987, p17).

Quanto às habilidades, as mesmas são objetivadas da seguinte forma:

[...] “deslocar-se com destreza progressiva no espaço; explorar e utilizar os movimentos de preensão; ampliar as possibilidades expressivas de seus movimentos; realizar diferentes qualidades e dinâmicas de movimentos; utilizar movimentos de encaixe, preensão, lançamento, etc.; vivenciar as mais variadas formas de manifestações culturais (populares e religiosas).

Essas habilidades estão objetivadas nos conteúdos sugeridos na proposta, que são organizados em dois blocos: os de caráter expressivos do movimento (expressividade) e os de caráter instrumental (equilíbrio e coordenação). Percebe-se aí que as habilidades entram em consonância com as competências e conteúdos sugeridos e bem assim com um conceito de educação psicomotora mais abrangente, não limitando apenas aos seus aspectos físicos, e considerando bastante o aspecto do jogo e da brincadeira nas sugestões de atividades, bem como o seu objetivo ao desenvolvimento psicomotor da criança na faixa etária do nascimento aos seis anos, o que postula LE BOULCH (1987, p.15), como sendo “o da imagem do corpo, sendo um conceito útil no plano teórico, na medida em que serve de guia para empreender melhor o desenvolvimento psicomotor futuro”. (p 15)

No entanto, apesar dos avanços que nessa proposta se fazem, inserindo-se em um novo paradigma de psicomotricidade, no qual não só o aspecto motor é considerado, mas também o processo cultural, histórico e social de cada indivíduo, ainda se observa um desconhecimento, por exemplo, do seu papel também na prevenção de certas dificuldades, não apenas de ordem física, mas de aprendizagem, de socialização, de atenção, de leitura, de desinteresse, de indisciplina, entre tantas. Mas começar a mudar, já faz grande diferença.

Outra questão crítica a qual percebi ao longo da leitura da proposta refere-se à forma como os conteúdos movimento, música e artes visuais vêm separados por

eixos temáticos. Compartilho do pensamento de Freire (1989) de que em um trabalho do corpo não pode ser considerado apenas o desenvolvimento motor, como também levar em consideração as características culturais, psicológicas das crianças, chamando bastante atenção para os aspectos lúdicos da infância, isso porque o autor não acredita em padrões de movimento, mas em esquemas motores, ou seja, "da organização de movimentos construídos pelos sujeitos em cada situação; construções essas que dependem, tanto dos recursos biológicos e psicológicos, quanto das considerações do meio ambiente em que ela vive"(FREIRE,1989,p 22). Pensada dessa forma, uma educação motora deve proporcionar à criança uma vasta experiência de vivências motoras. Desse modo, não vejo sentido de se separar esses conteúdos uma vez que trabalhados integralmente atendem a um mesmo objetivo: o trabalho com o corpo, numa ação lúdica, relacional, coletiva e individual, criativa, etc, onde corpo e mente sejam contemplados; "uma educação de corpo inteiro", mediante uma ação interdisciplinar e contínua em todas as linhas educacionais.

#### 2.4- As Diretrizes Curriculares para o Plano de Curso da Educação Infantil de Marabá.

Relacionando as "diretrizes curriculares"<sup>4</sup> para o plano de curso da educação infantil da rede municipal de ensino de Marabá, com a proposta municipal no que se refere ao trabalho de psicomotricidade, visualizo uma questão crítica no que se refere ao trabalho de motricidade; que é a não definição de conteúdos e habilidades para esta área. Por exemplo, para todos os outros eixos temáticos (linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade, etc), são orientados que conteúdos e habilidades devem ser priorizados, mas quando se refere aos eixo movimento, que está no campo do trabalho corporal mais específico, na proposta apenas se visualiza: "o eixo movimento deve ser trabalhado de forma interdisciplinar com os demais, por todos os eixos deve permear o brincar." (Diretrizes Curriculares para o Plano de Curso da Educação Infantil da Rede Municipal de Marabá,p.11)

---

<sup>4</sup>-São orientações curriculares baseadas na Proposta Curricular do Município, recomendadas pelo Departamento de Educação Infantil, da Secretaria de Educação, para orientar o plano de curso dos professores de Educação Infantil.

Os elaboradores dessas diretrizes estão corretos quando enfatizam o caráter lúdico no trabalho de movimento, o que para autores como Piaget, Vigotsky, entre outros, defendem como ação principal na atividade de educação motora, considerando a forma interdisciplinar de ser trabalhada. No entanto, o problema, é essa pouca importância dada ao trabalho do corpo, pois mesmo afirmando que deve ser integrado às outras áreas do conhecimento, devam, exclui a importância da educação motora, não apresentando elementos norteadores para a prática dos professores nesta área de ensino-aprendizagem. Penso ser de grande valor apresentar aos professores um direcionamento para o trabalho de educação psicomotora, já que a maioria são leigos nessa área. Essa crítica é reforçada por Freire(1991), quando enfatiza a cegueira pedagógica no trabalho do corpo, afirmando que "...o que precisa mudar é nossa crença nas divisões corpóreas...mesmo as pessoas que lidam com o corpo às vezes usam sua atividade para se esconder dele...chegam a negar o corpo sistematicamente." (Freire, 1991, p 149). O trabalho psicomotor, acredito, deve estar inserido de modo interdisciplinar, mas também de forma organizada em todas as linhas educacionais, como uma ação educativa que promova o melhor progresso das crianças, posto ser a educação psicomotora uma necessidade vital para as mesmas, influenciando em todo o seu sucesso de desenvolvimento.

Concluo que as diretrizes Curriculares oferecidas pelos coordenadores de Educação Infantil de Marabá, não se constitui em uma diretriz ao trabalho de educação psicomotora, já que não apresentam um currículo sistematizado nessa área de ensino-aprendizagem.

E quanto à Proposta Curricular do Município, a mesma apenas aponta alguns elementos importantes a uma educação psicomotora significativa. No entanto, ainda carente de uma abordagem teoricamente fundamentada, o que resulta na deficiência do ensino e aprendizagem na área psicomotora.

### 3 – ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com quarenta professores dos núcleos de Educação Infantil de Marabá, de um total de cento e quarenta.

Utilizei como técnica de coleta de dados, o questionário, com doze questões, contendo perguntas abertas e fechadas, que contemplassem assuntos teóricos quanto práticos da atuação desses professores no que se referem à educação psicomotoras das crianças.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação, através de um estudo de caso e análise qualitativa de dados

3.1- Uma reflexão analítico-descritiva dos conceitos e práticas relacionados à psicomotricidade a partir das falas das professoras.

3.1.1- Conceito de psicomotricidade: Abordagem do paradigma holístico ou sistêmico

Neste primeiro momento farei a descrição das definições de Psicomotricidade revelado nas falas das professoras, contemplando o meu primeiro objetivo dessa pesquisa, o qual consistia em **conhecer os conceitos que as professoras tem sobre Psicomotricidade**, abarcando além da pergunta básica sobre “o que é Psicomotricidade,” as categorias que estão estreitamente relacionados a questão e que se faz necessário para uma análise conclusiva dos conceitos definidos pelas professoras, como: concepção de criança, papel do professor no trabalho psicomotor, leituras que os professores tiveram sobre o assunto e importância da educação motora para as crianças.

A declaração das professoras seguirá uma ordem de acordo com as semelhanças das respostas, sendo que farei análise comparativa somente entre o conceito de psicomotricidade e as outras questões, somente nas falas das professoras que apresentaram um conceito inicial de Psicomotricidade mais próximas das teorias que definem a Psicomotricidade na relação corpo-mente, onde o movimento do homem só faz sentido na análise do homem em movimento, (paradigma holístico ou sistêmico) o que também compartilho dos autores por mim

estudados, objetivando identificar os pontos de aprofundamentos teóricos que as mesmas têm sobre o assunto.

