

Ensaio para uma avaliação livre e aberta das capacidades de desenvolvimento das crianças... com estratégias de dinâmica fenomenológica e psicossomática

PEDRO SOARES ONOFRE (*)

1. INTRODUÇÃO

Só posso Observar e/ou Avaliar uma Criança se ela estiver já a dar conta de mim e se, em segurança e prioritariamente, for Sentindo, Observando e Avaliando a minha disponibilida-de interactiva que a motive, em simpatia e em espontaneidade, a comunicar-me algo de si, co-mo seu parceiro conivente.

Qualquer Avaliação Educativa, Pedagógica e/ou Terapêutica deverá ser realizada em Metodologia Qualitativa, Fenomenológica e em Compreensão de Interação Simbólica. Muito mais isso é exigível na Avaliação das Capacidades de Desenvolvimento e/ou de Comportamento de uma Criança.

Nada será isolável e tudo será condicionável à perspectiva de que cada criança é uma atitude, em relações interpessoais e em contextos culturais. Longe de enquadramentos segmentares e/ou parciais, com tendências para supostas sistemati-

zações julgadas únicas e/ou universais, quaisquer inter-relações deverão, antes, ser sujeitas e/ou observadas segundo estratégias representativas, operantes e abertas a normas sempre em mutação e coincidentes com a sua realidade, de acordo com a actual ciência em evolução.

As estratégias terão a sua validade e/ou a sua pertinência, considerando todas as eventuais variações, quer humanas, quer instrumentais, onde o observador será um co-observador com a criança, situando-se sempre em interacção e em simpatia; ...seguindo, de muito perto, os dados a recolher e motivando ao investimento e à participação. Aí, procurará detectar, de uma maneira muito concreta, a representação dos fenómenos, que terá que observar, ler e registar.

Esta avaliação que se quer qualitativa, procurará entender as situações de observação desde que isentas de juízos de valor antecipados.

Só podemos entender os factos em globalização fenomenológica. Quero dizer, a um nível de compreensão inter-subjectiva e em interacção «simpática» e directa com a criança e nunca, por nunca, distanciados e/ou por detrás de uma secretária. E isto, para que, como observadores,

(*) Licenciado em Educação Física pela Universidade Técnica de Lisboa.

aproximando-nos o mais possível do observado, irmos integrando, aí, as suas intuições e os seus comportamentos e conseguirmos, com inteligência crítica e, intencionalmente capacitados, não ceder à tentação de procurarmos categorizações pré-concebidas e representações quantitativas e/ou ditas numéricas.

Os comportamentos das crianças só poderão ser observados em situações abertas, promotoras de disponibilidade perceptiva, para melhor compreensão do contexto e do seu sentido, numa perspectiva de conjunto e sempre perante situações concretas.

Procurar-se-á muito mais o trajecto da compreensão do observado e muito menos a nossa previsão procurada. O observador irá aprender que a aprendizagem, a educação e/ou o desenvolvimento serão sempre em função da espontaneidade, da criatividade, da liberdade e da expressão e com uma base muito pessoal e peculiar de cada criança, nunca medível quantitativamente.

Daqui, a necessidade de nos empenharmos em novas abordagens científicas de avaliação, diferentes dos métodos tradicionais, os chamados testes normalizados, estranhos às experiências das crianças e sempre em perigo de sobrecarga de estímulos normalizados, escalonados e supostamente universais, que nunca integram a criatividade.

Avaliar será, situando-nos no lugar da criança (e/ou de qualquer outra pessoa), num ambiente de intimidade, de confiança e em livre jogo intuitivo, percebê-la através dos seus comportamentos, gestos e/ou termos corporais e orais, como é que ela representa a sua sensibilidade «perante as coisas» e as suas referências peculiares e individuais...

Aqui, nós, como observadores em estreita participação activa e aberta, teremos que nos empenhar, totalmente, na captação da expressividade da criança, num respeito e veracidade pelo que vai acontecendo com ela, em qualidade vivencial e existencial...

Será preciso, aqui, com muito bom senso, regularmos, permanentemente, uma significativa distância e proximidade de adesão relacional, para que, desde a 1.ª sessão de observação, possamos começar a ser capazes de motivar a criança para um efeito de auto-avaliação (dando conta de si, de nós e das situações).

A avaliação deverá resultar do universo quotidiano da criança e implicará uma abertura à individualização e, desta, à socialização. Terá que motivar no observado e sempre, uma atitude de aceitabilidade, onde poderão captar-se e relacionar-se as suas experiências pessoais, em abertura globalizante.

Porém, isto não nos autoriza a envolvê-lo em registos controlados por processos sintetizados, vazios, estereotipados e/ou artificiais, tipo perspectiva laboratorial... Isso seria uma visão estreita e de tratamento isolável, estereotipando abusivamente resultados que até nem são verdadeiros... Uma vez que essas experiências são muito mais processos de contexto das vivências das crianças, então, nunca os resultados poderão ser mais preponderantes que esses processos.

Avaliar e observar uma criança é encontrar a sua unificação e nunca enquadrá-la em escalas normalizadas e isoláveis.

Será necessária, antes, uma avaliação globalizante e exploradora do processo do seu desenvolvimento e do seu comportamento, na sua realidade concreta, para compreendermos o trajecto das suas situações, sejam elas complexas e/ou com dificuldades.

Há que situar as crianças num envolvimento por um material significativo, atraente e quotidiano e sujeitas a uma Dinâmica Pedagógica e Educativa, Livre e Aberta; ...o que querará dizer, com processos de inovação, a todos os níveis, diferentes dos conceitos supostamente científicos tradicionais, desde os psicológicos aos educativos e aos sociais.

Nesses conceitos tradicionais há uma linguagem metodológica tendente a uma normatividade, desde o seu processo comparativo e onde não há lugar para o erro, para a espontaneidade e a imaginação, nem para a expressividade das impressões e sensibilidades, desde as sensoriais às cognitivas e sempre numa subordinação ideológica de pré-juízos e preconceitos... Estes são dominadores, intransigentes e supostamente universais, rígidos, não evolutivos e pesadamente quantitativos e estáticos... Eles são desprezadores das observações dinâmicas e qualitativas que forem contrárias às «suas estatísticas» que, pelo seu reducionismo e quantificação, têm impedido a afirmação demonstrativa daquelas e de outras abordagens.

Há necessidade de nos libertarmos desta pri-

são intelectual, para dimensionarmos os processos novos e passar do abstracto e/ou dos pre-conceitos teóricos tradicionais para a descoberta do concreto, essencialmente funcional...

Há que adaptar a avaliação e/ou a observação à natureza do objectivo das atitudes e das análises de apreciação. Por exemplo, os testes normalizados e quantitativos só respondem aos inquiridores e observadores obsessivos e não ao valor das atitudes e, ainda por cima, não têm capacidade de informação funcional, pois as reacções, que daí resultam, são sempre dependentes de aparentes significações em contextos que se julgam normalizantes e sem erros.

Por isto, é que há necessidade, pelo contrário, de nos situarmos com atitudes novas e/ou na renovação dos papéis dos intervenientes na Avaliação Educativa, da Aprendizagem, do Comportamento e das Capacidades de Desenvolvimento. Novas normas, novos conceitos, novos valores, onde nada deverá ser isolável e, muito menos, opor a criança aos seus próprios programas contextuais, concretos e práticos da avaliação-observação.

Nada poderá ser segmentado, pois, seria contrário à natureza da criança, que é uma entidade em globalidade e em integridade de vida.

Qualquer avaliação deverá ligar e religar os factores comuns, segundo os interesses pessoais e sociais das percepções das crianças, em unidimensionalidade, para a captação dos seus modos de motricidade, de sensibilidade, de percepção, de comunicação e de cognição, que não pode confundir-se com homogeneidades.

