



FACULDADE CALAFIORI

**A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE COMO
FATOR ESTIMULANTE NO PROCESSO DE
APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO 1º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

CIMERE TALITA MORAIS

**ORIENTADORA: PROF.^a ALESSANDRA MÁRCIA
MONTANHINI**

São Sebastião do Paraíso - MG

2011

A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE COMO FATOR ESTIMULANTE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

CIMERE TALITA MORAIS

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori –
como parte dos requisitos para a obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Alessandra Márcia Montanhini

São Sebastião do Paraíso - MG

2011

**A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE COMO
FATOR ESTIMULANTE NO PROCESSO DE
APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO 1º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

AVALIAÇÃO: () _____

Professor Orientador

Professor Avaliador da Banca

Professor Avaliador da Banca

**São Sebastião do Paraíso – MG
2011**

*“Quereis cultivar a inteligência de vosso aluno,
então cultivai as forças que ela deve governar
(...) Se o andásseis sempre dirigindo, sempre lhe
dizendo: vai, vem, fica aqui, faz isto, não faça
aquilo. Se vossa cabeça sempre dirigir os seus
braços, a dele se tornará inútil”.*
(Jean Jacques Rousseau)

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia a meu Deus, Senhor e Salvador, que, por suas incontáveis bênçãos, faz me ir além de tudo quanto posso pedir, pensar ou imaginar; e a minha família que me forneceu apoio e incentivo para a elaboração deste trabalho que muito acrescentou em minha vida. Que este trabalho sirva como um singelo gesto de agradecimento diante de tamanho amor e misericórdia.

AGRADECIMENTOS

Agradecer não é fácil, pois nem sempre o que queremos realmente pode ser expresso. Mas, é muito bom saber que podemos sempre contar com as pessoas que de certa forma nos ajudaram a construir nosso caminho.

Agradeço, primeiramente, a Deus pela minha vida, pela oportunidade de renascer todos os dias e pela elaboração deste trabalho. Por me guiar, proteger e dar a esperança para acreditar em um mundo melhor.

Aos meus pais, Messias e Cida, e meu irmão, Diogo, por estarem presentes em todos os momentos de minha vida, sempre me dando apoio, sustento, amor, compreensão e tudo mais quanto me foi necessário.

Aos meus tios e parentes, principalmente tia Iva e tia Denise, que torceram e me incentivaram em todos os momentos. Obrigada pelo apoio e carinho.

A minha amiga Isa, sempre presente, desde o início. Você foi o apoio, a ajuda, o incentivo. Sei que, muitas vezes, pensei em desistir, mas você sempre esteve ao meu lado me mostrando que valia a pena continuar, estendendo a mão no momento em que eu mais precisei. Com quem tenho a alegria de compartilhar momentos importantes da minha vida. Obrigada por fazer parte da minha história.

A minha orientadora, Prof^a Alessandra Montanhini, por compartilhar comigo seu vasto conhecimento. Muito obrigada por todos os momentos em que esteve comigo. Sua doçura, sua firmeza e competência me seguirão sempre.

As minhas amigas, presentes de Deus, pelos momentos que passamos juntas, seja de choro ou de alegria, e as marcas que deixam em meu coração. Aos meus também amigos e colegas, por trilharmos juntos esta fase de nossas vidas. A todos os professores e equipe da querida Faculdade Calafiori. Tenho plena certeza que não serão poucas as lembranças que guardarei, assim como tamanha será a saudade que sentirei. Mas fica na lembrança que este não é o fim, e, sim, o começo!

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	vii
RESUMO.....	viii
INTRODUÇÃO	9
1. PSICOMOTRICIDADE	11
1.1. História.....	11
1.2. Definição.....	13
1.3. Benefícios da psicomotricidade	16
2. VALÊNCIAS PSICOMOTORAS	22
2.1. Esquema Corporal	22
2.2. Equilíbrio.....	22
2.3. Estruturação temporal.....	23
2.4. Estruturação espacial	23
2.5. Relaxamento.....	24
2.6. Coordenação Motora Global	24
2.7. Coordenação Motora Fina	24
2.8. Tonicidade	24
2.9. Coordenação visomotora.....	25
2.10. Ritmo	25
2.11. Respiração.....	26
2.12. Lateralidade	26
2.12.1. Problemas de aprendizagem relacionados com a lateralidade	29
3. CARACTERÍSTICAS DO ALUNO DO 1º ANO.....	35
4. O APRENDER ENTRE A QUADRA E O QUADRO	44
CONCLUSÃO.....	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
ANEXOS	59

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Letras invertidas	31
Figura 2. Números em rotação e espelhados.....	32
Figura 3. Disortografia.....	33
Figura 4. Desenvolvimento do grafismo por Ajuriaguerra (1974)	41

RESUMO

A presente pesquisa buscou descrever e analisar a importância da psicomotricidade como fator estimulante no processo de aprendizagem de alunos do 1º ano do ensino fundamental através da utilização da pesquisa bibliográfica. Durante todo o processo, percebe-se que a psicomotricidade promove o desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo e social da criança. Ao longo da revisão literária, foi estudada a origem da psicomotricidade, sua definição e benefícios para a vida do indivíduo. E também as valências psicomotoras, dando enfoque à lateralidade e sua contribuição para o processo de alfabetização. Foram apresentadas as características de desenvolvimento das crianças do 1º ano do ensino fundamental, bem como suas potencialidades para a aprendizagem. A educação psicomotora permite à criança se descobrir e descobrir o seu papel na sociedade. A educação física é um aspecto da educação, parte de um todo, portanto visa aos mesmos fins da educação, isto é, formar o indivíduo físico, mental e espiritualmente sadio. Assim, diversos fatores influenciam a alfabetização, mas a atividade psicomotora proporciona mudanças nos comportamentos das crianças, sendo de grande importância o trabalho conjunto entre alfabetização e psicomotricidade.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Lateralidade. Alfabetização.

INTRODUÇÃO

Após uma vivência com alunos do 1º Ano do Ensino fundamental no ano letivo de 2010, despertou-se o interesse em buscar alternativas que pudessem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem da iniciação da escrita e da leitura. Identificando a psicomotricidade como uma forte aliada. Esta é uma pesquisa bibliográfica onde se faz uma abordagem geral e significativa sobre o assunto abordado, analisando o pensamento dos principais autores.

O objetivo deste estudo é incentivar a prática do movimento em todas as fases da vida de uma criança, mas principalmente na escola, durante o processo de alfabetização, eliminando, assim, muitas dificuldades existentes, em que o professor, muitas vezes, não sabe como intervir.

A história da psicomotricidade é antiga, tem sua origem desde o momento em que o homem começa a falar. Através dela pode-se estimular e reeducar os movimentos da criança. Estimula a lateralidade, estruturação espacial e a orientação temporal, além de detectar as dificuldades escolares das crianças. Faz com que se tome consciência entre gesto e a afetividade, colaborando com o seu desenvolvimento geral.

A psicomotricidade pode ser um instrumento onde o aluno poderá aprender de uma maneira lúdica, pois, além de promover a interação professor-aluno, permite efetivar a aprendizagem com prazer. E ainda, é um recurso pedagógico eficaz porque trabalha com a criança na base da construção do conhecimento, e também por ser uma maneira divertida de se estar aprendendo.

O professor deve proporcionar uma educação que possibilite à criança a construção de seu próprio conhecimento, através de situações desafiadoras, que motivem, estimule e valorize o processo de aprendizagem. Diante do trabalho com

crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, principalmente na escrita e na leitura, uma grande aliada são as atividades de lateralidade, fazendo assim, com que elas possam descobrir e expressar suas capacidades, por meio da ação criativa e da expressão da emoção. Ressaltando o que ela é capaz de realizar nessa fase de vida e suas potencialidades para a alfabetização.

O aprender entre a quadra e o quadro, ou seja, o aprendizado interdisciplinar entre a educação física e a sala de aula, mostra que as crianças se divertem brincando e com essas brincadeiras vão aprendendo e se alfabetizando, através de um ensino divertido e construtivo, que trabalha com a criança um conhecimento que vai se desenvolvendo e não um conhecimento já pronto.

A partir do momento que o professor usa a psicomotricidade como elemento indispensável no processo de ensino, ele conseguirá acolher o educando e respeitá-lo em suas dificuldades, além de proporcionar a ele grandes benefícios.

1. PSICOMOTRICIDADE

1.1. História

Levin (2000) *apud* Maia (2010, p. 41) destaca que “a história da psicomotricidade, começa desde que o homem é humano, quer dizer, desde que o homem fala, já que a partir desse instante falará de seu corpo”.

Silva e Tavares (2010, p. 350) notam que:

A psicomotricidade teve seu início para dar respostas às dificuldades e problemas baseados nos aspectos motor e cognitivo que neurologistas não conseguiam solucionar. Após alguns anos, esta começou a sofrer influência da filosofia com Descartes, da pedagogia, da psicologia com Piaget e Wallon, e várias outras áreas do conhecimento.

De acordo com Alves (2007, p. 4), “Em 1870, tentando caracterizar fenômenos patológicos, os médicos nomeiam as explicações de certos fenômenos clínicos, de Psicomotricidade, porém, suas primeiras pesquisas têm enfoque neurológico”.

A psicomotricidade surgiu no final do século XIX na França. Foi utilizado pela primeira vez por Ernest Dupré em 1920. Mas, desde 1909, Dupré já “chamava a atenção de seus alunos sobre o desequilíbrio motor, denominando o quadro de debilidade motriz. Ele verificou que existia uma estreita relação entre as anomalias psicológicas e as anomalias motrizes”, de onde surgiu o termo psicomotricidade (OLIVEIRA, 2002, p. 28).

Henri Wallon foi o responsável pelo nascimento do movimento de reeducação psicomotora. Em 1925, “Wallon ocupa-se do movimento humano dando-lhe uma categoria como instrumento na construção do psiquismo”. Relacionando ao

movimento, o afeto, à emoção, o meio ambiente e os hábitos do indivíduo. Para ele, o movimento é a única expressão, e o primeiro instrumento do psiquismo, afirma ainda que o desenvolvimento psicológico da criança seja o resultado da oposição e substituição de atividades que precedem umas as outras (JOBIM e ASSIS, 2008).

Wallon também contribuiu muito com seu trabalho sobre tônus e emoção, e com obras relevantes no campo do desenvolvimento psicológico da criança. O papel da função tônica, sobre o qual repousam as atividades e os alicerces da vida mental e da emoção como meio de ação sobre o mundo nos progressos da atividade de relação, é encarado com processos básicos de intervenção psicomotora. A psicomotricidade, à luz de Wallon e de Ajuriaguerra, concebe os determinantes biológicos e culturais do desenvolvimento da criança. Daí a importância de elaborar uma teoria psicológica que estabeleça relações entre o comportamento e o desenvolvimento da pessoa e a maturação do seu sistema nervoso, pois só nessa medida se podem construir estratégias educativas, terapêuticas e de reabilitação adequadas às necessidades específicas (NACARATO, 2001).

Ajuriaguerra (1958) realizou, junto com Stambak, algumas pesquisas com a finalidade de verificar o valor semiológico dos sinais levantados por Dupré, usando uma metodologia interdisciplinar, com uma abordagem psicogenética que procurou levar em conta o desenvolvimento da criança. A partir desta revisão crítica, Ajuriaguerra (1971) define como distúrbios de psicomotricidade as dispraxias e a instabilidade psicomotora, englobando-as sob o nome de Disfunções Psicomotoras (ANDRADE, 1984, p. 8).

Com essas contribuições, “[...] a psicomotricidade diferencia-se de outras disciplinas, adquirindo sua própria especificidade e autonomia, desenvolve intensa atividade científica, prosseguindo e continuando a obra de Wallon vai consolidando os princípios e as bases da psicomotricidade” (JOBIM e ASSIS, 2008, p. 3).

Com essa evolução no início do século XX, a noção de psicomotricidade fixou-se no desenvolvimento psicomotor da criança. Depois foi estudada a relação entre atraso no desenvolvimento motor e atraso intelectual, o que foi nomeado de “paralelismo psicomotor”. Seguiram-se outros estudos sobre o desenvolvimento da habilidade manual e de aptidões motoras em função da idade, até se chegar à posição atual da Psicomotricidade, que é a de ultrapassar os problemas motores e trabalhar a relação entre o gesto, afetividade e a qualidade de comunicação por intermédio dos mesmos. Essa abordagem de desenvolvimento integral do indivíduo

vem atingindo cada vez mais os profissionais de diversas áreas (BUENO 1998 *apud* FERRONATTO, 2006).

No Brasil, um dos nomes que temos como referência na área da psicomotricidade é Airton Negrine. De acordo com o autor, os primeiros trabalhos relacionados à psicomotricidade foram realizados por professores da educação infantil das escolas superiores de educação física. Isso foi uma influência para que a psicomotricidade se tornasse uma importante disciplina para os cursos de Pedagogia e Educação Física (ULBRA, 2008).

Ao longo da história, a psicomotricidade foi se desenvolvendo e se articulando com outros saberes. Seu campo de atuação abrange a educação, a reeducação e a clínica.

1.2. Definição

A psicomotricidade possui várias definições, pois cada autor tem uma linha de pensamento diferente. De acordo com De Meur e Staes (1991), a psicomotricidade é um estudo muito recente, antes era abordado de modo excepcional, mas vem evoluindo em diversos aspectos. Abaixo são apresentadas diversas conceituações sobre psicomotricidade.

Segundo Oliveira (2002, p. 9), “a psicomotricidade se caracteriza por uma educação que se utiliza do movimento para atingir outras aquisições mais elaboradas, como as intelectuais”.

Sobre o conceito de psicomotricidade, é dada por Otoni (2007, p. 1):

A Sociedade Brasileira de Psicomotricidade a conceitua como sendo uma ciência que estuda o homem através do seu movimento nas diversas relações, tendo como objeto de estudo o corpo e a sua expressão dinâmica. A Psicomotricidade se dá a partir da articulação movimento/ corpo/ relação. Diante do somatório de forças que atuam no corpo - choros, medos, alegrias, tristezas, etc - a criança estrutura suas marcas, buscando qualificar seus afetos e elaborar as suas ideias. Vai constituindo-se como pessoa.

A Sociedade Brasileira ainda afirma que está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. É sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE, 2007 *apud* ULBRA, 2008).

A motricidade pode ser definida como resultado da ação do sistema nervoso sobre a musculatura, como resposta à estimulação sensorial. Enquanto que o psiquismo poderia ser considerado como o conjunto de sensações, percepções, imagens, pensamentos, afeto, etc. (ALVES, 2008, p. 15).

Para Gonçalves (2010) a psicomotricidade é como uma ciência que incorpora aspectos motores, emocionais e cognitivos dentro do movimento humano na sua ação relacional e correlaciona com a ideia de Oliveira (2002) que o movimento é um suporte que ajuda a criança a adquirir o conhecimento do mundo que a rodeia através de seu corpo, sem fragmentar o indivíduo, mas na intenção de desenvolvê-lo integralmente. Defontaine *apud* Oliveira (2002) completa a ideia anterior afirmando que a psicomotricidade é um caminho, é o desejo de fazer, de querer fazer, o saber fazer e o poder fazer.

Defontaine *apud* Oliveira (2002, p. 34-35) diz que só poderá entender a psicomotricidade por meio de uma triangulação corpo, espaço e tempo e “define os dois componentes da palavra; psico significando os elementos do espírito sensitivo, e motricidade traduzindo-se pelo movimento, pela mudança no espaço em função do tempo em relação a um sistema de referência”.

De acordo com De Meur e Staes (1991, p. 5), “[...] a psicomotricidade quer justamente destacar a relação existente entre a motricidade, a mente e a afetividade e facilitar a abordagem global da criança por meio de uma técnica”.

A psicomotricidade é voltada para a formação integral da criança, na qual corresponde à relação existente entre a mente e o movimento da criança. Alves (2008, p. 16) afirma que “a psicomotricidade deve ser compreendida em sua integridade, partindo de fenômenos que envolvem o desejar e o querer”.

Para Neto (2002) *apud* Jobim e Assis (2008), “psicomotricidade é a interação de diversas funções neurológicas, motrizes e psíquicas. É essencialmente, a educação do movimento, ou por meio do movimento, que provoca uma melhor utilização das capacidades psíquicas”.

A psicomotricidade é mais completa porque, através do corpo, atinge a expressão do inconsciente, a criança pode expressar livremente e de várias formas como pelo jogo, pela música, pela dança, através de dramatizações usando o imaginário. A psicomotricidade deve levar em conta a idade da criança, seu tempo e suas limitações física.

Nicola (2004, p. 5) apresenta uma conceituação atual de psicomotricidade:

É que esta ciência nova, cujo objeto de estudo é o homem nas suas relações com o corpo em movimento, encontra sua aplicação prática em formas de atuação que configuram uma nova especialidade. A psicomotricidade estuda o homem na sua unidade como pessoa.

A psicomotricidade para Fonseca (1988) *apud* Oliveira, (2002, p. 35) “não é exclusiva de um novo método ou de uma “escola” ou de uma “corrente” de pensamento, nem constitui uma técnica, um processo, mas visa a fins educativos pelo emprego do movimento humano”.

“A psicomotricidade é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização” (BARROCO, 2007, p.12).

Para Nacarato (2001), a psicomotricidade é a educação do ato motor pelo pensamento, constituindo uma educação do pensamento através do ato motor. A complexidade dos problemas psicomotores é inumerável. A eles se encontram ligados fenômenos de comportamento tais como: instabilidade, debilidade, emotividade, imaturidade, inibição, agressividade, etc.

Harrow *apud* Oliveira (2002, p. 30) faz uma análise sobre o homem primitivo ressaltando como o desafio de sua sobrevivência estava ligado ao desenvolvimento psicomotor:

As atividades básicas consistiam em caça, pesca e colheita de alimentos e com isso os objetivos psicomotores eram essenciais para a continuação da existência em grupo. Necessitavam de agilidade, força, velocidade, coordenação. A recreação, os ritos cerimoniais e as danças em exaltação aos deuses, a criação de objetos de arte também eram outras atividades desenvolvidas por eles. Tiveram que estruturar suas experiências de movimentos em formas utilitárias mais precisas.

De acordo com Oliveira (2002), atualmente, o homem também necessita destas habilidades, só que já está mais aperfeiçoado para melhor adaptar ao meio em que vive. É preciso ter um bom domínio corporal, boa percepção auditiva e visual, lateralização bem definida, faculdade de simbolização, orientação espaço-temporal, concentração, percepção de forma, tamanho, número, dominar os diferentes comandos psicomotores como coordenação fina, global, equilíbrio.