Sobre o conceito de psicomotricidade, as professoras responderam:

*“É a organização motora do nosso corpo. A psicomotricidade estabelece uma relação entre o psicológico e as ações motoras”.* (prof.Ana)

*“Penso que seu significado esteja ligado ao movimento do corpo com jogos, brincadeiras... enfim, recreação, podendo e devendo sair dessa rotina para que possamos compreender as dimensões de todo o corpo”.* (prof.Maria)

As professoras Ana e Maria, conceituam a psicomotricidade, revelando o seu aspecto relacional corpo-mente, compartilhando do mesmo pensamento de Nicola (2004, p.5), quando define a Psicomotricidade como “condição de um estado de coisas corpo-mente”. Visão global de um indivíduo, onde a base de atuação está no conhecimento dessa fusão. E de Le Boulch (1987, p 15), quando afirma que a educação pelo movimento trabalha o aspecto motor da criança e ao mesmo tempo a sua personalidade.

Algumas professoras, incluíram o conceito de movimento ao definir a psicomotricidade, convergindo com as idéias colocadas anteriormente por Ana e Maria, ao apresentar um conceito de psicomotricidade relacionando corpo-mente. Assim afirmam:

*“Contempla a multiplicidade de funções e movimentos dos atos motores, o que propicia um amplo desenvolvimento de: postura, gestos, movimentos”.* (prof.paula)

*“É trabalhar corpo e movimento”* (prof.Anita)

*“É o movimento do corpo”* (prof.Délia)

*“É algo que já faz parte do conceito de criança, que é “o seu constante movimento”.* (prof.Erika)

*“É o que produz movimento”.* (prof.Telma)

As cinco professoras acima citadas conceituaram a psicomotricidade tendo como base o movimento. Para a definição de movimento, Nicola (2004), conceitua-o em dois contextos: “deslocamento do corpo no espaço” (definição clássica). E por conseguinte como um termo genérico “que abrange indistintamente os reflexos, atos motores conscientes ou não, normais ou patológicos, significantes ou desprovidos de significados”. (id; ibid, p 10) Ou seja, um conceito de movimento, com conteúdo muito mais abrangente, não limitando o seu conceito apenas ao aspecto externo,

mas também o interno, o que seja o próprio corpo em estado de comunicação, levando em consideração o que a psicomotricidade chama de "aspecto comunicativo do ser humano: corpo, gestualidade e verbo" (idem, p 11). Penso que as definições de psicomotricidade dessas professoras, contemplam a idéia de movimento defendida por Nicola (2004).

A professora Baika, conceituou a psicomotricidade reforçando o seu lado sociocultural, que se constitui em um dos aspectos essenciais dessa definição, já que para Sérgio (1995, p.28), "a motricidade [...] traduz a apropriação da cultura e das experiências humanas". Nos dizeres do autor uma psicomotricidade que situa o corpo de forma ativa, onde o indivíduo não seja reduzido ao estatuto de objeto, mas como um "corpo em movimento", rompendo com os vários tipos de alienação.

*"É o ato de desenvolver movimentos... que contribui para o desenvolvimento sociocultural do ser humano." (prof. Baika)*

As professoras Helena e Maura, ao conceituar psicomotricidade, atribuíram a este o aspecto da autonomia, defendendo uma educação psicomotora em que a criança tenha a liberdade do movimento. Assim afirmam que:

*"É a capacidade de movimentar-se com independência, realizando e criando seus próprios movimentos". (prof. Helena)*

*"É a capacidade das crianças realizarem a coordenação dos seus próprios movimentos". (prof. Maura)*

Para Sánchez (2003) um dos aspectos mais significativos na educação infantil é o de reconhecer a criança como sujeita. Assim, a relação da criança e o movimento devem constituir-se em fontes de prazer e autonomia, "descobrir as sensações de prazer e bem-estar que o próprio corpo proporciona é fundamental para que a criança possa se conhecer e evoluir, desenvolvendo cada vez mais suas competências" (SÁNCHEZ, 2003, p 34).

Três professoras definiram a psicomotricidade como ciência, afirmando que:

*"Ciência que estuda os aspectos corporais através do movimento."*  
**(prof. Lede)**

*"É uma ciência que estuda os aspectos corporais do ser humano."* **(prof. Elen)**

*"É a ciência que estuda o desenvolvimento do corpo."* **(prof. Bruna)**

Entendo que esta é uma posição relevante ao conceito de Psicomotricidade, uma vez que muitos profissionais na área da educação não consideram o trabalho psicomotor como uma atividade de cunho sistemático e que tem um fim em si; sendo uma área do conhecimento devidamente fundamentada e tão importante quantos as outras. Nicola (2004) defende também a psicomotricidade como “uma ciência nova, cujo objeto de estudo é o homem em suas relações com o corpo em movimento e que encontra sua aplicação prática em forma de atuação que configura uma nova especialidade”. (NICOLA 2004, p, 5)

Conclui-se então, que das quarenta professoras, apenas essas treze revelaram um conceito de psicomotricidade mais aproximado das teorias atuais sobre o assunto. Todas emitindo em seus conceitos sempre um aspecto considerável inerente a psicomotricidade e que recai na definição de Psicomotricidade considerando o homem em sua totalidade, no seu aspecto motor, afetivo, psicológico, cognitivo e histórico-social.

### 3.1.2 - Conceito de psicomotricidade: Abordagem do paradigma disjuntivo e simplificador

As demais professoras, vinte e quatro delas, já que três não responderam, conceituaram a Psicomotricidade tendo como base o aspecto motor, definindo-a como uma educação motora de base fisicalista, ou seja, uma educação corporal restrita ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, objetivando o melhor preparo físico das crianças, priorizando pelos conceitos de coordenação motora fina e ampla, como é visível em algumas de suas falas:

*“Trabalha a parte física da criança, ou seja, seus movimentos a partir de atividades concretas.” (prof. Eva)*

*“Vem do motor e envolve os pequenos e grandes músculos” (prof. Cris)*

*“Estudo do aspecto motor do corpo” (prof. Graça)*

*“É a parte motora do ser” (prof. Edna)*

*“Propriedade que possuem certas células nervosas para determinar a contração muscular” (Priscila)*

*“movimentos definidos pelos membros superiores e inferiores e classificados em coordenação motora fina e grossa” (prof. Joelma)*

*“Sistema motor que precisa ser desenvolvido, principalmente nas séries iniciais, quando a criança não tem habilidade de escrita.” (prof. Júlia)*

Dentro dessa mesma dimensão do conceito de Psicomotricidade, ainda abordei outros questionamentos às professoras, com a intenção de compreender melhor seus posicionamentos, tais como:

### 3.1.3 - Concepção de Criança:

Todas as treze professoras que conceituaram a psicomotricidade de forma mais abrangente situaram a criança como sujeitos sociais, capazes, dinâmicos, em constante movimento na busca de sua identidade ainda necessitando do adulto como mediador para que alcance seu pleno desenvolvimento, com exceção de uma professora que não respondeu, ficando registrado na fala de alguma dessas professoras, da seguinte forma:

*“Ser social, sujeito do conhecimento com características próprias”. (prof. Ana)*

*“Um sujeito de habilidades, capaz de alcançar seu pleno desenvolvimento”. (prof. Maria)*

*“Ser pensante e capaz”. (prof. Paula)*

*“Um ser em constante desenvolvimento” (prof. Erika)*

*“Um ser incrível e que tem sua história.”. (prof. Baika)*

*“Ser em movimento, na busca de sua identidade, sujeito de direitos com características próprias”. (prof. Helena)*

*“Um ser capaz, criativo”... (prof. Lede)*

*“Capaz, sujeito do conhecimento.”. (prof. Elen)*

*“Indivíduo dotado de inteligência, capaz e dinâmico”. (prof. Bruna)*

Observa-se neste caso que as respostas dessas professoras sobre o que é ser criança está em consonância com os seus conceitos de Psicomotricidade, já que o histórico atual de motricidade é o de compreender o indivíduo em uma dimensão

social e cultural, política e afetiva, presente no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais, como cidadãos.