Uma vez que as atitudes científicas nunca podem ser generalizações, há que respeitar as respostas peculiares das crianças, implementando metodologias individualizantes, ditas avaliações humanizantes.

Há necessidade de uma atitude de Intervenção Educacional Livre e Aberta para descobrir e reconstruir esses processos metodológicos que implicam o investimento criativo-imaginativo e psico-socio-educativo da nossa reciprocidade interactiva (observador-observado), procurando desenvolver a nossa capacidade de captação e de compreensão, para conseguirmos o tratamento descritivo mais fiel e representativo da criança, segundo os seus próprios termos, expressões e/ou linguagem; ...respeitando o que se passa

com ela e/ou como nos parece que ela se vê e/ou se observa.

Tentaremos captar as suas representações, enquadrando as suas atitudes com a sua cultura actualizada, daquele momento, de uma forma individualizada, diversa e/ou diferenciada, mas nunca comparativa com quaisquer das de outras crianças...

E, assim, partindo da avaliação do seu desenvolvimento e comportamento, onde poderão estar a revelarem-se as suas capacidades e/ou as suas dificuldades, vamos continuar a situar a criança em propostas de situações acessíveis ao entendimento da sua aprendizagem e/ou do seu desenvolvimento.

O mais importante será avaliarmos como poderemos comportar-nos para sermos capazes de responder às crianças e motivá-las por formas multi-estimulantes, em todas as suas áreas sensoriais, motoras, perceptivas, cognitivas, emocionais e sociais, etc...

As novas metodologias de avaliação e/ou de observação terão que ser feitas através de Situações Livres e Abertas, provocadoras de participação, num âmbito e num trajecto de vaivém entre a subjectividade e a objectividade, mas, desde que as nossas análises e descrições respeitem a globalização da criança e saibamos, preferencialmente, registar o qualitativo das suas atitudes e entendimentos.

2. PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA DE AVALIAÇÃO E/OU DE OBSERVAÇÃO... NA FORMAÇÃO DO ADULTO, PERANTE A EDUCAÇÃO E A SAÚDE MENTAL DA CRIANÇA...

A natureza da avaliação deverá conjugar o seu objectivo com o processo de desenvolvimento das capacidades educativas e/ou de aprendizagem da criança. Por exemplo, nunca poderemos considerar uma avaliação como uma actividade distinta e fora do contexto das vivências e/ou dos programas onde as crianças se inserem, seja ele educativo e/ou de apoio terapêutico.

Os princípios educativos e/ou terapêuticos, segundo uma Dinâmica Metodológica Livre e Aberta, serão as bases imprescindíveis das nossas técnicas de avaliação, caso, mesmo, perante as crianças com dificuldades de desenvolvimen-

to e/ou de comportamento. Cada perspectiva e/ou filosofia de noção de desenvolvimento e/ou de aprendizagem terá que integrar as suas próprias estratégias avaliativas no processo influenciador dos próprios objectivos dos programas educativos e/ou terapêuticos em curso.

O educador, professor e/ou terapeuta deverá identificar-se com esse objectivo para que o seu entusiasmo e empenho favoreçam não só a concretização dessa avaliação como, e mais fundamentalmente ainda, possam garantir, com mais facilidade, o processo de comunicação programado e em desenvolvimento.

A criança em crescimento constitui a razão de ser desse processo e cada uma difere das outras em ritmo, em modos de desenvolvimento e na sua variabilidade que lhe é inerente.

Nunca estaremos independentes da influência dos meios que rodeiam a criança, onde as suas experiências são quasi sempre impossíveis de serem transmissíveis. Por exemplo, nunca encontraremos uma criança-tipo mas, antes, situada num contexto de grupo de outras crianças próximas, talvez, em idade vivencial e/ou social relativas, onde possamos compreendê-la, «banhada» por um arsenal de actividades, de ideias, de conceitos e/ou de sensibilidades desse meio.

Cada criança tem necessidade de diversos espaços e tempos para vivenciar as suas situações e projectá-las em associações muito peculiares, em riqueza e significação, para tratar as suas informações que vai encontrando e/ou procurando.

Daqui, que o desenvolvimento das capacidades das crianças não se coadune com a rigidez e, muito menos, com a suposta aceleração de qualquer precocidade de estimulação. Antes, mais teremos que atender a cada uma no seu ritmo, na sua motivação e na sua participação activa (normalmente, sempre cheia de confusões, hesitações, inseguranças e rejeições), tentando transformar os factores que poderão ameaçar os sucessos e/ou os valores de cada uma.

Será preciso que o educador e/ou o terapeuta cuidem de uma resposta metodológica muito pronta e oportuna, para receber o ritmo de cada criança, no instante de aproveitamento das suas experiências, onde nunca deverá ser introduzido qualquer preconceito de rapidez, até porque não poderá ser pela nossa rapidez que poderemos avaliar, medir e/ou graduar um suposto prognóstico de desembaraço ou de atrapalhação, que nos

autorizasse a julgar indiciador de sucessos ou de insucessos seguintes.

A criança mais precisa da nossa aceitação, reforçando-lhe o nosso respeito perante o seu concreto de aprender e/ou de comportar-se no seu desenvolvimento, sempre cheio de incidentes, deslumbramentos e/ou dificuldades, onde não há áreas isoladas de experimentação, do que ser sujeita às nossas restrições e/ou às nossas «ignorâncias classificadoras». Estas fariam resultar uma representação segregacionista da criança, erradamente normalizante. Nem tudo é medível e nunca da mesma maneira....

Qualquer avaliação e/ou observação terá que ser realizada em qualidade e em crítica perante a sua oportunidade real e concreta, onde nada pode ser esquecido e/ou hipertrofiado. Terá que dizer-nos algo sobre aquela criança mas, em parâmetros comparativos da sua evolução pessoal e não em comparação com quaisquer outras crianças.

Precisamos de apostar numa avaliação que afirme e aceite as diferenças individuais e procurar formular uma filosofia de avaliação em parâmetros da vantajosa cooperação interactiva, pertinente para a descrição das atitudes das crianças. Isto é, claramente, um contraponto de uma prática e de uma desvantajosa hierarquia e concorrência de valores, que levaria o próprio educador e/ou terapeuta a viver mergulhado, culturalmente, nessa noção, contrária a uma procura de compreensão-intuinte das atitudes de desempenho das crianças, quer enquanto individualmente, quer enquanto em grupo.

Qualquer tipo de avaliação educativa e/ou terapêutica só é válida se procurar compreender a criança no enquadramento das estruturas, desde as familiares, às institucionais, quer as educativas, quer as de saúde mental e/ou as sociais. Será, talvez, mais necessário, e prioritariamente, um diagnóstico ao rendimento sócio-educativo-terapêutico dessas estruturas, do que, precocemente, ao próprio rendimento da criança.

3. O QUE SABER SOBRE A CRIANÇA...; PARA QUÊ... E COMO...?! ...EM AVALIAÇÃO LIVRE E ABERTA E PARTICIPATIVA...

Avalia-se uma criança quando precisamos de saber sobre a sua progressão no seu processo de

desenvolvimento, quanto às suas Capacidades e/ou Dificuldades e, aí, compreender os seus limites e/ou aquisições mobilizadoras das decisões a ter na sua vida prática, em determinadas situações, com objectos e/ou com as outras pessoas.

Procuraremos, aí, qual o contexto em que a criança melhor evolua, na sua vivência pessoal e social. E, isto, desde o nosso primeiro contacto com ela, (...estilo 1.ª sessão de encontros), admitindo uma continuidade previsível de interacção recíproca a estabelecer com ela, de acordo com uma organização, a planear, de apoio ao seu Processo Educativo, de Desenvolvimento e/ou de Aprendizagem.

