



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR  
MESTRADO PROFISSIONAL

EDIVAN CARLOS DA CUNHA

**A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESSIGNIFICAÇÃO DE  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.**

**Porto Velho  
2016**

**EDIVAN CARLOS DA CUNHA**

**A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL : RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado Profissional da Universidade Federal de Rondônia.

Orientador: Prof. Dr. João Guilherme Rodrigues Mendonça.

**Porto Velho  
2016**

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**BIBLIOTECA PROF. ROBERTO DUARTE PIRES**

C972p

Cunha, Edivan Carlos da

A psicomotricidade na educação infantil: resignificação de práticas pedagógicas / Edivan Carlos da Cunha. Porto Velho, Rondônia, 2016. 122f. : il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) Fundação Universidade Federal de Rondônia / UNIR.

Orientador: Prof. Dr. João Guilherme Rodrigues Mendonça

1. Psicomotricidade 2. Educação infantil 3. Criança 4. Pesquisa-ação  
I. Mendonça, João Guilherme Rodrigues II. Título.

CDU: 37-53.2:159.938

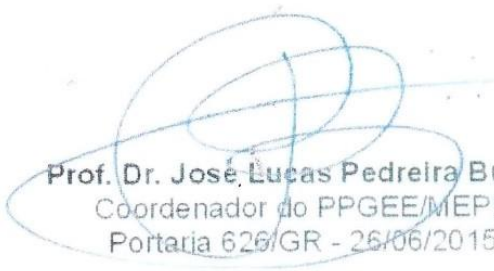
Bibliotecária Responsável: Ozelina Saldanha CRB11/486

EDIVAN CARLOS DA CUNHA

**A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

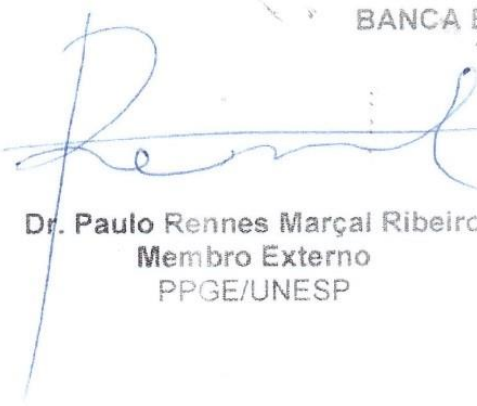
Este Trabalho de Conclusão Final de Curso (Dissertação) foi julgado adequado e aprovado para a obtenção do título de **Mestre em Educação Escolar pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - Mestrado Profissional** - da Universidade Federal de Rondônia.

Porto Velho, 14 de março de 2016.




Prof. Dr. José Lucas Pedreira Bueno  
Coordenador do PPGEE/MEPE  
Portaria 626/GR - 26/06/2015

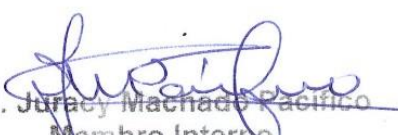
**BANCA EXAMINADORA**



Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro  
Membro Externo  
PPGE/UNESP



Dr. João Guilherme Rodrigues  
Mendonça  
Orientador  
PPGEE/MEPE/UNIR



Dra. Juracy Machado Pacifico  
Membro Interno  
PPGEE/MEPE/UNIR

Dr. Wendell Fiori de Faria  
Membro Suplente  
PPGEE/MEPE/UNIR

Dedico este trabalho a minha família: pai, mãe, irmãos pelo apoio de sempre e meus grandes amores: minha esposa e meus filhos que compõe o meu viver.

## AGRADECIMENTOS

Nesta longa caminhada, a impressão que tenho é de mais um dever cumprido; olho para o horizonte e lembro-me de quão longo foi o caminho trilhado.

Recordar é viver e sentir novamente os sabores e dissabores dos mais variados sentimentos que me acompanharam nesse processo: alegrias e tristezas, vitórias e derrotas, desânimo, perseverança e superação, algumas vezes estive perdido no tempo e no espaço, meu corpo cheio de emoções buscava a sua unidade.

Viver intensamente as inúmeras situações ocorridas nesse processo e conseguir chegar até aqui não foi fácil e, com certeza, nunca estive sozinho.

À minha amiga, companheira e esposa, Francimere, obrigado por sempre estar presente em mais uma etapa de nossas vidas. Obrigado por cuidar dos nossos filhos: Vitor Hugo, que está na fase pré-operatória, descobrindo o mundo a partir de seu corpo, e Luís Gustavo, fase sensório-motor, que nasceu em meio ao meu mestrado. Obrigado por compreender os momentos de ausência.

Aos meus queridos filhos, Vitor Hugo Guedes da Cunha e Luís Gustavo Guedes da Cunha, peço desculpas pelas ausências afetivas em fases tão distintas e importantes no processo de desenvolvimento e aprendizagens.

Aos meus pais, os jovens de ontem, pela construção da base do que sou hoje, pelo amor incondicional, dedicação, compreensão, credibilidade e confiança em mim depositada.

Aos meus irmãos, pelo apoio e incentivo que me deram nesse momento tão importante de nossa família.

Aos meus colegas do mestrado, pessoas muito especiais, pelas trocas de experiências vivenciadas durante todo o percurso. Aprendi muito com todos.

À Diretora do CMEI Zilda Arns, Zilma Fiame e todos os demais funcionários por terem aberto as portas da instituição para que eu pudesse realizar esta pesquisa.

Às professoras do CMEI Zilda Arns Deliane, Ellen, Marineide, Mere, Rose e Zenaide por terem aceitado nosso convite em participar de maneira colaborativa com a pesquisa, pela vontade de reconstruir conhecimentos e a ressignificação de

suas práticas pedagógicas no ensino de crianças na primeira etapa da Educação Básica.

Ao meu orientador Professor Dr. João Guilherme Rodrigues Mendonça, pela atenção, cuidado, carinho, respeito, sensibilidade, paciência, confiança e puxões de orelhas com sabedoria, sem os quais talvez não tivesse conseguido chegar a desenvolver este trabalho. A ele minha gratidão.

Ao Professor Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro pelas contribuições para o engrandecimento do nosso trabalho.

Obrigado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO e a Universidade Federal de Rondônia – UNIR, pela parceria e realização de um sonho que parecia tão distante para muitos profissionais.

Ao MEPE – Mestrado Profissional em Educação Escolar, nas pessoas do prof. Drº José Lucas Pedreira e Drª Juracy Machado Pacífico, por oportunizar novas aprendizagens dentro da dinâmica educacional.

Aos colegas do câmpus Ji-Paraná, pelo apoio e incentivo direta ou indiretamente, em especial ao amigo Lourival Inácio Filho, Dionéia Foschiani Helbel e Adalberto Alves da Silva pelas contribuições na fase embrionária e final do projeto.

A todos os meus professores do programa, especialmente ao Dr. Clarídes Henrich de Barba, Dr. Wendell Fiori de Faria e Dra. Juracy Machado Pacífico pelas valorosas contribuições vivenciadas durante minha formação acadêmica.

CUNHA, Edivan Carlos da. **A psicomotricidade na educação infantil: ressignificação de práticas pedagógicas**. Porto Velho/RO. 2016. 122 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - UNIR, Porto Velho, 2016.

## RESUMO

A presente dissertação apresenta resultados de uma pesquisa-ação colaborativa de cunho emancipatório, desenvolvida com professoras da Educação Infantil do Centro Municipal de Educação Infantil Zilda Arns, no município de Ji-Paraná, em Rondônia/RO. Foram utilizados como instrumentos de registro de dados: observação participante, questionários, entrevistas, análise documental e oficina pedagógica sobre a psicomotricidade. Os sujeitos selecionados para a pesquisa foram seis professoras da Educação Infantil que atuam no CMEI Zilda Arns no município de Ji-Paraná/RO, e o objetivo central da investigação foi analisar como as práticas pedagógicas referentes à psicomotricidade vinham sendo desenvolvida pelas professoras e quais mudanças ocorreram com a intervenção do pesquisador com a colaboração das professoras no processo em construção coletiva de práticas pedagógicas, contribuindo com o ensino e aprendizagem. Inicialmente foi realizado um diagnóstico por meio de observação, aplicação de questionário e a realização de entrevista grupal. Após a análise dos questionários e das entrevistas foi possível a identificação da experiência profissional dessas professoras e o acesso às suas concepções sobre várias temáticas: formação profissional, psicomotricidade, diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento, eixo movimento, o corpo e as práticas pedagógicas na Educação Infantil. Constatou-se que as práticas pedagógicas realizadas no CMEI Zilda Arns com alunos do Maternal, PRE I e PRÉ II davam uma ênfase maior aos aspectos cognitivos com atividades em sala e poucas atividades psicomotoras espontâneas livres. Enfatizavam ainda a mera reprodução de exercícios corporais com métodos diretivos, não dando a liberdade de escolha pelos alunos. Em uma segunda etapa, foram desenvolvidas atividades de estudo, ação-reflexão-ação, planejamento e execução de aulas teóricas e práticas com as professoras, em forma de oficina intitulada “Oficina de Psicomotricidade”. Nesses encontros, focalizamos a apresentação de metodologias de práticas corporais vivenciadas para uma pedagogia do ser global, a qual sugere que o ensino de crianças na Educação Infantil pode ser organizado de forma a dar importância às atividades corporais espontâneas não-diretivas, com professoras atuando como especialistas em interações junto à criança pequena, contribuindo para o processo ensino aprendizagem por intermédio da corporeidade nessa etapa da educação básica. A etapa final da pesquisa foi voltada para a avaliação das ações desenvolvidas com as professoras, e da contribuição desta pesquisa para sua formação e mudança de postura nas práticas pedagógicas em relação à psicomotricidade na Educação Infantil no CMEI Zilda Arns. A proposta de atividades corporais espontâneas com métodos não-diretivos, até então não usadas pelas professoras, permitiu às mesmas o desenvolvimento de uma prática pedagógica que levou em conta o sujeito/corpo em sua dimensão motora, cognitiva, afetiva, social e cultural, aproximando daquilo que é recomendado pelos especialistas da área da psicomotricidade.

Palavras-chave: Psicomotricidade; Educação Infantil; Criança; Pesquisa-Ação.



CUNHA, Edivan Carlos. **Psicomotor in early childhood education: reframing pedagogical practices.** Porto Velho/RO. 2016. 122 f. Dissertation (Professional Master of School Education) - Postgraduate Program in School Education - UNIR, Porto Velho, 2016.

### **ABSTRACT**

This Dissertation presents the results of a collaborative action research of emancipatory nature, developed with teachers from early childhood education, at Zilda Arns Municipal Center for Child Education, in the city of Ji-Paraná, Rondônia / RO. To register data the following tools were used: participant observation, questionnaires, interviews, document analysis and educational workshop on psychomotor. The subjects selected for the study were six teachers from early childhood education that teach at Zilda Arns Municipal Center for Child Education, in the city of Ji-Paraná / RO, and the central objective of the research was to analyze the pedagogical practices related to psychomotor that had been developed by these teachers and what changes occurred with the intervention of the researcher with the collaboration of the teachers in the process of collective construction of pedagogical practices, contributing to teaching and learning. Firstly, a diagnosis through observation, a questionnaire and group interview was conducted. After analyzing the questionnaires and interviews, it was possible the identification of professional experience of these teachers and access to their views on various themes: vocational training, psychomotor, pedagogical and development diagnosis, axis movement, the body and the pedagogical practices in early childhood education. It was observed that the pedagogical practices carried out in this Center for Child Education with students of toddler education, pre-kindergarten and preschool level I and II gave greater emphasis to the cognitive aspects with activities in the classroom and few free spontaneous psychomotor activities. They also emphasized the mere reproduction of body exercises with directive methods, giving freedom of choice by students. In a second phase, study activities were developed, action-reflection-action, planning and execution of lectures and practices with the teachers in the form of workshop, titled "Psychomotor Workshop". In these meetings, we focused on the presentation of methodologies of body practices experienced for a pedagogy of being global, which suggests that teaching children in early childhood education can be arranged to give importance to spontaneous bodily non-directive activities, with teachers acting as interactionist specialists with the small child, contributing to the teaching-learning process through the corporeality in this basic education stage. The final part of the research was focused on the evaluation of the actions developed with the teachers, and the contribution of this research to their formation and change of attitude in the pedagogical practices in relation to psychomotor in early childhood at Zilda Arns Municipal Center for Child Education. The proposal of spontaneous bodily activities with non-directive methods not previously used by the teachers, has enabled them to develop an educational practice that took into account the subject / body in its motor, cognitive, affective, social and cultural dimension, approaching what is recommended by experts in the field of psychomotor.

Keywords: Psychomotor; Childhood education; Child; Action Research.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b>	Imagem frontal do CMEI Zilda Arns.....	18
<b>Figura 2.</b>	Aplicações dos questionários (A) e entrevistas desenvolvidas (B).....	23
<b>Figura 3.</b>	Oficinas sobre a psicomotricidades(A) e apresentação da oficina (B).....	24
<b>Figura 4.</b>	Aplicação das atividades psicomotoras pelas professoras. Maternal(A), PRÉ I (B), PRÉ II A (C), PRÉ IIB (D).....	28
<b>Figura 5.</b>	Observação e registro da aula do Maternal A (B) e Maternal B (A).....	52
<b>Figura 6.</b>	Observação e registro das aulas do PRÉ I A (A) e PRÉ I B (B).....	52
<b>Figura 7.</b>	Observação das aulas do PRÉ II A (A) e do PRÉ II B (A).....	52
<b>Figura 8.</b>	Momentos das atividades de Livre Expressão á expressão socializada no Maternal A (A) e B (B).....	72
<b>Figura 9.</b>	Momentos das atividades de Livre Expressão á expressão socializada no PRÉ I A (A) e B (B).....	73
<b>Figura 10.</b>	Momentos das atividades de Livre Expressão á expressão socializada PRÉ II A (A) e B (B).....	73
<b>Figura 11.</b>	Entrevistas com as crianças do Maternal (A) e (C), entrevista com a turma Maternal (B) e diálogo com a turma do PRÉ I antes da aula (D).....	77

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1.</b>	Dados de identificação das educadoras.....	34
<b>Quadro 2.</b>	Maternal “A” e “B”.....	36
<b>Quadro 3.</b>	PRÉ I “A” e “B”.....	54
<b>Quadro 4.</b>	PRÉ II “A” e “B”.....	56

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA</b> .....	<b>18</b>
1.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS .....	19
1.2 A PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVA .....	20
<b>1.2.1 Campos de atuação da psicomotricidade</b> .....	<b>25</b>
<b>1.2.2 Diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento</b> .....	<b>27</b>
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>31</b>
2.1 A PSICOMOTRICIDADE: ASPECTOS HISTÓRICOS .....	32
2.1.1 A PSICOMOTRICIDADE RELACIONAL .....	35
2.1.2 A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	37
2.1.3 O CORPO E AS APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	40
2.1.4 A CRIANÇA E A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	42
<b>3 REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VIVENCIADAS PELAS PROFESSORAS</b> .....	<b>46</b>
3.1 CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS SOBRE PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CMEI ZILDA ARNS.....	46
3.2 PERFIL PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS E SUAS CONCEPÇÕES SOBRE A PSICOMOTRICIDADE. ....	53
3.3 A OFICINA SOBRE A PSICOMOTRICIDADE COM AS PROFESSORAS .....	64
3.4 A OFICINA DE PSICOMOTRICIDADE COM AS CRIANÇAS.....	69
3.5 CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS PÓS-OFFICINA .....	72
3.6 O OLHAR DAS CRIANÇAS SOBRE AS ATIVIDADE PSICOMOTORAS DE LIVRE EXPRESSÃO NO CMEI ZILDA ARNS.....	74
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>82</b>
APÊNDICE A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	86
APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR.....	89
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE PAIS OU RESPONSÁVEIS .....	91
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE PROFESSORAS.....	93

APÊNDICE E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PROFESSORAS.....	95
APÊNDICE F –TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PAIS OU RESPONSÁVEIS.....	96
APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO .....	97
APÊNDICE H – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	98
APÊNDICE I – PROPOSTA DE DIAGNÓSTICO APRESENTADO AS PROFESSORAS NA OFICINA.....	100
ANEXO A – PLANO DE ATIVIDADES APRESENTADO PELA PROFESSORA PARA O MATERNAL- EIXO MOVIMENTO .....	108
ANEXO B – PLANO DE ATIVIDADES APRESENTADO PELA PROFESSORA PARA O PRÉ I - EIXO MOVIMENTO.....	109
ANEXO C – PLANO DE ATIVIDADE APRESENTADO PELA PROFESSORA PARA O PRÉ II - EIXO MOVIMENTO.....	110
ANEXO E – SEMANÁRIO APRESENTADO PELA PROFESSORA PARA O MATERNAL .....	117
ANEXO F – RELATÓRIO REFLEXIVO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA REALIZADO PELA PROFESSORA PARA O MATERNAL.....	120

## INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de pesquisa desenvolvida em colaboração com professoras do Maternal, PRÉ I e PRÉ II do Centro Municipal de Educação Infantil Zilda Arns, no município de Ji-Paraná Rondônia/RO, a qual teve como objetivo geral analisar como a psicomotricidade vinha sendo desenvolvida pelas professoras no CMEI Zilda Arns e o que mudou com a intervenção do pesquisador buscando a ação-reflexão-ação das professoras em suas práticas pedagógicas que venham a contribuir para a formação integral da criança em seus aspectos afetivos, motores, cognitivos, sociais e culturais. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

Após a aprovação do CEP da UNIR (anexo A), iniciamos as atividades visitando a escola para a realização do diagnóstico. Nesta fase exploratória, buscamos conhecer o campo da pesquisa e identificar, junto com as professoras, a problemática existente para a construção do nosso plano de ação.

O interesse pela temática “a psicomotricidade na Educação Infantil” está intimamente ligado às experiências que vivenciei profissionalmente, quando ministrei aulas de Educação Físicas com crianças pequenas.

Historicamente as práticas corporais oferecidas pela Educação Física estão distribuídas em cinco grandes vertentes: a ginástica, o desporto, o jogo, a dança e a luta, em uma programação curricular para os diferentes níveis de ensino, porém, pouco se tem escrito sobre as finalidades e atividades de Educação Física para a Educação Infantil, sendo limitado recomendar para este nível da Educação Básica, apenas atividades recreativas.

Pouco se fala na aula de Educação Física como ato pedagógico, com seus objetivos e estratégias de intervenção que considerem os processos de desenvolvimento e de aprendizagem.

Neste sentido, entendemos que na Educação Infantil as atividades corporais devam ceder lugar para a psicomotricidade, buscando fundamentos teóricos e práticos que sirvam de instrumental para atuar nesta etapa da Educação Básica, utilizando o ato de brincar como âncora pedagógica.