Com relação às professoras que conceituaram a Psicomotricidade priorizando apenas pelo aspecto motor, suas respostas, sobre o que é ser criança, seguem na mesma linha de conceitos das professoras acima, já que definem a criança em uma dimensão mais abrangente, ou, seja, não vendo a mesma apenas do ponto de vista físico, mas um ser cultural, social, político, participativo, criativo. Neste caso, existe contradição em seus discursos, já que concebem a Psicomotricidade afora os conceitos psicológicos e sociológicos.

### 3.1.4- Papel do Professor ao Trabalho Psicomotor na Educação Infantil:

Sobre essa questão apenas quinze professoras conseguiram definir o seu papel com relação ao trabalho psicomotor. As demais professoras não responderam especificamente sobre o assunto tratado, estendendo o seu papel para a educação de forma geral. As respostas das 15 professoras ficaram assim distribuídas:

Três professoras afirmaram que seu papel é fazer um trabalho psicomotor que leve em consideração a totalidade da criança:

*"Fazer algo além do movimento, possibilitando ao aluno manter contato e conhecer seu corpo como um todo; nas suas partes, seu corpo como um ser total"*  
**(prof. Maria)**

*"Favorecer um trabalho de desenvolvimento do corpo, em todos os aspectos: criativo, de interação; que venha contemplar as manifestações corporais das crianças."*  
**(prof. Sandra)**

*"Estimular, orientar, interagir, perceber, socializar, pois o movimento possibilita a ampliação das habilidades motoras e muito mais."*  
**(prof. Paula)**

Oito professoras definiram o seu papel direcionado a um trabalho de treinamento ou exercício do corpo físico:

*"O de trabalhar o corpo da criança, sua lateralidade, equilíbrio"*. **(prof. Késia)**

*"Contribuir para que a criança desenvolva sua musculatura, através de brincadeiras, jogos, movimentos do corpo"*. **(prof. Priscila)**

*"Proporcionar atividades de estimulação e preparação do corpo"*. **(prof. Lede)**

Quatro professoras disseram que o seu papel no trabalho de educação psicomotora destina-se ao desenvolvimento da aprendizagem de leitura e escrita, a partir do conceito de lateralidade. Ficando assim definido em uma fala, como:

*"... deve saber o que está fazendo... se aperfeiçoar, pois os pequenos estão em fase de desenvolvimento motor. Com o desenvolvimento dos pequenos e grandes músculos, por exemplo, as crianças se desenvolvem na escrita". (prof. Cris)*

Os pontos convergentes e divergentes das falas das professoras sobre a definição de seu papel na educação motora das crianças e sua relação com os conceitos definidos de Psicomotricidade a nível mais convincente são os seguintes:

As professoras Maria e Ana não divergiram, ou seja, continuaram na mesma linha de pensamento, definindo a Psicomotricidade na dimensão da totalidade do indivíduo e da mesma forma o seu papel, como o de um trabalho que deva abarcar o desenvolvimento integral da criança. Houve coerência.

As professoras Paula, Anita, Délia, Erika, Telma, que definiram a Psicomotricidade tendo como base o movimento, somente a professora Paula e Délia seguiram na mesma idéia na definição de seu papel. As outras professoras não souberam definir o seu papel nesta área do conhecimento.

A professora Baika que afirmou ser a Psicomotricidade o ato de desenvolver movimentos que contribui para a formação sociocultural da criança, mas não soube definir o seu papel ao trabalho de Psicomotricidade.

As professoras Helena e Maura, que conceituaram a Psicomotricidade como a capacidade que a criança tem de movimentar-se com independência, criando seus próprios movimentos, em uma relação com todos os seus atos, somente Helena foi coerente na resposta quanto ao seu papel. A professora Maura não soube responder.

Em relação às professoras Ledo, Helena e Bruna que conceituaram a Psicomotricidade como ciência, somente a professora Helen não soube especificar o seu papel nesta área.

Essas comparações realizadas entre as respostas coerentes das professoras sobre Psicomotricidade e o seu papel neste trabalho, demonstra grande falta de coerência, ficando certa desconfiança de que as professoras ainda não têm em si uma definição clara de Psicomotricidade, pois se tivessem, saberiam definir o seu papel quanto ao seu trabalho de educação psicomotora.

### 3.1.5- Leituras que as Professoras Têm Sobre Psicomotricidade

A declaração das professoras sobre esse assunto foi:

A maioria, no total vinte e duas professoras afirmou que já leram alguma coisa. As outras dezoito professoras definiram suas repostas como: nunca leram, não lembram.

Analisando as repostas das professoras que definiram a Psicomotricidade apresentando características de seu conceito atual, fica assim:

As professoras, Anita, Délia, Erika e Lede afirmaram que nunca leram nada sobre o assunto ou não lembram.

A professora Lede, não afirma nada em torno da pergunta, apenas faz um apelo que nos cursos pouco se fala do assunto;

Já as professoras Ana, Eva, Baika, Telma, Maura, Elen e Bruna, afirmaram já terem lido alguma coisa, citando como ponto de referência: Universidade, Referencial curricular Nacional para Educação infantil, Proposta curricular do município, programas educativos de TVs, cursos realizados pelo MEC (duração de 3 dias) e PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) para a Educação Física.

Das treze professoras que apresentaram um conceito mais convincente de Psicomotricidade, 6 não leram nada sobre o assunto ou se leram, não lembram, e sete leram de forma parcial, já que afirmam em suas falas que não saberiam citar uma temática sobre o assunto lido, por exemplo. Essa ausência de leitura aponta para a conclusão que está se chegando do conceito de Psicomotricidade das professoras: superficial e sem embasamento teórico.

Observo a partir de então dois pontos críticos dessa questão: primeiro o das professoras que afirmaram não terem lido nada sobre Psicomotricidade e, no entanto declararam em outros questionamentos que já leram a proposta curricular do município, onde afirmam ser a proposta um subsídio teórico a sua prática de Psicomotricidade. Segundo, o das que leram, mas não souberam citar nenhuma temática relacionada ao tema. Isso leva a conclusão de que as professoras que já leram alguma coisa, fizeram leituras muito superficiais, baseadas provavelmente em dados técnicos, receituário de atividades psicomotoras, que é o que se tem em demasia em revistas do professor, livros didáticos, entre outros. E as professoras que afirmam não terem lido nada sobre Psicomotricidade, suas repostas em grande

parte correta quanto ao conceito de psicomotricidade, tiveram suas definições baseadas em que? Observei que alguns desses conceitos foram retirados do dicionário, talvez pela necessidade que algumas sentiram de ter que responder a questão.

Isso só esclarece ainda mais a idéia bastante vaga que as professoras têm sobre psicomotricidade.