Mobilizaremos a criança para uma implicação no seu vivido, numa relação livre e aberta, facilitadora de comunicação e reveladora das suas hipotéticas capacidades múltiplas, onde ela possa comunicar, criar e produzir práticas e ideias, por mais ínfima que pareça a sua capacidade de participação e, aí, encontre os resultantes vaivéns de acções e reacções, dando conta de si e do que faz... E isto, para que vá tendo um imediato «feed-back» significativo, contínuo e pertinente, em progresso de reconhecimento auto-avaliativo de si.

Para isso, será preciso «fazer mergulhar» a criança numa avaliação onde ela terá que ser o seu próprio e principal observador, em compreensão ampliadora do seu vivido, numa cadeia de «feed-back(s)», que irá permitir-lhe uma progressiva consciência crítica das situações que se quer que sejam, sempre, respeitadas na sua globalidade e abertas para a mudança.

Isto implicará uma dinâmica fenomenológica de *reciprocidade avaliativa*, (*observado-observador*), promotor de compreensão e entendimento entre os intervenientes (criança, educador e/ou terapeuta), em impulso e desejo de um vivido comum, onde a criança, *dando conta dos «dados»* do acontecido, sentido, expresso e racionalizado, irá reformulando as suas respostas e as suas decisões.

A avaliação de uma criança, seja ela com as capacidades e/ou as dificuldades que tiver, deverá ter em consideração que ela é uma realidade mutável e em movimento; ...em *dinâmica constante para agir, sem contemplanções com organizações rígidas*. Deverá ser centrada nas inter-relacionações pessoais e sociais da Criança mas

não, necessariamente, generalizantes e/ou «enquadradoras» como criança-tipo.

Daí, que os suportes avaliadores deverão ser, sempre, recursos, situações e utensílios bem concretos e objectiváveis perante a realidade da criança, que queremos que seja dinâmica, flexível e evolutiva, disponível para as suas variantes espaço-temporais.

O avaliador, envolvido por esta perspectiva de avaliar e, sempre, co-participante da mesma realidade da criança, respeitando o acontecimento em campo fenomenológico e evolutivo, desde aquilo que vá surgindo de espontâneo e de imprevisível, dispôr-se-á sem rigidez, embora com bom senso e rigor, a captar a variabilidade do comportamento dela, em comunicação vivencial e existencial. E, isto, sempre, em interdependência e/ou em imbricação de relatividade lógica, desde os diversos níveis biológico, motor, sensorial, psicológico, emocional, social e cognitivo, etc...

Daqui, que toda a avaliação só pode ser executada por quem tenha, antecipadamente aí, um papel activo. Aí, todos os intervenientes se encontrarão numa procura de algo, cada um à sua maneira e, mesmo, *as crianças de participação e/ou de consciência, aparentemente ínfima*, (...quási sem darem por isso...?!), no seu encontro com as coisas.

Todos encontrarão, aí, a sua avaliação significativa com os seus próprios objectivos para seu uso e por sua escolha, desde que enquadrados no processo e em *troca recíproca avaliativa*, com os outros intervenientes.

Será numa relação significativa de comunicação e numa observação-avaliativa mútua de todos os intervenientes entre si, que decorrerá o acontecimento das trocas dos vividos próprios de cada um; ...tipo razão de ser e de expressar para algo, à medida que esse algo vá surgindo. Aí, ampliaremos a informação do dar conta da criança, imitando-a e reproduzindo-a, (dando-lhe corpo e conservação), para que esses seus dados informativos sejam para ela decisórios de constantes facilitações *para novas avaliações e/ou «dar conta(s)»*, numa conjugação do individual com o grupo.

Por isto, é que estas várias e novas avaliações não se compadecerão com sistemas de registo «tipo satisfaz ou não» e/ou de «bom ou mau». Pelo contrário, terão que ser registos de realiza-

ção, onde *o vivido não pode ser categorizável em compartimentos estatísticos*.

Todas e quaisquer dimensões do nosso comportamento se repercutem umas nas outras e só podem ser compreensíveis no vivido de cada um de nós, quando sujeitas, ao processo da recolha das informações que procuramos, sejam as educativas, as de desenvolvimento e/ou as de aprendizagem.

O vivido da criança, embora carregado e misturado de coerências, ambiguidades e/ou contradições, implica, sempre, uma enorme dependência das suas motivações e intenções, nos seus encontros e/ou nas suas escolhas das situações, pertinentes ou não. Daí que, nunca se é independente dos embates favoráveis e/ou desfavoráveis que influenciarão ou não os resultados significativos e/ou eficazes.

Daqui que, o avaliador (educador e/ou terapeuta) irá, prioritariamente interrogar a sua formação anterior, quer pessoal, quer profissional e fazer evoluir o meio e/ou o ambiente científico avaliante, onde terá que partilhar com o avaliado um entendimento em contextos, desde os espontâneos, que são, sempre, em variações constantes, perante o confronto com a realidade e com os diálogos interactivos e conforme a sensibilidade lógica das situações por onde a criança passa.

Para isso, terá que acompanhá-la e/ou ser seu agente de mudança, desde a própria filosofia da aprendizagem, da educação e dos conteúdos do entendimento sobre a noção do desenvolvimento de cada criança.

Há que substituir as perspectivas tradicionais, observando e avaliando muito mais a maneira da experimentação e/ou da manipulação de uma situação concreta *do que procurar ler e/ou receber respostas que os nossos preconceitos e/ou pressupostos estiverem à espera...*

4. AVALIAÇÃO LIVRE E ABERTA COM ESTRATÉGIAS... DE DINÂMICA FENOMENOLÓGICA E PSICOSSOMÁTICA

Quero continuar a reforçar a ideia, considerando que nunca será de mais, de que só poderei observar uma criança, depois dela me observar afectiva e emocionalmente...

Aí, eu próprio sujeitar-me-ei a ter que ser um

precoce e autêntico «objecto» prioritário de sua avaliação, *em que me sentirei um parceiro muito seu querido, para disponibilidade e convite à expressão e à comunicação...*

«A Criança é obra de si própria»..., como dizia João dos Santos, ...mas desde que toda a nossa atitude de adulto a considere, sempre em *movimento simbolizante para algo, para si e para as pessoas*.

Michel Fain diz, também, algo muito importante, de que... *«a Motricidade é a grande via da expressão corporal e da sua possível psicopatologia»...*

Hoffman diz que... *«o educador, perante a criança, terá que ultrapassar e mudar algo da sua própria história»...*

Lévinas diz que o Eu da criança... *«só se constitui, enquanto exposto ao rosto de alguém que o olha como um Tu e que espera dele o respeito pela sua experiência»...*

Eu irei ao encontro da motricidade da criança, *uma vez que o movimento é uma sua necessidade fundamental de vida, como o são, também, o ar e a alimentação*. Farei um encontro com ela, tentando motivá-la para uma constante iniciativa e criatividade, estabelecendo uma relação, de tal maneira saudável, que nos permita experienciar uma *«inter-captura»* de comunicação das nossas capacidades de representação simbólica. Só assim, a criança será capaz, e à medida que se informa, de uma peculiaridade muito pessoal de responsividade e de evolução nos seus saberes.

A avaliação e/ou a observação do comportamento e do desenvolvimento de uma criança, que eu proponho, em Intervenção Motora Educativa e no âmbito da Psicomotricidade, será realizada desde logo ao primeiro contacto... Será uma intervenção educativa e/ou terapêutica, *numa perspectiva Livre e Aberta*, com estratégias de dinâmica fenomenológica e psicossomática, conforme foi desenvolvido nas abordagens anteriores.

Livre, porque centrada na motivação e/ou na inquietação da criança, para que ela vá situando-se, sentindo e avaliando do que é capaz. *A partir do que vai fazendo, talvez, comece a dirigir o seu agido*.