Harrow *apud* Oliveira (2002, p. 30) “cita ainda os sete movimentos ou modelos de movimentos básicos inerentes ao homem que são: correr, saltar, escalar, levantar peso, carregar (sentido de transportar), pendurar e arremessar”.

De acordo com Neto (2002, p. 12): “A motricidade é a interação de diversas funções motoras (perceptivomotora, neuromotora, psicomotora, neuropsicomotora, etc)”.

Segundo o Instituto Superior de Psicomotricidade e Educação (2007), psicomotricidade é uma neurociência que transforma o pensamento em ato motor harmônico. É a sintonia fina que coordena e organiza as ações gerenciadas pelo cérebro e as manifesta em conhecimento e aprendizado.

De acordo com Enderle (1987) *apud* Jobim e Assis, (2008, p. 5):

A Psicomotricidade na sua essência, não é só a chave da sobrevivência, como se observa no animal e na espécie humana, mas é igualmente, a chave da criação cultural, em síntese a primeira e última manifestação da inteligência. A Psicomotricidade, em termos filogenéticos, tem, portanto, um passado de vários milhões de anos, porém uma história restrita de apenas cem anos. A motricidade humana, a única que se pode denominar por psicomotora, é distinta da motricidade animal por duas características: é voluntária e possui novos atributos de interação com o mundo exterior.

Segundo Alves (2008, p. 127), “a psicomotricidade existe nos menores gestos e em todas as atividades que desenvolve a motricidade da criança, visando ao conhecimento e a domínio do seu próprio corpo”.

1.3. Benefícios da psicomotricidade

“Os benefícios da psicomotricidade foram evidenciados por Fonseca (1995), ao afirmar que neste tipo de atividade o cérebro pensa em movimentos planejados em função de um fim, fazendo intervir as funções psíquicas superiores” (POETA E NETO, 2005). Toda vez que se executa um movimento, ocorre um planejamento prévio, ou seja, para coordenar qualquer movimento precisa-se antes de tudo aprender para depois automatizar.

De acordo com Alves (2008, p. 17), “o movimento, assim como o exercício, é de fundamental importância no desenvolvimento físico, intelectual e emocional da

criança, estimula a respiração e a circulação”, e ainda fortalece os músculos e os ossos.

No início, a psicomotricidade era tratada apenas como uma prática corporal, pois tinha a preocupação de aplicar testes com o objetivo de avaliar o perfil psicomotriz para depois prescrever exercícios de reeducação motora. Com o passar dos tempos, Aucouturier e outros psicomotricistas entenderam que seria necessário remodelar o trabalho e começaram a realizar sessões de forma mais relacional, entendendo o sujeito em sua totalidade (ULBRA, 2008).

Na área da psicomotricidade, segundo Le Camus (1986) *apud* Silva (2004, p. 42), “foi como meio de linguagem que o corpo interessou aos psicomotricistas: um corpo que sabe falar utilizando a linguagem anterior à linguagem, uma linguagem constituída de significantes mudos”.

De acordo com Alves (2008, p. 15), “a psicomotricidade envolve toda a ação realizada pelo indivíduo, que represente suas necessidades e permitem sua relação com os demais”.

A psicomotricidade possui um vasto campo de intervenção que é dividido em quatro áreas que são estimulação psicomotora, educação psicomotora, reeducação psicomotora e terapia psicomotora. Bueno (1997) *apud* Silva (2004, p. 14) define:

Entende-se por estimulação psicomotora o processo que envolve contribuições para o desenvolvimento harmonioso da criança no começo da sua vida. Caracteriza-se por atividades que se preocupam e vão ao encontro das condições que o indivíduo apresenta, acima de tudo, na sua capacidade maturacional, procurando despertar o corpo e a atividade por meio de movimentos e jogos e buscando a harmonia constante.

Nos primeiros anos de vida, os pais devem estimular, animar, encorajar, incitar os filhos, a executar uma atividade psicomotora, contribuindo naturalmente para o pleno desenvolvimento deles. Educar é promover, instruir-se. A psicomotricidade ou educação psicomotora é um modo de proceder, agir, que não foge do educar. É uma técnica que deve ser estimulada através de jogos e exercícios adequados ao desenvolvimento integral da criança, em cada faixa etária.

De acordo com Fonseca (1988) *apud* Oliveira (2002), a educação psicomotora pode ser vista em duas perspectivas, a preventiva e a reeducativa. Na preventiva a educação psicomotora dá condições à criança de se desenvolver

melhor no seu ambiente. Na reeducativa trata de indivíduos que apresentam desde o mais leve atraso motor até problemas mais sérios.

A educação psicomotora, para Silva (2004, p. 14), “abrange todas as aprendizagens da criança, processando-se por etapas progressivas e específicas conforme o desenvolvimento geral de cada indivíduo”.

Lapierre (1989) *apud* Silva (2004, p. 15) afirma que “a educação psicomotora é uma ação psicopedagógica que utiliza os meios de educação física, com a finalidade de normatizar ou melhorar o comportamento do indivíduo”. Silva (2004, p. 14) ainda complementa que esta “realiza-se em todos os momentos da vida por meio de percepções vivenciadas, como uma intervenção direta a nível cognitivo, motor e emocional, estruturando o indivíduo como um todo”.

A educação psicomotora se limitava a tentar tratar e solucionar os problemas revelados através dos sintomas; trabalhava a nível preventivo e a nível corretivo-terapêutico. Estes dois aspectos caminham juntos e se acham envolvidos com os problemas de instabilidade, inibição, angústia, coordenação geral defeituosa, problemas de orientação espacial e temporal, de ritmo, de consciência de si, da imagem de si, do esquema corporal (JOBIM E ASSIS, 2008, p. 6).

A educação psicomotora, também chamada de prática psicomotriz educativa é a vertente mais recente, diz respeito à prática destinada a todas as crianças que segundo especialistas, poderiam ter seu processo educacional construído em parte por este método. Já que a infância é um importante período no qual estão as bases emocionais e afetivas do ser humano.

Sobre a reeducação psicomotora, Silva (2004, p. 15) apresenta:

É a ação desenvolvida em indivíduos que sofrem com perturbações ou distúrbios psicomotores, tem por objetivo retomar as vivências anteriores com falhas ou as fases de educação ultrapassadas inadequadamente.

Reeducar é indicar, apontar, mencionar as crianças que possuem dificuldades na área psicomotora, já a terapia é a maneira de chegar ao problema, não como uma ginástica corretiva, e sim, como um auxílio nas ações do dia a dia. O papel do educador é desinibir, desbloquear, tornar mais fácil o desenvolvimento da criança nas suas descobertas.

E por último a terapia psicomotora que de acordo com Bueno (1997) *apud* Silva (2004, p. 16) é:

Dirigida a indivíduos com conflitos mais profundos na sua estruturação, associados aos aspectos funcionais ou com desorganização total de sua harmonia corporal e pessoal. Envolve crianças com agressividade acentuada, pulsões motoras incontroladas, casos de excepcionalidade e dificuldades de relacionamento corporal e também destinada a indivíduos que possuem associação de transtornos da personalidade.

Lima (2008) afirma que “a psicomotricidade é um instrumento riquíssimo que nos auxilia a promover preventivos e de intervenção, proporcionando resultados satisfatórios em situações de dificuldades no processo de ensino-aprendizagem”. A psicomotricidade faz com que os movimentos sejam estimulados, a criança aprende através deles. Estimula não só no aspecto motor, mas também cognitivo, fazendo com que haja motivação.

Oliveira (2002, p. 36) completa que:

Psicomotricidade se propõe a permitir ao homem sentir-se bem na sua pele, permitir que se assuma como realidade corporal, possibilitando-lhe a livre expressão de seu ser. Não se pretende aqui considerá-la como uma panaceia que vá resolver todos os problemas encontrados em sala de aula. Ela é apenas um meio para auxiliar a criança superar suas dificuldades e prevenir possíveis inaptações.

“A psicomotricidade se faz necessária para a prevenção e tratamento de problemas, a fim de conseguir o máximo do potencial dos alunos, não só motor, mas em outros aspectos da personalidade, que se inter-relacionem” (LORENZON, 1995 *apud* JOBIM E ASSIS, 2008, p. 7).

O psicomotricista é um profissional que cuida do processo de afetividade, pensamento, motricidade e linguagem, onde a dinâmica psicomotora auxilia no potencial de relação pela via do movimento, incentiva o brincar e, amplia a possibilidade de comunicação. Interagindo e articulando durante as atividades de grupo, a criança encontra espaço para a sua própria expressão, permitindo transformações que resultam em uma maior flexibilidade na relação consigo mesmo, com os amigos, os familiares e com os diversos grupos com os quais ela se relaciona (OTONI, 2007, p. 1).

De acordo com De Meur e Staes (1991, p. 21), a educação psicomotora ajuda “a criança a organizar-se, propicia-lhe melhores possibilidades de resolver os exercícios de análise, de lógica, de relações entre os números etc”. Ela ajuda na formação e estruturação do corpo da criança, tem por objetivo estimular a realização de movimentos em todas as fases da vida do indivíduo.

Gonçalves (2010, p. 116) ressalta algumas contribuições da psicomotricidade para a aprendizagem:

- Melhorar a organização dinâmica;
- Respostas motoras mais ajustadas;
- Respostas e escolhas mais rápidas aos estímulos;
- Economia e libertação do gesto;
- Favorecer e valorizar a atenção;
- Precisão da percepção dos dados somatognósticos e espaço-temporais;
- Controle da função tônica e da inibição voluntária;
- Enriquecer a expressão simbólica;
- Aperfeiçoar a ritmicidade;
- Desenvolver a adaptabilidade;
- Manter as integridades sensoriais;
- Levar o grupo a estabelecer formas de integração diminuindo conflitos e incompreensões;
- Propiciar a resolução de problemas, levando às crianças a formular suas próprias hipóteses;
- Permitir a utilização da imitação para produzir experiências reelaboradas;
- Estimular a sensório-motricidade em experiências concretas, onde a criança se utiliza do corpo para se apropriar dos significados;
- Favorecer a utilização das experiências adquiridas para construção de novos esquemas;
- Estimular a possibilidade de ação e investimento sobre os outros;
- Estabelecer combinados pertinentes ao grupo;
- Promover o ajustamento da criança às várias solicitações das competências escolares, levando-o a experimentar o conhecimento a partir do seu corpo, transferindo-o, então, para fora dele.

Jobim e Assis (2008, p. 6) mostram que:

Na prática da psicomotricidade, a relação mente-corpo passa pela ação motora e pela ação psíquica que permitem efetuar o despertar da consciência corporal, através dos movimentos e dos pensamentos, passando também pela história afetiva do indivíduo, a maneira de viver o seu corpo dá origem à elaboração e a evolução da imagem do corpo e a psicomotricidade permite descobrir, redescobrir e viver melhor o corpo, o mais importante não são os

métodos, as técnicas e os instrumentos, apesar de indispensáveis, mas sim permitir desabrochar a evolução positiva do ser tanto na relação consigo mesmo, como com o mundo externo.

Sandri (2010) completa a ideia dos autores acima dizendo que a psicomotricidade está inteiramente associada à afetividade e à personalidade, pois o indivíduo utiliza seu corpo para demonstrar o que sente.

A psicomotricidade não proporciona soluções imediatas e nem definitivas para os problemas de aprendizagem, e sim contribui para o desenvolvimento no seu processo de ensino-aprendizagem, respeitando o que a criança necessita e a sua realidade.

2. Valências psicomotoras

Existem várias classificações para denominar as valências psicomotoras. Entretanto, os conceitos são os mesmos, a diferença é no agrupamento e classificação destes conceitos. Os mais usados são os seguintes: esquema corporal, lateralidade, equilíbrio, estruturação espacial, estruturação temporal, coordenação motora global, Coordenação motora fina, tonicidade, coordenação visomotora, ritmo, respiração, relaxamento. Esse trabalho dará o destaque à lateralidade. Pois a lateralidade é de suma importância na atividade psicomotora, fazendo a diferença no desenvolvimento integral da criança, sem contar que é a capacidade de controlar os dois lados do corpo, juntos ou separadamente.

2.1. Esquema Corporal

É a noção que o indivíduo possui de seu corpo, saber localizar, nomear cada parte. Segundo Oliveira (2002, p. 51), “um esquema corporal organizado, permite a uma criança se sentir bem, na medida em que seu corpo lhe obedece, em que tem domínio sobre ele, em que o conhece bem, em que pode utilizá-lo para alcançar um maior poder cognitivo”.

2.2. Equilíbrio

Para Gonçalves (2010, p. 102), “equilíbrio é o estado de um corpo quando forças diferentes e dirigidas agindo sobre ele se compensam, anulando-se mutuamente”.

Existem dois tipos de equilíbrio: o estático e o dinâmico. Segundo Gallahue e Ozmun (2005, p. 223), “equilíbrio dinâmico envolve manter o próprio equilíbrio conforme o centro de gravidade se desloca. E equilíbrio estático envolve manter o próprio equilíbrio enquanto o centro de gravidade permanece estacionário”. Ou seja, equilíbrio estático é a capacidade de manter o corpo sustentado enquanto está parado, utilizando uma combinação adequada de ações musculares, por exemplo, para se equilibrar em uma só perna é preciso fixar em um ponto e ter calma. O equilíbrio dinâmico é observado quando se locomove como no modo de andar, correr, nas mudanças de posições.

2.3. Estruturação temporal

Segundo Piaget (s/d, p. 11-12) apud Oliveira (2002, p. 85):

O tempo é a coordenação dos movimentos: quer se trate dos deslocamentos físicos ou movimentos no espaço, quer se trate destes movimentos internos que são as ações simplesmente esboçadas, antecipadas ou reconstituídas pela memória, mas cujo desfecho e objetivo final é também espacial.

A estruturação temporal é a capacidade de situar-se frente à sucessão dos acontecimentos (antes, durante, após); da duração dos intervalos (uma hora, um minuto, aceleração, freada, andar, correr); renovação cíclica de certos períodos (dias da semana, meses, as estações) e do caráter irreversível do tempo (noção de envelhecimento, plantas e pessoas) (DE MEUR e STAES, 1991).

2.4. Estruturação espacial

Para De Meur e Staes (1991, p. 13), a estruturação espacial é:

- A tomada de consciência da situação de seu próprio corpo em um meio ambiente, isto é, do lugar e da orientação que pode ter em relação às pessoas e coisas;
- A tomada de consciência da situação das coisas entre si;
- A possibilidade, para o sujeito, de organizar-se perante o mundo que o cerca, de organizar as coisas entre si, de colocá-las em um lugar, de movimentá-las.

De acordo com De Meur e Staes (1991), a estruturação espacial faz parte da vida do ser humano, é uma união do corpo – espaço – tempo.

2.5. Relaxamento

De acordo com Tubino (1979, p. 181), relaxamento é um “fenômeno neuromuscular resultante de uma redução de tensão da musculatura esquelética [...]”.

2.6. Coordenação Motora Global

É a execução de movimentos amplos, voluntários e complexos por um conjunto de diferentes grupos musculares. Exemplo: A coordenação motora é utilizada para caminhar, os membros superiores e inferiores se alternam coordenadamente para que haja o deslocamento.

Recentemente alguns autores estão denominando coordenação motora global como Praxia Global. Como Gonçalves (2010, p.113), “a praxia global tem por objetivo a realização e a automação dos movimentos globais durante certo tempo, além da exigência da atividade conjunta de vários grupos musculares”.

2.7. Coordenação Motora Fina

É a realização de movimentos coordenados onde se utiliza pequenos grupos musculares das extremidades. De acordo com Ramos e Fernandes (2011), é a coordenação dos trabalhos mais finos, que podem ser executados com a ajuda das mãos e dos dedos, garantindo um bom traçado de letra. Exemplo: escrever, costurar, digitar. Na falta da mão, o organismo procura outro órgão para exercer as funções.

2.8. Tonicidade

Para Mello (1993) *apud* Silva e Tavares (2010, p.352), tonicidade “é uma tensão dos músculos, pela qual as posições relativas das diversas partes do corpo

são corretamente mantidas e que se opõe às modificações passivas dessas posições”.

Segundo Tubino (1979, p. 52), “a tonicidade é a propriedade dos músculos que permite, nos mesmos, outro tipo de encurtamento, batizado pelo nome de tônus muscular. Os músculos permanecem ligeiramente distendidos e levemente contraídos”.

2.9. Coordenação visomotora

A coordenação visomotora coordena os músculos com a forma de olhar, como em tarefas de recortar, escrever, etc.

Capacidade de coordenar a visão com os movimentos do corpo todo ou de partes. Inlui na realização dos movimentos necessários ao andar, correr, arremessar, chegando até aos mais refinados como cortar, bordar, desenhar e escrever (HURTADO, 1991 *apud* SILVA E TAVARES, 2010, p. 353).

2.10. Ritmo

O ritmo não envolve somente as noções de tempo, mas também está ligado ao espaço. Essa combinação dos dois dá origem ao movimento. “O ritmo não é movimento, mas o movimento é meio de expressão do ritmo” (DEFONTAINE 1980 *apud* OLIVEIRA, 2002, p. 92). Oliveira ainda acrescenta que o ritmo deve ser vivido corporalmente. Toda criança tem um ritmo natural e espontâneo. O ritmo pode ocorrer em várias áreas de nosso comportamento, ele traduz uma igualdade de intervalos de tempo.

De acordo com De Meur e Staes (1991, p. 17), “o ritmo abrange a noção de ordem, de sucessão, de duração e de alternância [...]”. Por isso é importante deixar a criança expressar-se livremente respeitando o seu ritmo, ou ser conduzida a essa vivência.

Segundo Tansley (1993, p. 52), “o treinamento rítmico é essencial para a formação de habilidades básicas de aprendizado, e a percepção rítmica auditiva é importante para o aprendizado da leitura por meios fônicos”. Kephart (1986) *apud* Oliveira (2002, p. 93) distingue três tipos de ritmos: o motor, visual e o auditivo.

2.11. Respiração

A respiração possui duas fases, a ativa que se trata do ato de inspirar e a passiva como expirar, essas fases ocorrem para haver a troca do gás carbônico pelo oxigênio, para que este seja levado ao sangue e conseqüentemente às células do corpo humano.

A respiração é fundamental nas atividades físicas, no controle emocional e dentro da psicomotricidade é trabalhada através de atividades de controle da respiração como encher balões, proporcionando à criança a noção de quanto deve encher para que o balão fique num tamanho adequado, mas sem estourá-lo.