### 3.1.6- Educação Psicomotora e sua importância ao desenvolvimento infantil

As respostas das professoras sobre a importância da psicomotricidade ao desenvolvimento das crianças pautaram-se pelas seguintes conclusões, a partir das suas falas:

Quatro professoras afirmaram que a educação psicomotora é importante, pois trabalha o desenvolvimento da criança de forma integral, tanto do ponto de vista motor como psicológico.

*“Desenvolve na criança sua percepção, concentração; ampliam seus gestos, sua disciplina, sua emoção, sua afetividade e muito mais” (prof. Paula)*

*“A contribuição é que a psicomotricidade trabalha o psíquico e o motor da criança” (prof. Edna)*

Treze professoras afirmam que a educação psicomotora contribui para o desenvolvimento motor das crianças, através de atividades que estimulem as várias funções físicas do corpo, como equilíbrio, coordenação, posturas, entre outras.

*“É importante para o equilíbrio e para a coordenação motora fina e grossa”.*  
**(prof. Angra)**

*“... no desenvolvimento das habilidades motoras” (prof. Sandra)*

*“Trabalha o corpo, o físico das crianças”. (prof. Dilma)*

Quatro professoras ainda definiram a importância da educação psicomotora para o processo de aprendizagem da leitura e escrita das crianças.

*“Aperfeiçoa na escrita”. (prof. Cris)*

*“... possibilita a criança no desenvolvimento e aprendizagem da escrita.”*  
**(prof. Lúcia)**

Três professoras disseram que a educação psicomotora contribui na formação da personalidade e identidade da criança.

*"A criança adquire autonomia, auto-estima e determinação". (prof. Joelma)*

*"Através do trabalho psicomotor as crianças formam sua personalidade."*  
**(prof. Helena)**

E sete professoras não souberam definir nenhuma contribuição específica do trabalho psicomotor para as crianças, apenas afirmaram ser importante para o seu desenvolvimento; e outras nove, não responderam.

A pesquisa aponta também, a partir das declarações das professoras, uma situação crítica no entendimento das mesmas em relação a contribuição da educação psicomotora na educação infantil. Somente quatro delas souberam definir uma contribuição coerente do trabalho psicomotor ao desenvolvimento das crianças, já que acreditam que a psicomotricidade é a base da educação integral da criança, possibilitando a estimulação e preparação de seu ser em todos os aspectos. E apenas sete professoras, abarcaram algumas situações específicas de contribuição como aspectos de autonomia, segurança, formação de identidade, entre outras, totalizando apenas onze professoras que entendem essa importância.

Le Boulch (1987, p 26), referindo-se sobre a importância da educação psicomotora, afirma que esta é base para todo aprendizado futuro da criança, posto que através da mesma a criança explora o ambiente, passa por várias experiências concretas, indispensáveis ao desenvolvimento da inteligência, e é capaz de tomar consciência do mundo e de si mesma. Nos dizeres do autor, "menosprezar a influência de um bom desenvolvimento psicomotor, seria limitar a importância da educação do corpo e recair numa atitude intelectualista, é conferir à educação psicomotora todas as virtudes no "desenvolvimento total da pessoa."(Id; Ibid, p 26)

A percentagem dos professores que ainda não compreendem essa importância é um caso crítico diante da benevolência da educação psicomotora para o ser infantil, podendo inclusive reforçar o índice de crianças que chegam a primeira série com grandes dificuldades escolares.

A proporção das que definiram a importância da educação motora restrita ao desenvolvimento físico, com as que não souberam definir ou não responderam só respalda o posicionamento que venho tomando ao longo de suas declarações em relação ao seu conceito de psicomotricidade: que a maioria das professoras de

educação infantil de Marabá, que responderam o meu questionário, tem um conceito de Psicomotricidade superficial e fora dos discursos atuais sobre o assunto.

Sobre o nível de coerência que estão as treze professoras que definiram melhor o conceito de psicomotricidade e essa questão, somente as professoras Ana, Maria, Paula, Helena, Maura, e Bruna; menos da metade, seguiram na mesma linha de definição, já que conceituando a psicomotricidade dentro da relação psíquico - motor, a contribuição que a mesma oferece às crianças se fazem também dentro dessa relação.

Essas divergências de conceituações encontradas nas falas dessa professoras só confirmam que seus conhecimentos sobre o assunto são bastante superficiais, e sem respaldo que assegure dizer que as mesmas sabem de fato o que estão definindo.

### 3.2 - PRÁTICAS DE PSICOMOTRICIDADE DAS PROFESSORAS

Nesta parte do texto busco apreender, a partir das falas das professoras, as implicações metodológicas a partir de suas concepções no trabalho de Educação Psicomotora, tendo como foco central o segundo objetivo dessa pesquisa, que se propõe a **investigar o emprego da motricidade, como metodologia de ensino usada pelas professoras.**

O ponto de partida para análise desta questão teve como base o conhecimento que as professoras têm sobre a proposta curricular do município; tempo destinado ao trabalho de educação psicomotora; descrição de algumas práticas nas aulas de psicomotricidade; as características relevantes da educação psicomotora e atividades que trabalham com êxito a psicomotricidade. Dados obtidos a partir do questionário realizado com as mesmas.

#### 3.2.1- Proposta Curricular do Município

A questão formulada para as professoras responderem foi se as mesmas conheciam a proposta curricular do município de Marabá para a educação infantil, quando as mesmas poderiam afirmar se a proposta se constituía em um subsídio à sua prática de psicomotricidade. As respostas sobre essa questão foram:

Das 40 professoras que responderam o questionário, trinta afirmaram que já leram a proposta, o restante não leu ou leu muito vagamente.

Dessas trinta professoras que leram a proposta, somente vinte e três professoras opinaram ser a proposta um referencial ou não. Suas respostas se constituíram da seguinte forma:

Onze professoras disseram que a proposta é um subsídio a sua prática no trabalho específico de psicomotricidade, sendo inclusive um suporte ao planejamento.

*“Sim, com certeza, pois lá estão os conteúdos adequados para se trabalhar e também as estratégias que devemos usar”.* (prof. Vera)

*“Sim. Com certeza, até porque ela nos dá suporte pra planejar melhor nossas aulas”.* (prof. Márcia)

*“Já li e faço uso da mesma no plano de aula com algumas sugestões de atividades, e com certeza é mais um referencial para o trabalho do professor”.* (prof. Sandra)

Quatro afirmaram que a proposta se constitui em um subsídio sim, mas apenas parcialmente.

*“...Algumas páginas, em algumas ocasiões e momentos pode nos ajudar para fazermos um bom trabalho”.* (prof. Josi)

Já oito professoras afirmaram que a proposta curricular do município de Marabá não se traduz em referencial ao trabalho de educação psicomotora, pois é muito resumida e não oferece embasamento teórico aprofundado.

*“... não é um subsídio. Deixa a desejar, um referencial limitado de discussão sobre o assunto.”* (prof. Elen)

*“... acho um pouco resumida, principalmente na parte de movimento. Não ajuda a esclarecer o trabalho nessa área.”* (prof. Délia)

A proporção das professoras que defendem categoricamente que a proposta curricular do município traduz-se em um referencial teórico ao trabalho psicomotor na educação infantil, apenas onze dessas professoras, com as o restante que discordaram ou não souberam opinar, deixam explícito que as professoras não podem contar muito com essa proposta na sua prática de educação psicomotora.