Aberta, pois que centrada na interacção comigo e com o meio; ...no espaço comigo, com os objectos e com as outras pessoas.

Com estratégias de dinâmica fenomenológica,

porque dar conta da situação e das coisas é algo que só se capta numa acção continuada. Por isso, tentarei organizar um campo perceptivo aberto para estruturar, progressivamente, as várias impressões espontâneas que se entenda serem partes de uma possível ordenação e articulação de um todo comportamental.

Estratégias de dinâmica psicossomática, porque terão em atenção o funcionamento psicossomático da Criança, considerada no seu todo, na medida em que acredito numa dupla e recíproca imbricação, sem fronteiras, do somático com o psíquico. *Nada está isolado*, pois que, como diz Sami-Ali,... «o conceito psicossomático integra as relações psicomotoras nesta perspectiva de reciprocidade que, só, aparentemente é de bipolarização»...

Será uma procura de vinculação com a criança, para acesso ao conhecimento de si, numa imbricação motora, perceptiva, afectiva e cognitiva, de uma forma progressivamente oportuna, com uma atitude de pedagogia e/ou de terapia do *instante e do contágio*, aproveitando o momento e a duração insubstituíveis da sua expressividade.

Será, enfim, uma tentativa de relação-avaliadora, que facilite a comunicação e a revelação das suas capacidades, na qual eu, em dinâmica mútua e recíproca de *inter-captura*, deixando-me observar pela criança, para sua confiança e progressivo conhecimento sobre mim, melhor, então, eu possa observá-la e captar-lhe as suas intenções e os seus objectivos e valores (de letra grande) na sua passagem pelas diversas situações, onde eu lá estarei, também.

Ao mesmo tempo, porque vou podendo maximizar, imitar e reproduzir esses seus valores, em tipo-espelho, irei, também, poder reformular os objectivos educacionais e/ou terapêuticos, que terão que ser, sempre, relacionados com os dela, num envolvimento plurisensorial e multi-referencial.

E, tudo, na esperança de que, se... «o organismo nunca esquece nada»... como diz Debré, esta intervenção avaliativa-educo-terapêutica, provoque um investimento desde a motricidade mais global, profunda e espontânea até ao quotidiano mais vulgar... E, isto, através de situações cada vez mais diversificadas e relacionadas, muito concretas e sujeitas a ajustes e reajustes, susceptíveis de todo e qualquer âmbito expressivo, sejam estas corporais, motoras, rítmicas, es-

paciais, sonoras, plásticas, de comunicação e/ou de linguagem (do gesto à oralidade), de sociabilização e de vida quotidiana e/ou autonomia, sem ou com objectos, materiais e/ou pessoas.

Enfim, procurarei motivar a criança com situações selectivas de contacto espontâneo, susceptível de captação de algo, num apelo constante «*de sabor e de satisfação*», onde possam começar a determinarem-se modificações... E, isto, desde o nível do seu tónus, das suas posturas e da sua motricidade, na esperança de que eu seja capaz de sustentar uma justa medida de acesso ao seu despertar emocional, perceptivo, cognitivo e social... Procurarei fazer isso pelos afectos, pelas palavras, pelos gestos e pelos contactos, quer corporais e motores, alternando proximidade e distanciamento, para que a criança possa evoluir de como está; abrindo-se à sua comunicação e ao seu comportamento; ...*motivando-se, aí, a reorganizar eventuais dificuldades, distúrbios e/ou bloqueios da sua psicomotricidade, da sua comunicação e do seu desenvolvimento.*

Na avaliação em Intervenção Motora Educativa, confrontarei e motivarei, então, a criança perante as seguintes *SITUAÇÕES-Tipo*, concretizáveis para a aplicação das Estratégias de Dinâmica Fenomenológica e Psicossomática:

- 1.^a - *Motricidade Global*
- 2.^a - *Expressão Motora*
- 3.^a - *Expressão Rítmica e Sonora*
- 4.^a - *Expressão Plástica*
- 5.^a - *Comunicação e Linguagem (Realidade e Imaginário)*
- 6.^a - *Vida Quotidiana e Autonomia*
- 7.^a - *Sociabilização*

Serão situações concretizáveis aos vários níveis Educacionais e/ou Terapêuticos:

1.^a - *Motricidade Global*... com situações habitualmente chamadas de motricidade (...ou de educação física), a níveis geral, segmentar, tonicidade, contacto corporal, etc...

2.^a - *Expressão Motora*... com situações habitualmente chamadas de expressão motora sem e/ou com objectos e/ou materiais do tipo de ginástica e não só, como por exemplo... arcos, argolas, bancos, barro, bolas, canetas de feltro (grossas, finas, cilíndricas e facetadas), caixas (grandes e pequenas), chão (espaços amplos e reduzidos, interiores e/ou de ar livre) colchões, cordas (compridas e curtas, grossas e finas), cu-

bos (sólidos maciços e/ou ocos, grandes e pequenos), escadas, espaldares, espelhos (amplos de parede e portáteis), lápis (grossos, finos, cilíndricos e triangulares), paus (de vários tamanhos e espessuras), patins (de tábua larga e de calçado), piscinas, plasticina, plintos, raquetes, saltitões, tapetes, traves, etc... etc... e tudo o mais e/ou diverso que a nossa imaginação e/ou as nossas Instituições organizarem...

3.^a – *Expressão Rítmica e Sonora...* com situações habitualmente chamadas de expressão musical e não só, sem e/ou com objectos e/ou materiais como por exemplo... bolas, címbalos, corpo, espaços (amplos e reduzidos, interiores e/ou de ar livre), espelhos, flautas, ferrinhos, paus (de madeira sonorizante), saltitões, tambores, tamboretas, xilofones, etc... etc... e tudo o mais e/ou diverso que a nossa imaginação e as nossas Instituições organizarem...

4.^a – *Expressão Plástica...* com situações habitualmente chamadas de expressão plástica e não só, como por exemplo... água, areia, barro, ceras, colas, corpo, espaços, espelhos, farinhas, canetas de feltro, fitas gomadas, fotografias, panos (amplos e pequenos), papéis (grandes e pequenos, de várias cores e de consistências diferentes), pincéis, quadro magnético amplo, revistas e/ou jornais, tesouras, tintas (de várias cores, líquidas e em pigmento), etc... etc... e tudo o mais e/ou diverso que a nossa Imaginação e as nossas Instituições organizarem...

5.^a – *Comunicação e Linguagem (Realidade e Imaginário)...* com situações habitualmente chamadas linguagem e não só, como por exemplo... animais, corpo, ceras, espaços, espelhos, canetas, fotografias, jogos (tipos educativos, escondesconde, e não só, etc...), lápis, legos, lengas-lengas, livros (de pano e de papel, de só figuras, de figuras e letras e/ou apenas de letras, etc...), papéis (amplos e pequenos), pessoas, puzzles, quadro magnético, revistas e/ou jornais, slides, tesouras, etc... etc... e tudo o mais e/ou diverso que a nossa Imaginação e as nossas Instituições organizarem...

6.^a – *Vida Quotidiana e Autonomia...* com situações habitualmente chamadas de vida diária autonomizante e não só, como por exemplo... águas, almoços, animais baldes, copos, corpo, janelas, lavatórios, loiças, merendas, panos, pás, penicos, pessoas, parques de aventuras, portas, ruas, sanitários, tabuleiros, talheres torneiras,

transportes, vassouras, vestuário, etc... etc... e tudo o mais e/ou diverso que a nossa Imaginação e as nossas Instituições organizarem...