2.12. Lateralidade

Para a lateralidade são encontradas diversas definições que estão descritas abaixo. A lateralidade é importante para que exista a percepção da diferença entre direita e esquerda, é necessário também que se tenha noção de distância entre elementos posicionados tanto do lado direito como do lado esquerdo. Os movimentos bilaterais envolvem o uso de ambos os lados de modo simultâneo e paralelo. Exemplo: pegar uma bola com as duas mãos. Já os movimentos unilaterais envolvem o uso de apenas de um lado do corpo. Exemplo: bater a mão num alvo. Essa capacidade é de grande importância para formação de conceitos complexos como de espaço.

De Meur e Staes (1991, p. 11) destacam que “a lateralidade corresponde a dados neurológicos, mas também é influenciada por certos hábitos sociais”. De acordo com Ramos e Fernandes (2011) a lateralidade é a capacidade que a criança tem de olhar em todas as direções com ideia de espaço e mínima coordenação, que aos poucos vão descobrindo que seu próprio corpo pode realizar mais de um movimento ao mesmo tempo em lados diferentes.

Oliveira (2002) destaca que a lateralidade é a propensão que o ser humano possui de utilizar preferencialmente mais um lado do corpo do que o outro. O corpo humano está caracterizado pela presença de partes anatômicas pares e globalmente simétricas. Esta simetria anatômica se redobra, não obstante, por uma assimetria funcional no sentido de que certas atividades que só intervêm numa das

partes. Por exemplo, escrevemos com uma só mão; os centros de linguagem se situam na maioria das pessoas no hemisfério esquerdo. A lateralidade é a preferência da utilização de uma das partes simétricas do corpo: mão, olho, ouvido, perna; a lateralização cortical é a especialidade de um dos dois hemisférios enquanto ao tratamento da informação sensorial ou enquanto ao controle de certas funções.

“A lateralidade demonstra ser um fator necessário para a aquisição da estabilidade e do equilíbrio, com relação à linha vertical que divide o corpo, e também para a aquisição de uma boa postura” (TANSLEY, 1993, p. 59).

Para Alves (2008, p. 21), a lateralidade “influi na ideia que a criança tem de si mesma, na formação do seu esquema corporal, na percepção da simetria de seu corpo”.

Alves (2008) classifica a lateralidade da seguinte forma:

- DESTRO: são indivíduos que possuem um predomínio claro e estabelecido do lado direito do corpo para todas as atividades.
- SINISTRO OU CANHOTO: são indivíduos que possuem um predomínio claro e estabelecido do lado esquerdo do corpo para todas as atividades.
- AMBIDESTRO: são indivíduos que não possuem um predomínio claro e estabelecido de um lado do corpo, utilizando indiscriminadamente os dois lados.

Oliveira (2002) apresenta as maneiras como a lateralidade pode se manifestar:

- a) destra homogênea e canhota ou sinistra homogênea: Se o indivíduo tiver a mesma dominância nos três níveis – mão, olho e pé.
- b) ambidestra: Se o indivíduo possuir dominância espontânea nos dois lados do corpo, ou seja, executar os mesmos movimentos tanto com um lado como com o outro.
- c) lateralidade cruzada: são indivíduos que possuem um predomínio do membro superior direito e membro inferior esquerdo ou vice versa, isto é, mão - lado direito, olhos - lado esquerdo, e pés - lado direito.

O termo lateralização vem do latim e quer dizer “lado”. São duas as teorias. Uma refere-se à herança, isto é, a dominância lateral estaria diretamente relacionada com fatores genéticos e a outra se refere à dominância de um lado do

córtex cerebral sobre o outro, isto é, a dominância hemisférica seria a determinante da lateralização corporal (JOBIM E ASSIS, 2008).

Le Boulch (1992, p.92) declara que:

A lateralização é a tradução de uma assimetria funcional. Os espaços motores do lado direito e do lado esquerdo não são homogêneos. Esta desigualdade vai se tornar mais precisa durante o desenvolvimento e vai manifestar-se durante os reajustamentos práticos de natureza intencional.

Gallahue e Ozmun (2005, p. 370) complementam sobre a lateralização que “refere-se a um sentimento ou à percepção interna das várias dimensões do corpo quanto à sua localização e direção”. E completa ainda que quando a criança já desenvolveu adequadamente o conceito da lateralidade ela não precisa basear-se em indicações ou referências para determinar sua direção.

Alves (2008, p. 63) ressalta que:

O conhecimento do próprio corpo não depende unicamente do desenvolvimento cognitivo, mas também da percepção, formada tanto de sensações visuais, táteis, cinestésias e, também em parte, da contribuição da linguagem que ajuda a precisar os conceitos, estabelecendo a distinção entre o seu eu e o mundo exterior.

De acordo com Oliveira (2002), existe um lado dominante, esse possui mais força muscular e também é mais rápido e ágil do que o outro. É ele que inicia e executa a ação principal. O outro lado também é importante, mas ele apenas auxilia o lado dominante. Um lado complementa o outro, eles não funcionam isolados.

Segundo Gonçalves (2010), um dos hemisférios tem a iniciativa da organização do ato motor, enquanto o outro tem a função de apoiar e auxiliar o lado dominante. Cada um deles possui funções bem claras e diferenciadas e para que exista aprendizagem há uma troca de informações entre eles.

Conforme De Meur e Staes (1991), a criança, só adquire o conceito de direita e esquerda aos 5 ou 6 anos e só consegue reconhecer a mão direita ou a mão esquerda de uma pessoa a sua frente após os 6 anos.

Alves (2008, p. 63) afirma que “a lateralização está presente em todos os níveis de desenvolvimento da criança, mas somente será definitiva à medida que esta criança atravessar todas as fases de seu desenvolvimento”. Holle (1979, p. 122) *apud* Flores, (2007) complementa essa ideia afirmando que “a criança precisa ter

adquirido, primeiro, certo grau de consciência corporal antes que possa desenvolver a dominância manual e a lateralidade”. O mesmo autor ainda relata que a criança ao executar o movimento de escrever deve saber qual sua mão dominante para a apreensão do lápis e também é necessário que tenha noções de como iniciar a escrita no canto superior esquerdo do papel e escrever da esquerda para a direita, de igual maneira a visão de seguir essa ordem, da esquerda para a direita, para a leitura.

Flores (2007) ressalta:

Que a lateralidade não está ligada apenas ao predomínio de um lado sobre o outro em órgãos pares (destro e canhoto) ou ainda os casos dos ambidestros ou cruzados. Como na maioria das habilidades psicomotoras há uma estreita relação com a estruturação espacial e a direcionalidade. Assim, todos esses elementos abordados pela lateralidade têm ligação direta com a alfabetização.

Segundo Alves (2008, p. 62), “a lateralidade não somente se manifesta por meio das atividades motoras, mas também por meio de aferências sensoriais e sensitivas e pela diferenciação funcional de ambas as metades do cérebro”.

Dentro da psicomotricidade, a lateralidade é uma valência importantíssima no processo de aprendizagem. Deve ser bem trabalhada para evitar o insucesso das crianças nas atividades escolares e no desenvolver motor com o mundo ao seu redor. Alves (2008, p. 115) afirma “a psicomotricidade pode ajudar e muito, através de exercícios preparatórios”.

2.12.1. Problemas de aprendizagem relacionados com a lateralidade

Os problemas mais comuns relacionados à lateralidade são as letras que se diferenciam por sua posição para à direita e à esquerda, no caso do b/d e p/q. Essa dificuldade atrapalha a orientação da leitura e da escrita que ocorre da esquerda para a direita. De acordo com o desenvolvimento da criança, por volta dos 6 anos de idade, a lateralidade já está firmada e também as noções de tempo e espaço, assim é um bom momento para que seja realizada a alfabetização.

De acordo com Tansley (1993, p. 60):

Se a criança não estiver consciente de sua lateralidade, ela apresentará muita dificuldade em projetar no espaço exterior o controle que exerce sobre os dois lados de seu corpo. A exteriorização da lateralidade é chamada de direcionalidade; a presença de uma lateralidade e direcionalidade deficientes poderão fazer com que a criança retarde a sua percepção dos movimentos no sentido esquerda-direita e direita-esquerda, das relações de tempo-espaço, da sequência visual e auditiva e da ordem temporal.

Jobim e Assis (2008, p. 10) destacam que:

Direcionalidade é a capacidade de projetar as dimensões espaciais do corpo no espaço imediato e de se apoderar de conceitos espaciais sobre o movimento ou localizações de objetos no ambiente. E esta muitas vezes ligada à lateralidade, pois crianças com um senso de lateralidade pobre também têm, em geral, pouca direcionalidade.

Oliveira (2002) apresenta alguns dos problemas que uma má lateralização pode acarretar:

- a) dificuldade em aprender a direção gráfica;
- b) dificuldade em aprender os conceitos de esquerda e direita;
- c) possível comprometimento na leitura e escrita. A escrita pode se tornar inclinada em demasia;
- d) má postura;
- e) dificuldade de coordenação fina;
- f) dificuldade de discriminação visual, a criança pode confundir e trocar letras;
- g) perturbação afetiva, baixa autoestima, falta estímulo para atividades motoras;
- h) distúrbio da linguagem, do sono e gagueira.
- i) aparecimentos de um maior número de sincinesias.

A sincinesia, citada no parágrafo anterior, é explicada por Oliveira (2002, p. 73) como “o comprometimento de alguns músculos que participam e se movem, sem necessidade, durante a execução de outros movimentos envolvidos em determinada ação. É involuntário e geralmente inconsciente”.

Segundo Alves (2008, p. 64), “[...] quando as alterações psicomotoras de ordem geral se manifestam, interferem nas tarefas escolares, refletindo-se mais diretamente na escrita”. Entre elas, destaca: falta de maturidade motora, tonicidade alterada, a menos ou por excesso e incoordenação psicomotora.

De acordo com Wallace e Mcloughlin (1975) *apud* Oliveira (2002, p. 117), “as crianças com dificuldades de aprendizagem possuem um obstáculo invisível, pois se

apresentam normais em vários aspectos, exceto pelas suas limitações no progresso da escola”.

Alves (2008) completa o parágrafo acima afirmando que a criança, cujo desenvolvimento psicomotor é mal constituído, poderá apresentar problemas na escrita, na leitura, na direção gráfica, na distinção de letras, na ordenação de sílabas, na abstração (matemática), na análise gramatical, entre outras.

Esses problemas citados por Alves (2008) são conhecidos em uma linguagem mais científica como: dislexia, discalculia, disortografia e disgrafia. Abaixo são descritos os conceitos de cada um e também são exemplificados.

Para Assencio-Ferreira (2005), a dislexia representa um distúrbio do desenvolvimento da linguagem, definida como uma alteração da compreensão da leitura, soletração, escrita, interpretação dos símbolos gráficos, uma leitura defeituosa, lenta e silabada. Os outros aspectos neurológicos como sensibilidade, movimento, coordenação, concentração, interesse e inteligência, costumam estar normais. A criança disléxica troca as sílabas, substitui letras, omite letras ou palavras, inverte letras e, algumas vezes, tenta ler de trás para frente, confundindo, inclusive, letras com simetria semelhante. Na maioria das vezes, só é possível perceber a dislexia quando a criança inicia a alfabetização.

p	q
d	b
u	n
p	b

Figura 1: Letras invertidas

Fonte: Elaborada pela própria autora

Segundo García (1998, p. 173), “[...] se a dislexia for leve, é superada com a intervenção, sem ficarem sinais na idade adulta, enquanto que, se for grave, ainda que com tratamento, podem ficar manifestações posteriores”.

O disléxico precisa olhar atentamente, ouvir atentamente, atentar aos movimentos da mão quando escreve e prestar atenção aos movimentos da boca quando falar. Assim, a criança disléxica associará a forma escrita de uma letra tanto com seu som como com os movimentos da mão para escrevê-la. O aprendizado deve ser feito de forma sistemática e cumulativa. Sendo ainda cada caso é um

caso específico e devem ser levadas em consideração as particularidades de cada um (BAGLIOLI, s/d, p. 13).

Os disléxicos encontram dificuldades significativas em seu mecanismo de transição no correr dos olhos, no seu ato de mudança de foco de uma sílaba à seguinte, fazendo com que a palavra passasse a ser percebida visualmente como se estivesse borrada, é como se as palavras dançassem diante dos olhos dos disléxicos.

A discalculia é um distúrbio na identificação de símbolos visuais, nos cálculos matemáticos, García (1998, p. 213) inclui ainda dificuldades “[...] na compreensão dos números, habilidades de contagem, habilidades computacionais e solução de problemas verbais”. O mesmo autor ainda acrescenta que “a discalculia refere-se sobretudo a crianças, é evolutiva, pode dar-se em adultos, mas não é lesional”.

As características da discalculia são a rotação e o espelhamento. O espelhamento aparece tanto na matemática com os números como na escrita.

	Rotação	Espelhamento
3	3	3
7	7	7
5	5	5

Figura 2: Números em rotação e espelhados

Fonte: Elaborada pela própria autora

A escrita em espelho acontece segundo García (1998, p. 199), quando a pessoa “[...] não possui uma representação estável dos traços componentes dos grafemas e possui apenas parte da informação”, produzindo assim uma confusão no momento da escrita.

A disortografia é a dificuldade em relação à ortografia da escrita, a memorização das regras ortográficas e sintáticas. São as omissões, inversões, acréscimos de letras.

X/CH, Z/S, S, SS, Ç
U e L no final ou no meio da palavra
J/G, M/N, AO/AM, P/Q, D/Q, P/D, F/V

Figura 3: Disortografia

Fonte: Elaborada pela própria autora

Segundo Alves (2008, p. 110), “as trocas ortográficas são normais durante o 1º e 2º anos do ensino fundamental, porque a relação entre a palavra impressa e os sons ainda não está totalmente dominada”.

A disgrafia de acordo com Alves (2008, p. 109) “é a dificuldade de coordenar movimentos dos símbolos gráficos, é uma dispraxia da escrita. Caracteriza-se pelo lento traçado das letras, que em geral são ilegíveis”.

Para García (1998, p. 198), a disgrafia poderia ser conceitualizada nos seguintes termos:

Trata-se de casos que, sem nenhuma razão aparente, manifestam-se dificuldades na aprendizagem da escrita no contexto de uma inteligência normal, bom ambiente familiar e socioeconômico, escolarização correta, normalidade na percepção e na motricidade, e suspeita-se que o déficit esteja em alguma disfunção na área da linguagem.

Os principais tipos de erro da criança disgráficas segundo Alves (2008, p. 109) são:

- Apresentação desordenada do texto;
- Margens malfeitas ou inexistentes, a criança ultrapassa ou para muito antes da margem, não respeita limites;
- Espaço irregular entre as palavras, linhas e entrelinhas;
- Traçado de tamanho pequeno ou grande, pressão leve ou forte, letras irregulares e retocadas, rasuras;
- Distorção da forma das letras;
- Movimentos contrários ao da escrita convencional, inversões;
- Irregularidade no espaçamento das letras na palavra; mau uso do espaço gráfico;
- Direção da escrita oscilando para cima ou para baixo; traçado incordenado;
- Separação inadequada das letras;
- Dificuldade na escrita e no alinhamento dos números na página;
- Desorientação espacial;
- Dificuldade de copiar do quadro para o caderno (plano vertical para o horizontal);
- Lentidão exagerada na escrita ou para executar tarefas.

Todos esses problemas citados nos parágrafos anteriores são causados pelo mau desenvolvimento da lateralidade. Condemarín e Chadwick (1987, p. 29) *apud* Flores (2007, p. 41) reforçam esta ideia ao afirmar que: “a má lateralização pode produzir desordens na organização têmporo-espacial, fator que desempenha um papel importante no desenvolvimento da escrita e da linguagem em geral”.

Os “professores preocupados com a leitura e a escrita, muitas vezes não sabem como resolver as dificuldades apresentadas por alguns alunos, rotulando-os como portadores de distúrbio de aprendizagem” (ALVES, 2008, p. 129). Muitas dessas dificuldades seriam resolvidas através da psicomotricidade, na forma de atividades diversificadas e prazerosas para a criança, sendo trabalhado na própria escola.

3. CARACTERÍSTICAS DO ALUNO DO 1º ANO

Segundo Freire e Scaglia (2004), no primeiro ano do ensino fundamental a criança deve possuir habilidades para realizar operações mentais como seriação, classificação, conservação entre outras; todas essas noções são concretas. Essas operações concretas manifestam-se visivelmente quando a criança joga e se socializa com outras crianças. Graças à capacidade de considerar concretamente a realidade, a criança pode não só praticar suas ações, mas ter algum tipo de compreensão delas. O pensamento operatório pressupõe espaço e tempo organizados mentalmente.

A entrada no ensino fundamental, por sua vez, constitui um corte bastante radical com figuras familiares. Na escola não há a família: a criança terá de administrar certas questões sem a ajuda do pai, da mãe, dos irmãos, etc. Esse período é marcado por forte agressividade, o que é compreensível, pois a criança tem que assumir uma atuação fora de casa e compartilhar linguagem, pensamentos, habilidades motoras, cultura e sentimentos (FREIRE E SCAGLIA, 2004, p. 22).

De acordo com Piaget (1970) *apud* Gonçalves (2010), as aprendizagens adquiridas em cada estágio de desenvolvimento são cumulativas, ou seja, tudo o que foi aprendido anteriormente não são aprendizagens perdidas e sim compartilhadas com o que será adquirido posteriormente.

O desenvolvimento da criança, para Piaget, é um processo que busca o equilíbrio de forma progressiva, com a finalidade de adaptação, que, por sua vez, implica dois processos complementares: a assimilação e a acomodação (FLORES, 2007).

A criança, ao ingressar na escola para o ensino formal do processo de alfabetização, encontra-se no final da fase de pensamento pré-operacional e início da fase de operações concretas (FLORES, 2007).

Piaget dividiu o desenvolvimento em quatro estágios: o estágio sensório-motor, do nascimento aos 18 meses; o pré-operacional, dos 18 meses aos 7 anos; o operacional concreto, dos 7 aos 12 anos e por último o operacional formal, a partir dos 12 anos (BEE, 1996).

O Período Pré-Operatório corresponde de 2 a 7 anos. A característica marcante dessa fase é o aparecimento da linguagem, que irá acarretar modificações nos aspectos intelectual, afetivo e social da criança. Com o aparecimento da linguagem, o desenvolvimento do pensamento se acelera. A criança transforma o real em função de seus desejos e fantasias (jogo-simbólico). Nesse período, a grande parte de seu repertório verbal, é imitativa (SANDRI, 2010).

As maturações neurofisiológicas completam-se, permitindo o desenvolvimento de novas habilidades, como a coordenação motora fina, por exemplo: pegar objetos pequenos com a ponta dos dedos, segurar o lápis corretamente e conseguir fazer os movimentos exigidos pela criança (SANDRI, 2010, p. 11).

