



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LUCIANA RODRIGUES DE OLIVEIRA

**A CONCEPÇÃO DO EDUCADOR SOBRE PSICOMOTRICIDADE NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE CAMPINA GRANDE-PB**

Campina Grande – PB

2013

LUCIANA RODRIGUES DE OLIVEIRA

**A CONCEPÇÃO DO EDUCADOR SOBRE PSICOMOTRICIDADE NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE CAMPINA GRANDE-PB**

Artigo apresentado como requisito para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da Professora Mestre Adalgisa Rasia.

Orientadora: Prof. Ms. Adalgisa Rasia

Campina Grande – PB

2013

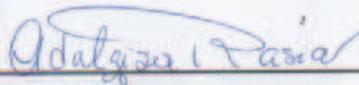
LUCIANA RODRIGUES DE OLIVEIRA

A CONCEPÇÃO DO EDUCADOR SOBRE PSICOMOTRICIDADE NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
CAMPINA GRANDE - PB

RESUMO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como parte integrante dos requisitos para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

APROVADA EM 27/08/2013



Professora Mestre Adalgisa Rasia
Orientadora



Professora Mestre Livânia Beltrão
Examinadora



Professora Mestre Kátia Cristina Passos
Examinadora

A concepção de Educador sobre Psicomotricidade nas Escolas Municipais de Campina Grande-PB

Luciana Rodrigues de Oliveira

RESUMO

Este artigo apresenta a concepção do educador sobre psicomotricidade nas Escolas Municipais de Campina Grande-PB. Objetivou analisar a concepção dos educadores a respeito da psicomotricidade, sua importância para o desenvolvimento da aprendizagem e identificar as atividades psicomotoras mais utilizadas. A pesquisa utilizada foi de campo descritivo, de caráter qualitativo, realizada em seis escolas do Núcleo XXVII com o total de 33 professores, através de um questionário composto de dados sócio-demográficos e de questões subjetivas relativas ao objeto de estudo. Os resultados apontaram que grande parte dos professores pesquisados possui curso em nível superior; idade entre 44 a 50 anos. Em relação à concepção de psicomotricidade o que mais se evidenciou foi à definição de psicomotricidade como “educação através do movimento” e como “uma ligação com o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional”. No tocante a importância da psicomotricidade para o desenvolvimento da aprendizagem o que foi ressaltado com maior evidência foi que a psicomotricidade “trabalha corpo e mente”, abrange “elementos integrantes ao desenvolvimento humano” e é “inerente a qualquer aprendizagem”. Constatou-se que com as atividades psicomotoras mais utilizadas, os professores responderam que exploram “as atividades lúdicas”. Conclui-se que os professores precisam desenvolver cada vez mais atividades psicomotoras na sua prática educativa com o intuito de proporcionar ao aluno o desenvolvimento do corpo e da mente, visando o seu sucesso e progresso na melhoria da aprendizagem do aluno.

Palavras-chave: Educador; Psicomotricidade; Aprendizagem.

ABSTRACT

This paper presents the design of the educator on psychomotor Municipal Schools of Campina Grande. Aimed to analyze the design of educators regarding the psychomotor, its importance for the development of learning and identify the most used psychomotor activities. The research field used was descriptive qualitative held in six schools Core XXVII with the total of 33 teachers through a questionnaire consisting of sociodemographic data and subjective questions related to the object of study. The results showed that most teachers surveyed have graduate studies, aged between 44-50 years. Regarding the design of psychomotor what more was revealed to the definition of psychomotor as "education through movement" and as "a connection with motor development, cognitive and emotional." Regarding the importance of psychomotor development of learning what was emphasized was more evidence that psychomotor "working body and mind", "integral elements of human development" and "inherent in any learning." It was found that with the most used psychomotor activities, teachers responded that explore "recreational activities." It is concluded that teachers need to develop increasingly psychomotor activities in their educational practice in order to provide the student with the development of body and mind, targeting your success and progress in improving student learning.

Keyword: Educator; Psychomotor; learning.

INTRODUÇÃO

A psicomotricidade é uma ciência de grande relevância na prática educativa. Esta ciência se apoia em outras áreas como: Psicologia, Biologia, Psicanálise, Sociologia, Educação Física entre outras, para melhor estudar o conhecimento acerca do movimento e do desenvolvimento psicomotor do ser humano.

Sabe-se que as atividades motoras desempenham na vida da criança um papel importantíssimo, em muitas das suas primeiras iniciativas intelectuais. Enquanto explora o mundo que a rodeia com todos os órgãos dos sentidos, ela percebe também os meios com os quais fará grande parte dos seus contatos sociais, desta forma a importância da psicomotricidade fez-se necessário realizar um resgate bibliográfico baseando-se na visão de alguns estudiosos de psicomotricidade, propiciando a percepção que a educação psicomotora é uma formação básica e indispensável à criança e engloba o desenvolvimento funcional de todo corpo e suas partes.

Percebe-se que alguns educadores desconhecem a importância da psicomotricidade para o desenvolvimento global da criança, considerando que é o professor com o seu conhecimento e com suas experiências profissionais que poderá utilizar atividades psicomotoras na sua prática educativa objetivando proporcionar o desenvolvimento integral do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é analisar a concepção dos educadores a respeito da psicomotricidade, sua importância para o desenvolvimento da aprendizagem e identificar as atividades psicomotoras mais utilizadas.

Contextualizando a Psicomotricidade

Por muito tempo não era dada a devida importância ao estudo do corpo na escola, pois se acreditava que outros aspectos eram mais importantes e, muito pouco se tematizava sobre esse assunto. Sabe-se, entretanto, que a história do corpo remonta a história da humanidade.

No decorrer do tempo, o corpo foi marcado por várias significações atribuídas, ora pela ciência em sua evolução constante, ora pela cultura de diferentes povos e épocas, ou ainda, pelo social carregado de suas crenças e mitos.

Essa cultura tem origem nas cidades da Grécia. E os gregos foram os pioneiros na valorização do corpo, os quais atribuíram lugar de destaque para o corpo nos estádios, nos ambientes de culto, e ainda esculpavam partes do corpo em mármore.

Nesse sentido, Coste esclarece que,

[...] a motricidade (o movimento humano) remonta a mais alta Antiguidade, pois Aristóteles fez a locomoção uma das funções da alma, aquela que caracteriza o conjunto do mundo animal (por oposição ao reino vegetal). É a alma que põe o coração em movimento, acionando esse foco de energia de maneira tal que o corpo possa se movimentar. (COSTE, 1989, p.11-12).