7.^a – *Sociabilização...* com situações habitualmente chamadas de socialização e não só, como por exemplo... encontros e convívios com animais, pessoas, nas nossas instituições, nas próprias casas das crianças, nos seus jardins de infância e/ou escolas, nos almoços, nas merendas, nas ruas, nos transportes, nas suas sessões conosco individualmente e/ou em grupo quando nas próprias tarefas de organização da aprendizagem, educativas e/ou terapêuticas, etc... etc... e tudo o mais e/ou diverso que a nossa Imaginação e as nossas Instituições organizarem...

Quaisquer destas situações, por hoje, por exemplo, aqui concretizáveis, podem ser substituídas por outras, conforme melhor oportunidade, acessibilidade e/ou encontro de material mais disponível nas nossas instituições, dentro da nossa limitação mas, desde que, sempre, num esquema de observação-globalizante e que considere que nada é representado apenas numa expressividade específica, mesmo que, aparentemente, pareça resultar de uma determinada experimentação sobre uma situação. Aí, poderemos, também, considerar que, afinal, iremos registar uma aquisição e/ou insucesso específico de uma outra determinada área de desenvolvimento.

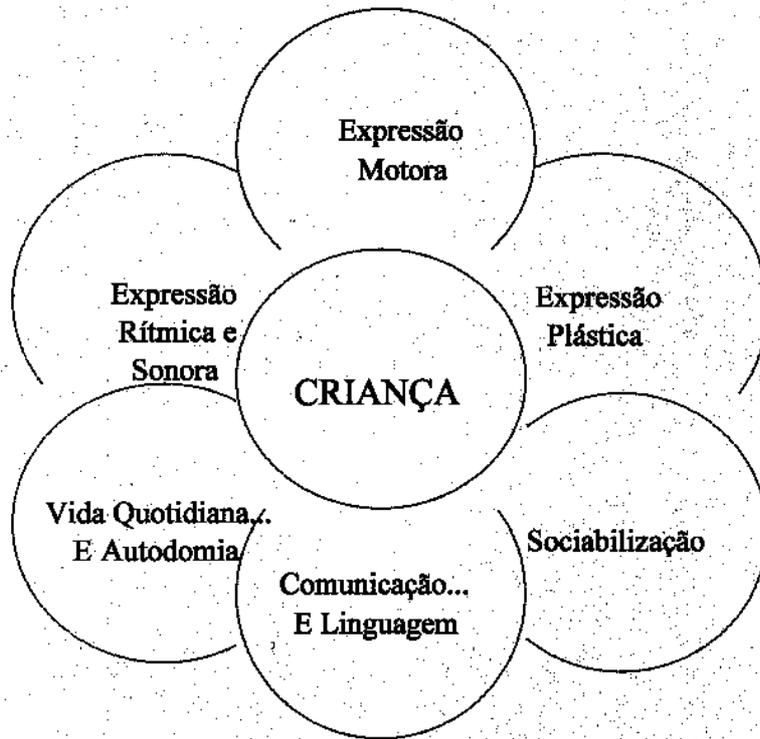
Será preciso avaliarmos todos e quaisquer efeitos de repercussão em todas as áreas vivenciais, como por exemplo, eu tento representar, na criação de um esquema gráfico que junto, a seguir, onde «a criança é representada como um todo» e nunca revelando apenas, uma única área expressiva...

Por exemplo, quando a criança actua intencional e empenhadamente na descoberta e no desenvolvimento de um determinado objectivo, ela, aí, estará a desenvolver, talvez, antes um efeito imbricado sobre todas as suas áreas vivenciais e /ou sobre uma, que por surpresa, não esperaríamos; ...e, afinal, nunca apenas a área de que nos dispunhamos a avaliar.

Desta maneira, nesse seu empenho que, por exemplo, possa estar a concretizar-se numa expressividade de execução motora e envolvida em situações, objectos e/ou outras pessoas, a criança, para além de se confrontar com as exigências técnicas dessa execução, irá encontrar outros

FIGURA 1

Imbricação de Alguns dos Tipos de Situações Concretizáveis e... Representativas do Modelo das Estratégias de Dinâmica Fenomenológica e Psicossomática...



despertares para experimentações e/ou confrontos em desenvolvimento de outras áreas, tais como, oportunidades para um melhor e eventual entendimento, quer a níveis de noções de ritmo, noções espaço-temporais, noções perceptivas, cognitivas e/ou sociais, etc...

Para isto, eu vou tentar ser capaz de perceber quando terei que estar disponível não só para as respostas a nível técnico dessa especificidade de execução mas, afinal e também, para a captação e para registos de muitas outras coisas que se reflectem nas outras áreas que, até, podem ser de execução aparentemente diferente, como por exemplo, no caso de uma conduta motora, onde poderá haver algo para registar de tonicidade corporal e/ou de discriminação segmentar e/ou de expressividade rítmica e/ou de acuidades sensoriais, perceptivas, cognitivas e/ou sociais, etc., etc...

Procurarei que a minha captação das informações avaliativas, sobre qualquer criança, seja,

fundamentalmente, dirigida para a compreensão das suas acções de sucesso, pois serão estas que me revelarão o seu desenvolvimento promissor, embora, também, possa registar os bloqueios e/ou as dificuldades de execução que forem surgindo mas que serão, sempre, de menor revelação.

As situações onde a criança for tendo maior sucesso, não só me informarão sobre as circunstâncias e os condicionamentos das suas respectivas áreas fortes, como informarão, também, a própria criança, no seu despertar para as ligações continuadas de sucesso e de entusiasmo no progresso de conhecimento e de estruturação do seu desenvolvimento.

Este duo, criança e eu, funcionará, permanentemente, em «inter-captura» das nossas sensibilidades e simpatia, num encontro facilitador de abordagens de novas situações, confirmadoras de abertura... Abertura, pelo lado da criança, à segurança de possíveis desconhecidos que, aparen-

temente, estariam a reduzi-la e a inibi-la e/ou não lhe eram acessíveis. Pelo meu lado, abertura à oportunidade de eu ir situando-a perante exigências que irão parecendo-me mais oportunas e específicas e dependentes da minha reformulação, em termos de utilização das suas capacidades de criança, que «*vêm vindo ao de cima*» e à medida em que forem percebidas por si; ...essas mesmas e suas descobertas e/ou seus objectivos peculiares que ela poderá ir captando na sua passagem pelas várias situações.

Então, eu, começando a ter acesso ao entendimento de alguns possíveis bloqueios e/ou dificuldades que a criança poderá ir encontrando, vou obrigar-me a desmontar-lhos, uma vez que vou verificando que *os bloqueios não serão tanto dela mas, antes e talvez, das condições inter-relacionais da sua vida prática* perante as insuficientes e as indisponíveis estruturas institucionais, desde os processos familiares aos sociais e/ou, até talvez, à minha própria atitude relacional... (...sejam eles os educativos, os pedagógicos e/ou os terapêuticos).

Após isto, e continuamente, irei reformulando, mais especificamente e à medida do concreto da criança, os meus objectivos, a que lhes chamo de sub-objectivos, pois que dependentes dos iniciais e surgidos da criança, esses sim, os verdadeiros, que nela se enquadram e me garantem a *coordenação da minha intervenção educacional com a família, com a escola, com a saúde mental e, necessariamente, com outros e eventuais meios sociais*.

A imbricação fenomenológica e psicossomática das estratégias vivenciais de avaliação que utilizarmos, sejam educativas, pedagógicas e/ou terapêuticas, considerará que qualquer situação posta em confronto com a criança (individualmente e/ou em grupo) deverá motivá-la a respostas relativas e/ou aleatórias que poderão, saudavelmente, surpreender-nos, uma vez que ela nos encaminhará, *se a nossa «inter-captura» for livre e aberta, para outras representações* que, habitualmente, nunca são aquelas que trazemos, quer no nosso sentir, quer no nosso preconceito, quer, ainda, no nosso raciocínio e/ou emoção.