Observo também que entre as professoras que defendem a proposta como um subsídio ao seu trabalho, este subsídio esteve restrito ao caráter técnico, pois

falaram muito dessa contribuição baseado nos conceitos de conteúdos e estratégias, o que a meu ver, empobrece o papel de tal proposta, que seria o de apresentar uma proposta curricular bem fundamentada teoricamente, para não tornar o trabalho educativo do professores nessa área, de natureza vaga e sem a devida solidez de seu fazer pedagógico, tornando-se uma prática ingênua e por conseqüência, prejudicando o melhor desenvolvimento das crianças. Sánchez (2003, p. 98) reforça a idéia de uma prática motora educativa plenamente embasada e não limitada ao tecnicismo do fazer pedagógico, dizendo que "Por não ser exclusivamente um método, a prática psicomotora não pode ser entendida a partir do aprendizado de uma técnica [...] sendo entendido como a relação que deve existir entre o *que* fazemos e *como* o fazemos".

Refletindo a partir dessa idéia, de fato uma proposta que não se apresenta como uma possibilidade de enriquecimento do fazer pedagógico, tanto no aspecto teórico como prático, em qualquer área do ensino aprendizagem, não pode se constituir em um referencial para o trabalho do educador.

### 3.2.2 - Característica relevante da educação psicomotora

Sobre esse questionamento, somente dezoito professoras conseguiram definir alguma característica do trabalho psicomotor. As respostas de oito professoras não contemplaram a pergunta, três professoras afirmaram não saberem e onze não responderam. Das que responderam, registra-se assim:

Nove professoras classificaram o aspecto de ludicidade; como jogos, brincadeiras, músicas, danças, entre outras.

*"O lúdico; as brincadeiras". (prof. Graça)*

*"... criatividade, danças, dramatizações, gestos, capacidades de expressão. (prof. Dora)*

Já sete professoras disseram ser os aspectos de competição, resistência, treino do corpo, postura e coordenação os aspectos mais relevantes da educação psicomotora na educação infantil.

*"... competitivo, animador e resistência." (prof. Kátia)*

*"Ampliação dos movimentos, como equilíbrio e força." (prof. Helena)*

E duas professoras definiram serem os aspectos relevantes da educação psicomotora as habilidades de leitura, escrita e oralidade.

*"A leitura a escrita e a oralidade". (prof. Lúcia)*

Diante das respostas das professoras, observo que poucas delas, somente nove das quarenta, têm consciência de um aspecto primordial do trabalho psicomotor com crianças de 0 a 6 anos, o qual seja de considerar a característica lúdica da psicomotricidade, levando às crianças a expressão e conhecimento de seu corpo. As professoras que acreditam ser o aspecto de preparo físico a característica essencial desse tipo de educação; mesmo às vezes inserindo um ou outro elemento lúdico nesse aspecto, não expressaram um pensamento que demonstre ser sua prática uma ação psicomotora que esteja de acordo com as reais necessidades das crianças. Para exemplificar o que quero dizer, Sánchez (2003) afirma que na educação infantil as mais importantes características da educação psicomotora baseiam-se nos aspectos de criação, comunicação e expressão da criança, dando oportunidades a elas de alcançar a descontração, ou seja, a capacidade de distração de suas emoções e fantasias, favorecendo um desenvolvimento harmônico tanto corporal como afetivo; meta que se torna viável através da ludicidade."sem essa clareza quanto às condições de desenvolvimento harmônico que cada um requer; é impossível levar a cabo uma educação psicomotora plenamente eficaz"(SÁNCHEZ 2003, p15)

O desconhecimento de quase todas as professoras, em relação às características essenciais do trabalho de educação psicomotora, acredita ser um dos empecilhos graves a uma ação educativa plenamente satisfatória, já que o conhecimento da compreensão dos processos básicos da educação corporal dos seres infantis é que permitirá ao educador programar estratégia educativa que possam interferir no desenvolvimento de seus alunos.

### 3.2.3-Atividades educativas que trabalham com êxito o aspecto psicomotor das crianças

Solicitei que as professoras descrevessem três atividades, que no pensamento delas, trabalhariam com êxito a psicomotricidade, sendo resumidas da seguinte forma:

Treze professoras descreveram atividades que trabalham tanto os aspectos físicos, cognitivos, como emocionais e histórico-sociais da psicomotricidade, o que

segundo os autores estudados ao embasamento deste trabalho se constitui nos objetivos essenciais da educação psicomotora. Portanto, as considero atividades que atuam com êxito no desenvolvimento psicomotor infantil.

*"Danças, brincadeiras diversas, jogos" (prof. Gilda)*

*"Brincadeiras, danças, músicas" (prof. Anita)*

*"Dramatização, danças, jogos, atividades que desenvolvam o raciocínio lógico".*

Dezesseis professoras descreveram atividades que contemplam mais os aspectos de maturação física do corpo, como: jogos competitivos, atividades de resistência, equilíbrio e coordenação.

*"jogos com bola, brincadeira de pula corda". (prof. Dilma)*

*"viva o morto, gato e rato, pula corda. (prof. Jane)*

*"Queimada, futebol, o besta". (prof. Délia)*

Essas professoras citaram atividades que denunciam além da prioridade de seu trabalho psicomotor, que é o de preparar fisicamente as crianças; para escrever, para competir, para equilibrar, para locomover-se no espaço, etc. Não que as atividades relacionadas a coordenação motora e equilíbrio não sejam importantes para a criança, uma vez que o é, mas a preferência a tais atividades que é o problema. As falas das professoras diante dessa questão denunciam também um dos aspectos negativos que venho visualizando ao decorrer dessa pesquisa: o caráter essencialmente recreativo de suas concepções de Psicomotricidade.

Os restantes das professoras, onze no total, não responderam à questão, demonstrando que não sabem a natureza de seu fazer pedagógico na área da educação psicomotora.

### 3.2.4- Descrição de algumas práticas educativas de Psicomotricidade

Solicitei que as professoras descrevessem algumas metodologias utilizadas por elas em sua prática educativa psicomotora. Trinta e duas professoras descreveram algumas de suas práticas e oito não responderam essa questão. As respostas das que responderam foram:

Vinte professoras fizeram descrição de atividades interessantes e essências à educação psicomotora das crianças; atividades direcionadas para uma motricidade de "corpo inteiro": físico, mente, afeto, contemplado aspectos culturais, sociais, afetivos, lúdicos, entre outros.

*"Brincadeiras dirigidas: mímicas, faz de conta, jogos, recreação que possibilite o contato como outro"* (prof. Helena)

*"Jogos com bola, jogos dançantes, amarelinha, músicas que sugerem movimentos, gestos, dramatizações"*. (prof. Paula)

*"Brinquedo cantado, jogos no pátio, danças folclóricas, atividades de pintura, colagem, etc."* (prof. Ana)

Doze professoras deram exemplos de atividades menos restrita a uma metodologia essencial a formação integral da criança, optando mais pelos aspectos físicos do corpo.

*"jogos, corridas competitivas, brincadeiras com bola."* (prof. Delma)

*"Brincadeiras de rodas e dinâmicas que trabalhar o corpo."* (prof. Lede)

Pude observar que as maiorias das professoras descreveram metodologias que contempla o lúdico, referindo-se principalmente às brincadeiras. Esse é um aspecto importante dentro dessa dimensão, já que o jogo simbólico dá condição à criança de jogar e manifestar a expressão do seu interior. As atividades motoras lúdicas devem constituir-se em conteúdos na educação infantil, segundo Sánchez (2003, p.85), pois "permite à criança prosseguir na organização de sua imagem do corpo ao nível do vivido e de servir de ponto de partida na sua organização prática com o desenvolvimento das atividades de análise perceptiva". O brincar para a autora tem grande relação com a psicomotricidade, posto que esta é entendida como movimento (locomotor, anatômico e neurofisiológico), perpassando todo o corpo.