Neste resgate histórico apresenta-se o surgimento da psicomotricidade que data de 1905 e Dupré estabeleceu a diferença radical entre motricidade e seu aspecto negativo, a relaxação. Foi a partir dessa época que apareceram trabalhos que constituíram pontos de reflexão a respeito do movimento corporal. Charcot, famoso psiquiatra, também teve interesse pela função motora, mas apenas para explicar patologias psiquiátricas. Foi realmente Dupré quem definiu rigorosamente, baseando-se em estudos clínicos, a debilidade motora, a instabilidade e as perturbações mentais.

Em seus estudos Fonseca (1988) ressaltou que a psicomotricidade deixou de ser estudada isoladamente. Encontra-se enriquecida com os estudos da via instintivo-emocional, com os da linguagem, com os da imagem do corpo, com os aspectos perceptivo-gnósticos e toda uma rede interdisciplinar que vieram dar ao estudo do movimento humano uma dimensão mais científica e menos mecanicista.

O homem primitivo tinha grande necessidade de ter um bom desenvolvimento psicomotor, pois a sua sobrevivência lhe exigia. Ele precisava caçar, pescar e colher alimentos e, por isso, necessitava de um bom desenvolvimento psicomotor que o tornasse ágil, veloz, com força e coordenação para poder realizar satisfatoriamente as atividades.

Na visão de Costa (2001) o homem moderno com suas sofisticações exige um bom domínio das funções psicomotoras de forma globalizada e equilibrada, ou seja, uma análise e síntese mais organizada. Nesse sentido, faz-se necessário a tomada de consciência do espaço-temporal, a compreensão precisa da simbolização para melhor acompanhar as exigências de uma dinâmica tecnológica rápida e melhor interpretação dos inúmeros estímulos provenientes ou característicos do início do milênio. Enfim, o homem moderno, como sujeito ativo e promotor da realidade, necessita de uma percepção não só mais globalizada como também mais específica. A relação dialética estabelecida entre o meio e o homem exige reciprocamente ordenação e modificação do conhecimento.

No princípio, o estudo da psicomotricidade tinha seus estudos voltados para a patologia, mas alguns estudiosos como Wallon, Piaget e Ajuriaguerra tiveram a preocupação de aprofundar esses estudos levando para o campo do desenvolvimento. Assim, cada um

deles teve uma inquietação específica, a fim de aprofundar cada parte, Wallon se preocupou com a relação psicomotora, afeto e emoção; Piaget atentou para a relação evolutiva da Psicomotricidade com a inteligência e Ajuriaguerra voltou sua atenção para o corpo em sua relação com o meio, pois ele acreditava que a evolução da criança está na conscientização do seu corpo.

Assim, pouco a pouco o estudo da psicomotricidade foi evoluindo, primeiramente, a pesquisa teórica fixou-se no desenvolvimento motor da criança, posteriormente, estudou a relação existente entre o atraso motor e o intelectual da criança. E assim seguiram estudos sobre o desenvolvimento da habilidade manual e aptidões motoras em função da idade. Sabendo que atualmente o estudo da psicomotricidade ultrapassa os problemas motores, a pesquisa voltou também seu olhar para as relações com a lateralidade, a estruturação espacial, a orientação temporal e as dificuldades escolares de crianças.

Nesse sentido, é importante rever as concepções de psicomotricidade enfatizando que desde o início do século passado a psicomotricidade é alvo de estudos. É evidente que estes estudos começaram primeiramente pelo âmbito da medicina, mas como a psicomotricidade trata da relação entre o homem, seu corpo e o meio físico e sociocultural, ela está sendo estudada por um amplo conjunto de campos científicos.

Posteriormente, a psicomotricidade é elevada ao nível de ciência enfatizando sua importância nos trabalhos que se relacionam com o desenvolvimento da criança tanto na educação infantil como nas séries subsequentes.

Melo (1989) ressaltou a necessidade de se abordar o significado do movimento como comportamento numa relação consciente e inteligível entre a ação do indivíduo e a situação-circunstância. Evitando-se assim, observações restritas no trabalho de ossos, articulações e músculos, como se o corpo fosse uma máquina posta em movimento por um psiquismo que habita o cérebro. Ele acredita que os componentes de ordem cognitiva, afetiva e social acompanham o ato motor, e é diante de um quadro com essas dimensões que a psicomotricidade deve atuar.

A psicomotricidade ao ser definida como ciência tem como objetivo o estudo do homem através do seu corpo em movimento nas relações com o mundo interno e externo, sendo assim descrita por vários autores.

Para De Meur e Staes (1984; p. 5) “a psicomotricidade quer justamente destacar a relação existente entre motricidade, mente e a afetividade e facilitar a abordagem global da criança por meio de uma técnica”.

Le Boulch apud Araújo (1992) define psicomotricidade como

Ciência que estuda a conduta motora como expressão do amadurecimento e desenvolvimento da totalidade psico-física do homem e tem como objetivos principais fazer que o indivíduo descubra seu próprio corpo em relação com seu mundo interno e externo e sua capacidade de movimento-ação. (LE BOULCH apud ARAÚJO, 1992; p. 30).

Segundo Oliveira (2000, p. 28-29) o termo psicomotricidade apareceu pela primeira vez com E. Dupré e tinha como significado o entrelaçamento entre o movimento e o pensamento. Desde 1909, ele já chamava a atenção de seus alunos sobre o desequilíbrio motor denominando o quadro de “debilidade motriz”. Verificou que existia uma estreita relação entre as anomalias psicológicas e as anomalias motrizes, o que levou a formular o termo psicomotricidade.

A autora citada apresenta a discordância entre os autores Fonseca e Defontaine a respeito da psicomotricidade, pois o primeiro, não concorda quando Defontaine define psicomotricidade como uma relação motora separada do psiquismo. Fonseca (1988) afirma que não se pode enxergar o psiquismo separado do motor, porque ambos é a mesma coisa e, assim assevera

[...] através da nossa concepção psicopedagógica, a inseparabilidade do movimento e da vida mental, estruturas que representam o resultado das experiências adquiridas traduzidas numa evolução progressiva da inteligência, só possível por uma motricidade cada vez mais organizada e conscientizada. (FONSECA, 1988; p. 332).

Segundo Rizzo (1992) a atividade psicomotora abrange o desenvolvimento das funções de todo o corpo e suas partes. É através do movimento e ação exploratória dos olhos, boca, nariz, ouvidos e pele que a criança elabora e se apropria do conhecimento e, por conseguinte, cresce intelectualmente. Na base de todo conhecimento há sempre um ato perceptivo e as atividades do desenvolvimento psicomotor buscam melhorar as habilidades da criança em relação à descoberta e ao conhecimento de mundo e, assim, fazê-la organizar-se e perceber-se como pessoa destacada e ao mesmo tempo diferente das outras.