A escolha por desenvolver a pesquisa com as professoras da educação infantil é justificada por ser esta a primeira etapa da educação básica<sup>1</sup> em que a criança entra em contato com o mundo da escolarização tendo em mente que a psicomotricidade deve ser oportunizada desde a mais tenra idade, pois como sujeitos históricos e de direitos, elas necessitam vivenciar práticas corporais que permitam nas interações cotidianas contribuir para a construção de sua identidade pessoal e coletiva, por meio das brincadeiras, da imaginação, da fantasia, da observação, enfim, da aprendizagem.

As professoras, ao saírem da Universidade, muitas vezes acreditam que a formação acadêmica é suficiente para exercer a docência e não muito raras vezes observamos práticas pedagógicas reducionistas na educação infantil, que não consideram o corpo da criança na sua unidade, por meio de ações mais voltadas para o aspecto cognitivo, como se fosse possível separar o corpo da mente, portanto, um olhar dicotômico histórico, que cria um abismo entre a teoria e o fazer pedagógico.

Temos em mente que a prática sem a teoria é cega, e a teoria sem a prática é estéril, por isso as professoras que trabalham na educação Infantil necessitam ressignificar suas práticas pedagógicas para que não sejam meras aplicadoras/executoras do currículo na Educação Infantil, e adotarem propostas pedagógicas e curriculares que sejam construídas no contexto de cada instituição, considerando as especificidades institucionais, os profissionais que atuam, a comunidade envolvida, principalmente as crianças, para que se possa garantir a promoção de uma educação integral, que compreendemos como sendo uma educação que atenda todas as dimensões do desenvolvimento humano que se concretiza como um processo ao longo de toda sua vida.

O Ensino na rede municipal nos permitiu observar a sua estrutura e perceber que – referindo-se a psicomotricidade – há ainda uma grande reticência por parte das professoras em se trabalhar o corpo em todas suas dimensões, o que nos leva a inferir que, em suas concepções, ainda prevalece o que historicamente ainda está enraizado no cotidiano escolar: o imperativo da mente em relação ao

---

<sup>1</sup> De acordo com a LDB em seu artigo 29: A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

corpo, dando-se prioridade às aulas em sala em detrimento de outros espaços pedagógicos ou de outras concepções de ensino aprendizagem.

Essa questão é justificada pelas professoras como falta de espaço, materiais, apoio pedagógico<sup>2</sup> e, principalmente, o fator tempo. Porém, deixamos claro que a não realização de aulas em tempo e espaço com dinâmicas diferenciadas para o corpo, na educação infantil, se dá ainda em relação à estruturação escolar. Isso porque, as professoras executam dentro de suas possibilidades práticas pedagógicas em um currículo real, e não em um currículo ideal.

Diante dessa reflexão, constatamos que elas estão conscientes de que, mesmo com o real, não se sentem totalmente preparadas para potencializar o corpo na Educação Infantil; sendo portanto, uma das lacunas deixadas muitas vezes pela formação, com pouco tempo dedicado para o estudo da psicomotricidade na educação infantil.

Dentro dessa perspectiva, acreditamos que as professoras do CMEI Zilda Arns precisam buscar permanentes estudos e atualizações sobre a psicomotricidade, pois vivemos em um tempo histórico que as interações estão próximas da ação e o aprender no cotidiano do aluno.

A questão psicomotora pode contribuir para o desenvolvimento integral do indivíduo em todas as fases de sua vida, pois considera o ser na sua plenitude e prioriza os aspectos cognitivos, afetivos, motores, sociais e culturais. No momento, ela vem atuando em três campos: reeducação, terapia e educação. A educação psicomotora é dirigida à atuação no âmbito escolar, principalmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A psicomotricidade teve seu início na França, tendo como expoente o professor de Educação Física Le Boulch, por volta da segunda metade da década de 60. Na época, já visava a um desenvolvimento integral do indivíduo por meio do movimento e na busca de evitar distúrbios de aprendizagem. O autor considera a educação psicomotora como uma “educação de base.”

Nesse contexto, levantamos dois pontos fundamentais: que a educação infantil é uma educação de base e que, a adoção das ações psicomotoras devem

---

<sup>2</sup> No CMEi Zilda Arns não há a atuação de uma Supervisora ou Orientadora Pedagógica.



considerar alguns elementos, como o esquema corporal<sup>3</sup>, a imagem corporal<sup>4</sup>, o tônus muscular, a coordenação global, a motricidade fina, a organização espaço-temporal, o ritmo, a lateralidade e o equilíbrio, elementos esses, que são essenciais ao conhecimento por parte das professoras para que possam desenvolver as atividades adequadas às necessidades e interesses da criança e a efetivação da aprendizagem levando em consideração os aspectos cognitivos, afetivos, motores, social e cultural.

É importante destacar que é na infância que encontramos um momento propício para fazer uso das ações psicomotoras por meio de atividades lúdicas adequadas à idade da criança, como rolar, balançar, dar cambalhotas, se equilibrar em um pé só, andar para os lados, caminhar sobre uma linha no chão, enfim, atividades lúdicas, que envolvem o ato pedagógico, que ao mesmo tempo dá prazer à criança, e contribuem para a formação de sua personalidade, pois ela está em fase de desenvolvimento e necessita de práticas pedagógicas e interações que tenha como fundamento a indissociabilidade entre o cuidar e o educar.

Esta pesquisa-ação se caracteriza pelo fazer pedagógico das ações psicomotoras na Educação Infantil. Compreendemos que a criança, no processo de educação, é sujeito histórico e de direitos<sup>5</sup>, assim como, a psicomotricidade é uma área de conhecimento que cuida do homem como ser integral, não somente no aspecto físico, psíquico e/ou emocionais, mas também cultural e social.

Assim, a psicomotricidade não pode e nem deve ser trabalhada de maneira reducionista em nenhuma das fases do desenvolvimento da criança ou em qualquer ciclo da educação básica, principalmente na educação infantil, pois práticas

---

<sup>3</sup> “O esquema corporal é a representação relativamente global, científica e diferenciada que a criança tem de seu próprio corpo”. (WALLON. apud MEUR;STAES, 1989, p. 9).

<sup>4</sup> Sobre os elementos ( Imagem corporal, motricidade fina, organização espaço-temporal, lateralidade e equilíbrio), Alves (2008, p. 21-23) afirma que : *A imagem corporal* é a percepção que o indivíduo tem de seu próprio corpo; *A coordenação motora fina* envolve pequenos músculos; *Oganização espaço-temporal* é a maneira como a criança se localiza no espaço que a circunda. Ex. “estou atrás da cadeira”, “ a bola está embaixo da mesa” e como situa as coisas umas em relação às outras. *A orientação temporal* diz respeito a como a criança se situa no tempo. (ontem, amanhã...); *A lateralidade* contribui para determinar a estruturação espacial: percebendo o eixo do seu corpo; a criança percebe também seu ambiente em relação a esse eixo: o banco está do lado da mão que desenha; *Equilíbrio* é quando a criança consegue mante-se em bom equilíbrio estático e dinâmico, mantendo-se normalmente sobre um pé durante algum tempo, trepa, pula, salta e sofre bem poucas quedas.

<sup>5</sup> A criança, centro de do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere (DCNEB, 2013, P.86).

inadequadas ou insuficientes de atividades psicomotoras importantes para o processo de ensino aprendizagem podem influenciar negativamente no desenvolvimento motor das crianças e prejudicá-la para o resto de suas vidas.

Dessa forma, a proposta sugere uma ação-reflexão-ação, por parte das professoras, nas aulas em relação ao seu próprio corpo e o corpo da criança, permitindo a ambas a construção do repertório psicomotor que atenda às suas necessidades e contribua quanto ao desenvolvimento e à aprendizagem para a formação social de cidadãos, críticos, autônomos e conscientes de seus atos.

A problemática apresentada na pesquisa pauta-se na seguinte questão: Em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras no CMEI Zilda Arns, contribui para a formação integral da criança em seus aspectos cognitivo, afetivo, motor, social e cultural da criança?

A partir dessa, foram formuladas as outras questões: É possível diversificar atividades psicomotoras utilizando ações corporais, como âncora pedagógica, que permitam estudar a criança nos processos de desenvolvimento e aprendizagem? O desenvolvimento da oficina pedagógica com as professoras do CMEI Zilda Arns contribui com sua formação, melhorando as suas práticas pedagógicas em relação ao corpo da criança na Educação Infantil?

Este estudo permitiu analisar a concepção e a atuação das professoras antes e depois da intervenção baseada na compreensão da prática docente frente à psicomotricidade numa perspectiva sócio-interacionista, refletindo com os sujeitos da pesquisa sobre a resignificação de suas práticas pedagógicas em relação ao corpo da criança.

O estudo ainda oportunizou focar as principais dificuldades, possíveis causas do sucesso/insucesso das práticas pedagógicas, bem como tentar compreender como novas alternativas metodológicas sobre a corporeidade da criança contribui com a dinâmica das ações pedagógicas práticas das professoras.

A pesquisa está dividida em três seções: na primeira elencamos uma justificativa pessoal pela escolha do tema, apresentamos o problema e o referencial teórico, bem como realizamos o diagnóstico da situação e a revisão bibliográfica. Na segunda seção, apresentamos os resultados obtidos, relacionando os dados da observação, dos questionários, das entrevistas e desenvolvimento da oficina pedagógica sobre a psicomotricidade a partir do referencial teórico apresentado na primeira seção. Na terceira e última seção da pesquisa avaliamos as ações

realizadas com a participação ativa das professoras, de forma reflexiva o aprendizado e o desenvolvimento de práticas psicomotoras não diretivas.

## 1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

O Centro Municipal de Educação Infantil Zilda Arns (CMEI Zilda Arns)<sup>6</sup> (figura 1), fica localizado na Rua Três Irmãos, 471, no Bairro Parque São Pedro em Ji-Paraná – RO. Foi oficializado pela Lei nº 2140 de 15 de abril de 2011, inaugurado em 20 de abril do mesmo ano.

**Figura 1.** Imagem frontal do CMEI Zilda Arns.



**Fonte:** Arquivo de imagens do pesquisador

O Projeto Político Pedagógico-PPP do CMEI Zilda Arns apresenta como missão garantir o desenvolvimento integral da criança, promovendo atividades que possibilitem desenvolver sua criticidade, interatividade, cooperatividade e responsabilidade, num ambiente motivador e participativo. Apresenta a concepção de criança como cidadã, como pessoa em processo de desenvolvimento, como sujeito ativo da construção do seu conhecimento.

O PPP ressalta que sendo essa escola, uma instituição social, deve trabalhar de modo transparente, e abraçar toda a comunidade interna e externa, mantendo-as interligadas através da interação e integração, além de valorizar a sua cultura, buscando a transformação para uma comunidade consciente, crítica, participativa e capaz de contribuir para seu progresso e desenvolvimento.

A instituição funciona em um prédio de um pavimento, atende 113 alunos, sendo 30 de 2 anos, 38 de 3 anos e 45 de 4 anos, distribuídas em 6 turmas, três no

---

<sup>6</sup> Texto extraído do Projeto Político Pedagógico (PPP). No CMEI Zilda Arns é denominado Projeto Pedagógico Escolar (PPE), ano 2014.

turno matutino e três no vespertino, duas turmas do Maternal, duas do PRÉ I e duas do PRÉ II.

## 1.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O trabalho apoiou-se no método de pesquisa-ação utilizada por vários profissionais em diferentes países há vários anos. Neste projeto, trabalhamos com as orientações de Thiollent (2002) e Tripp (2005).

Thiollent (2002) vê a pesquisa-ação como:

Um tipo de pesquisa social de base empírica, concebida e realizada em associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2002 p. 20)

Na mesma direção Tripp (2005) considera a investigação-ação uma forma de intervenção que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que será tomada para melhorar uma prática.

Neste tipo de pesquisa a investigação parte de um problema específico, neste caso identificado no ambiente de atuação docente das professoras do CMEI Zilda Arns com o corpo da criança, fazendo descrições tanto do problema quanto do ambiente onde ele ocorre.

As participantes do estudo foram 6 (seis) professoras que atuam com crianças de 2 (dois) a 4 (quatro) anos de idade. Optamos por acompanhar apenas uma Escola de Educação Infantil, pois teríamos a possibilidade de observar, investigar e propor as atividades de intervenção. Os instrumentos para registro de dados foram a análise documental de componentes curriculares e o Projeto Político Pedagógico, além de questionários individuais (anexo B), entrevistas<sup>7</sup> em grupo (anexo C), observações e gravações das reuniões das professoras, dos planejamentos das aulas práticas, da realização das aulas no CMEI e das oficinas .

---

<sup>7</sup> Registrar as respostas é crucial no desenvolvimento da entrevista, de acordo com Gil “ O único modo de reproduzir com precisão as respostas é registrá-las durante a entrevista, mediante anotações ou com o uso de gravador. A anotação posterior à entrevista apresenta dois inconvenientes: os limites da memória humana que não possibilitam a retenção da totalidade da informação e a distorção decorrente dos elementos subjetivos que se projetam na reprodução da entrevista” (GIL, 1999, p. 120).

Os registros foram feitos em diário de bordo apoiando-se também em gravações em áudio e vídeo, transcritos e analisados posteriormente pelo pesquisador.

Na análise dos dados, os sujeitos citados foram identificados como PMA (PMA-Professora do Maternal A), PMB (PMB-Professora do Maternal B), PPIA (PPIA- Professora do PRÉ I A), PPIB (PPIB- Professora do PRÉ I B), PPIIA (PPIIA- Professora do PRÉ II A) e PPIIB (PPIIB- Professora do PRÉ II B), referente à entrevista individual e respostas do questionário.

Os depoimentos das professoras e das crianças foram transcritos e analisados assumindo-se a abordagem metodológica da análise de conteúdo proposta por Bardin (2009, p. 2), “a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

A pesquisa foi apoiada por triangulação e validação dos dados, da análise e do relatório do estudo por escrito, tendo sido observadas considerações éticas, conforme aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Rondônia.

Antes de dar início à investigação, foi realizada uma reunião com os participantes para uma ampla explicação sobre o objetivo, a finalidade e o processo do estudo. Explicou-se também sobre a confidencialidade das informações e anonimato de suas identidades. Após o consentimento formal por escrito dos envolvidos na pesquisa, iniciaram-se as atividades.

## **1.2 A PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVA**

Tendo consciência de que esta é uma pesquisa na área educacional que busca dialogar com a realidade escolar, tivemos como objeto de investigação os discursos e as práticas pedagógicas das professoras envolvidas, frente às dificuldades em relação à psicomotricidade. A pesquisa se deu em três fases: 1) A investigação diagnóstica; 2) Intervenção com o desenvolvimento de oficinas pedagógicas, com a participação ativa das professoras, tendo como temática a psicomotricidade; 3) Interpretação dos resultados obtidos na pesquisa. Com isso, buscou-se consonância a ação-reflexão-ação.

Na primeira etapa da pesquisa-ação colaborativa, participamos enquanto observador das reuniões, dos encontros, dos processos de planejamento e das atividades em sala de aula e na quadra junto a equipe escolar.

Os momentos de reuniões semanais funcionam como o momentos de planejamento e organização das atividades didáticas que são desenvolvidas com as turmas. Neste sentido, as atividades didáticas são pensadas e realizadas, pelas professoras, de cinco maneiras:

- 1) Atividades permanentes<sup>8</sup>: são aquelas realizadas com constância podendo ser diárias ou semanais de acordo com a proposta pedagógica, tais como a familiarização com códigos numéricos, escrita e leitura.
- 2) Sequência de atividades:<sup>9</sup> são atividades centradas em desafios com diferentes graus de complexidades, de acordo com o eixo a ser trabalhado. Exemplo: Sequência de atividades sobre formas geométricas, 1ª etapa: em uma roda de conversa apresentar as formas geométricas (confeccionadas em E.V.A) a serem trabalhadas e deixar que os alunos as manusei. 2ª etapa: os alunos irão realizar uma atividade onde deverão formar desenhos ou objetos utilizando formas geométricas confeccionadas com papel *color set*. E assim sucessivamente.
- 3) Situações independentes ou ocasionais: situações que podem ocorrer quando algum conteúdo significativo é trabalhado sem que tenha relação direta com o que está sendo desenvolvido. Exemplo: exploração de um conteúdo muito debatido na mídia, leitura de um jornal, poema ou um conto trazido pelas crianças.
- 4) Situação de sistematização: São atividades que serão desenvolvidas e não estão relacionadas com propósitos imediatos, mas com os objetivos

---

<sup>8</sup> Todas as atividades permanentes do grupo contribuem de forma direta ou indireta para a construção da identidade e o desenvolvimento da autonomia, uma vez que são competências que perpassam todas as vivências das crianças (RCNEI, 2008, p. 62).

<sup>9</sup> De acordo com o RCNEI 2008, “ a construção da identidade e a conquista da autonomia pelas crianças são processos que demanda tempo e respeito às suas necessidades individuais. Nessa medida, algumas atividades propostas de forma sequenciada podem ajudá-las nesse processo” (RCNEI, 2018, p. 63).

e conteúdos definidos para turma, pois destinam-se justamente à sistematização dos conhecimentos. Exemplo: Semana do Brincar.

- 5) Projetos de Trabalho: São projetos que são desenvolvidos e organizados em um conjunto de atividades em torno de um tema gerador. São executados com um tempo determinado e que ao final resulte num produto identificável. Exemplo: Projeto: Alimentação Saudável.

No momento das discussões para serem decididas as organizações do tempo didático houve certa resistência de algumas professoras em se trabalhar com sequência, alegando que seria muito trabalhoso, uma vez que teriam que pesquisar todos os conteúdos e atividades a serem trabalhadas nas sequências de todas as disciplinas.

Nas atividades realizadas em salas de aulas, a organização foi sempre dada seguindo a rotina diária do CMEI Zilda Arns (acolhida, música, oração<sup>10</sup>, quantos somos, o tempo, calendário, número e numeral, alfabeto, crachá, atividades didáticas, roda de conversa, momentos de leitura, atividades lúdicas, organização da sala e saída).

As atividades realizadas em quadra<sup>11</sup> estão relacionadas as atividades lúdicas, brincadeiras de faz de conta, dia do brinquedo, jogo, piquenique e banho de mangueira. Todas as atividades desenvolvidas pelas professoras seguem o método diretivo, as professoras determinam o que deve ser feito e os alunos executam, o que não permite assim, a construção do movimento junto com as crianças.

A primeira reunião ocorreu em 18/06/2014, em uma sala de aula da própria instituição. Neste dia, apresentei a proposta de intervenção à direção do CMEI e pedimos a autorização para realizar a pesquisa.