Pude observar um ponto intrigante relacionando o posicionamento das professoras em relação a essa questão e a anterior. Na questão referente à descrição de algumas práticas educativas de psicomotricidade, as professoras foram menos tímidas a opinar sobre algumas metodologias, inclusive dando exemplos de atividades baseadas em parâmetros essenciais a educação psicomotora infantil, no entanto, na questão anterior, quando solicitei que descrevessem três atividades que trabalhariam com êxito o aspecto psicomotor das crianças, poucas responderam

corretamente, e a maioria se absteve em responder. Diante disso, para mim fica claro um posicionamento: Pelo fato das professoras trabalharem a educação psicomotora sem embasamento e conseqüentemente de forma insegura, tiveram problema para definir o que seria atividades que trabalhariam com êxito o aspecto psicomotor das crianças.

As respostas dessas professoras, a meu ver não demonstram uma prática consciente, posto serem metodologias realizadas aleatoriamente, sem um embasamento teórico plausível, atuando na base do improviso.

E as professoras que não responderam, fica a dúvida se realmente trabalharam algum aspecto da motricidade ou limitam-se apenas a ensinar a ler e escrever.

### 3.2.5 - Tempo Destinado as atividades de educação psicomotoras

As respostas sobre essa questão se deram de forma variada. quinze professoras afirmaram trabalhar educação psicomotora todos os dias, não especificando horas e minutos. Quatro dizem trabalhar todos os dias especificando horários. Já dezesseis professoras disseram que trabalham alguns dias na semana, sendo que algumas especificaram horas e outras não. Das que especificaram horários, a maioria doze, disseram que gastam de 1 a 2 horas nesses dias que trabalham. E cinco professoras não definiram nem dias e horários, apenas disseram que trabalham muito pouco, de acordo com as disciplinas e que a motricidade está sempre presente.

Minha reflexão a cerca da posição das professoras sobre o tempo destinado ao trabalho de educação psicomotora, é a seguinte:

As quinze professoras que responderam que trabalham todos os dias e não especificam horários destinados a esse trabalho; as duas que disseram que a motricidade está sempre presente e as outras duas que disseram que trabalham a psicomotricidade de forma interdisciplinar, não especificando tempo e nem horários; deixa dúvidas, (já que não pude observar suas práticas), se primam por uma sistematização do seu trabalho nessa área, já que descreveram uma prática aleatória de educação psicomotora, sem definir um tempo específico para este trabalho, e objetivos, tornando-se a psicomotricidade uma atividade de último plano.

Já as que dizem trabalhar todos os dias, quatro professoras; três disseram trabalhar de 15 minutos a meia hora por dia. Pelo tempo quase insuficiente e no entanto, de natureza diária, subteve que seriam os momentos de recreação livre que na minha experiência de educadora na educação infantil sei que existe. Neste caso a psicomotricidade não tem caráter intencional.

As professoras que afirmaram trabalhar alguns dias na semana, onde a maioria disse trabalhar 2 dias na semana, gastando de 1 hora a 2 horas, subteve-se que suas práticas tenham certa coerência, no entanto, dá a entender que são práticas não interdisciplinares, já que a psicomotricidade deve apresentar também esse aspecto.

Já a professora que disse trabalhar muito pouco, foi sincera e demonstrou uma prática de educação psicomotora bastante vaga, já que não definiu dias e tempo.

Sánchez (2003, p 93), referindo-se aos princípios temporais da Psicomotricidade, afirma que a distribuição do tempo no trabalho de educação psicomotora deve contemplar as características e as idades das crianças. "Quanto menos idade têm as crianças, mais flexíveis e alternante são os momentos diversos das sessões para nos ajustarmos ao seu ritmo. Depois dos três anos, cada atividade tem um espaço, um tempo, uma ordem". Para a autora a psicomotricidade se faz em todos os momentos, já que ela encontra-se nos menores gestos e em todas as atividades, no entanto, não pode perder seu caráter organizacional, visando melhor o desenvolvimento das crianças e levando em conta os objetivos propostos referentes à faixa etária que melhor convier com as necessidades das crianças. Aí se encontra a importância de ter uma prática psicomotora consciente e bem fundamentada teoricamente.

Esses resultados traduzem o mesmo pensamento emitido na análise anterior: as professoras exercem uma prática psicomotora leiga e sem objetivos realmente estruturados em função das reais necessidades das crianças na faixa etária na qual estão atuando.

Visualizo também as características técnicas desse trabalho, já que suas práticas revelam uma noção vaga do que estão fazendo.

colaborar na força de trabalho para "o milagre econômico brasileiro". Isso segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais concretiza-se com a lei 5.692,771, que no seu decreto de n. 69.450, considerou a educação física como "a atividade, que por seus meios, processos e técnicas, desenvolvem e aprimoram forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, mas que pela falta de especificidade do decreto manteve a ênfase na aptidão física." (Parâmetros Curriculares Nacionais De Educação Física, p 22).

Percebe-se que o componente curricular para a educação física desde os primórdios nunca teve em si uma proposta coerente e específica de trabalho, o que vem se constituindo, na maior parte das vezes, de um componente curricular marginalizado e desconsiderado, chegando até mesmo a ser excluído dos projetos políticos pedagógicos de algumas escolas.

De acordo com os PCNs nos anos 80 a educação física entra em uma crise de identidade, deixando muitos profissionais da área sem delimitação específica de seu campo de trabalho, promovendo a improvisação de seu fazer pedagógico.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96, muitas inovações são previstas para a disciplina educação física, e dentre esta a de torna - lá componente curricular da educação básica, devendo-se assim, ser ajustada as diferentes fases em que encontram-se os alunos, tanto na educação infantil, ensino fundamental, e médio, tendo caráter facultativo no ensino superior. No entanto, o problema maior revelado nesta lei é a favorecer autonomia para os professores de educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental para ministrar aulas de educação física, não sendo obrigatória a presença de um especialista na área, ficando assim evidenciado um questionamento: que preparação tem esse profissional para ministrar tal trabalho e qual sua formação profissional diante desse campo curricular, já que na universidade esta área do conhecimento se dá de forma superficial e fragmentada? O resultado disso é o que se constata nessa pesquisa, uma concepção enviesada dessas professoras sobre psicomotricidade. Se não sabem conceituar, saberiam atuar de forma coerente e bem fundamentada teoricamente?

Afirmo anteriormente que muitas inovações foram presumidas na atual LDB, mas acredito que muitas dessas inovações ainda pairam somente em discursos, ficando claro a partir de muitos questionamentos que muito das políticas públicas para a educação não são possíveis de serem concretizadas de fato, por falta de

compromisso por uma educação de qualidade. Por exemplo, entre algumas já citadas, existe na LDB, a necessidade da compreensão por parte dos professores de educação física, da importância de compreender a mesma enquanto cultura corporal e cidadania. No entanto, essa necessidade se esbarra nas propostas públicas educacionais, tanto a nível local quanto nacional, já que os professores não tem políticas de formação para esse campo do saber, atuando ainda na base do imprevisto e sob concepções ultrapassadas, como é o caso dessa realidade por mim pesquisada na cidade de Marabá, na Educação Infantil.