A criança deve ser capaz de compreender suas ações através de descrições orais e escritas feitas por elas mesmas. Durante o primeiro ano a criança passa pela transição entre o jogo egocêntrico e o jogo social, mas ainda não possui uma compreensão total (FREIRE E SCAGLIA, 2004).

Gonçalves (2010, p. 79) afirma que a autonomia da criança cresce a cada dia, “e as exigências escolares também, levando-a a necessidade de inibir-se mais motoramente e concentrar-se mais em termos atencionais e sensoriais”.

“As noções de espaço e tempo, por exemplo, constituem-se primeiro no plano motor e depois no intelectual. Porém uma vez firmados no plano intelectual, provocam nítida repercussão no plano motor” (FREIRE E SCAGLIA, 2004, p. 19).

Freire e Scaglia (2004) afirmam que, quando a criança compreende suas ações, ela aperfeiçoa suas habilidades motoras. A partir do jogo, cada participante coloca sua habilidade a disposição do êxito da equipe.

A criança tem uma sensibilidade bastante desenvolvida do ponto de vista biológico; porém, quanto ao aspecto cultural, ela pouco se desenvolveu. O que define o “sentir cultural” é a integração entre as

funções biológicas sensoriais e das demais funções (intelectual, moral, social, etc.). Se a criança, que tem uma ótima acuidade visual, puder ser estimulada a refletir sobre aquilo que vê, desenvolverá o olhar cultural para enxergar o que os olhos biológicos não vêem. Estará desenvolvendo sua capacidade de percepção e ampliando seu universo cultural (FREIRE E SCAGLIA, 2004, p. 20).

Nessa fase, a criança deve ser estimulada, para que descubra diferenças e semelhanças em seu dia a dia. Ela enxerga bem o mundo fora de si, mas ainda é limitada para enxergá-lo dentro de si. Nesse período, destaca-se o jogo de regras (FREIRE E SCAGLIA, 2004).

A partir dos 6, 7 anos, os jogos infantis evoluem para o jogo social, que representa, com exatidão, a forma como os homens devem atuar para se tornar fortes. Esse constitui, assim, um ótimo exercício de atuação coletiva. Bem trabalhado, o jogo social equilibra as forças da manifestação competitiva e da manifestação cooperativa. A criança começa a aprender que, para ter êxito na competição, o caminho mais eficaz é o da cooperação (FREIRE E SCAGLIA, 2004, p. 22).

De acordo com Gonçalves (2010, p. 79), nesse período a criança deve possuir “uma lateralização definida e a consciência do seu lugar como sujeito nos vários meios sociais dos quais faz parte”.

Aos seis anos, a representação mental do corpo o converte em um objeto do espaço que será a base da descentralização. Mas, essa imagem verbalizada e orientada, é uma simples imagem reprodutora, estática portanto, constituída pela associação estreita entre os dados visuais e sinestésicos (ULBRA, 2008).

Segundo Alves (2008, p. 34), ainda nessa idade, a imagem corporal e a imagem postural da criança são estáticas. “Sendo essa fase operatória, ela é capaz de adotar uma atitude sem pensar nos detalhes da execução”.

A criança deve saber desenhar a figura de uma pessoa completa, saber pular corda, se vestir sozinha, deve conseguir se equilibrar pelo menos durante 15 segundos sobre um pé só, como também deve ser capaz de cuidar de sua higiene de forma independente.

Entre 5 e 7 anos, a criança ganha novas condições de pensamento. Ela já pode, por exemplo, antes de iniciar a montagem de um quebra-cabeça, examinar as peças e fazer previsões sobre a posição

que estas irão ocupar, ou seja, ela já tem condições de pensar a ação que vai realizar (SOUZA e MARTINS, 2005, p. 213).

“Durante esse período, uma parte da identidade física, social e intelectual constrói-se. Nesse processo, é absolutamente decisiva a relação com os adultos, com outras crianças e o meio em geral” (SOUZA e MARTINS, 2005, p. 205).

Segundo os autores Oliveira (2002), De Meur e Staes (1991), o desenvolvimento acontece em três etapas que se diferem apenas de acordo com amadurecimento do seu sistema nervoso central e a idade cronológica da criança:

- **Corpo Vivido ou Vivência Corporal:** corresponde à fase sensório-motora de Piaget, começa nos primeiros meses de vida e vai até os três anos de idade, nela o bebê ainda não tem noção do "eu", confundindo-se com o meio. Seus movimentos são atividades motoras que não são pensadas para serem executadas. A criança precisa explorar o ambiente, ter suas próprias experiências, assim ela estará adequando-se às novas situações. Neste período, o psicomotor e o cognitivo estão lado a lado, pois se encontram em total interdependência. A criança precisa, portanto, interagir com o mundo a nível físico para que possa aprender. Durante esta fase a criança vai se conscientizando das partes de seu corpo e formando uma imagem corporal.

- **Corpo Percebido ou Descoberto:** corresponde ao período pré-operatório de Piaget, começa por volta dos três anos quando a criança passa a perceber-se, e tem-se o início da tomada de consciência do "eu" e vai até os sete anos de idade. Diferencia-se do meio, organizando o espaço levando em conta o seu próprio corpo, começa assim a construir uma imagem mental dele. Os movimentos da criança que até então eram espontâneos vão se aprimorando mais e mais. Na medida em que desenvolve uma percepção mais centrada de seu corpo, aprimora as suas ações em relação aos objetos que a rodeiam e às situações vivenciadas. Durante esta fase a dominância lateral da criança é definida. Com o eixo corporal bem definido, ou seja, com uma lateralidade bem definida, a criança passa a assimilar novos conceitos como o de direita-esquerda e as noções de intervalo de tempo. Aproximadamente aos sete anos de idade, tanto o comportamento motor como o cognitivo da criança já estará chegando a um espaço representativo. Ela já consegue fazer representações mentais de tempo e espaço e consegue discernir conceitos tais como rápido e devagar; longe e perto; em cima e embaixo; antes e depois, ontem, hoje, amanhã.

Consegue agrupar e ordenar objetos tendo em conta o tamanho (do menor ao maior).

.• **Corpo representado:** corresponde ao período operatório de Piaget. Começa aproximadamente aos sete anos e vai até aos 12 anos de idade. Nesta etapa a criança já tem noção do todo e das partes de seu corpo, assumindo e controlando seus movimentos com autonomia e independência. Ela deixa de conhecer o ambiente apenas pela percepção que tinha dele através do seu corpo. No final dessa fase, a criança já possui uma imagem de corpo operatória, usando-o para efetuar e programar mentalmente ações e orientando-se por pontos de referência que podem ser escolhidos.

Segundo Guillarme (1983) *apud* ULBRA (2008), o desenvolvimento psicomotor é regido pela lei do paralelismo psicomotor e pelas leis da evolução psicomotora. O paralelismo psicomotor defende a idéia de que o desenvolvimento da atividade motora e psíquica ocorre simultaneamente. As leis da evolução psicomotora caracterizam o desenvolvimento das crianças, o autor destaca: a lei da diferenciação, da variabilidade e as fases do desenvolvimento. A lei da diferenciação que implica o fato de que a motricidade é feita de descargas generalizadas em todo corpo em particular nos membros do recém-nascido, diferenciando-se em atividades cada vez mais localizadas e finas à medida que ocorre o desenvolvimento. A lei da variabilidade que permite assinalar progressões rápidas, bem como as estagnações e algumas vezes regressões que precedem uma brusca transformação de todo conjunto.

Ainda segundo Guillarme (1983) *apud* ULBRA (2008), essas duas leis contribuíram para nos alertar diante da ausência dessa ou daquela função ou de um ou outro desempenho numa determinada idade. Para cada momento evolutivo e para cada etapa, admite-se a existência de várias fases, e são divididas em três momentos sucessivos:

- O período de inovação, no qual a criança experimenta suas possibilidades motoras;
- A fase de integração, na qual os movimentos vão se tornar precisos, sob o efeito de um melhor ajustamento do comando nervoso. A criança, então, vai “integrar” os dados e exprimi-los numa atividade psicomotora adaptada;
- O período de equilíbrio corresponde a uma fase de repouso que logo será rompida por novas aquisições e novos progressos.

Estes últimos, por sua vez, integrar-se sem nunca tornar a sobrepor aos primeiros.

Souza e Martins (2005) afirmam que o desenvolvimento de uma criança não se produz de forma linear. Durante sua evolução, a criança experimenta avanços e retrocessos, vivendo seu desenvolvimento de modo particular. Diferentes ritmos constituem uma maneira sadia de crescer.

Guillarme (1983) *apud* ULBRA (2008) ainda salienta que o desenvolvimento de um sujeito não ocorre de maneira estratificada, ou seja, permanecer num mesmo estado, mas ao contrário obedece a um processo contínuo de transformação, exigindo novas adaptações.

Le Boulch (1988) apresenta etapas do esquema corporal relacionando com desenvolvimento psicomotor. A etapa dos 3 aos 7 anos corresponde à fase do corpo percebido ou descoberto e tem como marco a capacidade de organização do esquema corporal devido à maturação da função de interiorização (ULBRA, 2008).

O trabalho da educação psicomotora é indispensável durante o desenvolvimento da criança, pois dá oportunidade para que por meio de atividades físicas se desenvolva as áreas motoras, afetivas e psicológicas. Através dessas atividades a autoestima da criança se eleva, ela irá aprender muito mais e de uma forma mais divertida e criativa. A psicomotricidade auxilia no processo de aprendizagem e na superação progressiva das limitações que a criança possa ter. Os jogos são atividades atraentes e um excelente método de ensino tanto para quem está aprendendo, como para quem está ensinando.

Oliveira (1997) *apud* ULBRA (2008), acrescenta que a interiorização permite a passagem do ajustamento espontâneo que propicia um maior domínio do corpo, proporcionando assim uma maior dissociação dos movimentos voluntários.

A criança passa a lapidar seus movimentos e desenvolver sua coordenação, a partir de então novas aprendizagens são desencadeadas como, por exemplo, descobrir a sua dominância e com essa descoberta o seu eixo corporal passa a perceber seu corpo como o ponto de referência tanto para situar-se como para situar objetos em relação ao espaço e tempo. A partir dessa fase, a criança tem maior acesso a espaço e tempo orientados a partir de seu próprio corpo, permitindo, assim, assimilar conceitos como em baixo, em cima, direita e esquerda (OLIVEIRA, 1997 *apud* ULBRA, 2008).

O papel da psicomotricidade no desenvolvimento psicomotor é justamente destacar a importância da relação existente entre a motricidade, a mente e a afetividade, facilitando a abordagem global da criança. A função motora, o desenvolvimento intelectual (cognitivo) e o desenvolvimento afetivo estão interligados e ligados ao sujeito com transformações contínuas mediante a interação dos indivíduos entre si e entre os indivíduos e o meio em que vivem (ULBRA, 2008).

Os psicólogos que estudaram o desenvolvimento na fase de 6 anos apontaram uma série de mudanças nos aspectos cognitivo, autoconceito e relacionamentos. Cognitivamente, existe uma mudança para o que Piaget chama de pensamento operacional concreto. A criança parece prestar mais atenção a continuidades, compreensão de problemas e aumento no uso de estratégias. No autoconceito, é observado um julgamento global do autovalor. Nos relacionamentos com os companheiros a confiança é recíproca (BEE, 1996).

De acordo com Alves (2008, p. 131), o “período de 3-4 a 7-8 anos é, ao mesmo tempo, o período de aprendizagens essenciais e de integração progressiva no plano social”.

Já em relação ao desenvolvimento da grafia, o quadro a seguir vem representar os estágios em cada faixa etária correspondente:

Estágio	Faixa Etária	Características
Pré- caligráfico	De 5 - 6 a 8 - 9 anos	<ul style="list-style-type: none"> • A criança não possui domínio motor para os traçados gráficos, com perfeição; • Não tem controle na inclinação e dimensão das letras; • Não faz margens ou as apresenta de forma desordenada; • Tem postura errada do tronco, cabeça e braços ao escrever; • Copia as palavras letra por letra.

Caligráfico	De 10 a 12 anos	<ul style="list-style-type: none"> • A criança já domina as dificuldades em pegar e manejar os instrumentos gráficos; • Apresenta escrita mais rápida e regular; • Distribui corretamente as margens; • Sua escrita imita o modelo: é ainda pouco pessoal; • Tem melhor postura de cabeça e de tronco (mais longe do papel).
Pós- caligráfico	De 11 anos em diante	<ul style="list-style-type: none"> • Modifica a escrita, dada a necessidade de maior rapidez para acompanhar o pensamento e as atividades escolares; • Tem postura ereta.

Figura 4: Desenvolvimento do grafismo por Ajuriaguerra (1974)

Fonte: Alves (2008)

Quanto ao fator cognição, Condemarín, Chadwick e Milicic (1989) *apud* Flores (2007), consideram como um ritmo do desenvolvimento. Ele está ligado ao Q.I. (Quociente de Inteligência), que antigamente era considerado como medida adequada para determinar, através da pontuação atingida na nota de uma prova, se a criança estava ou não pronta para o início do aprendizado sistemático.

Em relação às habilidades matemáticas, García (1998, p. 216) aponta que a criança nessa fase deve possuir capacidade para:

- agrupar objetos de 10 em 10;
- ler e escrever de 0 a 99;
- resolver problemas;
- Nomear o valor do dinheiro;
- medir o volume;
- contar cada 2, 5, 10;

- resolver a soma e subtração;
- completar problemas mentais simples;
- estimar soluções.

No caso do aprendizado da escrita Segundo Condemarín e Chadwick (1987, p. 26) *apud* Flores (2007):

Como todo aprendizado inicial requer uma etapa de aprendizado deliberado e consciente, na qual a criança deve possuir maturidade emocional que lhe permita não desanimar nem frustrar-se ante o esforço empregado para alcançar os automatismos correspondentes a estas primeiras etapas.

Cada criança possui um processo de desenvolvimento diferente uma das outras. O que faz essa diferença é o meio ambiente familiar, o caráter, o seu desenvolvimento físico. Para Flores (2007), o grupo familiar é o meio que mais influenciará a quantidade e qualidade da informação que a criança vai receber, ou seja, a família é a principal responsável em proporcionar as experiências pré-escolares que levarão a criança ao incentivo do aprendizado. E mesmo essa criança mais desenvolvida pode ser alcançada pela outra alguns meses depois.

Quanto ao desenvolvimento da lateralidade pode não estar relacionado com problemas de aprendizagem, mas a criança pode apresentar problemas na leitura (dislexia) e na escrita (disgrafia).

4. O APRENDER ENTRE A QUADRA E O QUADRO

Para Freire e Scaglia (2004, p. 153) “Os conteúdos da quadra têm de passar por uma sistematização que os aproxime dos conteúdos do quadro, e vice-versa. É preciso que o professor de classe fale de coisas que lembrem a vida, e o de educação física promova atividades que superem o saber da rua”. Entre a sala de aula e a educação física deve haver uma comunicação. O ensino dirigido aos dois ambientes deve ter uma contextualização.

De acordo com a afirmação acima, Freire (2003, p. 183) destaca:

A importância de demonstrar as relações entre os conteúdos da disciplina Educação Física e os das demais disciplinas reside, não na sua importância como meio auxiliar daquelas, mas na identificação de pontos comuns do conhecimento e na dependência que o corpo e mente, ação e compreensão, possuem entre si.

A educação física desempenha papel importante no aprendizado e no desenvolvimento da criança. Através de atividades psicomotoras, servirá de base para que a aprendizagem seja efetiva, contribuindo para um desenvolvimento global da criança. Alves (2008, p. 17) completa essa ideia afirmando que “o movimento permite à criança explorar o mundo exterior através de experiências concretas sobre as quais são construídas as noções básicas para o desenvolvimento intelectual”.

De acordo com Oliveira (1992) *apud* Rodrigues (2005, p. 62), “a aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que somente podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas”.

Quando se fala em aprendizado, Gallahue e Ozmun (2005, p.17) apresentam a seguinte teoria:

O aprendizado é um processo interno que produz alterações consistentes no comportamento individual em decorrência da interação da experiência, da educação e do treinamento com processos biológicos. (...) O aprendizado motor, corresponde apenas a um aspecto o qual o movimento desempenha parte principal, significando uma alteração relativamente constante no comportamento motor em função da prática ou de experiências passadas.

E, completando, Gallahue e Ozmun (2005, p.18) ressaltam que o desenvolvimento motor decorre de “alterações progressivas do comportamento motor, no decorrer do ciclo da vida, proporcionadas pela interação entre as exigências da tarefa, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente”. É por isso que não se deve analisar o comportamento de uma criança sem levar em conta os fatores que podem influenciar o seu desenvolvimento motor.

Através das teorias citadas acima é possível perceber que a psicomotricidade deve ser trabalhada logo nos primeiros anos de vida, pois “[...] os anos da educação infantil e primária têm sido caracterizado como período em que se adquirem e afinam novas habilidades” (NETO, 2001, p.11). Ainda segundo este autor, é nesse período que se trabalha os aspectos motores fundamentais para que surjam e se aperfeiçoem nas crianças, desenvolvendo-se de acordo com os movimentos de estabilidade, locomoção e manipulação de objetos.

Oliveira (2002) postula que é pela motricidade e pela visão que a criança descobre o mundo dos objetos, e é manipulando-os que ela redescobre o mundo; porém, esta descoberta, a partir dos objetos, só será verdadeiramente frutífera quando a criança for capaz de segurar e de largar, quando ela tiver adquirido a noção de distância entre ela e o objeto que ela manipula, quando este não fizer mais parte de sua simples atividade corporal indiferenciada.

Flores (2007) ressalta que, em relação às aprendizagens, as atividades planejadas devem ser diversificadas e visando não só o desenvolvimento de ações ligadas ao uso da razão como também as ações ligadas ao uso da emoção.

De acordo com Oliveira (2002, p. 37),

O aluno sentir-se-á bem na medida em que se desenvolver integralmente através de suas próprias experiências, da manipulação adequada e constante dos materiais que o cercam e também das oportunidades de descobrir-se. E isto será mais fácil de conseguir se estiverem satisfeitas suas necessidades afetivas, sem bloqueios e sem desequilíbrios tônico-emocionais. Neste sentido pode-se afirmar

o cuidado especial que se deve tomar com as crianças em seus primeiros anos de escolaridade.