A diretora se colocou à disposição e marcou uma reunião com as professoras. Na reunião foi feita a apresentação do pesquisador e do projeto de pesquisa-ação do Mestrado Profissional em Educação Escolar e foram entregues, a carta de apresentação do pesquisador (anexo B) os termos de consentimento livre e esclarecido (anexo C e D) para a pesquisa, bem como os termos de autorização de

---

<sup>10</sup> Algumas professoras preferem não realizar a oração em sala devido a opção religiosa de cada família.

<sup>11</sup> A quadra é uma pequena área coberta. Os brinquedos do parque ficam nesta área, o que reduz o espaço.



uso de imagem (anexo E e F) para as professoras e pais ou responsáveis pelas crianças que optaram em participar da pesquisa.

Os encontros aconteceram às segundas e quarta-feiras pela manhã e à tarde. O período de observação das reuniões com o corpo docente e administrativo, encontros, processos de planejamento de atividades e observações das aulas aconteceram de 08/09/2014 a 24/11/2014 e foram registrados em diário de bordo e gravados com auxílio de uma câmera de vídeo para que garantir a segurança dos dados obtidos .

As aulas observadas aconteceram no CMEI Zilda Arns, com as turmas do Maternal, Pré I e Pré II, nas segundas-feiras pela manhã e quartas e sextas-feiras no período vespertino. Justificamos a escolha devido ao pesquisador lecionar nos demais períodos no Instituto Federal de Rondônia, campus Ji-Paraná no cumprimento de sua jornada laboral.

A seguir mostraremos algumas das imagens (Figuras 2 B), em que foram aplicados os questionários e (Figuras 2 A) as entrevistas desenvolvidas.

**Figura 2.** A aplicações dos questionários (A) e entrevistas desenvolvidas (B).



**Fonte:** Arquivo de imagens do pesquisador

Ainda na primeira etapa, dia 24/07/2014, após o retorno do recesso escolar, aplicamos um questionário (anexo G) que tinha como objetivo analisar o conhecimento e o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da Escola-PPP e conhecer melhor as professoras do CMEI Zilda Arns. As perguntas procuraram auxiliar na análise do conhecimento e revisão do PPP, na construção das características profissionais, (tempo de atuação docente, tempo de atuação na educação infantil e formação docente), refletir e discutir as suas concepções em relação á psicomotricidade, dificuldades em trabalhar o eixo-movimento, realização

do diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento psicomotor da criança, o conhecimento e participação por parte das docentes no Projeto Político Pedagógico da escola.

Ainda como parte do diagnóstico, foi realizada no dia 11/08/2014 a primeira entrevista em uma sala no CMEI Zilda Arns. As 06 (seis) professoras foram divididas em três grupos com duas professoras cada, por séries (Maternal, PRÉ I e PRÉ II). Nessa entrevista buscou-se investigar as práticas pedagógicas realizadas pelas professoras, a rotina semanal da sua turma, quais as atividades psicomotoras desenvolvidas e por que elas faziam tais atividades. Verificou-se ainda a importância da formação continuada e os autores da Educação Infantil que elas utilizavam como fonte de pesquisas em seu trabalho docente no ensino de crianças.

Dia 20/08/2014, foi realizada uma segunda entrevista com as professoras, seguindo as orientações metodológicas do grupo-focal. Essa entrevista objetivou saber quem são as crianças de 2, 3 e 4 anos, qual a importância do corpo para ela .

Na segunda etapa, realizou-se a intervenção com o desenvolvimento da oficina pedagógica, que teve como temática a psicomotricidade. Na ocasião, contextualizamos o tema com a realidade vivenciada pelas professoras, iniciando-se no dia 18/02/2015. Na sala de aula da escola (Figuras 3 A) ocorreu a oficina sobre a psicomotricidade e a apresentação da oficina (Figuras 3 B).

**Figura 3.** Oficina sobre a psicomotricidade(A) e apresentação da oficina (B)



**Fonte:** Arquivo de imagens do pesquisador

Na oficina, durante os estudos sobre a psicomotricidade, tratamos de conceitos, campos de atuação e formas de aplicação prática da psicomotricidade

(atividades diretas X não-diretas)<sup>12</sup>, bem como a aplicação do diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento na Educação Infantil.

Entre vários conceitos apresentamos os seguintes:

Em razão de seu próprio objeto de estudo, isto é, o indivíduo humano e suas relações com o corpo, a psicomotricidade é uma ciência-encruzilhada ou, mais exatamente, uma técnica em que se cruzam e se encontram múltiplos pontos de vista, e que utiliza as aquisições de numerosas ciências constituídas (biologia, psicologia, psicanálise, sociologia e linguística (COSTE, 1981, p. 9).

O autor faz referência aos estudos de outras ciências que estão diretamente ligadas a psicomotricidade, sendo seu objeto de estudo o corpo em movimento. Outro conceito é o de Le Boulch (1997), que assevera:

A educação psicomotora concerne uma formação de base indispensável a todas as crianças que sejam normal ou com problemas. responde a uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidades da criança e ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano (LE BOULCH, 1997, p. 13).

Segundo o autor é fundamental trabalhar a educação psicomotora já na formação inicial das crianças, não importa sua condição, se é normal ou com necessidades especiais, pois devemos respeitar a singularidade delas. Neste sentido a educação psicomotora atua no seu desenvolvimento ajudando a se relacionar com o meio em que vive.

### 1.2.1 CAMPOS DE ATUAÇÃO DA PSICOMOTRICIDADE

Sobre os campos de atuação da psicomotricidade temos três áreas em evidência: a reeducação psicomotora, a terapia psicomotora e a educação psicomotora.

**Reeducação Psicomotora:** destinada a indivíduos que apresentam déficit motor. Para Meur; Staes (1989, p. 23), “A reeducação psicomotora deve começar o mais cedo possível: quando mais nova for a criança sob nossa responsabilidade,

---

<sup>12</sup> De acordo com Negrine os métodos diretivos não deixam espaços para exteriorização da expressividade da criança, pois neste método utiliza-se testes padronizados, com exercícios determinados. Enquanto que: “Os métodos não-diretivos permitem que se façam interpretações significativas das ações que a criança experimenta quando se exterioriza, seja através da mímica, dos gestos, das produções plásticas, seja através da aprendizagem vocal (fala)” (Negrine, 2002, p. 61-62).

menos longa será a reeducação.” A reeducação psicomotora tem em suas características: as práticas mecanicista, dualista e diretiva que se utiliza de testes, diagnósticos e sessões.

**Terapia Psicomotora:** é destinada à indivíduos normais ou portadores de deficiências físicas ou mentais que apresentam dificuldades de comunicação, de expressão corporal e de vivência simbólica. Para Fonseca (1988, p.83) a terapia psicomotora “Constitui uma nova abordagem dos problemas de motricidade perturbada, partindo de um aspecto essencial e básico: auxiliar o indivíduo nas múltiplas ações de adaptação a vida corrente.” Como características a terapia psicomotora apresenta: o atendimento individualizado em clínicas, hospital psiquiátrico, grupos de ajuda psicopedagógica ou centro médico pedagógico.

**Educação Psicomotora:** visa, por intermédio do movimento, o desenvolvimento das capacidades básicas (sensoriais, perceptivas e motoras), propiciando uma organização adequada de atitudes adaptativas. Ela atua como agente profilático dos distúrbios de aprendizagem. Para Le Boulch (1983, p. 13). A Educação Psicomotora “[...] assegura o desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidades da criança e ajuda sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano.”

Uma outra abordagem da psicomotricidade é a Psicomotricidade Relacional. Sobre essa vertente Vieira; Batista e Lapierre ( 2005, p. 39), asseguram que: “A Psicomotricidade Relacional visa desenvolver e aprimorar os conceitos relacionados ao enfoque da Globalidade Humana.” Este método tem como características: atendimento individualizado ou em grupo realizado em clínicas e escolas, atividades baseadas no jogo espontâneo e simbólico.

No jogo simbólico ou faz de conta, as crianças se expressam por meio de suas fantasias e seus desejos e vai progressivamente construindo sua autonomia:

Todas as crianças guardam em si essas fantasias esses desejos agressivos, mas para que possam exprimi-los é preciso que o adulto os compreenda e os aceite. As tensões agressivas vão então se resolver num jogo que se tornará cada vez mais simbólico, e a criança vai por isso adquirir progressivamente uma independência que não é submissão cega nem oposição sistemática, mas aceitação ponderada, procura de um compromisso e, se possível, de uma harmonização entre seus próprios desejos com os desejos do outro (LAPIERRE;LAPIERE, 2002, p. 67).

Concordamos com os autores, pois para que as professoras possam mediar essas relações interpessoais na dinâmica do jogo simbólico espontâneo, é preciso

estarem dispostas a aceitar os desejos da criança, mesmo que sejam conflituosos, compreendendo-as como sujeitos carregados de desejos que precisam serem expressos, para que nesta relação, a criança possa buscar uma harmonia relacional entre criança-criança e criança adulto. “As relações interpessoais não podem mais ser postas de lado na escola. Não é mais possível dizer ao aluno: esqueça de seus conflitos e desejos e venha aprender. (CABRAL, 2001, p. 61). A escola precisa criar mecanismos em que na relação com as crianças, os adultos possam sair da sua posição autoritária e busque criar vínculos afetivos para que as crianças superem seus próprios conflitos e estabeleçam uma relação responsável com os outros.

### **1.2.2 DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO E DE DESENVOLVIMENTO**

Existem diferentes modelos de sequência diagnóstica. O diagnóstico é um processo que permite investigar, levantar hipóteses provisórias, estas hipóteses poderão ser ou não confirmadas ao longo do processo recorrendo, para isso, a conhecimentos práticos e teóricos. Conhecer a real situação da criança é fundamental para tomada de decisões sobre a intervenção a ser tomada no fazer pedagógico:

É de extrema relevância detectarmos, através do diagnóstico, o momento da vida da criança em que se iniciam os problemas de aprendizagem. Do ponto de vista da intervenção, faz muita diferença constatar que as dificuldades de aprendizagem se iniciam com o ingresso na escola, pois pode ser um forte indício de que a problemática tinha como causa fatores intra-escolares. (BOSSA, 2000, p. 101).

O diagnóstico abre possibilidades de intervenção por parte das professoras dando início a um processo de superação das dificuldades que as crianças podem apresentar durante a vida escolar.

Durante a oficina apresentamos as professoras uma proposta de Robert E. Valett. (questionário anexo I). O autor em sua obra “Tratamento de Distúrbios de Aprendizagem” (1997), fornece material para avaliação e tratamento dos distúrbios da aprendizagem. A proposta compreende 53 capacidades básicas para a aprendizagem dispostas em ordem crescente de dificuldade e agrupadas em seis áreas, a saber: Desenvolvimento da motricidade geral, Integração sensório-motora, Habilidades perceptivo-motoras, Desenvolvimento da linguagem, Habilidades conceituais e Habilidades sociais.

Contudo, as professoras acharam a avaliação muito extensa e complexa de realizá-las, então chegamos a um consenso em que, de acordo com a avaliação diagnóstica sugerida e apresentada, as professoras fariam uma adaptação, conforme as necessidades e possibilidades da criança, avaliando quais destas capacidades deveriam trabalhar e programar as atividades necessárias para a melhoria na execução de suas práticas pedagógicas visando o pleno desenvolvimento da criança.

Esses estudos permitiram às professoras algumas reflexões, esclarecimentos de dúvidas, um (re)direcionamento acerca das práticas pedagógicas realizadas e novas informações sobre a diversificação das alternativas metodológicas sobre as atividades psicomotoras na Educação Infantil.

Na terceira e última etapa, as professoras aplicaram as aulas, (Figura 4 A) Maternal, (Figura 4 B), PRÉ I (Figura 4 C), PRÉ II A e (Figura 4 D), PRÉ II B. A estratégia usada propõe o aprender fazer fazendo. O pensar, o sentir, é a ação e a reflexão sobre a ação, construindo assim uma teia de formação, através de um processo sistemático que permite a ação-reflexão-ação.

**Figura 4.** Desenvolvimento das atividades psicomotoras pelas professoras. Maternal (A), PRÉ I A (B), PRÉ II A (C) e PRÉ II B (D).



Fonte: Arquivo de imagens do pesquisador.

Durante a semana do dia 02 e 07 de Março de 2015 na “quadra do CMEI Zilda Arns”, foram realizadas as aplicações das práticas pedagógicas pelas

professoras, onde elas experimentaram novas alternativas metodológicas, que buscaram a unidade entre a teoria e a prática, com atividades psicomotoras não diretivas, de maneira dialógica, objetivando a construção do movimento, em uma ação coletiva, com as crianças.

Estas atividades tinham com objetivo oferecer um espaço em que as crianças ao brincar experimentaram diversas formas de exteriorização corporal. Esta ação pedagógica busca favorecer o desenvolvimento integral da criança por meio de vivências corporais que tenha real significado para a criança.

Após o desenvolvimento da oficina sobre a psicomotricidade as professoras procuraram desenvolver atividades psicomotoras não diretivas ou seja, atividades onde as crianças se exteriorizam, por intermédio de seu corpo livremente, onde “é possível, através de uma ação educativa, a partir de movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecer a *gênese da imagem do corpo*, núcleo central da personalidade.(LE BOULCH, 1992, p. 13).” A imagem do corpo é assim, uma consciência de si próprio em relação ao outro, aos objetos e ao ambiente.

No início, antes do desenvolvimento das atividades de livre expressão, as professoras conversaram com as crianças estabelecendo algumas regras que deveriam ser seguidas para que as crianças soubessem que existem limites em sua atuação. O diálogo é importante para estabelecer uma relação de respeito entre as crianças e o adulto, sendo importante ouvir a criança e seus desejos.

No segundo momento foi organizado o ambiente e escolhidos os materiais a serem utilizados na aula. “Os materiais, objetos e brinquedos devem ser pensados em função do contexto e disponibilidades da instituição” (NEGRINE, 2002, p. 156). Os materiais existentes na escola e escolhidos foram bambolês, bolas (diversos tamanhos e cores), cordas, latas, panos, bastão, cones (diversos tamanhos e formatos), colchonetes, caixas de papel (diversos tamanhos e formas), garrafas pets e tampas.

Os materiais foram disponibilizados na quadra pelas professoras e as crianças começaram a participar de diversas experiências corporais. Com essa ação pedagógica pretendia-se oferecer um espaço onde as crianças pudessem experimentar diferentes formas de exteriorização corporal livre, diferente do que vinham participando antes, com atividades direcionadas com exercícios e/ou atividades repetitivos e a partir daí as professoras pudessem fazer as mediações.

Durante as atividades surgiram algumas dificuldades por parte de algumas professoras. No início por não ter muitos conhecimentos sobre as bases teóricas da psicomotricidade e depois por já terem experiências em oferecer atividades diretivas para as crianças. Mesmo tendo resistência inicial por parte de algumas das professoras, elas se proporem colaborar com a pesquisa.

A seguir apresentamos alguns relatos de situações ocorridas nas atividades de livre expressão desenvolvidas pelas professoras e algumas considerações do pesquisador.

Situação 1- Durante as atividades de livre expressão nas diferentes turmas observei que algumas crianças não quiseram participar. Ficaram paradas, umas em pé, outras sentadas só observando os demais colegas. Perguntei às professoras o porquê daquelas crianças não estarem participando e ouvimos que: *“Elas são assim mesmo, geralmente nunca participam, por mais que a gente chame. Já não sei o que fazer”*. Solicitei que as professoras além de chamar as crianças a participarem, colocassem alguns objetos perto daquelas crianças e se afastassem e observassem. Aos poucos algumas crianças começaram a participar de alguma atividade.

Percebemos a importância de buscar novas estratégias pedagógicas. Sabemos que uma estratégia usada para uma criança pode não funcionar com outra, então não há uma receita, diversos poderiam ser os motivos de a criança não querer participar: falta de estímulo, desinteresse pelos materiais, dificuldades afetivas e emocionais entre outras. Porém neste caso, foi uma questão de tempo e na experimentação na mudança na estratégia usada, ou seja na mediação das professoras.

Situação 2- Um fato que me chamou a atenção foi quando os materiais diversos foram disponibilizados para as atividades de livre expressão em uma turma, onde despertou uma disputa entre as crianças por um mesmo objeto, ou seja gerou um conflito. A professora de imediato foi até as crianças e solicitou que uma pedisse desculpa a outra e tomou o brinquedo, solicitando que os mesmos brincassem com outros que estavam ali disponibilizado.

Este conflitos são comuns de acontecerem nas aulas. Nesta situação achei importante a mediação que foi feito na hora do ocorrido, porém acredito que poderia abrir um diálogo maior, dizendo que o material era de todos e que elas poderiam cada uma brincar um pouco com o mesmo brinquedo, este procedimento pode fazer com que as crianças possam pensar e refletir sobre suas atitudes.

Situação 3- Durante uma aula em uma das turmas, quando os alunos chegaram na quadra ficaram parados, apenas olhando os materiais e não brincavam. Pedi a professora que “Liberasse” os alunos pra brincar. Perguntei a ela porque que eles ficaram para dos olhando os brinquedos e la me falou que era uma norma dela, ninguém pega em nada até ela autorizar.



As professoras apresentaram algumas dificuldades nas mediações durante as aulas, pois estavam apresentando uma metodologia que não estavam acostumadas, ainda era visível em alguns momentos a tentativa de direcionar as atividades, como vimos na situação 3, acima relatada. Não há uma receita para uma ou outra determinada situação, porém as professoras devem esgotar todas as estratégias de intervenção pedagógica, seja persuadindo, incentivando, intervindo em conflitos, o importante é sempre ouvir as crianças, manter um diálogo para que possa fazer a melhor mediação que achar necessária para cada situação.

No decorrer das atividades foram importantes as mediações por parte das professoras, que antes direcionavam as atividades, determinando o que a criança deveria fazer, puderam nesta nova estratégia pedagógica, entrar no jogo, e iam aos poucos modificando o ambiente e estimulando situações em que as crianças vivenciaram o jogo simbólico, participando de diferentes papéis, e usando suas criatividade. “As estratégias de intervenção pedagógica devem ser pensadas procurando adequá-las a cada situação” (NEGRINE, 2002, p. 165). Não há receita pronta, as intervenções devem ocorrer sempre que necessárias, de acordo com a estratégia pedagógica e os objetivos a serem alcançados.

As atividades de livre expressão permitiu observar e registrar que as crianças se expressavam e participavam mais do que nos métodos diretivos, onde as professoras determinavam que atividades as crianças deveriam fazer e de certa forma impediam que fizessem o que mais gostam. “Estudar a criança em situações espontâneas na mais tenra idade permite entender o ciclo inicial dos processos de desenvolvimento e aprendizagem” (NEGRINE, 2002, p. 42). Estas atividades dão maior liberdade para que a criança possa atuar expressando seus sentimentos, na sua singularidade, avançando no descobrimento de novas ações corporais, buscando a socialização, que progressivamente vai auxiliando no seu desenvolvimento e aprendizagem.