Venho discutindo em capítulos anteriores à temática da Psicomotricidade enquanto história de evolução e conceituação e acredito ser relevante para os professores compreenderem essa nova visão de corpo que atualmente se vem discutindo, que são a da cultura corporal, permitindo a vivência das mais diversas expressividades corporais presentes na vida cotidiana, favorecendo além de uma postura de socialização e autonomia, o de capacitar as crianças a refletirem sobre suas possibilidades corporais de maneira afetiva, cognitiva, motora, cultural e social. Assim, para Freire (1991) e outros autores que defendem tal visão de corpo, a concepção atual de Psicomotricidade só faz sentido, quando inserida na dimensão do indivíduo em sua totalidade, que trabalhe e abarque não só o corpo físico, mas também outros aspectos inerentes a pessoa enquanto ser completo e nas suas mais diversas necessidades de desenvolvimento.

Diante de tal realidade vejo sentido nos apelos de Freire (1991) quando conclama investigação ao fenômeno da corporeidade, favorecendo reflexões acerca do dualismo corpo-mente, que nos tem feito acreditar na superioridade do espírito sobre o corpo. Para Freire somos sabedores de que, compreender a motricidade baseando-nos nos "procedimentos tradicionais da ciência clássica de pouco ou nada servirão; se servissem, depois de tanto tempo medindo respiração, gorduras, batimentos cardíacos, altura e largura das pessoas, já teríamos compreendido alguma coisa desse ser que é o homem. (FREIRE, 1991, p 57). Assim para Freire conceituar a Psicomotricidade atualmente requer um quebra dos vínculos que temos com os conhecimentos tradicionais, que nos restringe a uma visão de corpo generalizada e fisicalista defendido pelo paradigma cartesiano, disjuntivo e simplificador, que descarta a relação corpo-alma.

Sérgio (1995) concretiza a intenção de Freire (1991,) quando esclarece que a passagem do paradigma cartesiano, disjuntivo e simplificador se faz com "paradigma

holístico e sistêmico, onde o movimento do homem só tem sentido na análise do homem em movimento” (SERGIO, 1995, p 13) que seria segundo o autor, conceber uma nova ciência, a ciência da motricidade humana, que se faz na compreensão do homem na sua totalidade e não apenas no aspecto físico.

Já que na educação infantil não existe a necessidade de um professor especialista na área da Psicomotricidade, sendo que a maioria desses profissionais, só tem o ensino médio, cogita-se a necessidade urgente de formação profissional e acadêmica de qualidade nesta área, uma vez que compreender o objeto de estudo da Psicomotricidade é estar ciente de que o progresso psicomotor da criança é o sustentáculo de todas as suas aprendizagens futuras.

Sérgio (1995) traz um discurso dentro da necessidade de uma nova matriz disciplinar para a educação infantil, dentro do paradigma da Motricidade Humana, que no meu entendimento abarca toda essa discussão realizada anteriormente e que também acredito expressa os anseios de uma nova concepção de motricidade, quando mesmo afirma:

[...] A educação física visava ao desenvolvimento das faculdades físicas do indivíduo. Os que se centram nos seus estudos e investigações, única e exclusivamente, na(s) ciência(s) do desporto, não exercem um aspecto peculiar da motricidade humana. A ciência da motricidade humana, ao invés, tudo se refere ao corpo: ao corpo-memória e ao corpo-profecia, ao corpo-estrutura e ao corpo conduta, ao corpo-razão e ao corpo-emoção, ao corpo natura e ao corpo cultura, ao corpo lúdico e ao corpo produtivo, ao corpo normal e ao corpo com necessidades especiais. E daí que as Faculdades ...devem preparar licenciados(ou mestres ou doutores) e não ministrar cursos abreviados e aligeirados para profissões de segunda ordem, favorecendo o oportunismo, a ignorância, o nivelamento por baixo. Por outro lado, não devem, outrossim, as faculdades reduzir-se à simples condição de “escolas de formação de pessoal docente”, pois hão de também cobrir outros domínios, como a investigação, a organização e o treino”(SERGIO, 1995, p 41)

Essa assertiva do autor vem de encontro à compreensão de que há necessidade de uma proposta devidamente fundamentada e bem estruturada para a Educação Física; para a Psicomotricidade, como também, pensar a formação acadêmica do professor em todas as modalidades de ensino, e principalmente a meu ver, para a educação infantil que é à base de todas as demais.

O segundo objetivo que tratava de **investigar a prática psicomotora das professoras**, revelou a partir das declarações das mesmas, uma prática vazia de entendimento quanto ao seu fazer pedagógico neste campo do saber, conseqüência de suas limitações quanto as suas concepções de psicomotricidade, reforçadas

também por uma deficiente política de formação tanto profissional quanto acadêmica nesta área de ensino.

São práticas que apresentaram um arsenal vasto de atividades significantes para o desenvolvimento psicomotor das crianças, mas distante de uma compreensão sólida de seu fazer pedagógico nesta área, ou seja, de ter uma base teórica que fundamente sua prática, favorecendo um trabalho intencional, com bases educativas.

As professoras não souberam definir com clareza o seu papel diante do trabalho psicomotor, manifestando grande imprecisão quanto à natureza de seu trabalho, no que se refere à clientela a que se está trabalhando; no caso, a educação infantil. Isso fica evidente quando a maioria não soube dizer as características relevantes do trabalho psicomotor nesta área, apesar de atuar na maioria das vezes sob essas bases, no entanto, sem atuação significativa.

Esse resultado, a meu ver, deve refletir os seguintes posicionamentos:

1. A proposta curricular do município de Marabá necessita de revisão de base teórica e especificamente, no que se refere ao eixo movimento, já que foi demonstrado uma carência enorme de discussões na área da educação psicomotora.

A proposta curricular do município, além dos referenciais curriculares nacionais para a educação infantil, são os únicos recursos, pelo o que pude ver que estão disponíveis para o professores, podendo orientar sobre o trabalho de psicomotricidade. O Referencial Curricular Nacional, por seu conteúdo vasto e fragmentado em volumes, se torna menos viável a leitura pelas professoras. Assim, por ser a proposta curricular uma extensão dos referenciais, por que não torná-la mais abrangente no que se refere ao trabalho de movimento? Dessa forma é que vejo a necessidade de ser a proposta um planejamento de fato ao trabalho do professor.

Vejo nesta perspectiva uma das possibilidades de o professor conduzir sua prática educativa, compreendendo que a psicomotricidade é tão essencial quanto qualquer outra área de ensino, no que tange a educação infantil, considerando o seu valor já bastante discutido ao longo deste trabalho, o qual seja, de ser a base de todo o seu aprendizado futuro, não podendo assim, se dar na base do imprevisto e do espontaneísmo.

2. Os professores de educação infantil necessitam de formação específica ao trabalho psicomotor com as crianças.

Kramer (1987) ao discutir sobre a problemática da política da educação infantil no Brasil o faz no sentido de que se ofereça uma educação de qualidade para as crianças e com possibilidades iguais de acesso, sendo o trabalho pedagógico uma ação que os torne cidadãos, dignos de seus direitos. No entanto, como a própria autora já defendia, depois de alguns anos de tal discussão, ainda hoje vivemos ao almejar que tal propósito se concretize, já que em nossas realidades educativas os programas de melhoria desse tipo de ensino ainda se fazem de forma deficiente através de políticas públicas que não contemplam a qualidade de fato dessa modalidade de ensino. Assim para a autora,

[...] a assistência à infância tem se constituído, no Brasil, num objetivo não-concretizado na prática [...] existe uma enorme discrepância entre a valorização dada à criança a nível de discurso e a situação real da infância brasileira, [...] as causas da situação atual são localizadas no passado e os frutos do trabalho do presente são projetados para o futuro, deixando-se de lado as possibilidades de mudança no e do presente. (idem p.115)

A própria formação dos professores é um desses exemplos de políticas públicas vazias de propósito efetivo, como se vê nos cursos de educação continuada dos mesmos, que tem servido mais como um verdadeiro receituário de como dar aulas (e isso quando fazem), deixando de dar formação sólida aos professores, para embasamento de sua prática. Do mesmo modo, a formação acadêmica, já que a própria grade curricular do curso acaba reproduzindo a hierarquia dos saberes, e os profissionais recém formados, ou a se formar são reféns de uma formação deficiente.