Pela psicomotricidade, é possível regular todos os aprendizados. A criança aprende a conhecer melhor o seu corpo, a dominar seu tempo, a ocupar-se no espaço em que está, a obter a coordenação de seus gestos e movimentos. Lapierre e Le Boulch *apud* Oliveira (2002, p. 36) afirmam que “[...] a educação psicomotora deve ser uma formação de base indispensável a toda criança”.

Também é bom ressaltar que o êxito do processo ensino-aprendizagem depende, em grande parte, da interação professor-aluno, sendo que neste relacionamento, a atividade do professor é fundamental. Ele deve ser, antes de tudo, um facilitador da aprendizagem, criando condições para que a criança explore seus movimentos, manipule materiais, interaja com seus companheiros e resolva situações-problema (ALVES, 2008, p. 115).

Além de a educação psicomotora ser de grande importância, também se torna indispensável o cuidado com os conteúdos a serem ensinados. Vários fatores devem ser levados em consideração como a idade dos alunos, suas descobertas diárias na exploração pelo meio, incentivo aos desafios que devem ser observados pelo professor. Com esse cuidado, todo conteúdo transmitido será bem absorvido pelo educandos. Um bom educador, a partir de um conhecimento do desenvolvimento do aluno, poderá estimulá-lo de maneira que todas as áreas, como psicomotricidade, cognição, afetividade e linguagem estejam interligadas.

Trata-se do período escolar, onde a psicomotricidade deve ser desenvolvida em atividades enriquecedoras e onde a criança de aprendizagem lenta terá que ter, ao seu lado, adultos que interpretem o significado de seus movimentos e expressões, auxiliando-a na satisfação de suas necessidades (ALVES, 2008, p. 131).

Le Boulch (1983, p. 16) *apud* Flores (2007) afirma que a educação psicomotora contemporânea coloca o acento na importância do problema relacional e no interesse em favorecer o desenvolvimento de determinadas funções perceptivas e motoras em relação estreita com as funções mentais.

E de acordo com Oliveira (2002, p. 38, “[...] os exercícios psicomotores, através do movimento e dos gestos, não devem ser realizados de forma mecânica,

devem ser associados com as estruturas cognitivas e afetivas”. Se não há essa conexão, a criança realiza o movimento mais não os associa.

Flores (2007), dentro desse contexto, verifica a extrema relevância que a psicomotricidade tem no desenvolvimento das estruturas constituintes do cérebro e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem. Afinal, é função da psicomotricidade utilizar atividades, jogos e brincadeiras com o intuito de estimular e desenvolver a criança de modo igual e simultâneo, não só no aspecto motor, mas cognitivo também.

Alves (2008, p. 134) destaca que “através de jogos e brincadeiras, que parecem passatempos, iremos preparar a criança para um aprendizado posterior, mostrando-lhe os limites”.

No ambiente educativo, o professor deve organizar as atividades, a partir das produções das crianças, de seus interesses, das atividades e jogos pelos quais demonstram interesse e curiosidade, considerando sempre seu nível de maturidade afetiva e cognitiva, e seus limites. O educador será o mediador, o acompanhante que ajudará a criança, na evolução e desenvolvimento de suas necessidades individuais. O adulto deve passar à criança uma relação de apoio, segurança e atenção, para que a mesma possa reconhecê-lo como o portador do saber e que pode ajudá-la quando precisar (SANDRI, 2010).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), espera-se que os alunos ao final do Ensino Fundamental I: sejam capazes de participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com as outras pessoas, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais; adotem atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência; conheçam, valorizem, respeitem e desfrutem da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso de integração entre as pessoas; reconheçam-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais; solucionem problemas de ordem corporal de diferentes contextos, regulando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidades e que devem ocorrer de modo

saudável e equilibrado; reconheçam condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não o aceitando para si e para os outros, reivindicando condições de vida digna; conheçam a diversidade de padrões de saúde, beleza estética e corporal, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando consumismo e preconceito; reconheçam, organizem e interfiram em espaço de forma autônoma, bem como reivindicuem locais adequados para promover a prática de atividades corporais e lazer, reconhecendo-as como necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão.

Do ponto de vista psicomotor, Oliveira (2002) cita alguns pré-requisitos para que a criança tenha uma aprendizagem significativa em sala de aula:

- É necessário que ela possua um bom domínio do gesto e do instrumento. Ela precisará usar as mãos para escrever e deverá ter uma boa coordenação fina. Ela terá mais habilidade para manipular os objetos de sala de aula, como lápis, borracha, régua, se estiver ciente de suas mãos como parte de seu corpo e tiver desenvolvido padrões específicos de movimentos. Deverá aprender a controlar seu tônus muscular de forma que saiba dominar seus gestos.

- Deverá ter uma boa coordenação global, saber deslocar-se bem, transportar objetos e se movimentar em sala de aula e no recreio. Muitos dos jogos e brincadeiras, realizados nos pátios das escolas, são uma preparação para uma aprendizagem posterior. Através deles, a criança pode adquirir noções de localização, lateralidade, dominância, e orientação espaço-temporal. Um fator importante para a educação escolar é o desenvolvimento do sentido de espaço e tempo.

- Do movimento que transcorre surge as noções de tempo, duração de intervalos, sequência, ordenação, ritmo. Para que haja uma boa aprendizagem, é citada também a acuidade auditiva e visual, mas só podemos propiciar estes estímulos se eles estiverem integrados e bem orientados.

Vygotsky *apud* Palangana (2001, p. 127), ainda destaca três grandes posições teóricas sobre desenvolvimento e aprendizagem. A primeira pressupõe “que o desenvolvimento consiste em um processo maturacional que ocorre antes e independentemente da aprendizagem”. A segunda postula que aprendizagem é sinônimo de desenvolvimento, entendendo-se por desenvolvimento a acumulação de respostas aprendidas. O desenvolvimento ocorre ao mesmo tempo da

aprendizagem. A terceira, representada pelos psicólogos da *Gestalt*, “sugere que desenvolvimento e aprendizagem são dois processos independentes que interagem e afetam-se mutuamente: aprendizagem causa desenvolvimento e vice-versa”.

Para que a psicomotricidade seja eficaz na prática escolar e contribua para o processo de aprendizagem, é preciso que o educador acredite no potencial dos educandos, que ele respeite sua individualidade, sabendo que dificuldades, obstáculos e insatisfações fazem parte do cotidiano escolar. De acordo com Alves (2008, p. 131), “a criança precisa se sentir segura para que possa ter a possibilidade de se arriscar. Isto, certamente, lhe trará conhecimentos acerca de si mesma, dos outros e do meio em que vive”.

Piaget acredita que o conhecimento não é imanente nem ao sujeito nem ao objeto, sendo, isto sim, construído na interação entre estes dois pólos. Contudo, na medida em que Piaget defende a tese segundo a qual o processo de construção do conhecimento é desencadeado pela ação do sujeito através de seus mecanismos de adaptação e organização, ele está incorporando postulados próprios do inatismo (PALANGANA, 2001, p. 71).

Para que haja aprendizagem, serão necessários muitos fatores que agem inter-relacionados. O mau desenvolvimento psicomotor, principalmente em relação à lateralidade, dificulta a aprendizagem que necessita de memorização, entendimento dos símbolos gráficos, linguagem oral e escrita, raciocínio numérico. Existem também outros fatores que interferem na aprendizagem como a desnutrição, que gera falta de atenção e concentração, o que acarretará numa aprendizagem mais lenta.

“Através de experiências científicas, constatou-se que o sucesso de uma criança na aprendizagem da leitura e da escrita depende do seu amadurecimento fisiológico, emocional, neurológico, intelectual e social” (ALVES, 2008, p. 95).

O aprendizado da escrita, segundo Vygotsky (1988) *apud* Souza e Martins (2005), é um processo muito complexo, que é iniciado para a criança muito antes da primeira vez que é colocado pelo professor um lápis em sua mão e ensinado como se dever formar letras.

A alfabetização despreza assim a linguagem da criança que se expressa através do desenho e do jogo e procura equipá-la com uma linguagem ensinada [...]. A mecânica da alfabetização implica que a

criança abandone a sua escrita e adote uma escrita aprendida, convencional (MOREIRA, s/d *apud* OLIVEIRA 2002, p. 112).

É preciso oferecer aos alunos atividades e oportunidades para que se socialize, crie e se expresse emocionalmente e fisicamente, para auxiliar no crescimento pessoal e na construção da autonomia, despertando, assim, o desejo de aprender cada vez mais. Completando essa ideia, Alves (2008, p. 16) afirma que “Na sala de aula, o aluno busca um espaço para o seu corpo, vivendo intensamente cada momento. Se inibido de imediato haverá bloqueio psicomotor, levando ao isolamento, ele passa a se tornar observador do mundo”.

Para o autor Fonseca (1995, p. 202) *apud* Flores (2007) a noção de corpo é de extrema significância para o processo de alfabetização:

As novas aprendizagens como as da leitura e da escrita, portanto simbólicas, têm que se basear em aquisições e informações já integradas no cérebro, portanto não simbólicas, isto é, psicomotoras, onde a noção de corpo ocupa um lugar extremamente significativo [...].

Segundo Alves (2008, p 98), “o preparo para iniciar a leitura e a escrita (alfabetização) depende de uma complexa integração dos processos neurológicos e de uma harmoniosa evolução de habilidades básicas como percepção, esquema corporal, lateralidade...”. Completando essa ideia Morais (1986) *apud* Oliveira (2002, p. 118), destaca que “não se pode atribuir a nenhuma delas isoladamente a responsabilidade pelas desadaptações da criança na escola. É preciso, descobrir em qual área ela se encontra mais comprometida”.

Alves (2008, p. 100) relata que “a leitura é um processo abrangente que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos”.

Sabe-se que a lateralidade está associada à direção, para isso, Holle (1979, p. 126) *apud* Flores (2007) relaciona direção e lateralidade:

A criança precisa saber em qual direção deve ler, antes de poder aprender a ler e escrever. A percepção da direção é necessária para ver a diferença entre “b”, “d” e “p”, isto é, para ver se o traço na letra vai para cima ou para baixo da linha ou se a curva se volta para a direita ou para esquerda. Além disso, as letras escritas devem ir na mesma direção e seguir uma linha.

De acordo com Oliveira (2002), a criança, quando inicia seu processo de leitura, deve ser capaz de diferenciar visualmente letras impressas e saber perceber que cada símbolo gráfico tem por correspondente um determinado som. A escrita é composta por sequências de letras, que são os símbolos gráficos, e esses também correspondem a uma sequência sonora. A criança deve poder realizar essa correspondência para, assim, efetuar a leitura. Morais (1986) *apud* Oliveira (2002, p. 113) explica este processo inicial da leitura:

Este envolve a discriminação visual dos símbolos impressos e a associação entre a palavra impressa e som, é chamado de decodificação e é essencial para que a criança aprenda a ler. Mas, para ler, não basta apenas realizar a decodificação dos símbolos impressos, é necessário que exista, também, a compreensão e análise crítica do material lido. [...] Sem a compreensão, a leitura deixa de ser uma atividade motivadora, pois nada tem a dizer ao leitor. Na verdade, só se pode considerar realmente que uma criança lê quando existe a compreensão. Quando a criança decodifica e não compreende, não se pode afirmar que ela está lendo.

A importância da estruturação espacial na escrita é registrada de forma muito clara por Ajuriaguerra (1988, p. 290) *apud* Oliveira (2002, p. 75):

A escrita é uma atividade motora que obedece a exigências muito precisas de estruturação espacial. A criança deve compor sinais orientados e reunidos de acordo com leis, deve respeitar as leis de sucessão que fazem destes sinais palavras e frases. A escrita é, pois, uma atividade espaço-temporal muito complexa.

Condemarín, Chadwick e Milicic (1989, p. 198-199) *apud* Flores (2007) apresentam, através de exemplos, algumas das possíveis manifestações de dificuldades na estruturação espaço-temporal relacionadas com o processo de alfabetização das crianças:

Se lhe são apresentadas letras, como, por exemplo, l – a – s – a e lhe é pedido que as organize de maneira que se possa ler a palavra sala, a criança não respeitará a ordem e poderá apresentar palavras tais como: alas ou lasa. [...] na escrita contemporânea, separará ou unirá palavras sem respeitar a estrutura da linguagem, guiando-se somente pelas chaves fônicas. Se a criança escreve: “meuirmão me em purrou noção”, ao invés de “meu irmão me empurrou no chão”, constitui um exemplo de dificuldade na estruturação. Tanto na linguagem oral como na escrita espontânea, tenderá a apresentar problemas de concordância de gênero, número ou de conjugação

verbal. Os problemas de estruturação espacial, temporal ou espaço temporal constituem um indicador das dificuldades para reproduzir uma certa disposição dos elementos (fonemas, letras, cifras, palavras, etc.) no espaço, no tempo ou nos dois ao mesmo tempo.

De acordo com o processo de construção da escrita, Boneti (2002) *apud* Rodrigues (2005, p. 98) apresenta algumas hipóteses:

- Garatujas: fase dos rabiscos. A criança rabisca e lê o que representam os rabiscos.

- Hipótese Pré- Silábica: A criança já conhece letras e as representa graficamente, mas ainda não tem a sonorização. Usa letras quaisquer.

Ex: DCMLZ = caneta.

- Hipótese Silábica: A criança percebe o som e representa graficamente uma letra para cada sílaba.

Ex: CNT = caneta, BCA = caneta ou AEA = caneta. A palavra caneta tem 3 sílabas, por isso, representa-a com 3 letras convencionais ou não convencionais.

- Hipótese Silábica Alfabética: nesta fase, há um grande conflito cognitivo, ela representa o número de sílabas, mas percebe que para o som é necessário acrescentar mais letras.

Ex: CANT = caneta ou CNET = caneta.

- Hipótese Alfabética: representa a grafia ao som correspondente, já se apropriou desse conhecimento, através da reconstrução da leitura e da escrita. Os caminhos dessa construção são os mesmos para todas as crianças, de qualquer classe social.

Flores (2007) ressalta que é possível a ligação existente entre as habilidades psicomotoras básicas à alfabetização. O esquema corporal entrelaça-se com a lateralidade que, de igual maneira, também influência tanto na estruturação espacial quanto na orientação temporal, que, por sua vez, estão profundamente unidas, já que, muitas vezes, são descritas como uma só.

A estrutura da educação psicomotora é a base fundamental para o processo intelectual e de aprendizagem da criança. O desenvolvimento evolui do geral para o específico; quando uma criança apresenta dificuldades de aprendizagem, o fundo do problema, em geral, está no nível das bases de desenvolvimento psicomotor (ALVES, 2008, p. 127).

Nas escolas encontram-se muitos casos de crianças com distúrbios psicomotores, principalmente com má definição na lateralidade. Por isso deve se ter um trabalho conjunto entre o professor de educação física e o professor de sala de aula para que, mesmo em sala, sejam utilizados jogos, brincadeiras e outras atividades dinâmicas. Segundo Alves (2008, p. 132), “trazer atividades corporais, para além da sala de aula, propicia experiências que favorecerão a motricidade fina, auxiliando os alunos de ritmo normal e os de aprendizagem lenta a vencer melhor os desafios da leitura e da escrita”.

Alves (2008, p. 135) ainda acrescenta que:

O ideal seria que todos os educadores tivessem como respaldo para as suas atividades a psicomotricidade, pois fariam com que nossas crianças realizassem experiência com o corpo, sendo indispensável no desenvolvimento das funções mentais e sociais. Desenvolvendo assim, a confiança em si mesma e melhor conhecimento de suas possibilidades e limites, condições necessárias para uma boa relação com o mundo. É interessante levar a criança a expor fatos vivenciados, fazendo uma ligação entre o imaginário e o real.

Portanto, o aprendizado entre o quadro e quadra deve ser sempre reavaliado e redescoberto pelos profissionais da educação, sendo estes os únicos responsáveis, dando o devido valor à psicomotricidade que tanto contribui para se obter um desenvolvimento integral do indivíduo.

CONCLUSÃO

Para que a criança seja alfabetizada, é preciso que ela já tenha adquirido alguns pré-requisitos psicomotores. Se esses não forem desenvolvidos, muitos problemas surgirão, não só no processo de aprendizagem, mas também na autoestima, na socialização, e no emocional da criança.

Com este estudo, pode-se observar a importância do trabalho da psicomotricidade no processo de ensino-aprendizagem. A psicomotricidade deve ser utilizada como um recurso pedagógico na escola, sendo de fundamental importância para a aprendizagem diária e o desenvolvimento da criança, físico e mentalmente, pois, além de ser um excelente método de ensino, também é uma forma divertida de aprender.

O corpo é o ponto de referência para o ser humano reconhecer e interagir com o mundo. Também é a base para o desenvolvimento cognitivo e para a aprendizagem de conceitos importantes como: embaixo, em cima, do lado, atrás, direita e esquerda, assim como para a construção dos diferentes fatores psicomotores: lateralidade, tonicidade, equilíbrio, esquema corporal, estruturação temporal, coordenação motora fina e global, entre outros.

O trabalho da educação psicomotora com as crianças prevê a formação de base indispensável em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, dando oportunidade para que, por meio de jogos de atividade físicas, conscientizem-se sobre seu corpo. Assim, a psicomotricidade aumenta a autoestima das crianças, auxiliando-as no processo de aprendizagem e na superação progressiva de suas limitações, isto realizado de forma criativa, pois, através do lúdico, o ensino se transforma numa atividade mais atraente tanto aos olhos de quem está aprendendo, como aos olhos de quem está ensinando.

É essencial que se trabalhe com a lateralidade para que a criança seja estimulada a desenvolver suas potencialidades e adquira um bom desenvolvimento da escrita e da leitura. O trabalho interdisciplinar é muito importante, principalmente durante a alfabetização, proporcionando assim prazer nas atividades e melhor construção do conhecimento.

Pode-se dizer que a psicomotricidade deve ser colocada, constantemente, em questão e em prática nas instituições, pois é uma etapa de ensino que trabalha com crianças através do concreto. Assim elas não apenas aprendem conteúdos escolares, mas também, sobre a própria vida e a viver em sociedade. É importante ressaltar o envolvimento de todos os profissionais e funcionários para a concretização de um trabalho coletivo, em prol do aluno. Um trabalho dinâmico, contextualizado, prazeroso, dando oportunidades para o aluno fazer descobertas e experimentações.

Espera-se que este estudo traga contribuições importantes para o professor que atua na alfabetização, e que possa ampliar o entendimento da Psicomotricidade como prática educativa e, portanto, como prática social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, F. Psicomotricidade: Corpo, Ação e emoção. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2008.

ALVES, R. C. S. Psicomotricidade I. Rio de Janeiro: 2007. Disponível em: <<http://www.psicomotricialves.com/PSICOMOTRICIDADEI.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2011.