O termo psicomotor indica que não se espera que exercícios manuais sejam destituídos de comando da inteligência e que, ao contrário, as atividades motoras sejam de base da organização psicológica e, portanto, tão importante quanto qualquer trabalho mental.

No que se refere às funções psicomotoras para melhor entender o desenvolvimento psicomotor faz-se necessário distinguir e analisar a evolução de alguns aspectos tais como: o esquema corporal, lateralidade, estruturação espacial, estruturação temporal, discriminação visual e auditiva.

Ao estudar o esquema corporal pode-se recorrer às ideias de Sisto et al. (1996) o qual ressalta que embora todas as ações devam ser coordenadas, necessita-se distinguir entre

coordenação global, que compreende a atividade de grandes músculos como: tronco, braços, pernas, cabeça, de coordenação fina e óculo manual que engloba atividade de pequenos músculos, com movimentos mínimos e minuciosos realizados com os olhos, dedos e língua.

Através da experimentação, o indivíduo vai coordenando seus movimentos e se conscientizando de seu corpo e das posturas.

O esquema corporal é a formação do “eu”, ou seja, da personalidade da criança, quando esta toma consciência do seu corpo e das possibilidades de expressar-se por meio dele. É importante ressaltar que a expressão esquema corporal nasceu em 1911 com o neurologista Henry Head, sendo esse termo aplicado essencialmente a nível neurológico.

Oliveira (2000) reafirma que segundo Henry Head o córtex cerebral recebe informações das vísceras, das sensações e percepções táteis, térmicas, visuais, auditivas e de imagens motrizes, o que facilitaria a obtenção de uma noção, um modelo e um esquema de seu corpo e de suas posturas. O esquema corporal armazena não só as impressões presentes, bem como as passadas.

A autora ainda revela que Schilder utilizou as ideias de Henry Head e as ampliou ultrapassando o campo neuropsicológico chegando ao conceito de imagem corporal que seria uma representação mental do nosso corpo, não constituindo uma mera percepção, mas uma integração de diferentes “gestalten”. Schilder também supôs “a existência de uma gestalten biológica” e uma “gestalten em contínua modificação como participante da imagem corporal”. Para ele o esquema corporal é a imagem tridimensional que todo mundo tem de si mesmo (OLIVEIRA, op. cit.).

Dentre as concepções de vários autores a respeito de esquema corporal e imagem, Morais e Santos definem esses dois conceitos de forma clara. E afirmam o esquema do corpo como uma impressão que se tem de si mesmo, subjetivamente baseada em percepções internas e externas e no confronto com outras pessoas do próprio meio social. E imagem do corpo envolve um conhecimento intelectual e consciente do corpo e da função de seus órgãos.

Conforme Le Boulch (1983) existe três etapas que traduzem essencialmente esquema corporal. A primeira etapa é a do Corpo Vivido (até 3 anos) que corresponde à fase de inteligência sensório-motora de Jean Piaget. Nela, o bebê vai crescendo e adquirindo amadurecimento do seu sistema nervoso, ampliando suas experiências e aos poucos diferenciando seu corpo do ambiente. Nessa etapa a criança precisa muito de movimentação para que seja capaz de enriquecer a experiência subjetiva de seu corpo e ampliar sua experiência motora. Predomina a experiência vivida pela criança, pela exploração do meio e por sua atividade investigadora e incessante.

Sendo assim, a criança precisa ter suas próprias experiências e não se guiar pelas do adulto, uma vez que é pela prática pessoal e pela exploração do ambiente que se ajusta, domina, descobre e compreende o meio. Esse ajuste significa que a criança mesmo sem a interferência da reflexão adéqua suas ações às situações novas, isto é, desenvolve uma das funções mais importantes que é a função de ajustamento. E no final dessa fase, pode-se falar em imagem do corpo, pois o “eu” se torna unificado e individualizado.

A segunda etapa é a do Corpo Percebido (3 a 7) a qual corresponde à organização do esquema corporal. Devido o aparecimento da função de interiorização que representa uma percepção centrada no próprio corpo, a criança toma consciência de suas características corporais e as verbaliza, passando, portanto, a aperfeiçoar e refinar seus movimentos e adquirir maior coordenação dentro de um espaço e tempo determinado.

Segundo Ajuriaguerra apud Le Boulch (1983) ao final dessa etapa, os níveis do comportamento motor e intelectual caracterizam-se como estágios pré-operatórios, porque estão submetidos à percepção em um espaço em parte representado, mas ainda, centralizado sobre o próprio corpo.

A última etapa é o Corpo Representado (7 a 12) essa fase caracteriza-se pela estruturação do esquema corporal. Nesse momento, a criança adquiriu as noções do todo e das partes do seu corpo, conhece as posições e consegue movimentar-se corretamente no meio ambiente com controle e domínio corporal. Percebe-se maior maturidade da criança em relação à ampliação e organização do seu esquema corporal.

Le Boulch (1983) evidencia que ainda nessa etapa, há a passagem da centralização do corpo, ou seja, da percepção de um espaço em torno do corpo próprio, à descentralização, à representação mental de um espaço orientado no qual o corpo está situado como objeto. Isto quer dizer que os pontos de referência não estão mais centrados no corpo próprio, mas são exteriores ao sujeito, podendo ele mesmo criar os pontos de referência que irão orientá-lo.

Perturbações do Esquema Corporal

Exceto os casos referentes aos problemas motores ou intelectuais, as perturbações do esquema corporal são de origem afetiva, sendo assim existem crianças que não têm consciência do seu corpo e assim podem apresentar algumas dificuldades, tais como: insuficiência de percepção ou de controle de seu corpo, incapacidade de controle respiratório, dificuldades de equilíbrio e de coordenação.

Oliveira (2000) afirma que a perturbação do esquema corporal pode levar a impossibilidade de se adquirir esquemas dinâmicos que correspondam ao hábito visomotor, e também, esta intervém ainda na leitura e escrita. Na escrita, por exemplo, pode não se dispor bem e nem obedecer aos limites de uma folha, não conseguir trabalhar com vírgulas, pontos, nem armar corretamente contas de somar. Além disso, esta falta de conhecimento de sua presença no mundo pode levar a criança a uma dificuldade de contato com as pessoas que a rodeia.

Quanto às questões de lateralidade observa-se que durante o crescimento naturalmente se define a dominância lateral na criança. Há uma propensão em utilizar mais um lado do corpo do que outro. Isto quer dizer que existe melhor predomínio motor de um dos lados.

O lado dominante apresenta maior força muscular, mais precisão e mais rapidez. É ele que inicia e executa a ação principal. O outro lado auxilia esta ação e é igualmente importante. Na realidade os dois não funcionam isoladamente, mas de forma complementar (OLIVEIRA, 2000).