Iremos estar atentos ao que possa passar-se, numa determinada situação para aprendermos a descrever a acção que, aí, estará a ser realizada, sem nos prendermos, apenas, à especificidade da área pedagógica e/ou terapêutica da nossa pro-

posta. *Antes, pelo contrário, vamos preferir saber «desmontar», destacar e/ou «peneirar», para descrevermos as atitudes e as várias sensibilidades convergentes de todas as áreas, imbricadas com a dessa proposta.*

Assim, perante determinadas situações, estejam elas na base de quaisquer uma das expressividades, motora, musical, sonora, plástica, de comunicação, de vida quotidiana e/ou de sociabilização, teremos que ser capazes de recolher e de descrever o que poderá estar a acontecer de esclarecedor, dentro de qualquer uma delas e o que haverá, fenomenologicamente, quanto a sucessos e/ou dificuldades em outras áreas, como por exemplo, quanto à motricidade geral e/ou segmentar, quanto ao ritmo e/ou à plasticidade gráfica, quanto à linguagem e/ou à comunicação, quanto à autonomia e/ou à socialização, etc., etc...

Por exemplo, durante um desempenho de grande investimento motor, uma determinada criança poderá estar, coerentemente, mais a revelar capacidade rítmica e/ou linguística do que, propriamente, a revelar a sua tonicidade corporal e/ou selectividade motora segmentar. E, também, por um lado, a propósito e durante um desempenho de vida quotidiana, por exemplo, mais estar a revelar uma melhor discriminação motora segmentar e/ou de sociabilidade do que, propriamente, a revelar já a sua autonomia e, por outro, esta ser melhor percebida, talvez, quando a criança estiver no desempenho de uma situação de grande expressividade corporal, etc., etc...

Desta maneira, poderemos ir constituindo a descrição da nossa *Apreciação-Avaliativa* onde faremos duas sínteses de Avaliação, registáveis no Quadro 1.

Uma, ...experimentando a Representação que nos tenha parecido específica das várias áreas que nos julgámos capazes de observar e avaliar, como, por exemplo, nas *7 situações Vivenciais, representativas da nossa metodologia de Intervenção Motora Educacional*.

Outra, ...a Globalizante, que se aproxime da realidade observada e/ou da representação peculiar da vivência da criança, para nós sempre nebulosa e sempre, também, dependente da nossa capacidade relativa e subjectiva de entender a intransmissibilidade de uma pessoa, como falámos nas abordagens anteriores.

De posse, então, de *uma descrição das situações onde estaremos a recolher, fundamental-*

QUADRO 1

FICHA de AVALIAÇÃO CONTÍNUA da INTERVENÇÃO EDUCACIONAL Numa Perspectiva de Dinâmica Fenomenológica e Psicossomática			
Data do Registo/...../.....		Período de a	
Nome:			
Morada:		Tel:	
Data de Nasc:		Início do Apoio:	
Descrição de Ações Vividas em Situação Situações..... com Sucessos e/ou Dificuldades		Inferências Específicas... Reveladoras de Áreas Expressivas-Parciais... Recolhidas de Globalidade	Síntese Global Avaliativa

mente, os sucessos da criança e, também, eventualmente, os seus bloqueios e/ou dificuldades, passaremos a particularizar esses dados descritivos, numa alínea de Inferências de Apreciação Contínua, para melhor entendimento do funcionamento da criança e melhor poderemos reformular-lhe os nossos sub-objectivos e organizar-lhe as estratégias necessárias à continuação do Projecto de Apoio que estamos a ter com ela e/ou daquele que queremos inicialmente propôr-lhe e/ou motivar-lhe... (...seja Educativo, Pedagógico e/ou Terapêutico).

Como metodologia de bom senso e para melhor disponibilidade «do nosso entendimento do que é a criança e/ou de como ela se representa a si própria», desde a nossa 1.ª observação-avaliação (1.º contacto), mesmo que, aparentemente, a Criança nos pareça de expressividade mínima e/ou frustrada, *nunca deveremos julgarmo-nos capazes de recolher, imediatamente, informações sobre as suas capacidades cognitivas, sem primeiro nos apercebermos de como uma grande quantidade de emaranhados de significações e de confusões dos nossos condicionamentos educativos e/ou terapêuticos avaliativos, colocados à sua disposição, estarão a bloqueá-la...*

Ela tem, aí, que confrontar-se, primeiro, ao nível da sua sensibilidade emocional e, só, muito mais tarde começará a conseguir representar, para si, esse seu sentir das coisas e que, normalmente, não tem, imediatamente, tradução para nós, educadores e/ou terapeutas...

As Capacidades Cognitivas são estruturas em evolução e desde o orgânico-emocional e nunca serão registáveis, também, como um sector autónomo mental à parte. Apenas, só poderão entender-se, mais tarde, como estruturas perceptivas e/ou cognitivas em respostas globalizantes, perante contextos muito concretos e, sempre, numa cadeia de entendimento continuado sobre a realidade peculiar de cada criança...

A minha experiência própria me diz que todas as nossas sensibilidades são projectáveis e de que *nada é percebido separadamente*, quer quanto às mensagens do meio exterior para nossa interiorização, quer quanto ao trajecto da nossa sensibilidade até à nossa construção mental e de que *as ideias nascem da prática «do dado», muito pessoal*, já falado anteriormente... Portanto, assim, também, em relação às crianças. Por isto, espero que seja cada criança a encon-

trar, com a sua experiência prática e a sua expressividade muito peculiar, os entendimentos e os conceitos, desde os elementos mais primitivos e onde as suas estruturas perceptiva e cognitiva se desenvolverão, sempre, em auto-produção; ...quero dizer, em auto-entendimento existencial e oportunamente a longo prazo...

Por isso, é que há necessidade de uma observação a longo prazo, «*mais escutando e captando do que medindo*». Por vezes, a criança responderá melhor, a propósito de uma determinada área de expressividade, quando fora do contexto e/ou nos intervalos do enquadramento que eu lhe preparei para recolher informações sobre essa área; ...e aí, então, serei surpreendido, extemporaneamente, pela criança.

Poderá acontecer, até, que a própria criança, sendo sensível à minha proximidade e à minha capacidade de escutar, *comece a dirigir-se-me naturalmente e a falar das «suas coisas», informando-me do que faz e do que, afinal, vai sabendo, «...ensinando-me de si».* A necessidade de se explicar ou «o impulso de comunicar», levá-la-á a uma melhor expressão e a um melhor «aprender» aquilo para que está desperta, *pois que, não é sem razão que, «quem quer Aprender Ensina»; ...explicando-se...*

Parece-me possível e oportuno, agora, transmitir, em dados concretos, um pouco da minha experiência, que quero que se torne exemplificativa das minhas tentativas de abordagem, relativa a alguma parte da Apreciação Avaliativa, intencionalmente restrita na sua apresentação para não me alongar, e ao seu registo na ficha de Avaliação Contínua, a propósito da *Criança M. R. (de 6 anos), com Severas Dificuldades de Desenvolvimento e de Comportamento...*, segundo o modelo que tenho proposto anteriormente.

A avaliação deverá permitir, pela qualidade da análise, a libertação de uma compreensão suficientemente clara dos fenómenos reais vividos pela criança.

Como já falei, o vivido não é categorizável em compartimentos, mas compreensível se essa avaliação me facilitar raciocinar sobre os trajectos, sobre as coerências, sobre as ambiguidades e/ou as contradições e sobre os efeitos sucessivos dos sentidos e das direcções das dinâmicas e das intensidades desse vivido de cada criança...