ANDRADE, M. L. A. Distúrbios Psicomotores: uma visão crítica. São Paulo: Editora EPU, 1984.

ASSENCIO-FERREIRA, J. V. O que todo professor precisa saber sobre neurologia. São José dos Campos: Pulso. 2005.

BAGLIOLI, O. Fundamentos Biológicos do Desenvolvimento Infantil. Curitiba: IESDE, s/d.

BARROCO, S. M. S. Psicomotricidade na infância. Campo Mourão: Instituto Makro, 2007.

BEE, H. A criança em desenvolvimento. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. 7 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf> > Acesso em: 15 jun. 2011.

DE MEUR, A; STAES, L. Psicomotricidade: Educação e reeducação. São Paulo: Manole, 1991.

FERRONATTO, S. R. B. Psicomotricidade e Formação de Professores: uma proposta de atuação. Campinas: 2006. Monografia de pós-graduação. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=125>. Acesso em: 23 mai. 2011.

FLORES, E. A alfabetização infantil: um olhar a partir das contribuições da psicomotricidade. Porto Alegre, 2007. Monografia de graduação. Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/viewFile/2901/2193>>. Acesso em: 19 jun. 2011.

FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, J. B; SCAGLIA, A. J. Educação como prática corporal. São Paulo: Editora scipione, 2004.

GALLAHUE, D. L; OZMUN, J. C. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3 ed. São Paulo: Phorte Editora, 2005.

GARCÍA, J. N. Manual de dificuldades de aprendizagem: Linguagem, leitura, escrita e matemática. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GONÇALVES, F. Psicomotricidade e Educação Física: Quem quer brincar põe o dedo aqui. São Paulo: Editora Cultural LTDA, 2010.

ISPE-GAE. Instituto Superior de psicomotricidade e educação e grupo de atividades especializadas. 2007. Disponível em: <www.ispegae-oipr.com.br>. Acesso em: 16 mai. 2011.

JOBIM, A. P; ASSIS, A. E. S. Psicomotricidade: Histórico e Conceitos. 2008. Disponível em: <<http://guaiba.ulbra.tche.br/pesquisa/2008/artigos/edfis/358.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2011.

LE BOULCH, J. O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos. Trad. Ana Guardiola Brizolara. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

LIMA, S. V. A importância da psicomotricidade na educação infantil. 2008. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/a-importancia-da-psicomotricidade-na-educacao-infantil-340329.html>>. Acesso em: 12 mai. 2011.

MAIA, C. M. Psicomotricidade e desenvolvimento infantil. Niterói, RJ: UNIVERSO, 2010.

NACARATO, S. Importância da psicomotricidade na saúde da criança. Revista Sinopse de Pediatria, nº 3, set. 2001. Disponível em: <http://www.moreirajr.com.br/revistas.asp?fase=r003&id_materia=1647>. Acesso em: 21 mai. 2011.

NETO, C. A. F. Motricidade e Jogo na Infância. 3ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

NETO, F. R. Manual de avaliação motora. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

NICOLA, M. Psicomotricidade – Manual Básico. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

OLIVEIRA, G. C. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 7. Ed., Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

OTONI, B. B. V. A Psicomotricidade na Educação Infantil. 2007. Disponível em: <http://www.psicomotricidade.com.br/artigos-psicomotricidade_educacao.htm>. Acesso em: 24 mar. 2011.

PALANGANA, I. C. Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: A relevância do social. 3ª Ed. São Paulo: Summus editorial, 2001.

POETA, L. S.; NETO, F. R. Intervenção motora em uma criança com transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH). Revista Digital, Buenos Aires: Ano 10, n. 89, Out. 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd89/tdah.htm>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

RAMOS, C. S. e FERNANDES, M. M. A importância de desenvolver a psicomotricidade na infância. Revista Digital. Buenos Aires: Ano 15, n. 153, Fev. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd153/a-importancia-a-psicomotricidade-na-infancia.htm>>. Acesso em: 22 mai. 2011.

RODRIGUES, A. S. Teorias da Aprendizagem. Curitiba: IESDE, 2005.

SANDRI, L. S. L. A psicomotricidade e seus benefícios. Revista de Educação do IDEAU, Santo André: Vol. 5, Nº 12, Jul.- Dez. 2010. Disponível em: <http://www.ideau.com.br/upload/artigos/art_115.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2011.

SILVA, D. V. Educação Psicomotora. Curitiba: IESDE, 2004.

SILVA, F. D. O; TAVARES, H. M. Psicomotricidade relacional na escola infantil tradicional. Revista da Católica, Uberlândia: v. 2, n. 3, p. 348-363, 2010. Disponível em: <<http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosv2n3/25-Pos-Graduacao.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2011.

SOUZA, M. H.; MARTINS, M. A. M. Psicologia do Desenvolvimento. Curitiba: IESDE, 2005.

TANSLEY, A. E. Educação motora. Rio de Janeiro: Enelivros, 1993.

TUBINO, M. J. G. Metodologia científica do treinamento desportivo. São Paulo: IBRASA, 1979.

ULBRA. Ludicidade e psicomotricidade. Obra organizada pela Universidade Luterana do Brasil. Curitiba: Ibpx, 2008.

ANEXOS

Anexo A – Atividades de lateralidade

1

JOGOS DE LATERALIDADE

OBJETIVOS

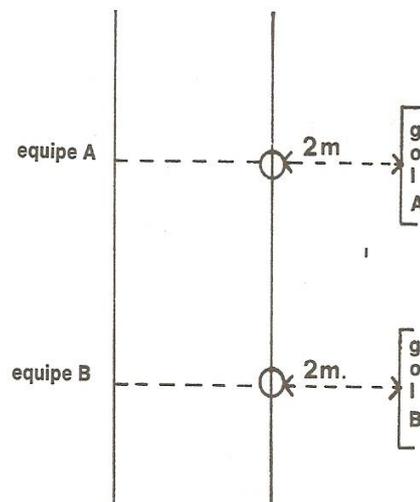
Esta seqüência de exercícios levará a criança a descobrir seu lado dominante. Todavia fortalecer-se-á o lado não-dominante por meio de exercícios simétricos, a fim de estabelecer um equilíbrio de força e de destreza entre os dois lados.

JOGOS PARA OS MEMBROS INFERIORES

A partir de 4 anos



- Pular em um só pé.
Pode-se organizar este jogo em forma de corrida de revezamento. O trajeto será feito na ida com a perna que a criança escolher espontaneamente, a volta deverá ser feita com a outra perna.
- Coloca-se um saco de grãos em um dos pés da criança e pede-se-lhe que vá em frente sem deixá-lo cair.
- Exercício de equilíbrio: manter-se, durante o maior tempo possível, sobre um pé e depois sobre outro.
- Corrida seguida de chute.



— Jogo por equipes:

As crianças são divididas em equipes e são necessários dois gols e duas bolas.

Cada equipe é colocada a uma certa distância do gol. A primeira criança corre e tenta marcar um gol, estando a bola colocada a aproximadamente dois metros do gol.

Em seguida um ajudante recoloca a bola e uma segunda criança avança...

Ganhará a equipe que marcar o maior número de gols.

— Jogo individual:

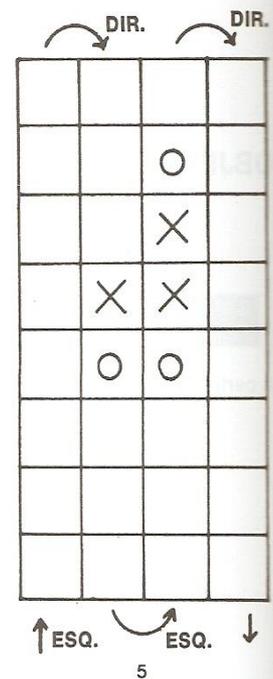
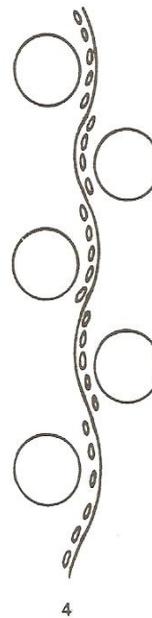
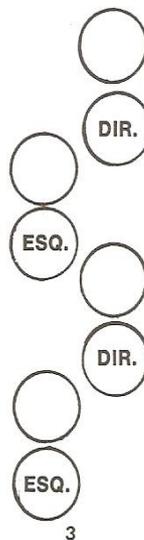
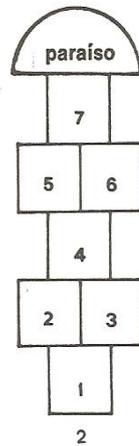
Cada criança fará dois trajetos: na primeira vez, chutará com o pé de sua escolha; na segunda, com o outro pé.

• Jogo da amarelinha.

— Fig. 1: A criança pula com o pé direito na ida e com o pé esquerdo na volta.

— Fig. 2: A criança alterna o pulo com um pé e põe os dois pés nas casas 2-3 e 5-6.

— Fig. 3. Colocam-se círculos como estão indicados na figura. A criança alterna dois pulos com o pé esquerdo e dois pulos com o pé direito.



A partir de 5 anos

— Fig. 4: Os círculos são dispostos segundo a figura. A criança pula em um só pé, com o pé esquerdo, quando o círculo está à esquerda; e com o pé direito quando o círculo está à direita.

(Para os menores, é necessário traçar a linha dos pulos e os pontos de referência no local onde devem mudar o pé.)

— Fig. 5: Jogo com duas ou três crianças. A primeira completa o trajeto em um só pé sem tocar as linhas e mudando de pé a cada fileira. Se ela conseguir, marca uma cruz em uma casa à sua escolha; agora, estará em sua casa e poderá descansar. A segunda criança faz a mesma coisa e desenhara um círculo na casa escolhida etc.

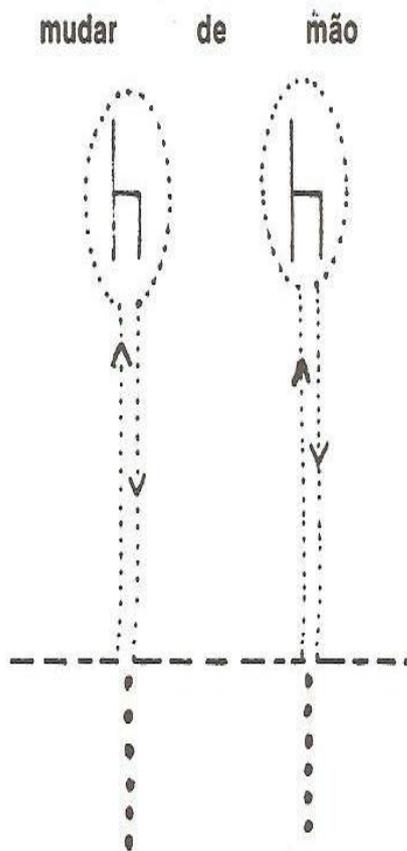
Não se pode pular para o território da outra, deve-se “sobrevoá-lo”.

• Controlar uma bola com os pés (aprendizagem de futebol);

Colocam-se diversos obstáculos; a criança deve passar entre eles, mas controlando a bola com o pé esquerdo se o obstáculo estiver à esquerda (e vice-versa se o obstáculo estiver à direita).

Caso a criança erre o pé, a bola baterá contra o obstáculo; portanto, para acertar, a criança deve mudar o pé todas as vezes.

• Driblar com uma bola.



— A criança executa dez dribles com uma mão, depois tenta com a outra... quantos dribles conseguirá?

— O drible pode ser apresentado em forma de revezamento.

Cada criança das duas equipes dribla até uma cadeira que ela contorna; nesse instante deve trocar de mão para voltar.

— Pode-se também apresentar à criança um trajeto com obstáculo. Nesse caso, é preciso driblar com a mão contrária ao obstáculo. Cronometra-se o trajeto de cada uma. É um bom estímulo: a criança constata seus eventuais progressos de uma vez para a outra.

• Desenvolver habilidades:

— Crianças duas a duas. Uma criança tem uma bola: ela a lança à outra com uma mão e a outra a pega com as duas mãos.

— Cada criança segura uma bola com uma mão; o braço cuja mão ficou livre fica estendido para frente. Joga a bola por baixo do braço estendido e a apanha. A bola descreve um círculo em torno do braço estendido. Recomeça-se invertendo os braços. O mesmo jogo pode ser feito em torno de uma perna.

• Jogo cantado, com fichas ou tampinhas de garrafa. Canção: “Escravos de Jó” (ver anexo no fim do livro). A criança deverá organizar a direção do deslocamento; deverá seguir o ritmo, adquirir um movimento regular que permitirá igualar a distância entre os pontos em que pega e deixa a tampinha. O jogo com várias crianças é mais fácil, visto que o ponto em que pegam a tampinha será quase sempre o mesmo. Quando o jogo tiver sido bem entendido, tenta-se na outra direção: é mais difícil.

2

ORGANIZAR-SE EM FUNÇÃO DE SUA LATERALIDADE

OBJETIVO

Esta série de exercícios pretende mostrar à criança que em geral ela se utiliza do seu lado esquerdo e do seu lado direito simultaneamente, mas que o lado não-dominante somente ajuda o trabalho do lado dominante.

Esta descoberta pode ser feita por meio dos gestos da vida cotidiana.

PERCEBER SEU LADO DOMINANTE NAS AÇÕES HABITUAIS

A partir de 5 anos

- A criança deve “despejar” molho, leite, sopa em uma panela. A mão dominante despeja, a outra segura a panela. . .
- Para distribuir folhas ou cartas, a mão não-dominante segura o pacote de folhas ou de cartas e a outra mão distribui.
- Puxar girando: abrir uma garrafa.
- Abotoar e desabotoar.
- Encaixar os dois lados da prancheta de uma escrivaniinha.
- Cortar carne. Na escola, o mesmo exercício pode ser feito com plasticina.
- Recortar: a mão dominante segura a tesoura; a outra, o papel.
- Realizar jogos de colagem.
- Passar linha em uma agulha.
- Enfiar miçangas.
- Exercícios de pré-costura em folhas perfuradas de madeira ou de papelão.
- Emprego dos jogos de ligue-ligue e jogos de encaixe.
- Colocar o material escolar na pasta.
- Encher um copo d’água: a mão dominante abre a torneira, a outra segura o copo.
- Traçar uma linha com uma régua: a mão dominante traça, a mão não-dominante segura a régua.
- Passar cola: a mão não-dominante segura o papel a fim de não amarrotá-lo.

3

JOGOS DE RECONHECIMENTO ESQUERDA-DIREITA

OBJETIVO

Quando a criança está lateralizada, pode-se ensiná-la a distinguir a esquerda da direita e a dominar o emprego dos termos “esquerda” e “direita”.

A criança se orientará a partir de pontos de referência estáveis, depois trocando esses pontos de referência; em seguida lhe solicitaremos que cruze as instruções, transpondo-as em uma outra criança que está de frente para ela.

Estes exercícios de reconhecimento “esquerda-direita” formam um todo com os exercícios de lateralidade; portanto é necessário apresentá-los aqui.

Todavia reencontraremos exercícios que retomam as noções de esquerda e de direita no capítulo sobre estruturação espacial.

ORIENTAÇÃO SIMPLES COM PONTOS DE REFERÊNCIA

A partir de 5 anos

- Cada criança coloca um bracelete (ou um elástico) no pulso direito: é o ponto de referência (a direita é “o lado bracelete”; a esquerda, “o lado sem bracelete”).
Pede-se-lhe que dê um passo à esquerda, um passo à direita.
Colocam-se tapetinhos: pede-se à criança que vá para a direita do tapetinho . . . para a esquerda . . . que salte sobre o tapetinho que se encontra à sua direita. Uma após outra as crianças devem dizer o nome do companheiro da esquerda; de repente muda-se de direção e deve dizer o nome do companheiro da direita.
- As crianças estão sentadas em uma ou duas fileiras; deverão fazer com que uma bola role para seu vizinho: à direita . . . à direita . . . à esquerda . . . Complica-se o jogo pedindo que passem a bola por baixo da perna direita, se a rolarmos para a direita.
- De pé, as crianças executam exercícios simples de ginástica: levantar a mão esquerda, levantar o joelho direito, colocar a mão esquerda no quadril esquerdo. Após realizar os exercícios de olhos abertos, recomeçam-se com os olhos fechados (isto possibilita uma interiorização mais perfeita).

ORIENTAÇÃO SIMPLES MUDANDO ESSES PONTOS DE REFERÊNCIA

A partir de 5 anos

Retira-se o bracelete ou o elástico e retomam-se os mesmos exercícios sem esse ponto de referência.

Quando tudo estiver bem adquirido, mudam-se os outros pontos de referência: as crianças serão colocadas em uma outra direção; se estavam de frente para a lousa, ficarão de frente para a janela, e retomam-se os mesmos exercícios.

CRUZAR AS INSTRUÇÕES

A partir de 5 anos

- Todos põem a mão direita na orelha esquerda.
- Pôr o calcanhar esquerdo no joelho direito.
- Colocar a mão esquerda no tornozelo direito.
- Em fila, todas as crianças andam ao som de uma música de disco. Caminhando, cada criança pega, com a mão direita, o ombro esquerdo da anterior ou, com a mão esquerda, o tornozelo direito da anterior.

Esse jogo é bastante divertido mas exige muita variedade (inventar outros gestos).

FAZER A TRANSPOSIÇÃO PARA OUTREM E FAZER PERCEBER A REVERSIBILIDADE

A partir de 5 anos

- Todas as crianças estão em fila e olham o educador que diz: “Levantem o braço direito!”

Todos os braços se levantam do mesmo lado.

- Depois o educador coloca, em fila e frente a frente, as crianças divididas em dois grupos. O mesmo pedido: “Levantem o braço direito!”

Perceber-se-ão hesitações em muitas crianças: elas imitam a fila que lhes fica de frente. Nesta fase convém retomar os pontos de referência (bracelete ou elástico) e refazer diversos exercícios. Começar-se-á com todas as crianças orientadas da mesma forma, depois colocadas frente a frente. Elas deverão, antes da execução, refletir bem sobre o que lhes é pedido.

Pedir-se-á também às crianças que fechem os olhos, em seguida lhes diremos: “Levantem o braço direito!”. . . A criança deve refletir: “Meu bracelete está no braço direito, portanto. . .”

FRENTE A FRENTE

A partir de 5 anos

- “Mostre a mão direita de seu amigo que está de frente para você”.
- “Toque com a mão esquerda a mão direita de seu amigo. . . a mão esquerda de seu amigo”.
- “Mande-o levantar o joelho direito e verificar se ele não se enganou”.
- “Dêem todos um passo para esquerda. . . vocês se afastam. Dêem um passo para direita. . . vocês se aproximam”.
- “Batam primeiro sua mão esquerda, depois sua mão direita, uma contra a outra.” Adquire-se esta reversibilidade com perfeição apenas aos 8-9 anos.