Guillarme (1983) introduz o conceito de prevalência e faz a distinção entre este termo e outro. Para ele prevalência significa a frequência de utilização de um lado, com suas implicações psicológicas e sociais, enquanto que dominância tem a ver com implicações orgânicas e significa a relação existente entre a utilização preferencial e o predomínio de um hemisfério cerebral.

As perturbações de lateralidade aparecem quando a pessoa apresenta lateralidade cruzada o que pode resultar em dificuldade em aprender a direção gráfica, os conceitos de esquerda e direita, comprometimento na leitura, má postura, dificuldade de coordenação motora fina, dificuldade de discriminação visual, perturbações afetivas, distúrbios da linguagem e do sono, aparecimento de maior número de sincinesias e dificuldades de estruturação espacial.

É preciso, portanto fazer a distinção de lateralidade e noções direita e esquerda, pois a primeira significa dominância de um lado em relação ao outro, em nível de força e precisão e o segundo, o domínio dos termos esquerda e direita.

Nas questões de estruturação espacial busca-se conhecer em De Meur e Staes (1984) a estruturação espacial que é a tomada de consciência da situação de seu próprio corpo no 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 em si é a possibilidade para o sujeito organizar-se perante o mundo que o cerca, organizar as coisas entre si, colocando-as em seu lugar e de movimentá-las.

A evolução da estrutura espacial está na estreita dependência da interação com o meio através da ação (movimento). Na criança esta noção começa ao nascer, desde as primeiras impressões sensoriais, nos primeiros dias de vida. Embora não tenha movimentos

coordenados, a não ser os da boca e dos lábios, a criança vai poder através dele, construir as primeiras organizações espaciais. Com o avanço dos processos maturacionais envolvendo a motricidade e a sensorialidade, a criança chega à apreensão e a locomoção (ARAÚJO, 1992).

Para a criança assimilar os conceitos espaciais precisa ter uma lateralidade bem definida, como afirma Araújo (1992). O desenvolvimento do corpo no espaço necessita de um ambiente seguro e tranquilo durante suas investigações, o que certamente possibilitará desenvolver a percepção das relações espaciais (ARAÚJO, 1992).

Compreende-se que quando uma criança consegue se orientar em seu meio ambiente estará capacitado a assimilar a orientação espacial no papel. Entretanto, muitos professores preocupados com o desenvolvimento espacial ligado ao ensino da leitura e escrita, em vez de se preocupar em trabalhar estas noções ao nível de movimentação de corpo, de interiorização das ações, tentam começar esta orientação pelos exercícios gráficos. Oliveira (2000) considera isso um erro, pois as crianças apenas aprendem a imitar e decorar o que é exigido delas, sem que haja qualquer transformação mental significativa.

Depois de passada a fase em que o indivíduo aprende a orientar os objetos, ele passa a organizá-los e combinar as diversas orientações. Assim não toma mais seu corpo como ponto de referência, mas escolhe ele mesmo outros pontos, e os colocará segundo diversas orientações.

É importante destacar que o indivíduo também desenvolve a memória espacial a qual lhe permite descobrir os objetos que estão faltando em determinado lugar e reproduzir um desenho previamente observado, portanto na organização espacial a criança chega à compreensão das relações espaciais, muito importante, para que possa se situar e se movimentar em seu meio ambiente.

As dificuldades na estruturação espacial podem ocorrer em uma criança com má integração da orientação espacial. Segundo Oliveira (2000) há uma diversidade de razões que impedem ou retardam o pleno desenvolvimento da criança, a saber: limitação do desenvolvimento mental e psicomotor; crianças tolhidas em suas experiências corporais e espaciais e que não têm oportunidades de manipular os objetos ao seu redor; crianças que não desenvolveram a noção de esquema corporal; crianças que não conseguiram ainda estabelecer a dominância lateral e as noções de direita e esquerda, insuficiência ou déficit da função simbólica e dificuldade de representação mental das diversas noções.

São muitas as causas que impedem o pleno desenvolvimento da criança quando não se tem uma estruturação espacial bem definida, além das que foram citadas anteriormente, existem outras que podem causar consequências muito graves na aprendizagem escolar De

Meur e Staes (1984) e Le Boulch (1984) apresentam algumas dessas consequências tais como: a não assimilação dos termos espaciais confunde a criança quando se exige uma noção de lugar e de orientação; a não percepção das posições dificulta a aprendizagem, pois ela não discrimina a direção das letras; crianças que percebem o espaço que circundam, mas não tem memória espacial podem esquecer ou confundir os significados dos símbolos representados pelas letras.

Também a falta de organização espacial é fator detectado, inclusive em adultos, pois é muito comum vermos adultos esbarrando em tudo quando passa, com indecisões quando tem que se desviar de um obstáculo e, além disso, não consegue ordenar e organizar objetos em um determinado espaço. Essas dificuldades podem ir mais além, pode também a pessoa com falta de orientação espacial não saber utilizar os limites de uma folha de papel acumulando palavras do sentir que a folha vai acabar ou mesmo continuando a escrever fora dela.

Nas diversas áreas do conhecimento como na leitura e escrita podem aparecer dificuldades em respeitar a ordem das letras nas palavras e das palavras nas frases e podem até apresentar incapacidade em locomover os olhos durante a leitura obedecendo ao sentido esquerda-direita e chegando mesmo a saltar uma ou mais linhas. No ensino da matemática poderá acontecer dificuldade em organizar números em fileiras e acabar misturando o que é dezena, centena e milhar. Também pode ocorrer dificuldade em reversibilidade e transposição.

Estruturação Temporal

Quando se aborda os aspectos a respeito da Estruturação Temporal reporta-se a Poppovic apud Araújo (1992) que assevera que orientar-se no tempo é situar o presente em relação a um “antes” e a um “depois” é avaliar o movimento no tempo, distinguir o rápido do lento, o sucessivo do simultâneo. É saber situar os momentos do tempo uns em relação aos outros.

Nesse sentido, a orientação temporal é um conceito que começa a ser construído pela vivência do corpo tentando conseguir harmonia dos movimentos. Os gestos e os movimentos vão-se ajustando ao tempo e ao espaço. E, posteriormente, vai assimilando também os conceitos que permitirão se movimentar livremente no espaço-tempo. Assimila noções de velocidade e duração próprias do dia a dia. Em uma etapa posterior passa a tomar consciência das relações no tempo. A partir de então começa a organizar e coordenar as relações temporais. Pela representação mental dos momentos do tempo e suas relações, a criança atinge uma maior orientação temporal e adquire a capacidade de trabalhar ao nível simbólico (OLIVEIRA, 2000).