O Vivido de M. R. estará na base da análise

QUADRO 3

FICHA de AVALIAÇÃO CONTÍNUA da INTERVENÇÃO EDUCACIONAL Numa Perspectiva de Dinâmica Fenomenológica e Psicossomática		
Data do Registo/...../.....		Período de a
Nome:		
Data de Nasc:/...../.....		Idade:
Início do Apoio:/...../.....		
Áreas Expressivas... ...Aparentemente, Parciais...	...Sucessos	...Dificuldades
...por exemplo:		

QUADRO 4

FICHA de AVALIAÇÃO CONTÍNUA da INTERVENÇÃO EDUCACIONAL Numa Perspectiva de Dinâmica Fenomenológica e Psicossomática		
Data do Registo ...15.../...2.../...85... Período de ...15.../...10.../...84... e ...15.../...2.../...85...		
Nome: ...P...V...R... Morada: Telf: Escola: Telf: Data de Nasc: ...18.../...10.../...76... Idade: 6 a e 1 m Início do Apoio: ...15.../...11.../...82...		
Áreas Expressivas... ...Aparentemente Parciais... ...por exemplo:	...Sucessos	...Dificuldades
Motricidade Global	...aumento de vitalidade global, com tonicidade mais regular, conforme o tipo de movimento... ...início de alguma espontaneidade segmentar realizadora... ...início de noção de perigo, nas situações mais críticas... (...?)... ...etc... etc... etc	...alguma ansiedade e irritabilidade... ...nas situações críticas... ...etc... etc... etc
Expressão Motora	...aumento de motivação com descoberta (?) de cause-efeito... ...melhoria de destreza coord-maneu, com intencionalidade oriente e reprodução dos seus próprios movimentos... ...etc... etc... etc	...alguma hipertonicidade e instabilidade nas ações... ...etc... etc... etc
Piscina	...descoberta de maneiras de flutuar a grande prazer na água, quer sozinho, quer em companhia consigo e com as outras crianças... ...etc... etc... etc	
Expressão Rítmica e Sonora	...experimentação espontânea de percussão de sons, em todos os eixos e/ou materiais, dando conta da sua diversidade e, com intencionalidade, conservando-se algum tempo no mesmo ritmo... ...dá conta que o ritmo se altera, por vezes, e imitar-me, também... ...etc... etc... etc	...instabilidade e movimentos muito sacados... ...com pouca conservação na minha tentativa de alternância... ...algumas auto agressões... ...etc... etc... etc
Expressão Plástica e Gráfica	...intencionalidade com tentativas de escrever, onde, por imitação, começa a cruzar, de canto e canto, as folhas de papel... ...grande interesse pelo espelho; aí, bateja, coque, rica e limpa... ...maior inclinação com barro, pau, panos e papel de cendro... ...etc... etc... etc	...instabilidade com pouca precisão e algum descontrole... ...etc... etc... etc
Comunicação e Linguagem	...melhor percepção das situações, acoltando, progressivamente, a minha maior exigência de intervenção, do projecto extracurricular... ...observador e afectivo, na proximidade corporal contigo, aderido à reciprocidade de beijos, repetindo a minha expressão, "bahnhã"... ...etc... etc... etc	...por vezes, ainda, se desmobiliza muito, nas minhas tentativas de conservá-lo atento, assim um pouco... ...etc... etc... etc
Vida Quotidiana e Autonomia	...autonomia no vestuário, tirando e pondo as fivelas dos sapatos, no pegar da folha e fato de banho, do tabuleiro do almoço e comendo alguns alimentos adequadamente... ...iniciativas eficazes de controle vesical e anal e, nos acidentes de percurso, já vai reagindo, acompanhado, soluções com auxílio de utensílios de limpeza e lavagem... ...etc... etc... etc	Por vezes, ainda, algo indisponível e/ou ansioso, não se dispõe a nada e/ou nada ocorrendo... ...parecendo cansar-se quando ao ser controlado, por mim... ...etc... etc... etc
Sociabilidade	...sentia-se, mais frequentemente, junto do grupo, parecendo gostar de estar ao pé de outras crianças, observando-as... tenta imitá-las e participa no transporte dos materiais maiores e, até, chega a pedir ajuda nas situações criadas por mim e pelo grupo... ...nítida intencionalidade no jogo segundo-segundo em companhia contigo... ...etc... etc... etc	...parece irritar-se nas suas realizações desadequadas... ...ficando muito tenso, ausente e isolado e, por vezes, só age para as situações, quando conduzido por mim... ...etc... etc... etc

QUADRO 5

FICHA de AVALIAÇÃO CONTÍNUA da INTERVENÇÃO EDUCACIONAL Numa Perspectiva de Dinâmica Fenomenológica e Psicossomática		
Data do Registo/...../.....		Período de/..... a/.....
Nome:		
Morada:		Telf.: Escola: Telf.:
Data de Nasc.:/...../..... Idade:		Início do Apoio:/...../.....
Dados Familiares... ...e Incidentes Biográficos...	...Sucessos	...Dificuldades
Empty space for data entry	Empty space for data entry	Empty space for data entry

avaliativa, com a perspectiva de abertura de que falei e que, permanentemente, tento antecipar e salvar...

O Vivido desta criança ajudou-me a compreender as suas motivações, interesses e preocupações; ...«as suas próprias intenções, reconhecidas ou não, por si, como suas»...

Permitiu-me, também, acompanhando as suas escolhas nas situações de aprendizagem e/ou de comportamento, compreender as implicações e a sua consciência destas escolhas, dos meios e/ou dos utensílios utilizados...

Permitiu-me, mais ainda, detectando os problemas encontrados, avaliar os seus processos de realização e/ou os resultados do seu comportamento, onde fui encontrando os seus sucessos e/ou dificuldades, suas gratificações e satisfações, seus incómodos e/ou insatisfações (Quadro 2).

Na continuação da transmissão da minha ex-

periência e de acordo com a minha intencionalidade de a tornar exemplificativa, quero mostrar, agora, de uma forma diferente e numa outra ficha de avaliação contínua (Quadro 3), segundo um modelo diferente da proposta anteriormente, onde irão ser registadas, com dados concretos, as minhas tentativas de abordagem, relativa a alguma parte da apreciação avaliativa, também intencionalmente restrita na sua apresentação, das áreas, aparentemente, parcelares e específicas, que eu achar conveniente e necessário saber de uma criança, de acordo com o projecto educacional em curso...

Parece-me, também possível e oportuno, agora, exemplificar esse registo a propósito do trajecto de um outro projecto educacional com uma outra Criança P. V. R. (de 6 anos) e, também, com Severas Dificuldades de Desenvolvimento, e de Comportamento no Quadro 4,

avaliando as áreas, aparentemente, parcelares que envolvem as *situações-tipo*, concretizáveis para a aplicação das estratégias de dinâmica fenomenológica e psicossomática...

5. OBSERVAÇÃO-AVALIATIVA EM COORDENAÇÃO COM A FAMÍLIA, ESCOLA E/OU OUTRAS INSTITUIÇÕES SOCIAIS...

Porque, há que fazer corresponder todas as informações sobre a criança e, sempre, a propósito da globalidade das suas manifestações, coordenaremos, com estas instituições, uma incitação a este espírito de avaliação, não só para aferir as nossas várias abordagens e linguagens, como para prever que estes vários campos perceptivos e vivenciais garantam uma avaliação continuada em projecção e em reinserção permanente na história de cada criança. Torna-se essencial que todos nós tenhamos esta dimensão de abordagem perante a sua globalidade de vida, pois que é a observação-avaliativa da sua actividade espontânea que nos permitirá, a todos e, também, à criança, um melhor e mais completo entendimento do seu comportamento.

Procuraremos, então, toda a Informação possível, sobre o Quotidiano da Criança, junto dos seus pais, da sua escola e de outras eventuais instituições e/ou grupos sociais, onde ela encontre, quer outras crianças, quer outros adultos, quer outras situações e registemo-la no Quadro 5, como primeiras informações...