## **2. REVISÃO DE LITERATURA**

Nesta seção, apresentamos o resultado da revisão da literatura que foi um processo de construção ocorrida durante a pesquisa, demos uma maior intensidade

na fase do diagnóstico ou descrição da realidade, considerada a primeira etapa de um processo investigativo.

## 2.1 A PSICOMOTRICIDADE: ASPECTOS HISTÓRICOS

Apresentaremos um repasse histórico sobre a psicomotricidade para abordarmos onde e quando surgiu; o pensamento de alguns autores que tratam do tema, bem como suas vertente e abrangência.

O termo Psicomotricidade passou ao longo dos anos por diversas influências científicas de diferentes campos do conhecimento, práticas e teorias diversas foram surgindo na busca de compreender e trabalhar o corpo. Apresentaremos alguns autores e suas contribuições para a evolução dos estudos e pesquisas sobre a psicomotricidade.

Costa (2001, p.22) afirma que “Até o final do século XVIII o corpo foi visto sob a ótica filosófica”. No início do século XIX, a psicomotricidade passou a ser estudada pelos médicos, na área neurológica, quando se pretendia nomear as zonas do córtex cerebral situadas mais além das regiões motoras. Posteriormente psiquiatras buscaram uma classificação de fatores patológicos, pois havia a necessidade na área médica da época de encontrar respostas para explicar alguns fenômenos clínicos. Neste período, o corpo passou a ser a sede das perturbações motoras.

Segundo Costa (2001), ainda no século XIX:

As dificuldades enfrentadas pela Neurologia para explicar tais perturbações motoras motivaram Dupré (1909) a buscar uma relação entre o sintoma e a localização cerebral. Neste momento, ele cria o termo psicomotricidade, que significa a relação entre o movimento, o pensamento e a afetividade. Nas observações, o autor conclui que as perturbações psicológicas tinham estreitas relações com as perturbações motoras (COSTA, 2001, p. 22).

No campo patológico a partir dos estudos de Dupré (1907-1909)<sup>13</sup>, a psicomotricidade passa a ter um enfoque psiquiátrico direcionando os estudos e as pesquisas à fragilidade motora em pessoas com deficiências intelectuais, mas a

---

<sup>13</sup> O termo psicomotricidade surgiu na França no final do século XIX e no início do século XX. As primeiras referências estiveram vinculadas aos estudos de neuropsiquiatria infantil de Dupré (1907-1909), sobre a Síndrome de debilidade motriz e a Síndrome de debilidade mental, já sugerindo uma abordagem da psicomotricidade infantil (NEGRINE, 2002 p. 136).

preocupação era basicamente os distúrbios psicomotores. Nessa época, torna-se importante destacar que a preocupação com o corpo era com os distúrbios, e não havia preocupação em outras áreas referente às emoções e à cognição.

Segundo Le Camus (1986), sobre a abordagem da neuropsiquiatria infantil:

E. Dupré, em quem G.Heuyer, J. de Ajurriaguerra, J. Koupernik, C. Kohler vêem o criador da noção de psicomotricidade, também abalou um dogma quando descreveu em 1907 a síndrome da debilidade motora e quando, em seu relatório famoso de 1909 (Dupré, 1909), ele a considerou em suas relações com a debilidade mental (LE CAMUS, 1986, p. 19).

O autor faz referência sobre a estreita relação que se estabelece entre a debilidade motora e a debilidade mental, dedicando-se a descrever e a interpretar constatações clínicas de concomitância das duas síndromes.

Para Fonseca (1995), é Henri Wallon o grande expoente e pioneiro nos estudos e pesquisas da psicomotricidade, vista sob a ótica do campo científico, ele inicia uma das obras mais relevantes na psicologia da criança. O autor relaciona o movimento ao afeto, à emoção, ao ambiente e aos hábitos do indivíduo. Sobre a história da psicomotricidade Fonseca (1988), afirma que:

A história do saber da psicomotricidade representa já um século de esforço de ação e de pensamento. A sua cientificidade na era da cibernética e da informática, vai-nos permitir certamente, ir mais longe da descrição das relações mútuas e recíprocas da convivência do corpo com o psíquico. Esta intimidade filogenética e ontogenética representa o triunfo evolutivo da espécie humana, um longo passado de vários milhões de anos de conquistas psicomotoras (FONSECA, 1988, p. 99).

Concordamos com o autor, pois a conduta humana resulta no produto do desenvolvimento evolutivo (filogenética), da evolução biológica (ontogenética) e do meio sociocultural onde está inserido. Neste sentido, o campo científico da psicomotricidade está em plena evolução e requer novas descobertas e muitas pesquisas a serem desenvolvidas em busca de contribuir para o desenvolvimento da humanidade.

Julian de Ajuriaguerra (1947), médico psiquiatra, outro grande estudioso da escola de psicomotricidade, apresenta suas contribuições, delimitando com clareza os transtornos psicomotores (dispraxias evolutivas, tiques, gagueiras, etc) que oscilam entre o neurológico e o psiquiátrico por meio de técnicas reeducativas. Ajuriaguerra é citado por Levin (1995), caracterizando os transtornos psicomotores, dando uma definição bastante abrangente:

[...] entrarão certas formas de debilidade motora, no sentido mais definido da palavra, as instabilidades e as inibições psicomotoras, certas torpezas de origem emocional ou as causadas por transtornos de lateralização, dispraxias evolutivas, certas disfragias, tiques, gagueiras, etc[...] (LEVIN, 1995, p. 27).

O autor dá uma nova visão sobre a psicomotricidade, dando uma nova definição para as síndromes motoras, acaba com o monopólio neurológico que imperava sobre os distúrbios psicomotores na época.

Para Sousa (2004), a prática Piagetiana também contribuiu para o enriquecimento teórico da psicomotricidade, já que estudou com profundidade as inter-relações entre a motricidade e a percepção, por meio de uma ampla experimentação. Para autor, a motricidade interfere na inteligência, antes da aquisição da linguagem, pois considera que o resultado de certa experimentação motora integrada e interiorizada como processo de adaptação é essencialmente movimento. O autor estudou as relações entre a psicomotricidade e a percepção por intermédio de ampla experimentação.

Le Boulch (1988) propõe em sua obra, uma educação baseada no desenvolvimento de qualidades dos indivíduos, proporcionando uma relação melhor com seu meio e a psicocinética. Para o autor:

A psicocinética é uma educação psicomotora de base que tem seqüência no plano das aquisições instrumentais e das atividades de expressão, visando desenvolver e manter a disponibilidade corporal e mental (LE BOULCH, 1988, p.47).

A educação psicomotora para o autor é a base para o movimento humano e favorece o desenvolvimento da criança nas aprendizagens escolares. A Educação Infantil é uma etapa da educação básica propicia para explorar o movimento das crianças em todas as suas dimensões. A educação psicomotora atualmente vem sendo enfatizada em instituições escolares, clubes, espaços de recreação etc.

Negrine (2002) afirma que os estudos da psicomotricidade:

No momento atual, a psicomotricidade passa a despertar não apenas o interesse dos médicos (neuropediatras, neurologistas, etc.), mas também dos professores de Educação Física, psicólogos, pedagogos e terapeutas em geral (NEGRINE, 2002 p.58 ).

Na atualidade, os estudos sobre a psicomotricidade buscam fundamentos teóricos em outras áreas do conhecimento, como o enfoque psicopedagógico ou terapêutico e não apenas relacionados aos problemas motores. Como ação pedagógica, dependendo dos objetivos a que se propõe as extratécnicas de intervenção e áreas de atuação da psicomotricidade, Negrine (2002) assevera que:

Atualmente existem dois eixos pelos quais a *psicomotricidade* avança, entretanto eles se diferenciam nas origens, nos objetivos e na forma de entender o desenvolvimento psicomotriz e nas estratégias de intervenção pedagógica. De um lado está o que se passou a denominar *psicomotricidade funcional*, isto é, aquele que toma como referencial inicial o perfil psicomotriz da criança avaliada a partir de testes padronizados e que serve de famílias de exercícios (estereótipos psicomotrízes) como atividade-meio e utiliza os métodos diretivos não deixando espaço à exteriorização da expressividade motriz. De outro, o que se costuma denominar de *psicomotricidade relacional*, isto é, a abordagem que se sustenta na ação de *brincar* como atividade-meio. Em outras palavras, que se utiliza o jogo como elemento pedagógico. Aqui não se fala do jogo no sentido estrito do termo, mas o jogo como elemento pedagógico que privilegia a criação, a representação e a imaginação (NEGRINE, 2002 p. 61).

Esse recorte histórico nos permitiu perceber a trajetória da formação da psicomotricidade como um campo amplo do saber e suas diferentes práticas, que ao longo da história passou por influências teóricas relevantes abrangendo duas grandes vertentes de atuação frente às questões voltadas ao corpo: a prática funcional e a vivenciada ou relacional.

Ao analisar a história da psicomotricidade, Costa (2001, p. 30) afirma que “o corpo é considerado um instrumento na relação, realidade interna e externa, um eixo de sustentação da vida sócio-psico-afetiva do sujeito”.

As diferentes abordagens, historicamente construídas têm influenciado a psicomotricidade em relação ao seu objeto de estudo, o corpo. Nessa perspectiva, as professoras que atuam na Educação Infantil com a educação psicomotora, sabendo que a psicomotricidade escolar é uma área de estudo em plena evolução, devem proporcionar o desenvolvimento pleno das potencialidades do corpo da criança, buscando o equilíbrio sócio-afetivo para integrá-la melhor no meio em que estão e está inserida.

### 2.1.1 A psicomotricidade relacional

A Psicomotricidade Relacional, foi criada na década de 60 pelos professores André e Anne Lapierre. É uma atividade baseada no brincar espontâneo e na comunicação não-verbal que permite à criança, ao adolescente, ao jovem e ao adulto expressar suas dificuldades relacionais e ajudá-los a superá-las.

Para o Centro Internacional de Análise Relacional (CIAR, 2016) a

Psicomotricidade relacional é a vertente da Psicomotricidade que dá ênfase aos aspectos afetivo-emocionais e relacionais do ser humano. Em Psicomotricidade Relacional, o papel do inconsciente e suas

interferências psíquicas sobre as diversas formas de relações humanas norteiam uma intervenção diferenciada, baseada na leitura e decodificação simbólica de ações vividas através de atividades lúdicas. Utiliza-se do jogo simbólico como recurso para desencadear o desenvolvimento do potencial cognitivo, emocional, social e motriz do ser humano. Neste jogo é priorizada a linguagem infra-verbal, que ocorre através da comunicação tônica.

A psicomotricidade relacional é uma prática educativa de ação preventiva, valorizando a exteriorização corporal, onde o brincar insere-se como meio fundamental para os processos de desenvolvimento e aprendizagem.

A relação com a criança é uma relação mútua que para. Lapierre e Anne Lapierre (2002, p.17) “A relação com a criança não é, como fazem crer os manuais de pedagogia, uma relação em sentido único, na qual o adulto atua sempre consciente e racionalmente sobre a criança”. Concordamos com os autores, não há uma fórmula pronta, só a vivência corporal dará a oportunidade de construir uma via de mão dupla que requer uma atuação mediadora com trocas mais afetivas, onde as emoções dominam as ações tanto dos adultos quanto das crianças.

Como trata-se de uma ação educativa que ajuda nas relações interpessoais pode ser trabalhada em diversos seguimentos da sociedade, como sugerem Vieira; Batista e Lapierre;

[...] esse método de trabalho, tem estabelecido como uma poderosa ferramenta de intervenção, desenvolvendo-se como um processo eficaz de ajuda nas relações pessoais e interpessoais nos âmbitos familiares, escolares, da clínica, da empresa, entre outros (VIEIRA; BATISTA ; LAPIERRE, 2004, p. 32).

A Psicomotricidade Relacional utiliza-se do corpo e do movimento espontâneo, como mediadores para atingir da melhor forma possível as relações entre crianças e adultos, socializando-as e ajudando-as a viverem em seus grupos sociais, buscando a construção de suas identidades, personalidades e autonomias.

O movimento espontâneo pode ser a porta aberta para a criatividade da criança, pois permite a comunicação autêntica. No movimento espontâneo:

O desejo profundo da criança é de ser dona de seus atos, verdadeiramente livre, ou seja, não julgada e não submetida afetivamente ao desejo do adulto. Vastos campos de atividades devem ser oferecidos, para que ela se exprima com liberdade (LAPIERRE; AUCOUTURIER, 1988 p.63).

Na atividade motora espontânea o educador não impõem sua autoridade sobre a criança, ele passa a ficar a disposição delas, propondo e estimulando diversas atividades para que possam perceber os reais interesses e necessidades da criança.

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil RCNEI (1998) afirma que o desenvolvimento e a construção da identidade na criança estão vinculados ao seu processo de socialização e que:

O desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente ligados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias (RCNEI, 1998 p.11).

De acordo com o documento oficial é uma ação dialógica que vai se construindo ao longo do processo educacional, onde deve-se criar um atmosfera positiva na relação criança-criança e criança-adulto criando laços afetivos. As relações inter e intrapessoais favorece um sujeito social como afirma os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's 1998), onde:

Exercer o convívio social no âmbito escolar favorece a construção de uma identidade pessoal, pois a socialização se caracteriza por um lado pela diferenciação individual e por outro pela construção de padrões de identidade coletiva (PCN's, 1998 p.43).

Na infância acontece a primeira fase da socialização, sendo um período de maior aprendizagem cultural da vida do ser humano, onde começa a ter seu comportamento moldado pelo convívio social, nesta fase, a criança começa o seu processo evolutivo atuando na convivência em grupo. A esse respeito Lapierre e Aucouturier (2004) afirmam que:

A evolução da criança depende de sua inserção no grupo, de sua aceitação ou de sua rejeição, das possibilidades de comunicação que ela consegue estabelecer, mas também da estrutura, mais ou menos patogênica ou que proporcione equilíbrio, do grupo em que convive e das individualidades que o compõe (LAPIERRE; AUCOUTURIER, 2004 p.21).

Durante o processo de socialização, a criança precisa passar por momentos de aceitação e de rejeição para a construção de uma verdadeira convivência em grupo. Neste sentido as professoras da educação infantil devem mediar as crianças em um processo dialógico, sem autoritarismo, criando um ambiente positivo, isto é, sem culpabilizá-las, pois conflito faz parte do desejo da criança.

### 2.1.2 A psicomotricidade na Educação Infantil

A Psicomotricidade engloba todo um conjunto de ações que podem ser realizadas pelo indivíduo numa integração entre o psiquismo e a motricidade, na

busca de um desenvolvimento global, com ênfase nos aspectos afetivos, motores e cognitivos, levando o indivíduo à tomada de consciência do seu corpo por meio do movimento.

São várias as definições e abordagens sobre a psicomotricidade, a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SBP), o órgão que regulamenta e estabelece as diretrizes, define como uma área de conhecimento que

Busca conhecer o corpo nas suas relações, transformando-o num instrumento de ação. Este corpo pensado como objeto, marcado por uma mente que pensa. A evolução da psicomotricidade no homem se dá de forma natural. Ela auxilia e capacita melhor o aluno para uma melhor assimilação das aprendizagens escolares. O corpo e o movimento constituem alicerces para o desenvolvimento da criança. No campo da psicomotricidade, a relação, a vivência corporal e a linguagem simbólica são imprescindíveis a psicomotricidade permite à criança a viver no seu desenvolvimento afetivo, motor e cognitivo (AMARAL; BARBOSA, p. 7225, 2009).

Nesse sentido, a psicomotricidade pode contribuir para o desenvolvimento global da criança em seus aspectos afetivo, motor e cognitivo.

A atuação das professoras na educação infantil, como proposto nesta pesquisa, perpassa por uma condicionante: a reflexão-ação-reflexão frente ao ensino, pois a psicomotricidade ao longo dos tempos passou por modificações ou releituras sobre o seu conceito e aplicação.

Ao trabalhar a psicomotricidade na educação infantil, as professoras devem ter o comprometimento com o desenvolvimento integral da criança, com as ações de aprendizagem, com os processos cognitivos, afetivos e motores, buscando garantias para uma formação integral do educando. Valoriza-se nessa etapa da educação básica, a aquisição do esquema motor, lateralidade, consciência corporal e coordenação viso-motora.

Na perspectiva da psicomotricidade o professor passa a se situar com as responsabilidades escolares e pedagógicas valorizando os processos de aprendizagens em seu conjunto de práticas docentes, ou seja, a educação psicomotora passa a ter uma maior integração com a proposta pedagógica no ensino de crianças.

Muitos acreditavam ser a psicomotricidade apenas algo relativo ao movimento corporal, a simples atividade motora. Os novos conceitos ampliaram a visão simplista ligada a movimentação do corpo, uma vez que ela contribui de maneira significativa para a formação e estruturação de toda a esquematização corporal e a organização das sensações relativas ao próprio corpo em relação com o



mundo exterior e que tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança, pois é o ponto de partida para ela agir.

Em outras palavras, a aprendizagem ligada ao corpo (psicomotora) é também importante na formação da criança, logo se consubstancia enquanto ação pedagógica. Nesse sentido, Le Boulch (1982) assevera que:

A educação psicomotora concerne uma formação de base indispensável a todas as crianças que seja normal ou com problemas. Responde a uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidades da criança e ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano (LE BOULCH, 1982, p. 13)

A psicomotricidade contribui para a formação da criança, pois envolve todo um conjunto de ações realizadas pelo educando; é a interação entre o psiquismo e a motricidade em busca por um desenvolvimento global, focando os aspectos afetivos, motores e cognitivos que levam a criança à tomada de consciência do próprio corpo por meio do movimento no seu ambiente.

Na primeira etapa da Educação Básica iniciam-se as contribuições no desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança. É uma fase em que as crianças apresentam manifestações culturais baseadas no ato de brincar, na imaginação e interpretação da realidade que é de uma singularidade dos grupos infantis.

A educação psicomotora na Educação Infantil tem por finalidade contribuir para a formação integral da criança, utilizando-se das atividades lúdicas para o desenvolvimento de todas as suas possibilidades. E deve levar em conta as especificidades da faixa etária que busca trabalhar a autonomia psicomotora da criança. Quando o educador sabe da importância da autonomia de seus educandos, apesar da tarefa árdua, abre a possibilidade para a criança socializar-se com outras crianças e perceber-se como sujeito histórico que faz parte de uma coletividade.

Diante desse contexto, entendemos que, no início da educação infantil, é importante propiciar as crianças o maior número de experiências corporais, pois isso as ajudará significativamente a adquirir e descobrir um mundo completamente novo. A educação psicomotora deve, assim, estar presente no conjunto de ações pedagógicas que ajudem no desenvolvimento da criança, tendo um enfoque lúdico, sem perder sua importância pedagógica, principalmente pelo fato de a criança ainda manter vínculos familiares muito fortes.