A orientação temporal possui quatro etapas. A primeira é a Ordem e Sucessão, quando a criança percebe e memoriza o que se passa antes, depois e agora. O que foi feito primeiro e por último. Poderá também classificar imagens segundo uma ordem lógica ou cronológica. A segunda é a Duração de intervalos, onde a criança percebe o que se passa depressa, o que dura muito tempo, as noções de tempo decorrido, a diferença entre uma hora e um dia. A terceira é a Renovação cíclica de certos períodos por meio do qual se aprende que o tempo é determinado por dias, semanas e estações. Nesta etapa será introduzida a questão “quando”. E por último, o Ritmo, que é um dos conceitos mais importantes da orientação temporal. O ritmo abrange a noção de ordem, de sucessão, de duração e alternância (DE MEUR e STAES, 1984).

De modo específico, o ritmo se distingue em três tipos: Motor, auditivo e visual. O ritmo motor está ligado ao movimento do organismo que se realiza em um intervalo de tempo constante. O ritmo auditivo é trabalhado em associação com algum movimento. Muitas crianças não percebem os ritmos auditivos a não ser que estejam realmente unidos ao componente motor. O ritmo visual envolve a exploração sistemática de um ambiente visual muito amplo para ser incluído no campo visual em uma só fixação. A criança precisa desenvolver uma transferência espaço temporal, pois apenas o movimento espacial não é suficiente. É necessário que possua certa organização de ritmo também (KEPHART apud OLIVEIRA, 2000).

A autora citada anteriormente, afirma que o ritmo permite maior flexibilidade de movimentos, maior poder de atenção e concentração, na medida em que obriga a criança a seguir uma cadência determinada. Outro fator fundamental é a aquisição de autonomia elementar. A percepção da alternância de tempos fortes e fracos leva à percepção do relaxamento.

Dificuldades em Estruturação

São várias as dificuldades que a criança pode apresentar se tiver uma má orientação temporal: não apreender os intervalos de tempo e assim não perceber os espaços existentes entre as palavras; demonstrar confusão na ordenação, sucessão de elementos de uma sílaba, não compreendendo quem é primeira e última; pode aumentar o problema de falta de padrão rítmico constante; apresentar dificuldade na organização do tempo; evidenciar fracasso na matemática por causa da organização espaço-temporal inadequada e ainda, revelar dificuldade na representação mental sonora confundindo a relação do som com as letras. A criança

também poderá demonstrar dificuldade se ela tiver desenvolvido apenas a orientação espacial ou apenas a temporal.

Quando uma criança desenvolve apenas as estruturas espaciais e não as temporais ela torna-se uma repetidora de palavras. O que significa reconhecer as relações espaciais existentes em uma página identificando palavras, mas não consegue integrá-las no tempo. Elas ficam separadas e a criança não percebe o sentido ocasionando, portanto, má compreensão do conteúdo.

Ainda no tocante às dificuldades, faz-se necessário ressaltar que a escrita também fica comprometida, pois esta envolve uma sequência de acontecimentos no tempo. A criança apresenta inversões, omissões e adições.

Outra questão importante a ser destacada é quando a criança é organizada no tempo e não no espaço, esta se torna uma leitora pouco proficiente. Percebe-se que ela demora muito tempo para ler e fica muito dependente do contexto. Com efeito, a criança não consegue desenvolver o gosto pela leitura e, apesar de assimilar informações auditivas apresenta dificuldade em reproduzir as informações em um texto.

Discriminação Visual e Auditiva

Ao abordar a questão da discriminação visual e auditiva, as reflexões de Oliveira (2000) contribuem para alertar que o aparelho auditivo e visual íntegro é pré-requisito imprescindível para a aprendizagem da leitura e escrita.

Com a maturidade do sistema nervoso, o aparelho visual vai também amadurecendo e a criança consegue distinguir os objetos e pessoas que fazem parte do seu cotidiano de maneira satisfatória. A criança precisa também aprender a controlar o movimento dos olhos, ser capaz de dirigi-los para um determinado ponto e intencionalmente direcioná-los para algum lugar.

Inegavelmente outra habilidade que a criança necessita adquirir é a memória visual. Esta se configura através da retenção dos símbolos visuais apresentados por meio de letras. A memória visual é muito importante para a criança, pois é através dela que a criança poderá formar uma imagem visual das palavras facilitando o reconhecimento rápido e instantâneo dos símbolos impressos durante a leitura.

A criança que demonstra dificuldade de discriminação visual pode cometer equívocos para identificar letras que têm as formas simétricas e também, palavras que possuam configurações gerais semelhantes. Outro problema que poderá ocorrer é a movimentação

desordenada dos olhos dificultando a leitura, visto que a criança não consegue mantê-los na mesma direção quando lê. Essa constatação sinaliza para a leitura deficitária e configura-se em uma grave limitação ao ler várias vezes a mesma frase ou ainda, pular frases mostrando verdadeira falta de controle ocular.

Oliveira (2000) adverte que os termos discriminação e acuidade auditiva têm sido empregados por muitos autores como significando a mesma coisa. Entretanto, Moraes (1986) faz uma distinção definindo discriminação auditiva como capacidade de se perceber e discriminar auditivamente e sem ambiguidade todos os sons existentes na língua falada. Enquanto acuidade auditiva é a capacidade do indivíduo de captar e notar a diferença entre vários sons e entre intensidades diferentes.

Vale salientar que a memória auditiva é muito importante, uma vez que favorece a retenção e recordação das palavras captadas auditivamente. Muitas crianças demonstram dificuldade de discriminação, pois se esquecem do som que as letras apresentam.

Educação e Reeducação Psicomotora

A Educação realiza-se em todos os momentos de nossa vida, portanto a educação psicomotora precisa ter seu espaço garantido na vida cotidiana e escolar das crianças.

A Educação Psicomotora pode ser definida como a educação por meio do movimento, visando o desenvolvimento de capacidades básicas quer sejam sensoriais, perceptivas e motoras. E assim, propiciar uma organização adequada de atitudes adaptativas e atuar como agente profilático de distúrbios da aprendizagem (MOUZOT apud MELLO 1989).

A educação psicomotora é indispensável na aprendizagem escolar. É importante começar desde a fase da educação infantil e continuar nas séries posteriores, pelo menos até o 5º ano do ensino fundamental, ajudando a criança a organizar-se e propiciar melhores possibilidades de resolver os exercícios de análise de lógica e de relações entre os números.

É necessário que a educação psicomotora seja incentivada primeiramente pelos pais em atividades cotidianas. Os pais devem deixar ao máximo que as crianças adquiram certa autonomia em situações de refeições e no momento das brincadeiras permitindo que encontrem por si mesmas modos de facilitar essas atividades.