Repensar a formação do professor de educação infantil em todas as dimensões, seja acadêmico ou na profissão, e mais especificamente no caso da sua formação para a promoção da educação psicomotora das crianças, deve se constituir em princípios de educação em Marabá, para que os professores desse nível de ensino possa ajudar no desenvolvimento das crianças, de forma consciente e eficaz.

## CONCLUSÃO

Diante dos objetivos desta pesquisa, que visa responder a problemática colocada quanto à concepção de psicomotricidade pelas professoras de educação infantil, o diálogo com parte da teoria existente e com as práticas vivenciadas destas professoras, pude concluir que:

✓ As professoras realizam um trabalho de Educação Psicomotora sem uma intencionalidade planejada, reflexo de uma forma enviesada de entender o trabalho do profissional nesta área de ensino/aprendizagem.

Essa questão, creio que recai dentro da problemática da própria formação do professor, já que muitos estudos vêm mostrando que um grande número de profissionais da área infantil não possui formação adequada para atuar especificamente com crianças nessa faixa etária, o que, no meu ponto de vista, requer uma formação diferenciada e permanente, já que se trata de formar as bases para as futuras aprendizagens.

Penso que essa realidade seja produto de olhares reducionistas e desinteressados quanto à importância da educação infantil, confundindo-se, apesar dos avanços, entre uma política desse tipo de educação e uma de assistência social, sem fronteiras delimitadas e causadoras de muitos equívocos e distorções no processo de educação motora. Por exemplo, nesta etapa em que as crianças não precisam participar de um espaço verdadeiramente educativo, a formação dos professores não se faz necessária, podendo se dar de forma improvisada e como extensão do cuidado "materno", carente apenas de uma boa dose de dedicação e "afeto", sem uma exigência de qualificação.

Essa mentalidade influencia de forma determinante a formação dos agentes envolvidos com a educação infantil, não assegurando um processo formativo que possibilite ao mesmo intervir de forma qualificada e crítica no exercício da sua docência com o público infantil. Talvez seja necessário rever o contexto e as condições em que se dá a formação dos professores da educação infantil, indicando uma necessidade de se interrogar as bases epistemológicas em que se sustentam os programas de formação, sejam iniciais ou continuados.

Quando se fala da formação quanto ao campo do saber da psicomotricidade, essa situação complica-se ainda mais, visto que, na formação do curso de pedagogia, predomina o estudo de outras áreas do saber, deixando enormes

lacunas e limites quanto à necessidade do estudo do desenvolvimento psicomotor das crianças. Sendo assim, pode-se inferir que parte das universidades, responsáveis pela formação dos profissionais de pedagogia, formam profissionais sem preparos para responder às demandas de formação no âmbito do desenvolvimento psicomotor dos seus educandos.

A formação continuada desses profissionais, que se daria no decorrer de seu exercício profissional como também em espaços específicos de formação, muitas vezes denominados "cursos de reciclagem" e que poderiam ser um espaço onde esses educadores tivessem a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos, seja na discussão teórica como nos intercâmbios de experiências, dá-se de forma contrária, já que não se pauta, na maioria das vezes, em uma formação sólida, que permita dialogar com a prática vivenciada e que tem um caráter sequencial. Observo que os cursos, na maioria das vezes, se dão de forma pouco formativa, já que não satisfaz às necessidades dos alunos e dos professores, no contexto de suas realidades sociais e culturais.

Dentro deste contexto, a formação continuada em torno da psicomotricidade torna-se um processo bastante difícil e desafiante de ser incorporado, já que a preocupação ou a atenção com o desenvolvimento corporal da criança é sempre deixado de lado em prol do seu desenvolvimento intelectual.

✓ Suas bases conceituais de Psicomotricidade ainda remontam a uma prática reducionista de corpo, como prolongamento de discussões tradicionais de educação corporal.

Diante da pesquisa realizada, observei que a maioria das professoras ainda entende o conceito de Psicomotricidade relacionando uma preparação do físico da criança sem relacionar a outros aspectos que também são componentes em que a psicomotricidade atua.

Penso que seja necessário refletir sobre a necessidade de distorcer o conceito de educação física, enraizadas na mente de muitos educadores, que favorece um trabalho de educação motora pautada exclusivamente no preparo físico da pessoa. Daí, deve-se reclamar um novo conjunto de conhecimentos sistematizados, que promova a desraização pedagógica da idéia de ver o homem apenas como fisicamente capaz.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade de re-significar a prática de educação psicomotora dos nossos professores de educação infantil, posto que, essa pesquisa evidenciou certa carência de fundamentação teórica e também metodológica frente aos desafios da prática educativa atual.

Sendo assim, fica a idéia, na minha opinião, de tornar a educação psicomotora como tão vital para a criança quanto o alimento que as mesmas precisam para sobreviver e se desenvolver, não por desconsiderar a importância das outras áreas do saber, mas por entender, que a psicomotricidade interfere nos substratos necessários para outros aprendizados futuros ,já que a mesma irá fornecer subsídios para a evolução da personalidade da criança e de todo seu sucesso escolar. Se houvesse esse entendimento por parte de todos que promovem educação e educação infantil, acredito que muitas das mazelas educacionais estariam resolvidas.

E não basta apenas entender que a psicomotricidade é útil às crianças, também se faz necessário aplicá-la, realizando-a através de uma prática consciente, intencional e interdisciplinar. Os professores da rede municipal de ensino de educação infantil de Marabá urgem por tal utopia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil**. Leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. Ed.Vozes.9ª edição.

FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro: Teoria e prática de Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989

\_\_\_\_\_. **De corpo e alma: o discurso da motricidade**. São Paulo: Summus, 1991.(Novas Buscas em Educação, v.40)

KRAMER, Sônia. **A política do pré – escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

LE BOULCH, Jean. **A Educação Psicomotora: A psicocinética Na idade escolar**. trad. de Jeni Wolff. Porto Alegre: Artmed, 1987.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da Idade Pré- Escolar**. Tradução: Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

NICOLA, Mônica. **Psicomotricidade: Manual Básico**. Rio de Janeiro: Revinter, 2004

**PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

**PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE MARABÁ: Infantil sim, mas é Educação**. Semed:Marabá/Pa: 2006.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. Et al. **A Psicomotricidade na Educação Infantil: uma prática preventiva e educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SÉRGIO, Manuel. **Motricidade Humana: Um paradigma emergente.** Blumenau Ed. Da FURB, 1995.

SILVA, A.M. **A Natureza da Physis Humana.** Indicadores para o estudo da corporeidade. in: Soares, C.L (org.). **Corpo e História.** Campinas: autores associados, 2001.

SILVA, Adriano Sales dos. **Fundamentos Teóricos Metodológicos da Educação Infantil/Adriano Sales dos Santos (org).** [et al.]-Belém:EDUFPA,2005.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores.** 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da Criança.** Tradução: Ana Maria Bessa. São Paulo: Martins Fontes. 1968.

#### OBRAS CONSULTADAS

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 10 ed. São Paulo: Hucitec, 2007

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (org). **A criança e seu desenvolvimento: Perspectivas para se discutir a educação infantil.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: Acadêmica da Ciência e da Pesquisa.** 5. Ed. Belém: UNAMA, 2001.