JOGOS RÍTMICOS: BRINQUEDO CANTADO – ESCRAVOS DE JÓ

Conteúdo: Ritmo

Objetivos:

- Desenvolver a coordenação motora e a lateralidade.
- Perceber as diferenças rítmicas.
- Desenvolver a linguagem oral.

Material:

Um objeto qualquer para cada criança.

Desenvolvimento:

As crianças deverão permanecer sentadas em um círculo com um objeto nas mãos. Inicia o jogo cantando a música:

Escravos de Jó

Escravos de Jó
Jogavam caxangá,
Tira, bota,
Deixa ficar!
Guerreiros Com guerreiros
Fazem zigue, ziguezâ!
Guerreiros Com guerreiros
Fazem zigue, ziguezâ!

Cantiga folclórica

Dança:

Tema: giz mágico

Objetivo: dinâmica corporal; jogo simbólico; lateralização; noção de corpo.

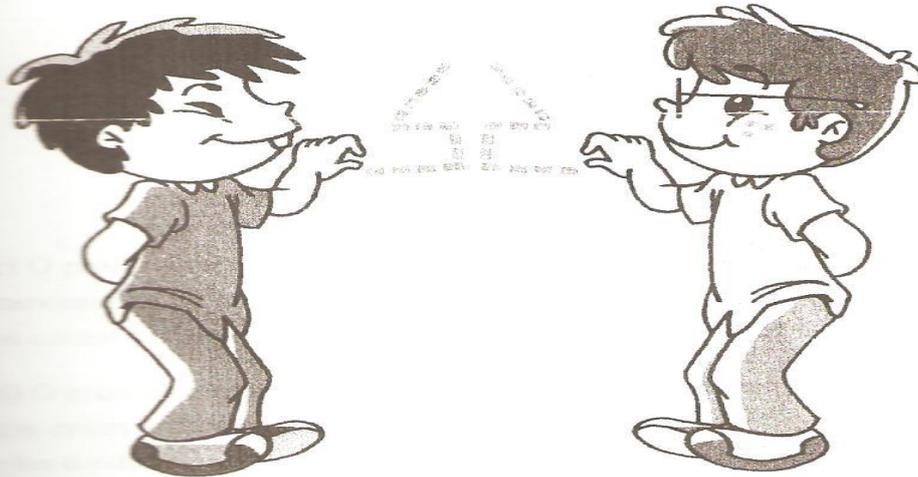
Material: música (opcional)

a) Em uma sala, criar com as crianças referências de lugar, isto é, onde iniciar o exercício e onde terminar. Uma parte da sala será chamada começo e, a outra, fim. Neste espaço determinado, as crianças devem ser estimuladas a trabalhar diferentes formas de deslocamento, como por exemplo:

- atravessar a sala de um lado para o outro de frente fazendo um movimento qualquer com o corpo. Repeti-lo, de costas;
- saltar de frente e de costas;
- girar para um lado e, depois, para o outro;
- arrastar-se em decúbito ventral e, depois, em decúbito dorsal;
- criar movimentos diferentes dos sugeridos em posições diversas, isto é, sentado, deitado, em quatro apoios. Estimular a criatividade das crianças para que criem novas formas de se movimentar.

b) Em duplas, frente a frente; um dos participantes fará de conta que tem um giz mágico em sua mão e que é capaz de criar desenhos imaginários no ar;

enquanto este desenha, o outro participante da dupla acompanhará os movimentos do parceiro, imitando-o. O professor pode sugerir alguns movimentos para aguçar a criatividade das crianças, sem, com isso, interferir na ação criadora de cada um. Pode-se sugerir que as crianças criem desenhos no chão; no alto; abaixados ou caminhando pelo espaço. Trocar o participante que conduz o giz mágico.



c) Iniciando na mesma posição da atividade anterior, só que agora, ambos da dupla seguram o giz. Cada um começa conduzindo o movimento e o outro acompanhando sem soltar a mão, como se fosse um espelho. O professor dará o sinal para a troca de quem comanda a ação. Eles devem ser estimulados a utilizar todo o espaço para criar.

Observações:

(1) criar referências sólidas para as crianças, facilita a sua organização para as tarefas. Referências de início e fim organizam e estruturam a percepção espaço-temporal, amplamente utilizada nas aquisições escolares e da vida

diária. (2) a criança deve ser estimulada a experimentar diferentes posições de seu corpo para que possa desenvolver a percepção de todos os seus lados e possibilidades. Atividades que estimulem estas aquisições são necessárias para a percepção da tridimensionalidade do corpo. (3) trabalhar o movimento espelhado favorece com que a criança vá percebendo no seu corpo e no corpo do outro, a lateralização, isto é, observa que o corpo é dividido, por um eixo central, em dois lados (hemilados) com algumas estruturas pareadas. (4) atividades que estimulem a criança a se relacionar com o outro, num universo de linguagem não-verbal, pode favorecer a construção de vínculos e a confiança entre os membros do grupo.

Gira roda

Objetivos:

- Desenvolver a lateralidade.

Desenvolvimento:

As crianças devem formar uma roda e o professor deve combinar algumas regras, como: quando ele apitar uma vez, as crianças deverão girar a roda pelo lado esquerdo; duas vezes para o lado direito e três vezes deverão parar de girar. E inicia-se a brincadeira, seguindo os comandos do professor.

Torre de latinhas

Objetivos:

- Contribuir para o desenvolvimento da lateralidade e noção espacial.
- Desenvolver noções de quantidade.

Desenvolvimento:

O professor deve deixar ao alcance das crianças várias latinhas, para que elas, em um primeiro momento, possam explorar o material. Depois, o professor deve pedir para que formem uma torre com as latinhas e uma criança de cada vez pode arremessar uma bola, tentando derrubar a torre. Após os arremessos, o professor pode contar com as crianças o número de latinhas derrubadas.

Brincadeira com bola:

SESSÃO 4

Objetivo: exploração espacial; coordenação olho-mão; lateralização; figura-fundo.

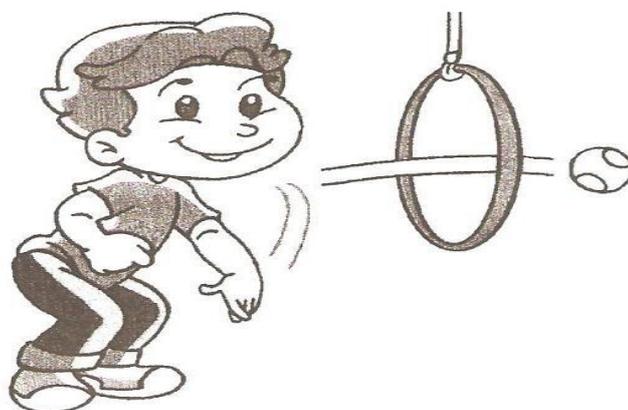
Material: bola de borracha mediana, bola de tênis, arcos, cordas e elásticos.

a) Aquecimento: “Tá quente, tá frio”.

O professor comunica às crianças que as bolinhas que serão usadas para as brincadeiras estão todas escondidas. Elas terão que procurá-las por todo o espaço. Quando as crianças estiverem perto dos esconderijos, o professor dirá “tá quente” e quando elas estiverem longe, ele dirá “tá frio”. Assim com estas dicas terão que achar todas as bolinhas para, então, começarem a próxima brincadeira;

b) Na quadra ou em um espaço que seja possível pendurar objetos no teto, o professor colocará arcos pendurados com elásticos em várias alturas diferentes. Em uma outra parte do espaço, serão colocadas cordas amarradas em cones, a uma altura de 0,30 m do chão. Serão utilizadas para a atividade 2 tamanhos de bola, de borracha mediana (suficiente para as crianças segurarem com as duas mãos) e bolinhas de tênis.

◦ Primeiro o professor dá a elas a bola maior e pede que lancem a bola por dentro dos arcos e a rolem, por baixo das cordas. Nesta tarefa elas devem usar sempre as duas mãos para executarem os movimentos.



◦ troca-se, então de bola, pegando a pequena e devem executar a mesma sequência anterior, porém, agora deverão usar somente uma das mãos, alternando-as por sugestão do professor.

c) As cordas são retiradas do espaço, ficando somente os arcos pendurados. As bolas são espalhadas pela quadra e o professor, puxa os arcos para baixo de maneira que eles fiquem se movimentando para cima e para baixo pela ação dos elásticos que os prendem. As crianças deverão pegar as bolas e tentar acertar dentro dos arcos em movimento. Bolas pequenas com 1 mão e bolas grandes com duas mãos;

SESSÃO 6

Objetivo: esquema corporal; controle tônico; coordenação óculo-pedal; lateralização.

Material: cones; escada; túnel; bolas.

a) Aquecimento: distribuir várias bolas pelo espaço. As crianças deverão correr livremente pela quadra ou sala. O professor brinca que as vai pegar. Para se defenderem dele precisam colocar um pé sobre uma das bolas espalhadas. Toda vez que fazem isso ficam livres, podendo, “fugir” do pegador e voltar ao “piques” sempre que desejarem;

OBS: Se esta atividade for feita com crianças de até três anos, o professor deverá ficar sempre na posição de pegador. Porém, ao brincar com crianças maiores, quem for pego antes de colocar o pé na bola, torna-se o pegador.

b) montar na quadra um circuito com um túnel de tecido; uma fileira de cones separados a uma distância de 1m um do outro; uma escada deitada no chão; bastões de madeira alinhados lateralmente e perfilados, de modo a formar um caminho e uma fileira de cordas, amarradas em cones, dispostas paralelamente uma das outras. Estimular as crianças a conduzirem a bola com os pés para passarem pelo circuito. Elas podem chutar a bola para que transponha o obstáculo sugerido, porém podem, também, conduzir levemente a bola por todo o percurso. Variar a atividade alternando os tamanhos e pesos das bolas;



c) para finalizar, todas as crianças sentam-se com as pernas estendidas, formando um círculo, de modo que os pés de todos quase se toquem. Colocar uma bola de plástico grande no meio do círculo, sobre as pernas das crianças e pedir que elas movimentem a bola usando somente os pés. Cuidar para a bola não sair do centro do círculo. A intenção é manter a bola sempre no centro do círculo sem usar as mãos.

Futebol:

SESSÃO 7

Objetivo: coordenação óculo-pedal; lateralização; domínio corporal no micro-espço; discriminação figura-fundo.

Material: bolas, cones.

a) Aquecimento: pega-pega queimado: todos de posse de uma bola correm pela quadra. Um pegador irá correr atrás das crianças tentando acertar a sua bola em alguém. Quem for “queimado” pela bola do pegador, troca de lugar com ele;

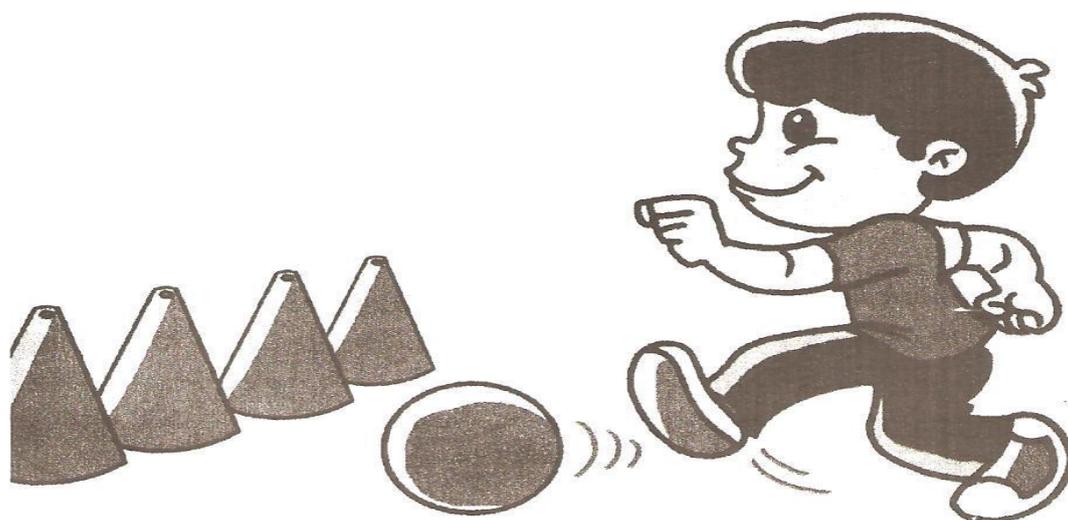
b) montar uma linha de cones, a uma distância de 1m um do outro, partindo de uma extremidade a outra da quadra. Cada criança com uma bola, deverá ser estimulada a:

- correr de frente, passando pelos cones em movimento de zigue-zague e segurando sua bola acima da cabeça;
- *idem* ao exercício anterior, porém deve-se fazer o percurso em zigue-zague de costas;
- rolar a bola na lateral dos cones e correr em zigue-zague por eles, indo alcançá-la na extremidade oposta ao início do exercício;

o passar pelos cones em zigue-zague com pequenos toques de ponta de pé.

c) Espalhar os cones por todo o espaço da quadra. As crianças fazendo controle de bola deslocam-se livremente. Ao sinal do professor, elas deverão mudar de direção, ou alternar a velocidade sem, com isso, tocar nos cones;

d) jogo do “tomba cone”: colocar os cones enfileirados sobre uma das linhas laterais da quadra. As crianças deverão se posicionar em outra linha na extremidade oposta a dos cones. Ao sinal deverão chutar a bola tentando derrubá-los. Conforme vão conseguindo derrubar, vai-se aumentando a distância. Para finalizar, colocam-se todos os cones empilhados no centro da quadra. As crianças formam um círculo ao redor e, ao sinal, tentam derrubar a pilha de cones.



Peteca:

SESSÃO 4

Objetivo: esquema corporal; lateralização; percepção cinestésica; atenção e freio tônico.

Material: peteca.

OBS: A peteca deve ser observada atentamente, pois deve haver uma coordenação perfeita entre os movimentos do jogador e o deslocamento da peteca para a execução perfeita do golpe (Pereira Jr., 1996, p.82).

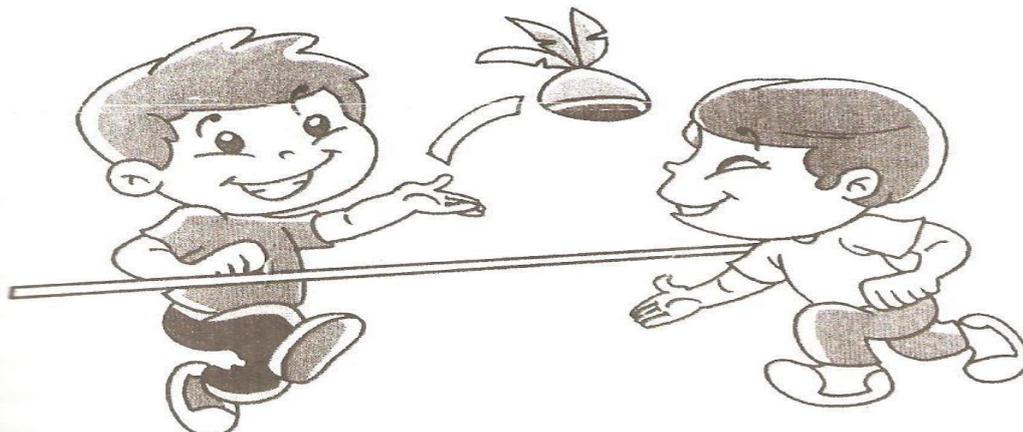


a) Na quadra, cada criança com uma peteca. Elas deverão lançar a peteca para o alto e, esta, ao cair, deverá tocar em uma parte do corpo, que será solicitada pelo professor antecipadamente. Como por exemplo: Jogar a peteca e deixá-la cair na cabeça, no ombro, no braço, na mão, na perna, no pé, etc.;

b) Repetir a atividade anterior em duplas. Um dos companheiros atira a peteca para o outro e solicita uma parte do corpo, com a qual, a peteca deverá ser rebatida. Inverter as posições para que ambos façam as duas funções.

c) Ainda em duplas, um dos parceiros lança a peteca para o companheiro e este deverá rebatê-la ora com a mão direita, ora com a mão esquerda, devolvendo a peteca de volta ao parceiro, que tentará pegá-la no ar. Repetir usando o pé direito e esquerdo. Inverter a posição dos participantes.

d) Na quadra, dois a dois, frente a frente a uma distância de 1,5 m um do outro. As crianças deverão tocar a peteca um para o outro e fazer a contagem do número de toques que eles são capazes de dar sem deixá-la cair no solo. Aumentar gradativamente a distância entre os parceiros.



SESSÃO 5

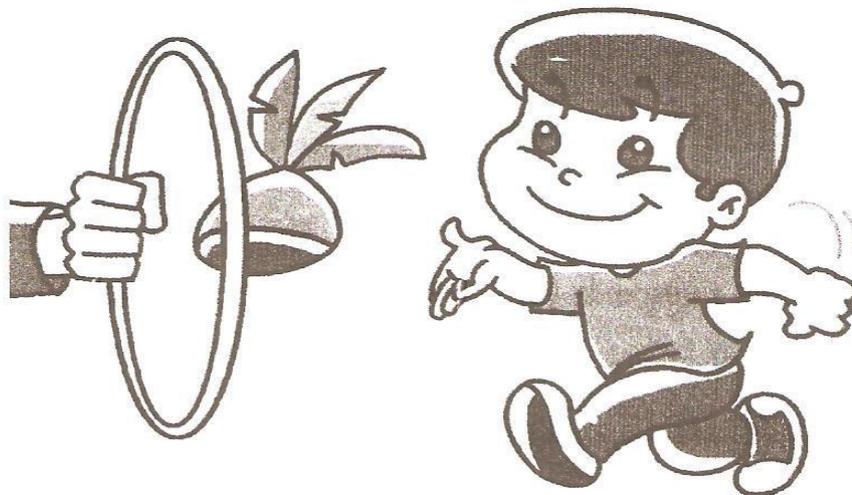
Objetivo: lateralização; noção de corpo; orientação no espaço; discriminação figura-fundo; coordenação óculo-manual.