Do mesmo modo, a escola, e principalmente, os professores da educação infantil precisam estar atentos e preparados para desenvolver essa educação. Os professores devem ter a consciência que não se deve fazer tudo para as crianças. É mais válido ensinar-lhe os gestos

necessários, demonstrando várias vezes o procedimento e depois convidá-las a agirem sozinhas.

A educação psicomotora tem muito interesse em trabalhar com os movimentos ritmados, pois além de ser um dos elementos de expressão dos sentimentos, ainda favorece a eliminação das sincinesias devido à atividade voluntária mal controlada, provocando assim uma independência das partes necessárias ao domínio psicomotor. Além disso, habitua o corpo a responder prontamente às situações imprevistas.

Os professores do ensino fundamental são frequentemente levados a verificar os conhecimentos psicomotores dos seus alunos, através dos jogos. Os jogos psicomotores não constituem perda de tempo e favorece o aprendizado de forma mais eficaz. Observa-se que as crianças aprendem a colocar convenientemente os títulos, a traçar um quadrado no caderno, entre outras atividades.

Cabe mencionar que a Educação Psicomotora difere da Educação Física tradicional, opondo-se terminantemente ao trabalho mecanicista e, principalmente, à formação esportiva precoce e a possibilidade de gerar desequilíbrios na formação da personalidade. Para Le Boulch (1982), a corrente educativa da psicomotricidade surgiu da insuficiência na abordagem corporal da Educação Física que não corresponde às necessidades de uma educação real do corpo.

Já Mello (1989) destaca que a educação psicomotora vem sendo enfatizada em várias instituições escolares e em outras que realizam trabalhos relacionados à recreação infantil, a partir de uma série de exercícios e jogos. Essa atividade procura promover o completo desenvolvimento físico e mental, afetivo e social das crianças.

Nesse cenário, Araújo ressalta como a reeducação psicomotora insere-se numa estratégia de ajuda e os jogos e exercícios psicomotores contribuem para minimizar ou até mesmo corrigir as alterações existentes no desenvolvimento psicomotor, a exemplo da dispraxia, distúrbio de postura, equilíbrio, coordenação, debilidade motora entre outros (ARAÚJO, 1992).

Muitas vezes os distúrbios psicomotores não se apresentam sozinhos, mas num contexto global que envolve problemas em nível mental, psiquiátrico e neurológico. E, associados a esses podem estar presente outros distúrbios caracterizados como relacionais e afetivos.

Após a realização do exame psicomotor e analisados os resultados dos exames clínico, psicológico e neurológico, o reeducador procurará trabalhar o sintoma que foi diagnosticado. Então, pode-se optar por um trabalho diretivo que traça e orienta as atividades de cada sessão fazendo uso de técnicas de condicionamento, ou adotar a não-diretividade deixando que a criança tome decisões quanto ao encaminhamento de ações.

Nesse sentido, percebe-se que a reeducação psicomotora é urgente, sobretudo, para os problemas afetivos. Quanto mais tempo passa, mais a criança se bloqueia demonstrando algum tipo de reação. Ela sente-se mais angustiada e as punições ou as observações de seus conhecimentos só agravam a angústia.

Pouco a pouco a reeducação se conforma como possibilidade de a criança adotar outro comportamento e, os que a cercam a verão de forma positiva. Entretanto, a ausência de um trabalho reeducativo se configura o abandono da criança em sua dificuldade de viver, de perceber-se como imagem favorável de si mesma e de corresponder convenientemente à expectativa dos que a cercam. Assinala-se que a reeducação bem dirigida propicia à criança a resolução do problema a partir do momento em que surge e perde-se menos tempo para efetuar um trabalho afetivo e intelectualmente. Um dos principais sentidos da reeducação psicomotora é tornar a criança feliz na escola e na sociedade (DE MEUR e STAES, 1984).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Minayo (2004) esclarece com propriedade que a pesquisa qualitativa trabalha com um nível da realidade, a qual não pode ser quantificada, um universo de inferências correspondendo a um espaço notável das relações, dos processos e fenômenos que não se detêm a variáveis.

Segundo a tipologia, o presente estudo classifica-se como pesquisa de campo descritiva.

O universo da pesquisa é composto por professores que atuam na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande. A amostra foi constituída por 33 professores escolhidos por sorteio aleatório pertencente ao Núcleo XXVII que compreende os seguintes bairros: Alto Branco e Bairro das Nações, As escolas pesquisadas foram: Escola Lúcia de Fátima Gayoso Meira, Escola Luzia Dantas, Escola Ana Azevedo, Escola Frei Dagoberto, Escola Luiz Gomes e Escola 19 de Março.

O instrumento de coleta foi um questionário composto de duas partes. A primeira contendo questões objetivas relacionadas aos dados sócio-demográficos (idade, sexo, grau de escolaridade). A segunda parte foi composta de questões subjetivas relativas ao conhecimento e importância da psicomotricidade no desenvolvimento da aprendizagem.

Foi mantido o anonimato dos sujeitos, sendo suas falas identificadas pela letra P seguido do número da sequência do questionário. Exemplo: P 1, P 2, P 3 ...

Os dados quantitativos foram analisados por meio da estatística descritiva e apresentados em tabela. Os dados qualitativos foram analisados por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a efetivação da análise e interpretação dos resultados utilizou-se a análise estatística dos dados sócio-demográficos. As questões qualitativas foram categorizadas a partir das falas dos sujeitos e posteriormente analisadas.

Figura 01 – Distribuição de frequência e percentual dos sujeitos pesquisados segundo grau de escolaridade. Campina Grande, 2013.

Graduação (curso) / Pós-Graduação	F	%
Pedagógico	8	24,3
Superior Pedagogia	10	30,3
História	2	6,1
Geografia	1	3
Serviço Social	1	3
Superior Incompleto	4	12,1
Pós-Graduação	4	12,1

Figura 02 – Distribuição de frequência e percentual dos sujeitos pesquisados segundo idade em anos. Campina Grande, 2013.

Idade em anos	F	%
29 – 35	6	18,3
26 – 43	6	18,3
44 – 50	9	27,3
51 – 63	8	24,2
Não respondeu	4	12,1

Através da análise dos resultados sóciodemográficos, constatou-se que de acordo com o grau de escolaridade 30,3% dos professores pesquisados possuem o curso superior em Pedagogia; 24,3% possuem o curso médio pedagógico; 12,1% possuem pós-graduação, e com o mesmo percentual encontram-se os professores com o superior em Pedagogia incompleto.