### 2.1.3 O corpo e as aprendizagens na educação Infantil

Compreender o corpo na educação Infantil é compreender a criança na sua totalidade. Todavia, muitas vezes, a escola trata a criança como um ser dual, separando o corpo da mente na sala de aula. Destaca-se que há um imperativo da mente sobre o corpo, o movimento corporal muitas vezes, é inibido, por ser interpretado como ato de indisciplina; isso porque a linguagem corporal, não é compreendida e crianças passam a ficar à margem do processo educativo e excluídas na própria escola.

A criança começa a organizar o seu mundo a partir do seu corpo como afirma Fonseca (2010):

[...] o corpo é, em suma, o personagem central e privilegiado sobre o qual terá que recair todo o estudo sobre a criança, uma vez que está implicado em todas as atividades, quer sejam escolares ou não. O corpo é a própria atividade da criança, e a criança, um corpo em atividade. O corpo é uma unidade psicossomática, logo psicomotora, e a ação, um movimento do pesamento, e o movimento, um pesamento em ação (FONSECA, 2010, p. 157)

Para o autor é a partir da ação corporal que a criança começa a sua compreensão do mundo que o cerca, se situando no tempo e no espaço. Para a criança seja incluída no processo educacional, as professoras que trabalham na educação Infantil devem assumir novos olhares sobre todos os corpos, e atuarem como mediadoras do processo, não enaltecer tanto crianças com dificuldades, mas valorizar as possibilidades que cada corpo tem para se expressar.

A criança, ao chegar à escola, já traz consigo uma história de vida que precisa ser valorizada pelos professores que devem atuar como mediadores. Segundo Negrine (2002):

A criança quando chega à escola, seja na idade que for, chega com uma pré-história de vida, que será recheada de experiências e habilidades já adquiridas, em que nem sempre são levadas em consideração pelos pedagogos que planejam as atividades de ensino e aprendizagem (NEGRINE, 2002, p. 40).

O autor chama a atenção para os professores da Educação Infantil terem um olhar especial aos conhecimentos prévios que a criança traz ao chegar na escola, e que esses conhecimentos prévios sejam o ponto de partida para que os professores possam planejar suas práticas pedagógicas, onde as ações corporais da criança

sejam estimuladas, despertando cada vez mais a sua curiosidade, permita a ela agir, interagir e construir uma nova história de vida.

Neste sentido, os professores passam a agir como um mediador nos processos de ensino e aprendizagem, tendo um papel importante como afirma Kishimoto: (2001, p. 7), "O mediador se encarrega não só de organizar, selecionar, estabelecer prioridades a certos estímulos mediados, mas também pode eliminar ou fazer certos estímulos entrarem de forma difusa na criança".

No processo de mediação, os professores devem entender que corpo da criança é ponto de partida para que ela se situe no tempo e no espaço e assim descobrir o mundo que a cerca. Na Educação Infantil precisamos considerar todas as possibilidades de cada um, ampliando suas possibilidades de movimentos.

Compreender o corpo da criança na sua totalidade é ampliar o olhar, não apenas para o aspecto físico, estético, mas sim considerar outros aspectos como o cognitivo, afetivo, psicomotor e social, como enfatizar Matos e Neira (2008):

Muito além de um olhar biológico ou fisiológico, o corpo que corre e cresce é o mesmo que sente, conhece e se expressa. Portanto, uma compreensão mais apurada da motricidade infantil faz-se necessária aos profissionais que atuam na escola (MATTOS; NEIRA, 2008 p.11).

Concordamos com os autores, Mattos e Neira, pois o olhar para o corpo da criança deve ser no sentido de permitir que se estabeleça uma relação de ajuda mútua, onde a criança e o adulto possam ter uma comunicação psicomotora em que seus corpos se aproxime, criando laços afetivos e atendendo a um corpo desejante.

A escola deve perceber o corpo da criança na sua totalidade para que não ocorra uma fragmentação do ser como afirma Kishimoto (2001):

A fragmentação e compartimentalização de aspectos do desenvolvimento infantil (físico, intelectual, psicológico, social) espelham-se nas concepções dos profissionais, na organização do espaço físico, materiais e práticas pedagógicas. Na sala de aula ocorre o desenvolvimento intelectual e psicológico, no pátio, o físico e social (KISHIMOTO, 2001, p. 7).

Como podemos dividir o indivisível? O corpo da criança deve ser compreendido em toda a sua dimensão. "Assim, colocamos em cheque toda ação pedagógica centrada unicamente na cognição que, em consequência, deixa fora a dimensão corporal dos atos humanos" (Mattos e Neira, 2008, p.9).

É necessário que os profissionais busquem cada vez mais aprofundamento dos conhecimentos sobre a psicomotricidade na educação Infantil para atender as reais necessidades da criança, ampliando atividades corporais diversificadas, em suas práticas pedagógicas com movimentos que tragam real significado e que elas

possam participar com suas intervenções, construindo suas próprias concepções de movimento, de espaço e de mundo.

O trabalho psicomotor que se estrutura em: esquema corporal, estruturação espacial e orientação temporal que vise ao conhecimento de si; o conhecimento do meio em que está inserido e as relações estabelecidas com o meio são essenciais dentro da escola para o desenvolvimento integral das crianças. Segundo os autores (Mattos e Neira, 2008):

Nesta perspectiva, a aprendizagem é sempre ativa, ocorre na ação do sujeito que aprende sobre os conhecimentos novos e, nesta ação, mobiliza os saberes que possui sobre o que há para ser conhecido. Agir, neste sentido, significa empregar as estruturas adquiridas, para entender o que delas se difere, isto é, o que ainda não foi assimilado (MATTOS e NEIRA, p.41).

Portanto, a criança deve ser desafiada a ir ao encontro do novo, sendo sujeito de sua ação, construindo a sua produção, elaboração e reelaboração de saberes, e são as professoras as mediadoras desse processo em construção. São elas que vão planejar atividades produtivas para estabelecer a aprendizagem de novos conhecimentos. É nesse ambiente de aprendizagem que as criança ativas vão socializar-se e ganhar autonomia.

#### 2.1.4 A criança e a aprendizagem na Educação Infantil

Para falarmos de criança precisamos compreendê-la como sujeito histórico e de direitos. A história da infância e da criança sempre foi construída e pensada pelos adultos de acordo com as necessidades sociais de cada período histórico.

Philippe Ariès, grande historiador francês, estuda a inserção da criança na vida social desde a Idade Média até os tempos modernos. Entre os séculos XII e XVII o autor assinala que o sentimento de infância vem surgindo. Na arte medieval, até o século XII, não aparece nenhuma alusão ao sentimento de infância. “É provável que não se tivesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 1981, p. 50).

Até por volta do século XVII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la; é difícil acreditar que essa ausência se devesse à falta de habilidade ou de competência. Parece mais provável que a infância não tivesse lugar naquele mundo (ARIÈS, 1981, p. 50).

O pensamento sobre criança começa ser modificado no século XVII, a burguesia começa a dar um sentido moderno ao termo criança. “a ideia de infância

estava ligada a ideia de dependência” (ARIÈS,1981, p. 42). Nesta época , quando a criança ia tendo algum tipo de autonomia, estava preparada para entrar na vida adulta, era considerada um adulto em miniatura.

Em meados do século XVIII uma novo olhar sobre a criança surge com um sentimento familiar chamado de “paparicação” para crianças pequeninas. A criança e a infância passa a ter visibilidade, movida ora pela ”pararicação” e diversão dos adultos, ora pela irritação e repúdio:

Não posso conceber essa paixão que faz com que as pessoas beijem as crianças recém-nascidas, que não tem ainda nem movimento na alma, nem forma reconhecível no corpo pela qual se possa tornar amáveis, e nunca permiti de boa vontade que elas fossem alimentadas na minha frente (ARIÈS, 1981, p. 159).

Como percebemos há uma mudança social no conceito de criança e infância que vai se construído historicamente, mesmo contra resistências dos adultos da época. A atenção à criança historicamente ficou renegada em segundo plano ou sequer existia, para Mendonça (2011, p.94) “a infância parece não existir; não é percebida como uma dimensão exclusiva e única no desenvolvimento. Grande parte dessa anomia deve-se á indistinção entre o que é adulto e o que vem a ser criança”.

Em meados dos séculos XVII e XVIII, a criança não era entendida como sujeito, sendo negada a importância de sua existência. Para Mendonça (2011) a criança era tratada como:

Um indiferenciado entre os adultos; é um adulto de pequenas proporções que, dentre pouco tempo, assume a força para o trabalho e os atributos para constituir a própria família. Geralmente de um tempo de vida curto, aqueles que vingam vão de acordo com a sua compleição física assumindo tarefas cada vez mais exigentes. O que, de fato, se efetiva é um período pequeno do que fosse a infância que vai sendo substituído com o surgimento das transformações físicas, que o faz grande e jovem sendo rapidamente percebido como parte da população adulta (MENDONÇA, 2011, p.94)

A criança não tinha infância, vivia junto com os adultos e iam crescendo e logo entrava nas tarefas domésticas e no trabalho familiar.

Diante deste contexto podemos pensar que compreender a história da criança e da infância é fundamental para quem deseja trabalhar na educação de crianças pequenas, sobretudo na Educação Infantil, pois a criança que antes não era pecebida e nem reconhecida, era considerada um adulto em miniatura, hoje tem seus direitos reconhecidos, e como sujeitos históricos precisam ser orientados pelas professoras baseado em uma educação que proporcione relações concretas onde elas possam vivenciá-las no ambiente cultural do qual faz parte, tendo esta

educação, o objetivo de integrar os aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais, compreendendo assim, a criança como um ser completo e indivisível.

A Educação Infantil como espaço educacional, onde se estabelecem relações entre o desenvolvimento e a aprendizagem precisa enxergar a criança e a infância como sujeitos históricos e culturais na sociedade em que estão inseridas promovendo a sua participação ativa no processo de construção de sua própria história.

Na Educação Infantil precisamos visualizar os diversos caminhos estabelecidos entre os sujeitos da aprendizagem e os objetos de ensino. Temos que ter clareza nas múltiplas relações entre o que, para quem, e como ensina e aprende.

De acordo com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), essa etapa da educação básica deve ser trabalhada em eixos com orientações para a construção de diferentes linguagens pela criança e para as relações estabelecidas com os objetos de conhecimentos: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

O RCNEI traz como primeiro tópico o Movimento (motricidade) por entender que é a partir do movimento que a criança desenvolve todas as outras habilidades, expressando sentimentos, emoções e seus pensamentos para a construção de uma linguagem que venha contribuir para a suas aprendizagens. É no brincar que as crianças também se apropriam de um vasto repertório da cultura corporal do movimento.

Ainda o RCNEI (1998), em termos de educação de qualidade, traz orientações explícitas sobre as várias complexidades da formação humana, cultural e corporal. A educação psicomotora, neste sentido, poderá contribuir significativamente quanto aos seus aspectos cognitivos, físicos e psicológicos. É preciso esclarecer se os objetivos da educação pelo movimento na Educação Infantil vão ao encontro do ensino-aprendizagem adequado às suas necessidades.

Nesse sentido, precisamos saber quem é a criança da Educação Infantil? Quais são seus interesses de aprendizagens? (brincadeiras e jogos). Quais são seus conhecimentos anteriores? Como são compostas as classes em que está inserida? Quais as transformações corporais, cognitivas afetivas e sociais? De quem é o corpo na Educação Infantil? As respostas a essas e outras indagações que vão surgindo ao longo do processo de ensino aprendizagem, nessa etapa de

desenvolvimento infantil, devem dar subsídios para a educação integral das crianças.

O primeiro contato da criança com o mundo escolar se dá na educação infantil, nesta etapa da educação básica é marcante a utilização de atividades lúdicas infantis, como jogos e brincadeiras. A utilização de atividades psicomotoras que envolvam jogos e brincadeiras, quando bem orientadas podem ajudar no desenvolvimento social, psicológico e, conseqüentemente, no processo de aprendizagem escolar.

A educação psicomotora na Educação Infantil deve intervir no sentido de desenvolver conhecimentos advindos das relações entre as crianças e seu mundo, interagindo com o outro, pois nesta etapa de formação temos o privilégio de contar com os jogos como simulação da vida social e cultural da criança.

Segundo Neira (2008, p. 59):

À escola de Educação Infantil cabe, portanto, elaborar currículos e práticas pedagógicas que tomem como pressupostos a condição de cada criança como sujeito cultural em constante produção e reconstrução. A brincadeira, a dança, a mímica, a música, a arte e todas as formas de expressão conhecidas e com as quais as crianças se envolvem devem ser compreendidas como produtos culturais apreendidos, ressignificados e construídos pelas crianças, ou seja, componentes do repertório da cultura infantil, aquilo que as distingue dos outros grupos, que delimita sua singularidade.

De acordo com o autor, é um processo socialmente construído e ressignificado de acordo com novos acontecimentos que vão surgindo, e este processo de educação, como aprendizagem da cultura e da vivência corporal na infância, não deve ser compreendido como uma forma distraída de atividade, mas como a possibilidade de compreender e atribuir sentido aos acontecimentos. Assim afirma Nóbrega :

Educar é pôr o sujeito em relação com o mundo e com a representação simbólica desta, ou seja, com a produção do conhecimento, não havendo a separação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Essa atitude garante que o educando se aproprie de maneira ativa, reconhecendo os condicionantes históricos e vislumbrando a possibilidade de uma nova síntese, de uma nova realidade, reafirmando, dessa forma, que como produtor de cultura o homem cria e recria o mundo (NÓBREGA, 2005, p.73).

Para os autores (Neira 2008, Nóbrega, 2005), a experiência culturalmente vivida pela criança, o que inclui os conhecimentos sobre o mundo, possui uma matriz corporal, que se expressa no movimento, nos gestos, sejam no seu cotidiano,

seja em seus hábitos de movimentos mais complexos, como a dança, a consciência corporal, os jogos, entre outras formas de expressões.

Precisamos compreender a criança na relação de construção de seu conhecimento, para podermos fazer as intervenções pedagógicas necessárias, portanto há:

A necessidade de não se considerar a criança como um conceito universal, compreendendo sua história de vida e de sua família; a necessidade de se valorizar a lógica da criança, sem considerá-la como sendo incompleta; a necessidade de se considerar o imaginário como um fenômeno inerente ao processo de conhecimento; a necessidade de se considerar o conhecimento do corpo como condição de aprendizagem; a necessidade de se compreender e valorizar a comunicação, a fala, e as demais expressões das crianças, a necessidade de se considerar a autonomia da pedagogia em relação às disciplinas científicas, ao mesmo tempo em que se coloca a necessidade de abertura de reflexão pedagógica para experiências vividas das crianças e para as dinâmicas do conhecimento contemporâneo, da vida social e da cultura (NÓBREGA, 2008, p. 14).

A autora chama a atenção para a percepção das professoras quando a criança se expressa, seja na fala, na linguagem corporal ou qualquer outra forma de expressão e comunicação, sendo fundamental no processo ensino-aprendizagem que elas, ao estimular as crianças a participarem de atividades lúdicas (jogos e brincadeiras), considere os aspectos culturais das crianças e participe efetivamente durante o desenvolvimento dessas atividades, sendo elas mediadoras das atividades lúdicas oferecidas e da construção do aprendizado.

### **3 REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VIVENCIADAS PELAS PROFESSORAS**

Iniciamos o processo de reflexão-ação buscando analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP), pois entendermos que este é um documento basilar para a organização da escola, a a partir dele, tentamos compreender se o documento faz alguma referência a psicomotricidade e se havia uma intregação entre o PPP e as concepções e práticas pedagógicas vivenciadas pelas professoras.

#### **3.1 Concepções das professoras sobre Projeto Político Pedagógico no CMEI Zilda Arns.**

Toda escola em qualquer etapa da educação básica tem objetivos que deseja alcançar, metas a cumprir e sonhos a realizar. O conjunto dessas aspirações, bem



como os meios para concretizá-las, é o que dá forma e vida ao que chamamos Projeto Político Pedagógico - PPP. São várias as nomenclaturas para esse documento tão importante para a organização da escola, no CMEI Zilda Arns é denominado Projeto Pedagógico Escolar. As próprias palavras que compõem o nome do documento dizem muito sobre ele:

- É projeto porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo.
- É político por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir.
- É pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Ao juntar as três dimensões, o PPP ganha a força de um guia, um caminho - aquele que indica a direção a seguir não apenas para gestores e professores, mas também funcionários, alunos e famílias. A participação de todos os envolvidos na comunidade escolar é um mecanismo de representação e participação política, pois significa dizer que todos podem contribuir no processo de tomada de decisões no Projeto Político Pedagógico, participar significa colaborar e

Se funda no exercício do diálogo entre as partes. Esta comunicação ocorre, em geral, entre as pessoas com diferentes formações e habilidades, ou seja, entre agentes dotados de distintas competências para construção de um plano coletivo e consensual de ação (GUTIERREZ; CATANI, 1998, p. 71).

É importante na construção do PPP, o exercício no dia-a-dia do diálogo entre os atores, das diferentes áreas de conhecimentos, envolvidos no processo em todas as suas dimensões. Portanto, o PPP precisa ser completo o suficiente para não deixar dúvidas sobre o caminho a ser percorrido, buscando a flexibilidade nas ações a serem desenvolvidas, para que estas ações possam se adaptar às necessidades de aprendizagem dos alunos.

O que dizem as professoras do CMEI Zilda Arns sobre o Projeto Pedagógico da Escolar?

Buscamos confrontar os principais pontos coletados com a pesquisa documental em relação ao PPE do CMEI Zilda Arns e o discurso das professoras.

Quando perguntamos: Conhece o Projeto Político Pedagógico do CMEI Zilda Arns? Participou na construção?

Nas falas das professoras do Maternal “A” e “B”, PRÉ I “A” e “B” e PRÉ II “A” e “B” obtivemos o seguinte:

“Conheço. Não participei.” (PMA).  
 “Não.” (PMB).  
 “Sim, participei no ano de 2012.” (PPRÉ I A).  
 “Não, não.” (PPRÉ I B).  
 “Conheço, mas não participei da construção do mesmo.” (PPRÉ II A).  
 “Não. Não.” (PPRÉ II B).

Também indagamos as professoras: o Projeto Político Pedagógico do CMEI Zilda Arns é revisado a cada ano? Tivemos as seguintes respostas:

“Se está sendo revisado é pela direção da escola.” (PMA).  
 “Não.” (PMB).  
 “Se foi revisado não fui convidada para participar.” (PPRÉ I A).  
 “Não tenho conhecimento.” (PPRÉ I B).  
 “Que eu me lembro, não.” (PPRÉ II A).  
 “Não sei informar.” (PPRÉ II B).