6. CONCLUSÃO

Quanto mais praticarmos esta Avaliação Livre e Aberta, com Estratégias de Dinâmica Fenomenológica e Psicossomática, maior capacidade pessoal e profissional adquiriremos e melhor será a nossa escuta e o nosso conhecimento sobre a profundidade espontânea e criativa de qualquer criança...

Nesta nossa Avaliação *teremos que garantir que a criança nos encontre, sempre, numa tal atitude de respeito pelo seu vivido, a captar-lhe a sua transmissão emocional, para que ela tenda, sempre, para o nível mais profundo da sua espontaneidade e o nível mais actualizado da*

sua responsividade, que, por vezes, nem sonhamos que é possível acontecer...

Esta espontaneidade permitirá que o seu próprio Inconsciente se afirme mesmo durante as suas eventuais actividades conscientes e/ou intencionais.

A criança terá que se encontrar na sua espontaneidade pois, só assim, «ela será»..., mas, desde que, com tempo e espaço e não flutuando nas nossas oscilações, de questionário em questionário e/ou de pergunta em pergunta. Teremos que abrandar a nossa directividade para que ela não seja, por nós, «empurrada», *pois, há, sim, que «prolongá-la nessa espontaneidade», promovendo e animando «o seu Investimento espontâneo», que não tem que ver com uma questão de quantidade mas, fundamentalmente de qualidade.*

Esperar pela criança e não ceder à tentação de avançarmos, intransigentemente, com as nossas coisas. Só, assim, iremos perceber melhor quais as áreas e/ou as estruturas que ela começa a aflorar, sem tentarmos «afogá-la» com a nossa vontade de vermos confirmadas as nossas previsões dominantes.

Antes, numa atitude nossa, prática e concreta de reprodução da sua imagem, para que, dando conta de si e de que vai fazendo «isto e aquilo», logo possa seguir «em frente», em progressão e a propósito dessa descoberta e/ou seus interesses manifestados. Assim, iremos maximizando os «seus valores» e «dando corpo» à importância do seu feito.

Assim, irá brotando o «seu Próprio Actuar», a sua técnica própria no «seu modo de expressividade», perante as nossas situações, educativas, pedagógicas e/ou terapêuticas, que têm que ser preparadas cuidadosamente no seu «território de criança» e, aí, se desenvolverem as mais diversas formas de acções e/ou de expressividades corporais, motoras, gestuais, orais, verbais e/ou escritas...

Seremos, aqui, provocadores de expressividade, não perguntando demasiado, antes deixando, mais à emergência do imaginário nas reacções-responsivas, tentando motivar respostas muito livres e «inventadas», esperando mais que ela nos vá dizendo, com a sua linguagem actual e oportuna, sobre o que faz, *informando-nos, na sua maneira simbólica de progressivo entendimento representativo.*

Faremos, isto, em abordagem directa e preferencialmente, através de um trajecto em diversas linguagens, embora sem hierarquizações, desde uma linguagem corporal e/ou gestual a uma oral e/ou verbal, onde a criança, em «inter-captura» conosco, poderá agir e falar, ou não; ...mas, nunca ser obrigada a fazê-lo...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bésobeau, F., Dizet, J. L., & Wintrebert, H. (1974). Observation de l'enfant en situation libre. *Thérapie Psychomotrice*, 24, 97-98.

Blanchet, A., Canchy, F., Desombre, O., Elissalde, S., Léandre, G., Melian, B., Maurin, M., & Richard, F. (1974). Vous posez-vous des questions au sujet du bilan psychomoteur? *Thérapie Psychomotrice*, 24, 99-112.

Campin, F., & Roux, S. (1974). L'observation de l'activité spontanée de l'enfant dans l'examen psychomoteur. *Thérapie Psychomotrice*, 24, 85-96.

Merleau-Ponty, M. (1942). *La structure du comportement*. Paris: Edt. Quadrige/PUF.

Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris: Ed. Gallimard.

Onofre, P. S. (1997). A motricidade e a simbolização na aprendizagem das crianças com dificuldades de desenvolvimento. *Sonhar*, 4 (1), 39-45.

Onofre, P. S. (1998). As actividades expressivas e criativas... são experiências científicas. *Análise Psicológica*, 16 (4), 615-620.

Onofre, P. S. (1999). Intervenção motora educacional. *Revista Educação Especial e Reabilitação*, 6 (1), 71-80.

Onofre, P. S. (1999). A criança é obra de si própria... (João dos Santos). *Perspectivar Educação*, 5, 44-51.

Paquette, Hein, & Patton, (1980). *Évaluation et pédagogie ouverte*. Québec: Edt. NHP.

Paré, A. (1997). *Créativité et apprentissage* (Vol. 1, 2 e 3). Québec: Edt. NHP.

RESUMO

O autor desenvolve e explica como deverá processar-se uma Avaliação Contínua, Livre e Aberta em contraposta às avaliações-observações tradicionais,

vulgarmente utilizadas para saber algo sobre as Capacidades e o Comportamento de Crianças com dificuldades de desenvolvimento, sempre sujeitas a estímulos normalizados e procurando, erradamente, respostas escalonadas por processos sintetizados, vazios, estereotipados e/ou artificiais, tipo laboratoriais.

Este artigo tem como objectivo, por um lado, ser um contributo para uma crítica aos fundamentos das avaliações tradicionais, por outro, desenvolver, em contraponto, uma outra proposta alternativa de Avaliação Contínua, com Estratégias de Dinâmica Fenomenológica e Psicossomática..., a propósito e durante os projectos de apoio de Intervenção Educacional e Terapêutica.

Avaliar e observar de uma maneira Livre e Aberta uma criança é encontrar a sua unificação e nunca enquadrá-la em escalas universais normalizadas e isoláveis, comparando-a com as outras crianças, estilo aproximação da «criança tipo», que cientificamente não existe...

Pelo contrário, qualquer Avaliação deverá ser realizada em metodologia qualitativa, fenomenológica, psicossomática e em compreensão de interacção simbólica do observado com o observador; ...em «inter captura» de sensibilidades recíprocas e sempre a propósito e no contexto do programa de apoio, onde uma criança se insere e num efeito imbricado sobre todas as suas áreas vivenciais e/ou sobre uma, que por surpresa, não esperaríamos; ...e, afinal, nunca, talvez, apenas a área de que nos dispúnhamos a avaliar...

Palavras-chave: Avaliação, continuidade, fenomenologia.

ABSTRACT

The author develops and explains how should a Continuous, Free and Open evaluation be done, as opposed to the traditional Observation-Evaluation techniques, commonly used to analyse the abilities and behaviour of children with development difficulties; usually subjected to standard stimuli, organised, wrongly, in synthesised, empty, stereotyped and/or artificially scaled answers, like a laboratory mould.

This article has the goal, on one hand, of being a contribution to a critique of the foundations of traditional evaluation, and on the other hand, to propose an alternative of Continuous Evaluation, related to an Educational Intervention and a Phenomenology and Psychosomatic Dynamic Strategy.

To Evaluate and to observe a child in a Free and Open way is to find the child's uniqueness, and not to make her fit into standard typified scales; comparing her to other children, as if there was a «Standard Child», which there isn't, scientifically speaking...

On the contrary, any Evaluation should be made using qualitative, phenomenology and psychosomatic

methodology; understanding the symbolic interaction between observed and observer... in «*inter captura*» of reciprocal sensitivities, purposeful and in relation to the support programme where the child is inserted. It should have an imbricated effect on all livelihood

areas of life, and/or only in one that we wouldn't be expecting; and in the end not only in the area we proposed to evaluate initially.

Key words: Evaluation, continuity, phenomenology.