Os dados apontam que os professores pesquisados, na maioria possui curso superior em outras áreas existindo ainda uma grande parte dos professores, ou seja, 36,5 com apenas o nível médio e outros cursando ainda o superior. Por outro lado, verifica-se que uma minoria possui curso de pós-graduação.

Percebe-se que em relação à idade dos professores pesquisados 27,3% tem entre 44 a 50 anos; 24,2% entre 51 a 63 anos; 18,2% entre 36 a 43 anos; 18,2% entre 29 a 35 anos e 12,1% não responderam.

Analisando os resultados das questões subjetivas, verificou-se que em relação ao entendimento sobre psicomotricidade, os professores responderam de acordo com a etimologia da palavra não abordando o verdadeiro conceito e o que realmente abrange a psicomotricidade. Assim sendo, definiram psicomotricidade como uma “Educação através do movimento (P 16)”, se aproximando da concepção de Sisto (1996) quando afirma que a psicomotricidade é caracterizada por uma educação que se utiliza do movimento para atingir outras aquisições mais elaboradas como as intelectuais.

Outro aspecto bastante evidenciado foi o entendimento da psicomotricidade com uma ligação com o “desenvolvimento motor, cognitivo e emocional (P 22)”, corroborando assim com a teoria de De Meur e Staes (1984) ao afirma que a psicomotricidade vem 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.

Averiguou-se também uma evidência na definição de que a “Psicomotricidade é entendida como desenvolvimento mental e físico” (P 5). Essa fala indica que não se pode enxergar uma relação motora separada do psiquismo, conforme assevera Fonseca (1988) e Gomes (1999) acrescenta dizendo que a psicomotricidade é a integração entre as diversas ações motoras e psíquicas.

Outra categoria encontrada nas respostas das educadoras foi a “relação mente e movimento (P 9)”. Sendo assim, constatou-se que essa fala enfatiza o que DUPRÉ (1990) em seus primeiros estudos, define psicomotricidade como o entrelaçamento do movimento com o pensamento.

Uma definição que foi pouco evidenciada, mas que merece ressaltar foi a psicomotricidade como “algo que envolve o psiquismo da criança (P 29)”. De fato, a

psicomotricidade envolve o psiquismo corroborando assim com a teoria de Fonseca (1988) ao afirmar que a psicomotricidade envolve o psiquismo como ato motor. E não um estudo só do psiquismo sem o motor.

Em relação à forma da utilização da psicomotricidade na prática educativa, os professores responderam com grande evidência que utilizam a psicomotricidade “através de jogos, brincadeiras, enfim com atividades lúdicas (P 6; P 24; P 3)”. Nesse sentido, percebeu-se que esta situação reforça a concepção de jogos e brincadeira posta pelas autoras José e Coelho (1995) quando afirmam que essas atividades parecem passatempos, mas na verdade preparam a criança para um aprendizado posterior.

É necessária a intervenção do professor nos jogos e brincadeiras para que a criança aprenda que existem regras que precisam ser cumpridas, ensinando a criança a não fazer o que quer. É igualmente importante enfatizar que a exploração das atividades lúdicas pode contribuir para a aprendizagem e o desenvolvimento do indivíduo sob vários aspectos seja em nível social, psicomotor, físico, afetivo e cognitivo (JOSÉ; COELHO, 1995).

Nesse raciocínio, Santos (2001) acrescenta que

A atividade lúdica é indispensável à vida humana quando situada como um ingrediente que oferece melhoria para qualidade de vida. Esta deve ser pensada a partir de aspectos subjetivos, interiores, que retratem emoções, afetos, bem estar. Para expressar estes estados de consciência nem sempre a pessoa encontra palavras adequadas que retratem exatamente o que sente, já que há sensações que se produzem no corpo, que são impossíveis de serem descritas por palavras. (SANTOS, 2001, p.37)

Alguns entrevistados mencionaram a utilização da coordenação motora, mas não abordaram como é utilizada a coordenação motora ou como desenvolvê-la. Essa postura é reforçada por Oliveira (2000)

Quando afirma que uma criança desde cedo pratica atividades como andar, correr, saltar, pular, sentar, e quando chega à escola já possui certa coordenação global de seus movimentos, precisando que o professor a oriente e possa também perceber a postura inadequada, com paciência e dentro de um clima de segurança, com o objetivo de auxiliá-la no sentido de proporcionar atividades que desenvolvam a coordenação dinâmica geral, coordenação motora fina, entre outros elementos básicos da psicomotricidade. (OLIVEIRA, 2000, 178).

Por outro lado, percebeu-se nas respostas dos indivíduos pesquisados “uma ligação entre a coordenação e a aprendizagem da leitura e escrita da criança (P 13; P 30)”.

A importância da coordenação é apresentada por Oliveira (2000), ao revelar que

Uma coordenação elaborada dos dedos da mão facilita a aquisição de novos conhecimentos. É através do ato de preensão que uma criança vai descobrindo pouco

a pouco os objetos de seu meio ambiente, pois a mão é um dos instrumentos mais úteis para a descoberta do mundo, ela é um instrumento de ação a serviço da inteligência. (OLIVEIRA, 2000, p.74).

Baseando-se nas respostas dos professores pesquisados a respeito da psicomotricidade para o desenvolvimento da aprendizagem, a resposta mais enfatizada foi que a psicomotricidade é importante para desenvolver a aprendizagem “porque trabalha corpo e mente que são os elementos integrantes do desenvolvimento humano e inerente a qualquer aprendizagem (P 8; P 16; P 21) ”.

Essa situação reforça o que Rizzo (1992) assevera sobre o desenvolvimento psicomotor, o qual abrange o desenvolvimento das funções de todo o corpo e suas partes. É através do movimento e da ação exploratória exercida pela criança que ela forma o conhecimento de mundo e cresce intelectualmente.

Ainda no que diz respeito à psicomotricidade, também foi realçado pelos professores que com o uso da psicomotricidade “o rendimento nas atividades é mais preciso, rápido e objetivo (P 1; P 14; P 20; P 33) ”. De fato, quando algumas crianças não dominam o movimento das atividades psicomotoras podem apresentar dificuldades na aprendizagem. Por outro lado, se elas tiverem facilidade em controlar seus movimentos, podem ficar livres para focalizar a atenção nos aspectos mais abstratos da aprendizagem (RIZZO, 1992).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores pesquisados reconhecem a importância da psicomotricidade em sua prática educativa, como um meio de proporcionar ao aluno condições básicas que serão necessárias para que ele possa ter um bom desempenho na escola.

O desenvolvimento psicomotor tanto de crianças tidas como “normais” como de portadoras de distúrbios requer um auxílio constante do professor, através da estimulação em sala de aula. Sabe-se que as crianças que conseguem participar de jogos e brincadeiras na sala de aula não apresentam problemas de posturas, de atenção, leem e escrevem sem dificuldade alguma e possuem noção de tempo e espaço bem definidas.