O PPE do Zilda Arns em sua redação preconiza “(...) com base nas discussões e nas mudanças que queremos ver acontecer para melhorar o ensino e a aprendizagem dos nossos alunos” (PPE 2014, p.3 ). Analisando as falas das professoras, percebemos contradições entre o documento oficial e os discursos, em que não aconteceram as “discussões” e ainda na revisão do documento oficial não houve a participação dos envolvidos no processo.

Um outro mecanismo importante no PPE é o processo de avaliação, como afirma o documento “A avaliação do projeto acontece em dois fundamentais momentos: no início do ano letivo e no término do ano letivo, onde todos os funcionários realizam um balanço de todo o processo, destacando os pontos positivos e os pontos a melhorar” (PPE 2014, p. 17). Percebemos nas falas que também não houve a participação das professoras, o que pode interferir na estrutura da escola e afetar as ações pedagógicas da escola.

Podemos inferir que, no momento em que realizamos a observação e o registro da pesquisa, o documento oficial analisado encontrava-se como uma mera formalidade a ser cumprida por exigência legal elencada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996)

Após as discussões entre o pesquisador e as professoras durante as oficinas desenvolvidas, chegamos à conclusão sobre a importância e a responsabilidade que cada integrante deve ter na construção desse documento, pois o PPP de uma escola, deve envolver toda a comunidade nesse trabalho e

compartilhar a responsabilidade de definir os rumos para a instituição, sendo esse um desafio compensador. O documento oficial não traz nenhuma menção mais abrangente sobre a psicomotricidade na Educação Infantil, o que durante as discursões ficou evidente, pelo pesquisador e o grupo docente, que é necessário uma reformulação do documento, onde o tema seja também estudado e implementado. Diante do exposto, ficou evidenciado que com um PPP bem estruturado, o CMEI Zilda Arns ganharia uma identidade clara, e a equipe, segurança para tomar decisões.

Discutimos também sobre revisão, que é um ponto fundamental, desde que sejam analisadas com profundidade as mudanças pelas quais o CMEI Zilda Arns passou e as novas necessidades das crianças, considerando conflitos de ideias que surgiram durante os debates, pois todas as decisões a serem tomadas devem ser votadas democraticamente, como especifica o próprio PPE do CMEI Zilda Arns.

A partir das discursões sobre o PPP demos continuidade ao nosso trabalho realizamos a observação e registro das aulas e práticas pedagógicas das professoras, dentro e fora da sala de aula (reunião e planejamento no CMEI Zilda Arns) e encontros na escola. Essas observações foram registradas em um diário de bordo, onde se registraram também conversas informais com as professoras, diretora do CMEI e coordenadora da Educação Infantil da SEMED/Ji-Paraná, sendo que alguns registros foram feitos também em gravações de áudio e vídeo.

No dia 30/07/2014 na primeira reunião com as professoras, dividimos em três grupos de duas participantes, sendo duas professoras para o Maternal, duas para o PRÉ I e duas para o PRÉ II.

Em uma reunião realizada antes do início da observação das aulas e práticas pedagógicas, foi solicitado às professoras, o planejamento, plano de aulas, a rotina da semana e os registros realizados por elas. A rotina de cada turma, em que estão as atividades desenvolvidas semanalmente, foi apresentada pelas docentes.

Freire (1996), alude sobre a observação e o desafio do educador que:

No foco da aprendizagem o desafio do educador é lançar questões que cercam a observação do educando em relação ao seu próprio processo (ou do grupo) de aprendizagem. A observação cumpre um papel relevante ao contribuir para a percepção da realidade – objeto do registro da educadora. Ela faz notar o que não aparece com evidência e que exige saber ver, ouvir e interpretar (Freire, 1996, p. 12).

Concordamos com a autora, pois na Educação Infantil temos que usar o hábito de ouvir o que as crianças tem para nos dizer, quando fala ou quando se expressa pela via corporal. “a observação cuidadosa sobre cada criança e sobre o grupo fornece elementos que podem auxiliar na construção de um prática que considere o corpo e o movimento das crianças” (RCNEI,1998, p.40). Neste sentido, a observação é uma ferramenta importante na construção da aprendizagem.

Ao observarmos a rotina semanal do CMEI Zilda Arns<sup>14</sup>, procuramos primeiramente saber a origem da construção da mesma, e encontramos inserida no PPE da escola com a seguinte redação: “As atividades de rotina na verdade, além de serem propiciadoras da construção de hábitos em geral, são muitas vezes pontos de referência na movimentação das crianças, auxiliando na ordem dos acontecimentos, orientando a sequência das atividades no dia, promovendo segurança, já que os alunos vão ficando a par das atividades rotineiras e assim não se sentirão perdidos sem saber o que irá acontecer cotidianamente no Centro Municipal de Educação Infantil Zilda Arns” (PPE 2014, p.13).

Seguimos a rotina apresentada a seguir: acolhida, oração, música, contagem do número de alunos, presentes, calendário (dia, mês, dia da semana, ano), como está o tempo hoje? História, roda de conversa, leitura e entrega de crachá, atividade impressa, lanche, brincadeiras no parquinho, vídeos, jogos, banho de mangueira, ou cantinho do faz de conta e a despedida.

Na organização do tempo pedagógico as professoras devem levar em consideração as diversas relações sociais entre as crianças, por isso a rotina deve ser planejada, para que sejam atendidas as necessidades individuais e coletivas das crianças, segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI 2008):

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas (RCNEI,V.1,1998, p.54).

De acordo com o documento oficial, não basta apenas organizar o tempo no espaço educacional, é preciso que sejam articuladas atividades que vão de encontro das necessidade básicas das crianças e de sua aprendizagem.

---

<sup>14</sup> A rotina descrita está no PPE 2014 do CMEI Zilda Arns.

Observando as ações práticas das professoras em suas rotinas o que nos chamou a atenção é a repetição da sequência de atividades em todas as turmas Maternal I e II, PRÉ I e II e PRÉ II. As atividades diferenciam de turma para turma, quanto as atividades impressas, porém o “ritual” era o mesmo.

Durante a observação e registro das aulas (Figura 5 A) Maternal B, (Figura 5 B) Maternal A, (Figura 6 A) PRÉ I A, (Figura 6 B ) PRÉ I B, (Figura 7 A), PRÉ II A e (Figura 7 B) PRÉ II B, percebemos a maior parte das atividades de rotina eram realizadas dentro de um ambiente<sup>15</sup> reduzido (sala de aula), o que pode limitar as possibilidades de variações nas atividades psicomotoras, limitando assim, a ação corporal da criança. Acreditamos que é possível ampliar o repertório de atividades psicomotoras em vários ambientes de aprendizagens no CMEI Zilda Arns. “Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mais ele lhes possibilitará a ampliação de conhecimentos a cerca de si mesmo, dos outros e do meio em que vive” (RCNEI, 2008, vol.3 p.15). Explorar ambientes diferentes e possibilitar maior possibilidade da expressão corporal da criança favorece a ampliação da sua cultura corporal do movimento.

**Figura 5.** Observação e registro da aula do Maternal A (B) e Maternal B (A).



**Fonte:** Arquivo de imagens do pesquisador.

**Figura 6.** Observação e registro das aulas do PRÉ I A (A) e PRÉ I B (B).

<sup>15</sup> De acordo com o RCNEI (2008, vol.3, p.19), Dado o alcance que a questão motora assume na atividade da criança, é muito importante que, ao lado das situações planejadas especialmente para trabalhar o movimento em suas várias dimensões, a instituição reflita sobre o espaço dado ao movimento em todos os momentos da rotina diária, incorporando os diferentes significados que lhe são atribuídos pelos familiares e pela comunidade.



Fonte: Arquivo de imagens do pesquisador

**Figura 7.** Observação das aulas do PRÉ II A (A) e do PRÉ II B (A).



Fonte: Arquivo de imagens do pesquisador

Ao observarmos e registrarmos as práticas pedagógicas das professoras, entendemos que a rotina deve existir, porém ficou evidenciado que as professoras priorizam métodos diretivos<sup>16</sup>, ou seja, a professora é quem diz o que a criança deve fazer, inclusive quando propõe jogos recreativos.

Ao exercer as atividades, as professoras devem também atuar utilizando métodos não-diretivos, organizando espaços, disponibilizando materiais à disposição das crianças, mediando regras de conduta social para permitir que a criança se exteriorize. A atuação do professor é de provocação, de estimulação, de reforço e de intervenção para ajudar os que mais necessitam para valer as regras preestabelecidas (NEGRINE, 2002, p. 47).

Neste sentido, a atividade corporal usada na rotina deve oportunizar as mais variadas experiências corporais, estimular a vivência simbólica e provocar a

<sup>16</sup> Negrine aponta que “ A psicomotricidade com enfoque funcional servi-se de *métodos diretivos* para atingir seus fins” (NEGRINE, 2002, p. 61). Para o autor nos métodos diretivos o professor determina que exercícios psicomotores as crianças devem reproduzir.

comunicação da criança, para permitir que ela possa aprender a escutar os outros e possa ser ouvida quando necessita dizer algo.

### 3.2 Perfil profissional das professoras e suas concepções sobre a psicomotricidade.

Buscando conhecer melhor as professoras que lecionam no CMEI Zilda Arns/Ji-Paraná e que participaram da pesquisa, foi aplicado um questionário (Anexo G), onde as questões tinham como objetivo conhecer a sua trajetória na formação profissional, formação continuada, tempo de atuação na educação e na Educação Infantil, bem como os conhecimentos sobre a psicomotricidade, dificuldades, com o eixo movimento, relatório de desenvolvimento e aprendizagem, a integração (teoria e o prática) com o Plano Político Pedagógico da Escola, e ainda suas concepções e discussões sobre a sua prática pedagógica na Educação Infantil.

Para conhecermos melhor a realidade das professoras do CMEI Zilda Arns buscamos identificar, através de um questionário, o tempo de atuação docente, tempo de atuação na educação infantil e formação docente. Para descrevê-lo apresenta-se um quadro esquemático com as perguntas e as respostas das professoras:

**Quadro 1.** Dados de identificação das educadoras.

Dados	Maternal "A"	Maternal "B"	PRÉ I "A"	PRÉ I "B"	PRÉ II "A"	PRÉ II "B"
Tempo de atuação na Ed. Infantil	3 anos	5 anos	15 anos	9 anos	8 anos	4 meses
Tempo de Formação.	7 anos	5 anos	10 anos	13 anos	8 anos	3 anos
Titulação Acadêmica	Pedagoga	Pedagoga	Magistéri o	Pedagoga	Pedagoga	Pedagoga
Pós-Graduação	Supervisão, Orientação e Gestão.	Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e da Matemática nas séries iniciais.	Não	Educação Especial e Infantil.	Não	Não

\* Classificamos o Maternal, o PRÉ I e o PRÉ II em “A” e “B” para efeito de identificação dos sujeitos da pesquisa.

Por meios dos dados obtidos no quadro 1, através dos questionários aplicados, foi possível perceber que, quanto ao tempo em que exercem a função na educação infantil, todas as professoras, com exceção da professora do PRÉ II “B” com 4 meses de atuação, tem mais de dois anos de docência nesta primeira etapa da educação básica, sendo a Professora: do Maternal “A” 3 (três anos) anos, do Maternal “B” 5 (cinco) anos, do PRÉ I “A” 15 (quinze) anos, PRÉ I “B” 9 (nove) anos, PRÉ II “A” 8 (oito) anos e PRÉ II “B” 4 (quatro) meses. Todas as professoras possuem uma experiência pedagógica para o ensino de crianças, porém não basta apenas ter a experiência para atuar com o afirma Negrine (2002):

Tanto os cursos de formação inicial como os de formação continuada voltados ao Ensino Infantil devem propiciar aos formadores em formação, estímulos e condições para o desenvolvimento e o aprimoramento das capacidades docentes, desenvolvimento de atitudes de interação e comunicação, de cooperação, autonomia e responsabilidade (NEGRINE, 2002, p. 50).

Concordamos com o autor, e acrescento ainda que o professor não deve se limitar ao que foi aprendido apenas nos conhecimentos dos conteúdos de sua formação, devem ampliar seus saberes nas questões pedagógicas e os processos de aprendizagem do ser humano, adequando situações reais de ensino, dando atenção aos níveis de conhecimentos reais em que se encontra cada criança.

Quanto ao tempo de formação docente temos a Professora: do Maternal “A” 7 (sete) anos, do Maternal “B” 5 (cinco) anos, do PRÉ I “A” 10 (dez) anos, PRÉ I “B” 13 (treze) anos, PRÉ II “A” 8 (oito) anos e PRÉ II “B” 3 (três) anos.

Percebemos que algumas professoras já trabalhavam com crianças antes mesmo de uma formação superior e buscaram qualificação profissional; outras trabalharam em outras etapas da educação básica (ensino fundamental), isso é percebido quando comparamos os dois quesitos acima citados. Por isso, é de fundamental importância a busca por uma formação continuada para a etapa da educação básica onde as professoras exercem sua docência, ou seja, na Educação Infantil.

Sobre formação docente, todas as professoras, com exceção da professora do PRÉ I “B” que possui o Magistério, são formadas em Pedagogia o que cumpre a LDB em seu Art. 62,



A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (LDB,9394/96).

Buscamos saber se as professoras fizeram uma pós-graduação: a professora: do Maternal “A” fez pós-graduação em Supervisão, Orientação, e gestão escolar, a do Maternal “B” pós-graduação em Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa e da Matemática, do PRÉ I “A” fez uma pós-graduação em Educação Especial e está cursando mais uma pós-graduação em Educação Infantil e Gestão Municipal, as professoras do PRÉ I “B”, PRÉ II “A”, PRÉ II “B” não têm pós-graduação. Constatamos ainda que algumas educadoras fizeram pós-graduação em áreas diversas na educação, principalmente na área de gestão, porém nenhuma fez em psicomotricidade que para LE BOULCH (1988, p.47) “é uma educação de base”.

Para Negrine (2002), o ensino na Educação Infantil devem atuar profissionais com formação em várias áreas do conhecimento:

Deve a Educação Infantil abarcar profissionais com outras formações, fundamentalmente, professores de Educação Física, de Educação Artística, Psicólogos, etc. Na realidade, nesse nível de ensino, a atuação de profissionais de diversas formações amplia e solidifica os alicerces necessários ao desenvolvimento de processos que favoreçam a construção do indivíduo como pessoa (NEGRINE, 2002, p. 22).

Atualmente, na Educação Infantil, encontramos apenas profissionais com formação em pedagogia, “os professores que são preparados para atuar nesse âmbito precisam realizar tarefas e funções múltiplas. Em outras palavras, cabe a eles proporcionar experiências variadas às crianças: informativas, recreativas, motoras, musicais, plásticas etc.” (NEGRINE, 2002, p. 23). Na visão do autor, a educação infantil deveria contar com uma equipe multidisciplinar, com professores especialistas, pois segundo ele há uma multiplicidade de funções atribuídas aos pedagogos.

O CMEI Zilda Arns conta com professoras com formação pedagógica adequada para o ensino de crianças, a ausência de outros profissionais da educação, como citado pelo autor, não deve impedir que as professoras possam desempenhar seu trabalho frente ao ensino de crianças, e elas estão conscientes de que têm dificuldades em alguns eixos da educação infantil e que necessitam ressignificar as suas práticas pedagógicas.

Os quadros a seguir buscaram condensar os principais pontos coletados com as entrevistas (Anexo H), acerca da visão das professoras frente à psicomotricidade, o eixo movimento e que profissional deve atuar na Educação Infantil.

Quadro 2. Concepções sobre a psicomotricidade, dificuldades com o eixo movimento, realização de diagnóstico e atuar com a psicomotricidade, eixo movimento.

**Quadro 2.** Maternal “A” e “B”.

Questões formuladas	Maternal A	Maternal B
O que você conhece sobre a psicomotricidade?	“Além de trabalhar o desenvolvimento motor da criança, contribui para formação do seu processo de ensino-aprendizagem, no que se refere ao afetivo, emocional e sócio cultural, desde bebê até a fase adulta”.	“É um desenvolvimento físico e mental”.
Quais as dificuldades encontradas por você para trabalhar o eixo-movimento?	“Falta de materiais (jogos pedagógicos) para ser trabalhado o movimento de manipulação e o visual, com mais eficácia. Espaço para realizar as brincadeiras”.	“Não trabalhei movimento, apenas recreação e jogos.”
Realiza um diagnóstico pedagógico e o relatório de desenvolvimento motor da criança?	“Até o momento não. Seria relevante um profissional da área pedagógica na instituição para nos dar suporte na elaboração desse diagnóstico”.	“Não.”
Que profissional deve atuar com a psicomotricidade (eixo movimento): o professor de educação física ou o pedagogo?	“ O professor de educação física é o profissional adequado para se trabalhar algumas atividades, movimentos com mais precisão, conhecimento, habilidades, formação para desenvolver exercícios físicos para todas as idades. Principalmente as crianças que estão em fase de crescimento. Não podemos deixar de enfatizar o prazer das crianças em praticar esporte/atividades físicas, que devem começar na infância, e é na escola que a criança tem a oportunidade de conhecer/participar de	“O professor de educação física faria um trabalho com mais qualidades.”

	atividades físicas”.	
--	----------------------	--

A partir das perguntas formuladas no quadro 2 tentando compreender a proximidade ou distanciamento das professoras com a psicomotricidade, indagamos ainda, se houve a disciplina, ou qual disciplina se relacionava com o corpo da criança. Durante as entrevistas solicitamos que as professoras fizessem seus relatos sobre a sua formação acadêmica e quais estudos foram realizados sobre a psicomotricidade. Tivemos as seguintes falas:

“Tive uma disciplina chamada ludicidade e psicomotricidade. As atividades eram realizadas em sala. Fazíamos uma roda de conversa e discutíamos o Referencial Curricular Nacional onde fala sobre o movimento. Na própria sala de aula eram realizadas atividades relacionadas ao eixo movimento, poucas apenas como sugestão de como deveríamos trabalhar com nossos alunos. A professora ainda passou algumas pesquisas sobre a psicomotricidade. Apresentamos em forma de seminários (sempre em duplas) e entregamos um trabalho impresso” (PMA).

“A disciplina Educação e Movimento Corporal. Essa disciplina tinha como objetivo ensinar sobre movimentos nas séries iniciais, enfatizando a importância de transformar o próprio movimento corporal através de técnicas e estratégias como jogos, recreação, música e artes” (PMB).

Ao analisamos as falas das professoras do Maternal “A” e “B”, podemos inferir que a primeira mesmo tendo a disciplina “*Ludicidade e Psicomotricidade*” a vivência corporal que se estabeleceu durante a sua formação, ficaram restritas aos adultos o que é totalmente diferente em relação a criança em processo de formação de sua personalidade e identidade. A segunda não teve a disciplina psicomotricidade, apenas uma disciplina intitulada “Educação e movimento corporal” o que pode levar a uma distanciamento da compreensão das necessidades da criança na Educação Infantil. “A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas” (RCNEI,1998,V.2, p. 21). As crianças precisam aprender com os outros, este processo se dá no meio em que está inserida, construindo e estabelecendo, assim as interações com crianças e adultos, sendo este, um processo socialmente construído.