Material: petecas; arcos.

a) Em duplas, colocados frente a frente. Um dos parceiros atirá a peteca utilizando-se de várias posições do corpo, tais como: por cima da cabeça; por baixo do braço; abaixo da cintura; de costas; por entre as pernas, etc. O outro deverá receber a peteca e devolvê-la da mesma forma que o amigo lançou anteriormente. Variar os lançamentos, ora com a mão direita e ora com a esquerda;

b) Ainda em duplas, um dos parceiros desloca-se ao redor do outro, que deverá lançar a peteca para ser alcançada pela criança durante seu deslocamento, devolvendo-a ao lançador. Inverter as posições entre os participantes;

c) Dois a dois, frente a frente. Um dos participantes joga a peteca para o alto, com a mão por todo o espaço da quadra e, seu parceiro, deverá deslocar-se tentando alcançá-la, rebatendo-a. Inverter as posições;



d) Pendurar arcos na sala ou quadra em alturas variadas. As crianças deverão formar uma coluna no final da quadra. Ao sinal do professor, uma criança de cada vez deverá deslocar-se na direção deste. O professor lançara a peteca e a criança deverá rebatê-la tentando fazer com que, esta, passe por dentro de um dos arcos pendurados.

Salto em distância:

a) Pula monte: Uma criança será o pegador. Todos devem fugir do pegador, mas ao ser pego por ele, deverá agachar-se, encolhendo-se no lugar, sem se mover. Para salvar-se, qualquer dos outros companheiros, terá que saltar o amigo pego, libertando-o e permitindo que participe novamente da brincadeira. Variar o pegador de tempos em tempos.

Objetivo: integração sensorial; lateralização; organização espacial, praxia global, atenção; noção de corpo.

Material: nenhum.

b) Pule no círculo: montar na quadra uma sequência de arcos, a uma distância de 0,20m um do outro e em uma quantidade suficiente para formar um caminho que vá até um ponto e volte à posição inicial. As crianças formarão uma coluna em uma das pontas da sequência de arcos, determinado este lugar como o início, e ficando a outra ponta de arcos, como sendo o final. Elas deverão saltar de arco para arco, colocando somente um pé em cada um deles. Inverter o lado de início e gradativamente, aumentar a distância entre os arcos.

Objetivo: dissociação de movimentos; lateralização; organização espacial; ritmo e dinâmica corporal.

Material: arcos.

d) Canguru: dispor pela quadra várias cordas e elásticos amarrados pelas extremidades e com variadas alturas do solo. As crianças deverão correr livremente pelo espaço e saltar as cordas com impulso em um dos pés, mas aterrissando nos dois. Variar as posições e alturas das cordas.

Objetivo: dissociação e associação de movimentos; lateralização; dinâmica corporal e discriminação visual.

Material: cordas e elásticos.

e) Quem pula mais: traçar no chão da quadra ou parque uma linha de giz ou fita crepe de uma extremidade a outra no sentido da largura, deixando livre, um bom espaço para que as crianças corram. Partindo da linha para a extremidade oposta do local onde ficarão as crianças serão colocados 6 arcos, lateralmente a corda, com distâncias crescentes de 0,50m a 1,50m e numerados de 1 a 6. As crianças formarão uma coluna no final da quadra (sem os arcos). Uma a uma, deverão correr na direção da linha e saltar desta para dentro do arco de número 1 e mais próximo da linha. O salto deve ser feito partindo de um impulso com



um dos pés e aterrissando com os dois. Conforme a criança for superando a distância de cada arco, ela vai passando para os demais, porém, sempre partindo do início da coluna. Estimulá-las a passar por todas as distâncias.

Objetivo: contraste tônico; lateralização; orientação espacial; ritmo; discriminação visual e dinâmica corporal.

Material: arcos e fita crepe ou giz.

Corridas:

d) Volte ao ponto: Formar um círculo com quatro ou cinco componentes. As crianças, uma a uma, deverão contornar o seu círculo correndo e voltar ao seu lugar inicial. Ao chegar ao seu ponto de partida, deverá tocar a mão do parceiro que está a sua direita, para que este, então, parta para sua tarefa. E, assim, sucessivamente até todos terem contornado o círculo. Repetir, tocando na mão do amigo à esquerda. Pode-se também utilizar o bastão e passá-lo ao amigo a cada volta dada no círculo.

Objetivo: lateralização; organização espacial; ritmo e atenção.

Material: nenhum ou bastões.

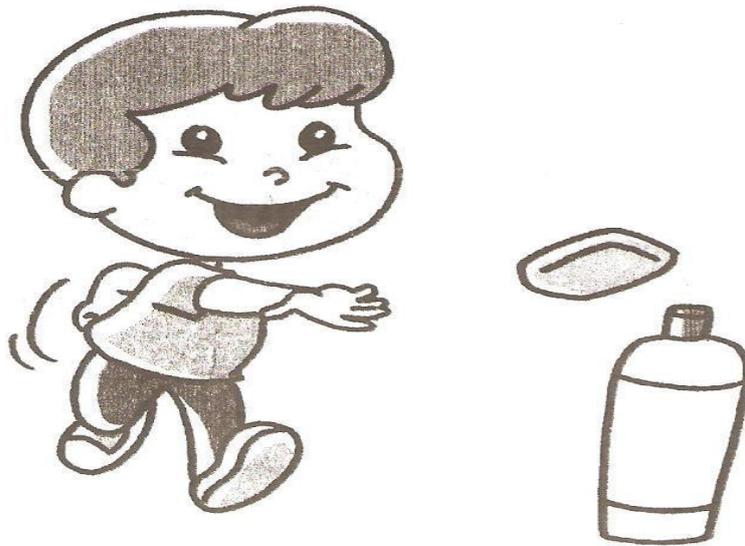
e) Corrente elétrica: formar duas fileiras, com as crianças sentadas lateralmente e com as mãos dadas. As fileiras devem se postar de costas uma para a outra. Na extremidade oposta do local onde estão as fileiras, coloca-se um cone ou outro material para referência. Ao sinal do professor, a criança que está na ponta da fileira, aperta a mão de seu amigo, este faz o mesmo no próximo e assim por diante; quando o último da fileira receber o toque, deverá levantar-se, correr até o cone e voltar, sentando-se ao lado do que foi o primeiro da fileira inicial. Ao sentar-se reinicia a brincadeira apertando a mão de seu parceiro ao lado. E, assim, repete-se sucessivamente até todos os integrantes terem participado de todas as posições. Pode-se variar substituindo o aperto de mão por outro material (bola, bastão, bexiga, etc).

Objetivo: percepção tátil, atenção; lateralização; organização espacial; ordem e sucessão.

Material: nenhum.

Lançamentos:

e) **Lançamento de peso:** Organizar as crianças em colunas. Cada qual de posse de um saquinho de areia, deverão arremessá-lo, primeiro, com o auxílio



das duas mãos e, em seguida, só com uma mão, alternando-as. Após as crianças terem se familiarizado com o peso dos saquinhos, desenhar alvos no chão para que elas acertem dentro. Variar colocando pinos de boliche ou garrafas pet em alguns pontos, estimulando as crianças a derrubá-los.

Objetivo: controle tônico; lateralização; discriminação visual; coordenação olho-mão.

Material: saquinhos de areia e pinos de boliche.

f) **Passa para o outro:** Dois a dois, frente a frente. Elas deverão trocar arremessos, utilizando uma das mãos para arremessar e as duas para receber. Aumentar gradativamente a distância entre elas. Pode-se, também, variar o tipo da bola a ser utilizada.

Objetivo: dissociação de movimentos; lateralização; controle tônico e coordenação olho-mão.

Material: bolas de tamanho e pesos variados.

EXERCÍCIOS DE ORIENTAÇÃO

- É muito importante que as crianças identifiquem a direita e a esquerda nas metades do seu corpo. Podemos pedir à criança para que se fixe com que mão executa certas atividades do dia-a-dia tais como comer, pentear-se, desenhar, cumprimentar, etc.
- Tanto o professor quanto as crianças têm algum objeto na mão. O professor coloca-se frente à classe e começa a posicionar o objeto, verbalizando onde o coloca, por exemplo, embaixo. As crianças devem posicionar o objeto e repetir a palavra. Pode-se fazer o mesmo exercício sem nomear o posicionamento para que a criança copie o movimento e o nomeie. Posteriormente o professor pode simplesmente dar a instrução sem executá-la, para que a criança a execute.
- Pode-se desenhar um quadrado, a criança se posiciona dentro desta figura e o professor vai dando instruções como pular para a direita, pular para frente, pular para trás. Este exercício pode ser complicado designando uma senha a cada um dos movimentos, por exemplo, 1 pode ser para frente, 2 para trás, etc. Posteriormente podem ser dadas duas instruções em seguida.
- Pode-se colocar um tabuleiro dividido em dois sobre a parede e pedir à criança que arremesse a bola seguindo a instrução que damos a ela, ou seja, em cima ou embaixo. Posteriormente pode-se ampliar o tabuleiro com quatro partes e são acrescentados os conceitos direita e esquerda: em cima à direita, embaixo à esquerda, etc.
- Dar às crianças uma cartolina dividida em quatro e pedir-lhes que sigam as instruções: desenhar uma casa embaixo à esquerda, um sol em cima à direita, etc.

- No nível corporal o professor pede à criança:

- Mostre-me seu olho direito.
- Mostre-me sua orelha direita.
- Mostre-me sua perna esquerda.
- Mostre-me sua orelha esquerda.
- Mostre-me sua perna direita.
- Mostre-me seu olho esquerdo.

- Se as respostas forem incorretas o professor deve indicar à criança as partes do corpo e fazer o exercício:

- Este é o seu olho direito, sua orelha direita e sua perna direita.
- Este é o seu olho esquerdo, sua orelha esquerda e sua perna esquerda.

- Os exercícios podem ser feitos com os diferentes jogos e atividades mencionados neste capítulo, nas quais intervêm a direita e a esquerda.

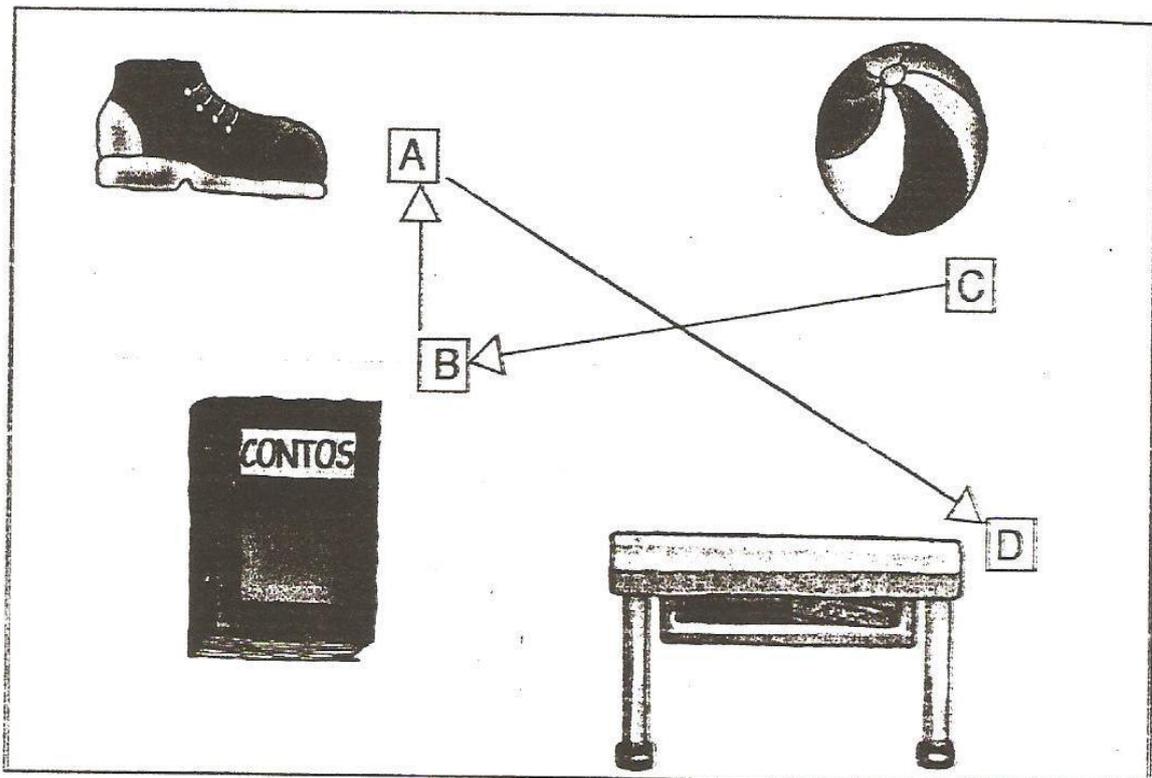
Exercícios que envolvem as duas partes do corpo: o professor pede à criança

- aponte sua orelha esquerda com sua mão direita.
- aponte seu olho direito com sua mão esquerda.
- aponte a sua perna direita com a sua mão esquerda.
- aponte seu olho esquerdo com a sua mão direita.
- aponte a sua perna esquerda com a sua mão direita.
- aponte a sua orelha direita com a sua mão esquerda.

Exercícios que envolvem a projeção sobre o outro: o professor pede à criança

- aponte a minha mão direita muito bem.
- aponte a minha mão esquerda muito bem.
- aponte a minha mão esquerda muito bem.
- aponte a minha mão direita muito bem.

- São muito úteis os exercícios de orientação em percursos. Trata-se de ir criando percursos ou rotas de dificuldade crescente por onde a criança deve seguir.
 - Começa-se com propostas muito simples como posicionar uma cadeira a três metros da criança e pedindo a ela para caminhar ao redor a cadeira e regressar ao ponto de partida. Pode-se, depois, pedir a ela para que faça o mesmo percurso, porém com os olhos vendados.
 - Colocam-se no chão uma série de objetos como cubos plásticos, algum objeto de papelão, etc. O professor faz um percurso entre os objetos e, em seguida, pede à criança para que faça o mesmo. Posteriormente, ao invés do professor fazer o percurso, este é desenhado na lousa e a criança deve segui-lo.
 - Uma série de objetos (4 para começar) são colocados no chão da sala de aula. Para cada objeto é designada uma letra e faz-se um gráfico com os objetos desenhados, o código correspondente a eles, e o percurso a ser seguido.
 - Posteriormente os desenhos podem ser omitidos e a criança deve trabalhar somente com os códigos.



ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES DE SUPORTE

- O professor ou um colega colocam-se em frente à criança, de costas para ela. A criança deve pegar a mão direita do professor com sua mão direita; neste momento o professor gira, sem ter soltado a mão da criança. A idéia é fazer com que fique evidente para a criança que, mesmo mudando de posição, a mão direita continua sendo a mesma. Este exercício pode ser feito por todas as crianças da classe em duplas.

- As crianças, em duplas, dão-se as mãos e movimentam-se por toda a sala de aula ou pelo pátio.

- Duas crianças colocam-se de costas uma com a outra e vão seguindo as instruções que o professor dá: ergam a mão esquerda, o joelho direito, etc. Este exercício deve ser repetido com as crianças uma ao lado da outra e em frente. Pode ser útil colocar uma fita colorida do lado que será trabalhado.

- Podem ser criados muitos percursos, tanto na sala de aula como no pátio. O importante é que a criança consiga seguir o percurso apresentado pelo outro, tendo em conta o ponto de vista do outro.

3. Exercícios de mesa de trabalho: podem ser utilizados uma grande variedade de materiais.

Estas atividades permitirão que a criança continue experimentando com as noções espaciais.

EXERCÍCIOS DE MESA DE TRABALHO

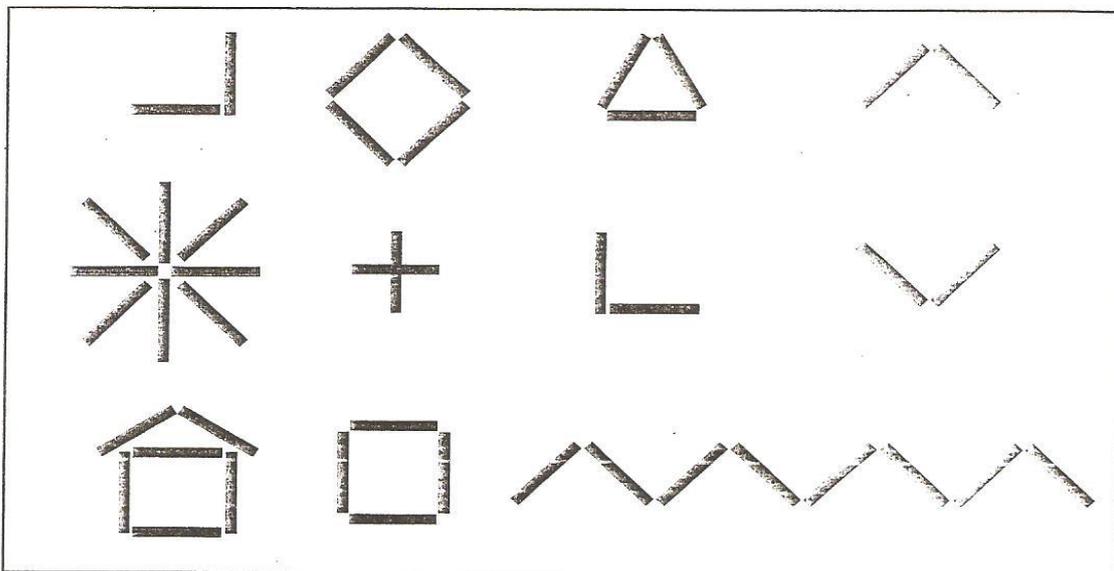
- Dar às crianças folhas quadriculadas; vamos dando a elas instruções em voz alta: comece no ponto 0, faça um traço de 3 quadrados para a direita, desça dois quadrados, etc. O ideal é que o traçado permita-lhes formar uma figura conhecida. Posteriormente pode ser introduzida a linha oblíqua, exercitando-a primeiro.



- Trabalhar com cubos com base em modelos que foram apresentados a elas previamente. Posteriormente podem ser apresentados desenhos da figura que devem montar.

- Quebra-cabeça: deve-se começar com quebra-cabeças simples. Posteriormente pode-se pedir à criança para que construa seus próprios quebra-cabeças a partir de figuras de revistas.

- Figuras com palitos: a criança deve reproduzir figuras formadas com palitos. Pode colá-las sobre uma cartolina.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARRERA, G. Dificuldades de Aprendizagem - Detecção e Estratégias de ajuda. 1. Ed. São Paulo: Cultural S.A., 2009.

DE MEUR, A; STAES, L. Psicomotricidade: Educação e reeducação. São Paulo: Manole, 1991.

GONÇALVES, F. Psicomotricidade e Educação Física: Quem quer brincar põe o dedo aqui. São Paulo: Editora Cultural LTDA, 2010.

TONIETTO, M. R. Educação Física: Educação Infantil. Curitiba: Positivo, 2008.