Por outro lado, compreende-se que existem aquelas que são diferentes, derrubam coisas por onde passam e têm dificuldades em participar de atividades ou jogos com outras crianças, dificultando a assimilação de conceitos essenciais para as primeiras aprendizagens.

E é nessas situações que a psicomotricidade dá a sua contribuição à educação à medida que procura proporcionar ao aluno algumas condições mínimas necessárias a um bom

desempenho escolar. Ela pretende aumentar o potencial motor do aluno, dando-lhe recursos para que se saia bem na escola.

Não há dúvidas de que as crianças que apresentam algumas dificuldades em determinadas tarefas na escola se dê por não realizarem os movimentos adequados. Não significa que a educação psicomotora esteja interessada somente na execução correta desses movimentos ou na aquisição de gestos automáticos. É algo maior que ultrapassa a simples automação do movimento, convém destacar que o interesse reside no pensamento que está por trás dessas ações.

Portanto, a ação educativa da escola consiste em desenvolver a espontaneidade adaptada ao ambiente. E para que isto aconteça é preciso que o professor tenha conhecimento do ritmo de desenvolvimento da criança e crie condições para o seu progresso. O que só é possível em um ambiente em que ela possa ter contato com outras crianças de mesma idade, participando coletivamente de atividades e também de tarefas individuais.

É preciso também que o professor estimule a criança a afirmar sua própria lateralidade, permitindo-lhe realizar livremente suas experiências motoras, a partir das primeiras atividades gráficas. É imprescindível não exercer nenhuma pressão para a criança usar a mão direita, a fim de que a coordenação óculo-manual corresponda, verdadeiramente, a auto-organização.

É importante destacar que uma atividade motivadora é o desenho, e em particular o grafismo, é de grande importância para o desenvolvimento da criança. A evolução de grafismo depende da evolução da percepção e da compreensão da atividade simbólica. À medida que esta evolução for alcançada, a criança será capaz de representar outros símbolos como figuras geométricas e letras, bem como evoluir no domínio gráfico chegando assim à escrita.

Outra proposta refere-se aos jogos e brincadeiras que parecem passatempos, mas na verdade preparam a criança para um aprendizado posterior. Entretanto, é necessária a intervenção do professor nos jogos e brincadeiras para que a criança aprenda que existem regras que precisam ser cumpridas ensinando a criança a estabelecer limites disciplinares.

Na realidade a psicomotricidade é uma educação que se utiliza do movimento para que o aluno atinja outras aquisições mais elaboradas como as intelectuais.

O professor precisa estar atento e consciente de seu compromisso e responsabilidade, pois muitas dificuldades apresentadas pelos alunos podem ser sanadas no âmbito da sala de aula, dependendo apenas do seu esforço para ajudar o aluno a melhorar seu potencial motor cognitivo e afetivo.

O profissional que atua no campo da Educação Psicomotora precisa estar sempre em busca do conhecimento, das necessidades e interesses das crianças, proporcionando-lhes experiências que produzam a estimulação adequada. O bom desenvolvimento do vivido corporal é responsável pelos inúmeros esquemas que serão transferidos às situações vivenciadas no futuro. E uma má estimulação no decorrer da infância pode produzir muitas perturbações psicomotoras.

Portanto, se o professor se deparar com alunos que apresentem perturbações psicomotoras, esses devem ser trabalhados através da reeducação psicomotora orientada para que oportunize ao aluno tentar solucionar ou minimizar os problemas. E, assim, desenvolver-se afetiva e intelectualmente, tornando-se uma criança apta na aprendizagem e na vida.

É preciso que o educador em sua prática pedagógica utilize a reeducação psicomotora em sala de aula, com a finalidade de desenvolver o aluno de forma integral para que ele obtenha sucesso na aprendizagem. O grande desafio é respeitar sempre o ritmo de cada aluno e tentar solucionar através dos conhecimentos teóricos e práticos as dificuldades apresentadas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, propiciando assim, a aquisição do conhecimento de forma mais significativa.

Enfim, observou-se que os professores pesquisados apresentam uma concepção de psicomotricidade relacionada à educação através do movimento, como ligação com o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional e como desenvolvimento mental e físico.

Constatou-se também, que as atividades mais trabalhadas pelos professores em sua prática educativa são os jogos e brincadeiras, sendo assim percebida pelos educadores como principal ativador das habilidades que a psicomotricidade visa desenvolver. É consensual a importância da psicomotricidade para a aquisição da aprendizagem, pois ela trabalha corpo e mente que são elementos integrantes do desenvolvimento humano e, portanto, inerente a qualquer aprendizagem.

Enfatiza-se ainda, a importância das atividades psicomotoras na vida da criança desde as primeiras iniciativas intelectuais na Educação Infantil e se perpetuam na educação fundamental se as mesmas forem desenvolvidas de forma adequada e no momento em que a criança necessitar de estímulos pedagógicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Vânia Carvalho de. **O Jogo no Contexto da Educação Psicomotora**. São Paulo: Cortez, 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 1977.

COSTA, Auredite Cardoso. **Psicopedagogia e Psicomotricidade: pontos de interseção nas dificuldades de aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

COSTE, J. Claude. **A Psicomotricidade**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. S.A., 1989.

DE MEUR, A e STAES, L. **Psicomotricidade – Educação e Reeducação**. Trad. De Ana Maria Galuban e Setsuko Ono, São Paulo: Manole Ltda., 1984.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade**. São Paulo, 1983.

GOMES, Marina Pereira. Sugestões para uma avaliação psicomotora no contexto psicopedagógico. In OLIVEIRA, Vera Barros & BOSSA, Nádia A (orgs) et. Al. **Avaliação Psicopedagógica da Criança de Zero a Seis Anos**. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

GUILLARME, Jean-Jacques. **Educação e Reeducação Psicomotoras**. Trad. De Arlene Caetano. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

JOSÉ, Elisabete de A. & COELHO, Maria T. **Problemas de Aprendizagem**. 7ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos**. Trad. Por Ana Guardiola Brizolar. 7ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

MELLO, Alexandre Moraes de. **Psicomotricidade, Educação Física e Jogos Infantis**. 2ª ed. São Paulo: Ibrasa, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **O Desafio do Conhecimento – Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo: Hucitec; 2004.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

RIZZO, Gilda. **Educação Pré-Escolar**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

SANTOS, Marli Pires dos. **A Ludicidade como Ciência**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2001.

SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos; FINI, Lucila Diehl Tolaine;

SOUZA, Maria Teresa Costa Coelho de. & BRENELLI, Rosely Palermo. **Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.