### Quadro 3. PRÉ I “A” e “B”

Questões formuladas	Pré I A	Pré I B
O que você conhece sobre a psicomotricidade?	“A psicomotricidade trabalha o desenvolvimento motor desde a fase de bebê até a fase adulta”.	“Trata-se de uma ciência que envolve movimento do corpo”.

Quais as dificuldades encontradas por você para trabalhar o eixo-movimento?	“Falta conhecimento da psicomotricidade, espaço, tempo e apoio”.	“Não há”.
Realiza um diagnóstico pedagógico e o relatório de desenvolvimento motor da criança?	“Não. Seria importante na instituição ter uma equipe pedagógica para elaborar junto com o professor”.	“Não.”
Que profissional deve atuar com a psicomotricidade (eixo movimento): o professor de educação física ou o pedagogo?	“O profissional de educação física foi preparado, estudou para trabalhar com o corpo, movimento e está preparado para contribuir com a formação da criança”.	“O professor de educação física teria um tempo exclusivo para tais atividades e trabalhar as diversas habilidades motoras necessárias”.

Ao discorrer sobre a proximidade das professoras do PRÉ I “A e B” com a psicomotricidade tivemos em seus relatos:

“Na minha formação acadêmica não foi oferecida nenhuma disciplina relacionada a recreação, movimento ou jogos, pois a habilitação era apenas Orientação Educacional (Pedagogia). Uma única disciplina que abordou o desenvolvimento motor foi psicologia, onde vimos as fases do desenvolvimento motor da criança” (PPRÉ I A).

“No magistério tive a disciplina de recreação e jogos onde aprendi na teoria e na prática como estimular nos alunos a motricidade brincando” (PPRÉ I B).

Nas falas das professoras do PRÉ I “A” e “B”, podemos perceber que não tiveram a disciplina psicomotricidade, o que nos leva a pensar que por não ter vivenciado em sua formação acadêmica uma vivência corporal para atuação na Educação Infantil, elas fiquem reticentes em estabelecer relações corporais mais afetivas e emocionais com as crianças, promovendo a interação entre criança-criança e criança-adulto. “O desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas” (RCNEI,1998, p. 32). É necessário, portanto, uma busca permanente nos estudos da psicomotricidade, onde elas possam aumentar a oferta de um repertório de atividades que favoreçam as interações entre as crianças.

#### **Quadro 4. PRÉ II “A” e “B”**

Questões formuladas	Pré II A	Pré II B
O que você conhece sobre a psicomotricidade?	“Entendendo que seja todo o movimento que ajude a	“Desenvolvimento motor nas fases de crescimento

	criança desenvolver tanto o físico como mentalmente”.	de bebê a formação adulta”.
Quais as dificuldades encontradas por você para trabalhar o eixo-movimento?	“Primeiro porque eu não sou formada nesta área. Segundo porque acredito que um professor de educação física saberia agir melhor. Terceiro que a SEMED não te dá apoio (Cursos) sobre este assunto. Talvez se tivéssemos um curso saberia como agir, meu medo maior é fazer algo que venha a prejudicar os alunos futuramente (postura). Tenho dúvidas se “recreação e jogos “Se inclui neste assunto”.	“Falta de tempo para planejar, conhecimento da área e esgotamento físico por ficar em duas turmas”.
Realiza um diagnóstico pedagógico e o relatório de desenvolvimento motor da criança?	“Não.”	“Não. Falta de tempo e conhecimento para se fazer”.
Que profissional deve atuar com a psicomotricidade (eixo movimento): o professor de educação física ou o pedagogo?	“O professor de educação física, porque ele é o profissional formado e tem todas as condições de trabalhar com os nossos alunos”.	“Acredito que seria o professor de educação física, porque daria uma aula mais planejada, e com qualidade feita por um profissional da área”.

As professoras do PRÉ II “A” e “B” não responderam se tiveram a disciplina psicomotricidade.

Analisando todos os dados obtidos nos quadros (2, 3, e 4), por intermédio alocação das professoras, foi possível perceber que por elas não terem tido na sua formação inicial e continuada um aprofundamento de estudos sobre a psicomotricidade, apresentam dificuldades de compreender a exteriorização corporal da criança, deixando-as inseguras e reticentes na atuação prática, necessitando de um apoio pedagógico.

Nas falas das professoras do Maternal, PRÉ I e PRÉ II “A” e “B”, a concepção de psicomotricidade seriam:

“Além de trabalhar o desenvolvimento motor da criança, contribui para formação do seu processo de ensino-aprendizagem, no que se refere ao afetivo, emocional e sócio cultural, desde bebê até a fase adulta” (PMA).  
 “É um desenvolvimento físico e mental.” (PMB).

“A psicomotricidade trabalha o desenvolvimento motor desde a fase de bebê até a fase adulta” (PPRÉ I A).

“Trata-se de uma ciência que envolve movimento do corpo.” (PPRÉ I B).

“Entendendo que seja todo movimento que ajude a criança desenvolver tanto o físico como mentalmente” (PPRÉ II A).

“Desenvolvimento motor nas fases de crescimento de bebê a formação adulta” (PPRÉ II B).

Nas falas das professoras do Maternal “A” e “B” e do PRÉ II “A” (quadro 2) verificamos a aproximação da visão de conceito de psicomotricidade da Sociedade Brasileira de Psicomotricidade enquanto área de conhecimento em “um conjunto de ações entre corpo e mente nos aspectos afetivos, motores e cognitivos capacitando a criança para melhor assimilação das aprendizagens escolares” (SBP, 2009).

As professoras do PRÉ I “A” e “B” PRÉ II “B” (quadro 2, 3 e 4) falaram apenas sobre os aspectos motores e desenvolvimento da criança, apresentando uma visão da psicomotricidade apenas como algo relativo ao movimento corporal, a simples atividade motora. Isso reforça a afirmativa de Kishimoto (2001, p. 7):

A fragmentação e compartimentalização de aspectos do desenvolvimento infantil (físico, intelectual, psicológico, social) espelham-se nas concepções dos profissionais, na organização do espaço físico, materiais e práticas pedagógicas. Na sala de aula ocorre o desenvolvimento intelectual e psicológico, no pátio, o físico e social (KISHIMOTO, 2001, p. 7).

Ao trabalhar a psicomotricidade na educação infantil, as professoras devem ter o comprometimento com o desenvolvimento da criança, com as ações de aprendizagem, com os processos cognitivos, afetivos e motores, não fragmentando o ser, buscando garantias para uma formação integral, considerando os aspectos históricos e culturais do educando.

Em relação às dificuldades em trabalhar com o eixo movimento, as falas das professoras do Maternal, PRÉ I e PRÉ II “A” e “B” foram as seguintes:

“Falta de materiais (jogos pedagógicos) para ser trabalhado o movimento de manipulação e o visual, com mais eficácia. Espaço para realizar as brincadeiras” (PMA).

“Não trabalhei movimento, apenas recreação e jogos” (PMB).

“Falta conhecimento da psicomotricidade, espaço, tempo e apoio” (PPRÉ I A).

“Não há” (PPRÉ I B).

“Primeiro porque eu não sou formada nesta área. Segundo porque acredito que é um professor de Educação Física saberia agir melhor. Terceiro que a SEMED não dá apoio (cursos) sobre este assunto. Talvez se tivéssemos um curso saberíamos como agir, meu medo maior é fazer algo que venha a prejudicar os alunos futuramente (postura). Tenho dúvidas se “recreação e jogos” se inclui neste assunto” (PPRÉ II A).

“Falta de tempo para planejar, conhecimento da área e esgotamento físico por ficar em duas turmas” (PPRÉ II B).

Percebemos que as dificuldades relacionadas pelas professoras sobre o eixo movimento ficaram restritas a parte estrutural e organizacional do CMEI Zilda Arns como falta de materiais, tempo, espaço, apoio pedagógico. Essa percepção nos leva a acreditar que apesar do conhecimento sobre o eixo movimento, elas entenderam que tem dificuldades pedagógicas quanto ao desenvolvimento das atividades psicomotoras, que ficou mais evidente na fala da professora do PRÉ I “A” (quadro 3), quando menciona que falta conhecimento sobre a psicomotricidade.

A professora do PRÉ I “B” (quadro 3) respondeu que não há dificuldades, a professora do Maternal “B” (quadro 2), em sua fala diz que não trabalhou o movimento, apenas recreação e jogos o que nos leva a inferir que é um discurso equivocado, pois o movimento está presente tanto na recreação, quanto nos jogos. As crianças se movimentam desde que nascem, adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo. (RCNEI, 1998, v.3, p. 15). A criança precisa se movimentar, ao movimentar-se ela faz uso de sua expressão corporal. “O movimento é, pois condição indispensável ao desenvolvimento do indivíduo. Através dele, o ser humano se relaciona consigo, com o outro e com a realidade”. (TEIXEIRA, 1999 p. 9).

Nesta perspectiva, entendemos que quanto maior for dada a oportunidade para as crianças se movimentarem, melhor será suas possibilidades de ampliação de conhecimento de si próprias, dos colegas e do meio em que elas vivem.

A professora do PRÉ II “A” (quadro 4), remetem as suas dificuldades à falta de apoio da Secretaria Municipal da Educação-SEMED pela falta de capacitação (cursos), acredita que o eixo movimento poderia ser melhor trabalhado por um professor de Educação Física e que se houvesse capacitação poderia melhorar o seu trabalho, pois trabalha com recreação e jogos, mas tem dúvidas se esses componentes fazem parte do eixo movimento.

Entendemos que o eixo movimento, assim como a psicomotricidade não é exclusividade do professor de Educação Física, mais sim de profissionais de áreas diversas, inclusive os pedagogos, mas concordamos com a professora sobre a necessidade de capacitação profissional permanente, pois isso é absolutamente indispensável para refazer o seu trajeto formativo e cada vez mais nos aproximar de uma educação integral da criança.

Sobre a realização do diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento da criança temos as seguintes:

“Até o momento não. Seria relevante um profissional da área pedagógica na instituição para nos dar suporte na elaboração desse diagnóstico” (PMA).

“Não” (PMB).

“Não. Seria importante na instituição ter uma equipe pedagógica para elaborar junto com o professor” (PPRÉ I A).

“Não” (PPRÉ I B).

”Não” (PPRÉ II A).

“Não. Falta de tempo e conhecimento para se fazer.” (PPRÉ II B).

Notamos que até o momento da pesquisa, não havia a realização de um diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento da criança, apesar das professoras do maternal “B” e PRÉ I “A” mencionarem a importância dessa ferramenta, não fazem por falta de apoio ou conhecimento. O diagnóstico só era realizado quando recebiam alunos com necessidades educacionais especiais, por exigência da Secretaria Municipal de Educação-SEMED. Contudo, afirmamos que o diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento é uma ferramenta importante no trabalho das professoras para que possam fazer um melhor planejamento de suas práticas pedagógicas, pois o diagnóstico pode permitir que as educadoras penetrem no mundo real do educando fazendo que eles acreditem nas suas próprias potencialidades.

Sobre a realização de qual profissional deve atuar com a psicomotricidade (eixo movimento). O professor de Educação Física ou o Pedagogo? As falas foram as seguintes:

“O professor de Educação Física é o profissional adequado para se trabalhar algumas atividades de movimentos com mais precisão, conhecimento, habilidades, formação para desenvolver exercícios físicos para todas as idades. Principalmente as crianças que estão em fase de crescimento. Não podemos deixar de enfatizar o prazer das crianças em praticar esportes/atividades físicas, que deve começar na infância, e é na escola que a criança tem a oportunidade de conhecer/participar de atividades físicas” (PMA).

“O professor de Educação Física faria um trabalho com mais qualidades” (PMB).

“O profissional de Educação Física foi preparado, estudou para trabalhar com o corpo, movimento e está preparado para contribuir com a formação da criança” (PPRÉ I A).

“O professor de Educação Física teria um tempo exclusivo para tais atividades e trabalhar as diversas habilidades motoras necessárias.” (PPRÉ I B).

“O professor de Educação Física, porque ele é o profissional formado e tem todas as condições de trabalhar com os nossos alunos” (PPRÉ II A).

“Acredito que seria o professor de Educação Física, porque daria uma aula mais planejada, e com qualidade feita por um profissional da área” (PPRÉ II B).



Percebemos que todas as professoras acreditam que o professor de Educação Física seria a pessoa “qualificada” para o ensino da psicomotricidade (eixo movimento), porém a psicomotricidade é uma área de conhecimento em que atuam vários profissionais, e na educação infantil, entre outros profissionais estão os pedagogos que são qualificados para desenvolver um trabalho psicomotor voltado para a formação integral da criança.

Alves (2008, p.127), afirma que “a psicomotricidade existe nos pequenos gestos e em todas as atividades que desenvolve a motricidade na criança, visando ao conhecimento e ao domínio do seu corpo”. Portanto, as professoras que trabalham com a educação infantil desenvolvem estas atividades que envolvem a motricidade diariamente.

Para Negrine (2002, p. 52), “Os pedagogos devem ter claro que toda criança, quando chega á escola infantil, independente da idade que chega, traz consigo uma história prévia, algumas chegam à escola falando, outras não”. Entendemos que as professoras precisam diagnosticar esse “patrimônio cultural” que as crianças trazem antes da escolarização para um melhor planejamento de suas práticas pedagógicas frente á psicomotricidade, pois é a partir destes conhecimentos que elas organizam seus planejamentos para uma melhor intervenção pedagógica.

O que temos em mente é que na Educação Infantil não basta propor uma ampliação de profissionais de diferentes áreas do conhecimentos, se estes profissionais não trabalharem em ação conjunta, em busca de um projeto pedagógico que contemple rituais e rotinas que auxiliem a criança a ampliar seu ambiente de convivência e de aprendizagens, construindo sua autonomia. “Para favorecer o desenvolvimento da autonomia é necessário que os professores compreendam os modos próprios de as crianças se relacionarem, agirem, sentirem, pensarem e construïrem conhecimentos” (RCNEI,1998, p. 40). Neste sentido, as professoras que trabalham na Educação Infantil devem ouvir mais as crianças, para compreendê-las na sua essência.

Nas falas das professoras evidenciamos a carência delas quanto ao conhecimento sobre a psicomotricidade, deixando-as reticentes em suas ações práticas, o que nos leva a pensar que por não terem uma formação profissional em que os estudos da psicomotricidade não estiveram presentes, elas não conseguem

ainda atender as reais necessidades das crianças, o que pode levar a um ensino reducionista na educação de crianças pequenas.

### 3.3 A Oficina sobre a psicomotricidade com as professoras

Na oficina pedagógica tivemos como objetivo trazer para a discussão e reflexão abordagens e aplicações da psicomotricidade educacional, (psicomotricidade funcional e a psicomotricidade relacional), a realização do diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento e o planejamento das aulas.

Começamos a oficina solicitando que cada professora apresentasse as dificuldades enfrentadas no dia a dia da sala de aula, para que fosse possível construirmos um redimensionamento do trabalho pedagógico, buscando a reflexão sobre sua própria prática.

Em um segundo momento, discutimos sobre as concepções das professoras referentes às práticas pedagógicas vivenciadas por elas no CMEI Zilda Arns com os seguintes questionamentos:

Quais as atividades psicomotoras desenvolvidas nas suas aulas?

“

Manuseio de massinha, jogos de encaixe, colagem, pintura, brincadeiras de rodas, atividades envolvendo vários movimentos na quadra, etc” (PMA).

“Brincadeiras com bolas, circuito com obstáculos, com bambolê, pé de lata, boliche” (PPRÉ I A).

“cantigas de roda, brincadeiras (morto vivo, dança da cadeira, estátua, etc)” (PPRÉ I B).

“Música (com gestos), recorte e colagem” (PPRÉ II A).

“Movimentar o corpo ao som de músicas, musicalização envolvendo as partes do corpo, pular corda, estátua” (PPRÉ II B).

As atividades psicomotoras descritas nas falas das professoras, com a exceção da professora do maternal B que não respondeu a questão formulada, fazem parte de um repertório psicomotor que deve ser trabalhado, porém elas devem [...] assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidades da criança e ajudar a sua afetividade a expandir-se e a equilibra-se através do intercâmbio com ambiente humano (LE BOULCH, 1982, P. 13).

As professoras mostraram o porquê de realizar essas atividades psicomotoras em suas práticas pedagógicas:

“Porque é importante para a formação do aluno. Onde é criado oportunidades para que as crianças criem, conheçam seu espaço e seu corpo e expressem emoções” (PMA).

“Para desenvolver habilidades motoras, socialização e descontração das crianças” (PPRÉ I A).

“Porque são atividades que trabalham o movimento, música, concentração, atenção e porque elas gostam muito” (PPRÉ I B).

“Para que os alunos possam desenvolver suas habilidades” (PPRÉ II A).

“Porque auxiliam os alunos na motricidade que por consequência melhora a escrita e leitura. deixando mais ágeis” (PPRÉ II B).

Nas discussões percebemos que as professoras, em parte, têm conhecimento sobre as atividades psicomotoras que desenvolvem. A professora do maternal B não respondeu, disse que não se sentia a vontade para falar sobre o tema. Chamamos a atenção para os objetivos que se estabelecem nas ações corporais, e que elas precisam entender que [...] “uma compreensão mais apurada da motricidade infantil faz-se necessária aos profissionais que atuam na escola” (MATTOS; NEIRA, 2008, p. 11), pois entendemos que não é relevante trabalhar o movimento pelo movimento, uma vez que este deve ser construído de tal forma que tenha real significado para as crianças, planejando as atividades de acordo com as suas necessidades.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: (1998):

Ao movimentarem-se, as crianças expressam seus sentimentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo (RCNEI, 1998, p. 15).

As expressões corporais das crianças são carregadas de significados que precisam ser compreendidas pelos educadores na Educação Infantil, para possibilitar um maior repertório de movimentos corporais.

Durante a discussão, indagamos também se elas trabalhavam seu corpo na Educação Infantil? Em relação ao seu corpo na educação infantil se expressaram como:

“Através das atividades relacionadas ao movimento. Sejam as impressas aplicadas em sala. Quanto as desenvolvidas na quadra”(PMA).

“Com brincadeiras, músicas que utilizam o corpo” (PPRÉ I A).

“Através de dança, jogos e brincadeiras” (PPRÉ I B).

“Através da música. Atividades de movimentos”(PPRÉ II A).

“Utilizando a favor do desenvolvimento motor, social e usual. Pois o corpo é o ser completo e por meio do todo, nos comunicamos com o mundo” (PPRÉ II B).

A criança precisa ser vista por uma ótica em que seja valorizada a sua singularidade, respeitando seus desejos e limites para o desenvolvimento do seu corpo de maneira integral. Para compreender a visão das professoras sobre esse tema, passamos a refletir sobre os seguintes questionamentos:

Qual a importância do corpo da criança?

“Durante toda a infância ela usa o corpo como forma de expressão. Não tem noção do perigo, começam a ganhar autonomia. Fase egocêntrica”(PMA).

“É muito importante, pois cada parte tem uma função” (PPRÉ I A).

“Acho que é muito importante porque o corpo nos diz tudo e saber demonstrar isso é fundamental”(PPRÉ II A).

“Por meio dele cria sua identidade e interage com seus colegas” (PPIIB).

As professoras, exceto a do maternal B e PRÉ I B que não respondeu a questão, apresentaram em suas falas o que pensam ser a criança e seu corpo, como apresentaremos a seguir:

Quem é a criança de 2 anos e o seu corpo?

“Na minha visão ainda é um bebê, que está se transformando aos poucos em uma criança. Desenvolvendo cada vez mais. E o corpo ficando cada dia com um equilíbrio mais avançado. Começam a cair menos”(PMA).

“É um ser que está descobrindo muitas coisas ao seu redor, inclusive como usar o corpo em várias situações” (PPRÉ I A).

“É a criança que está na descoberta, ainda precisa de ajuda para se locomover”(PPRÉ II A).

Quem é a criança de 3 anos e o seu corpo?

“Está na fase do egocentrismo. Temos que trabalhar a socialização. Já domina o corpo”(PMA).

“A criança de 3 anos já tem um pouco a mais de desenvolvimento do que a de 2 anos, já consegue realizar diferentes atividades com o corpo tipo: pular, subir, pular obstáculos, etc” (PPRÉ I A).

“É uma criança que ainda não possui certas habilidades motoras e que precisa de intervenção para desenvolver-se” (PPRÉ I B).

“É Já consegue ter um domínio maior, mais ainda precisa de ajuda para as novas descobertas (PPRÉ II A).

Quem é a criança de 4 anos e o seu corpo?

“Fase egocêntrica. Trabalhar a socialização. Domina o corpo”(PMA).

“A criança de 4 anos, já pula com um pé só, compreende regras e consegue fazer diversas atividades com o corpo” (PPRÉ I A).

“Conhece melhor seu corpo, e precisa que alguém ajude a usá-lo.” (PPRÉ II A).

“Já conhece bem seu corpo, e nesse momento precisa que alguém ajude a usar e dá limites ao seu corpo” (PPIIB).

As professoras do Maternal A, PRÉ I A e PRÉ II A responderam a todas as perguntas a do Maternal B comentou que não se sentia à vontade para responder

sobre determinados assuntos, enquanto que as professoras do PRÉ I B e PRÉ II A responderam apenas sobre as turmas que lecionam.

Concluimos que algumas professoras conhecem as características da criança e do seu corpo, “como egocêntrica”, “que está em desenvolvimento”, que necessita “interagir”, “socializar”, nesta etapa da Educação Infantil, porém ainda reconhece o corpo apenas como funcional, não considerando outros aspectos como as emoções, afetividade, desta forma, confirma o que diz Kishimoto (2001. p.7) “A fragmentação e compartimentalização de aspectos do desenvolvimento infantil (físico, intelectual, psicológico, social) espelham-se nas concepções dos profissionais”[...]. Considerando assim um ser dicotômico, fragmentado e esquecendo que cada criança é única e precisa ser observada individualmente, por isso devem ser adotadas estratégias de ação para ajudar a criança a adquirir autonomia e independência.

Na Educação Infantil as professoras são referências para as crianças, um espelho em que elas vão criando laços afetivos, por isso elas precisam vivenciar suas ações corporais junto com as crianças, participando efetivamente no repertório de atividades, construindo uma relação corporal.

Neste sentido, procuramos saber das professoras do CMEI Zilda Arns: Ao trabalhar o corpo na Educação Infantil, você vivencia suas práticas corporais? (corre, salta, pula, rola, deita, etc)?

“Em algumas atividades procuro participar juntamente com os alunos, mas na maioria das vezes, faço apenas demonstrações de como é desenvolvida tal atividade” (PMA).

“Sim com músicas e movimento realizo todos os dias, corre, salta, pula” (PMB).

“Sim. Pois acredito que essas atividades ajudam no desenvolvimento motor da criança” (PPRÉ I A).

“Nem sempre, consigo fazer (demonstrar) pouca coisa, mesmo porque tenho minhas limitações (devido a doença), mas procuro me envolver” (PPRÉ II A).

“Sim. brinco de pega-pega, pular corda, cambalhotas, circuito” (PPIIB).

Na Educação Infantil as professoras devem participar ativamente das atividades corporais junto com as crianças, permitindo que elas conheçam seu próprio corpo e seus limites, com o fito de educar seus movimentos. “A relação com a criança não é, como como fazem crê os manuais de pedagogia, uma relação em sentido único, na qual o adulto atua sempre consciente e racionalmente com a criança” (LAPIERRE; LAPIERRE, 2002, p.17). Para tanto devem interagir com elas,

contribuindo com o processo de desenvolvimento e aprendizagem, já que os movimentos corporais devem ser vivenciados por todos os atores da escola.

Na organização de suas práticas pedagógicas procuramos identificar quais são as referências de autores e autoras que as professoras do CMEI Zilda Arns utilizam no seu trabalho docente.

“Diretrizes Curriculares, Vygotski, Piaget, Emília Ferreiro, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (PMA).

“Diretrizes Curriculares, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Vygotski, Piaget, Sônia Kramer, Paulo Freire” (PPRÉ I A).

“PCN’s, Referencial Curricular Nacional, Plano de Curso (PPP)” (PPRÉ I B).

“Piaget, Paulo Freire, Emília Ferreiro, Augusto Cury” (PPRÉ II A).

“Vygotski” (PPIIB).

Nas falas das professoras verificamos autores e documentos oficiais que norteiam a Educação Infantil, sendo que alguns dos autores citados estão presentes no Projeto Pedagógico Escolar do CMEI Zilda Arns, mas não citam autores da educação psicomotora, como por exemplo, Le Boulch que é um dos grandes estudiosos da educação pelo movimento, denominada “psicocinética”. As professoras citaram Emília Ferreiro autora que tem em seus trabalhos o foco na alfabetização. Ao querer alfabetizar a criança na Educação Infantil, as professoras poderão estar negligenciando o processo de desenvolvimento e autonomia, pois entendemos que a Educação Infantil é um espaço de socialização em que a criança convive entre o contato e o confronto com os adultos de várias origens socioculturais, o que propicia a ela um ambiente privilegiado de experiências educativas.

Percebemos também que entre os autores, citados pelas professoras, há autores com linha de pensamentos opostos Piaget e Vygotsky, para o primeiro o processo de desenvolvimento humano se dá apenas pelo determinismo biológico, ou seja, por meio do processo de maturação, enquanto que o segundo, os fatores históricos-culturais influenciam modificando o processo de desenvolvimento humano. Outro autor citado é Paulo Freire que historicamente tem escrito sobre a educação de jovens e adultos e não na Educação Infantil.

A partir da análise do conteúdo das falas, podemos inferir que as professoras concebem a psicomotricidade apenas com uma visão desenvolvimentalista, não considerando os fatores internos e externos (o ambiente e as interações sociais) que influenciam no desenvolvimento humano.

Nas práticas pedagógicas com suas crianças apresentam um olhar dicotômico em relação ao corpo, o dualismo corpo-mente ainda está presente. As atividades psicomotoras realizadas na Educação Infantil não podem ser vista sob o ângulo dos movimentos técnicos padronizados, pois visto sobre esta ótica, estamos desconsiderando toda a história de vida que a criança traz consigo quando chegam a escola, suas experiências corporais, suas habilidades já adquiridas, em fim, toda sua pré-história de vida, sendo esta uma visão reducionista no ensino de criança.

Diante das análises e reflexões buscamos redimensionar as ações das práticas pedagógicas em relação a psicomotricidade no CMEI Zilda Arns, onde propomos a oficina pedagógica em que as professoras pudessem vivenciar novas alternativas pedagógicas no ensino de crianças pequenas.

#### 3.4 A Oficina de psicomotricidade com as crianças.

Após as discussões, troca de experiências e reflexões das práticas pedagógicas realizadas na oficina teórica metodológica sobre a psicomotricidade, propomos uma oficina prática em que as professoras pudessem proporcionar às crianças, atividades de livre expressão, com métodos não diretivos, permitindo que elas possam exteriorizar suas ações e emoções.

Com sua “atitude não diretiva” o educador, ao garantir uma certa gratuidade e liberdade no decorrer do jogo, facilitará para a criança a sua experiência do corpo, indispensável para a emergência das funções mentais e para seu desenvolvimento social (LE BOULCH, 1983, p. 50)

Utilizando esse método, as professoras puderam organizar as suas estratégias de intervenção pedagógica durante todo o processo, fazendo suas interpretações significativas das ações das crianças. “Estudar a criança em situações espontâneas na mais tenra idade permite entender o ciclo inicial dos processos de desenvolvimento e aprendizagem” (NEGRINE, 2002 p. 42). Segundo o autor “é primordial que o profissional que atua na educação infantil tenha consciência de que não são poucas as habilidades psicomotrizas que a criança desenvolve antes do surgimento da fala e que o vocabulário psicomotor, linguístico e os demais são produtos do meio sociocultural”. (idem, p.43).

Concordamos com o autor, pois as atividades espontâneas favorece a criança a comunicação consigo mesma e com o mundo onde está inserida, aprende a respeitar o outro, a obedecer comandos, estabelece relações sociais, constrói e

recontrói conhecimentos, favorecendo o seu desenvolvimento integral. É um processo dialógico que vai se construído em seu meio sociocultural.

As atividades, individuais ou em grupo, desenvolvidas pelas professoras seguiram os seguintes passos:

**1º momento:** Os materiais, objetos e brinquedos foram pensados pelo pesquisador e professoras de acordo com as disponibilidades da instituição, selecionando materiais e objetos com o objetivo de estimular a imaginação. Os materiais utilizados foram bastões, aros grandes e pequenos, cordas, pedaços grandes e pequenos de tecidos, bambolê, latas, cones, colchonetes, bolas de diversos tamanhos e cores, entre outros.

**2º momento:** Após os materiais serem disponibilizados, as professoras iniciaram um diálogo com as crianças explicando que naquela aula elas podem brincar do que quiserem. E que estava ali para ajuda-las a realizar tudo aquilo que elas não conseguem ainda fazer.

**3º momento:** As crianças começaram a participar das atividades de livre expressão e a realizar seus jogos simbólicos dando significados aos objetos, permitindo todo tipo de construção imaginária. Ex. o bastão virou cavalo, como na fala da Isabele do PRÉ I “Eu gostei de brincar de rolar, de cavalo”.

Esta estratégia pedagógica é fundamental para que as crianças possam falar de suas criações.

De acordo com Negrine, (2002, p.161), “Trabalhar com uma metodologia não-diretiva não significa apenas disponibilizar material de jogo e permitir que as crianças possam brincar. Significa, antes de tudo, organizar os espaços e modificá-los no decorrer da sessão e de uma sessão a outra”. Sabemos que não é necessário dizer às crianças o que elas devem realizar, pois sempre haverá alguma criança que toma a iniciativa e realiza alguma atividade. Cabe aos professores atuar como mediadores, sendo criativos e usando estratégias pedagógicas em que as crianças possam construir um saber no âmbito das relações interpessoais.

A seguir mostraremos algumas atividades de livre expressão à expressão socializada realizadas pelas crianças (Figura 8 A) Maternal A, (Figura 8 B) Maternal B, (Figura 9 A) PRÉ I A, (Figura 9 B) PRÉ I B, (Figura 10 A), PRÉ II A e (Figura 10 B) PRÉ II B.



**Figura 8.** Momentos das atividades de Livre Expressão á expressão socializada no Maternal A (A) e B (B).



**Fonte:** Arquivo de imagens do pesquisador

**Figura 9.** Momentos das atividades de Livre Expressão á expressão socializada no PRÉ I A (A) e B (B).



**Fonte:** Arquivo de imagens do pesquisador

**Figura 10.** Momentos das atividades de Livre Expressão á expressão socializada PRÉ II A (A) e B (B).



**Fonte:** Arquivo de imagens do pesquisador

Ao desenvolverem essas atividades, utilizando o ato de brincar como âncora pedagógica, as professoras permitiram que às crianças pudessem ampliar seu vocabulário lúdico, psicomotriz e linguístico, buscando integrar crianças que

inicialmente se negaram a participar, interagindo com adultos e crianças, como afirma a professora do PRÉ II B “Os alunos ficaram mais animados e ansiosos para esse momento e o contato com outro profissional contribui para a interação e socialização.

### 3.5 Concepções das professoras pós-oficina

Após a execução da oficina teórica e prática, as professoras começaram adotar novas alternativas para o ensino de crianças pequenas, bem como a realizar o diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento<sup>17</sup>. A seguir temos as concepções das professoras sobre sua atuação na formação continuada e a oficina pedagógica sobre a psicomotricidade aplicada no CMEI Zilda Arns:

Qual a importância da formação continuada para o seu trabalho?

“Torna-se relevante, uma vez que, poderei melhorar minha prática docente e meu conhecimento quanto uma profissional educadora” (PMA).

“Contribui com a melhoria trabalho, ajuda oferecer um ensino de qualidade para as crianças.” (PPRÉ I A).

“É de suma importância, pois precisamos nos reciclar e nos capacitar a cada dia para sermos profissionais melhores.” (PPRÉ I B).

“Acredito que por estarmos em constate mudanças e novas descobertas, precisamos estar informados e aquilo que não me enfraquecer sempre irá me fortalecer.” (PPRÉ II A).

“Me daria suportes de como atingir a necessidade de meu aluno no aprendizado, levando em conta que cada indivíduo cria meios diferentes para aprender o mesmo conteúdo” (PPII B).

Percebemos que há uma disposição das professoras para participarem de uma formação continuada, pois acreditam que isso possibilita novas aprendizagens que contribuem para formação profissional, melhorias na ação docente e, conseqüentemente, melhor atendimento ao ensino de crianças pequenas.

---

<sup>17</sup> No início da pesquisa o diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento no CMEI foi realizado apenas em crianças com Necessidades Educacionais Especiais.

As professoras passaram a realizar o diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento da criança (apêndice F) em todas as crianças e não apenas para aquelas com necessidades especiais, com era realizado anteriormente. O diagnóstico realizado pelas professoras não apresentou todos os aspectos apresentados na oficina, tendo como base os estudos de Vallet (1997), que elenca os seguintes aspectos: Desenvolvimento da motricidade geral, Integração sensório-motora, Habilidades perceptivo-motoras, Desenvolvimento da linguagem, Habilidades conceituais, Habilidades sociais. Elas realizaram um uma avaliação diagnóstica parcial contemplando apenas alguns aspectos do desenvolvimento: social, afetivo, linguagem e motricidade, o que nos leva a pensar que não aprofundaram na avaliação diagnóstica devido as dificuldades elencadas por elas quanto ao conhecimento sobre a psicomotricidade ou falta de apoio da Secretaria de Municipal de Educação – SEMED.

Sobre esta temática perguntamos: a aplicação do diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento contribui para uma melhor execução de suas práticas pedagógicas?

“Contribui, uma vez que, auxilia no processo de intervenção no desenvolvimento e aprendizagem do aluno” (PMA).

“Sim. É necessário conhecer previamente cada aluno e seu desenvolvimento no início para trabalhar no decorrer do ano de acordo com o seu desempenho” (PMB).

“Com o diagnóstico o professor terá um norte para prosseguir com o seu trabalho e oferecer atividades que contribuam e favoreçam o desenvolvimento da criança” (PPRÉ I A).

“Sim. Somente conhecendo o aluno poderemos trabalhar aquilo que for necessário para seu desenvolvimento” (PPRÉ II A).

“Sim. Pois assim montamos as atividades a partir dos conhecimentos prévios e para suprir as dificuldades” (PPIIB).

Houve uma mudança significativa na postura pedagógicas das professoras, pois elas compreenderam a necessidade de conhecer a cultura corporal (a história de vida) que a criança traz ao chegar à escola, e essa cultura precisa ser valorizada para que novos conhecimentos sejam incorporados ao que a criança já vivenciou anteriormente.

Durante as discussões e reflexões, as professoras decidiram que, além de ampliar o repertório de atividades psicomotoras em suas turmas, iriam compartilhar suas práticas pedagógicas nas turmas das colegas.

As professoras se organizaram da seguinte forma: a do maternal “A”, passou a aplicar atividades psicomotoras de livre expressão relacionadas ao eixo

movimento nas turmas do maternal, pré I e II no horário vespertino. A professora do pré II “B”, ficou responsável em desenvolver as atividades psicomotoras de livre expressão relacionadas ao eixo movimento nas turmas do maternal, pré I e II no horário matutino.

As professoras do maternal “A” e PRÉ I “A”, além de continuarem trabalhando o eixo movimento em suas turmas no horário de aula, atuaram em horários opostos para trabalharem “contação de histórias”<sup>18</sup> nas demais turmas. As professoras do pré I “A” e “B” continuaram nas suas próprias turmas trabalhando o eixo movimento por trabalharem apenas um período na escola.

Sobre essa experiência pedagógica coletiva procuramos saber: sobre o que melhorou nas práticas pedagógicas no que diz respeito à psicomotricidade em suas turmas. E nas turmas no horário oposto?

“A participação com mais desenvoltura e animação (dos alunos) durante as brincadeiras e jogos. Relacionado a contação de histórias, eles, alunos, gostam de ouvir. Embora sempre tenha aqueles que ficam no seu “mundinho”, sem muito interesse no que está acontecendo” (PMA).

“Sim. As crianças interagem com alegria, satisfação e ficam desejosos pela próxima vez” (PMB).

“Estou com as crianças do PRÉ I desde o começo e tenho acompanhado as crianças e seus avanços. Quando pensamos em atividades elas precisam ser significativas e ter sentido para as crianças” (PPRÉ I A).

“vejo que a turma despertou um novo interesse pelas histórias, além de estarem mais dinâmicos e ativos” (PPRÉ II A).

“Os alunos ficaram mais animados e ansiosos para esse momento e o contato com o outro profissional contribui para interação e socialização” (PPIIB).

Posto isso, verificamos que a oficina nos proporcionou (aos sujeitos e ao pesquisador) muitos aprendizados, reflexões-ações-reflexões sobre o fazer pedagógico, de maneira participativa, criativa, coletiva e dialógica, unindo teoria e prática. A educação é uma área do saber em que há necessidades entre os educadores e educandos de socializar suas carências, necessidades, sonhos, compartilhando dos saberes historicamente construídos, com amor, respeito e solidariedade.

### 3.6 O olhar das crianças sobre as atividade psicomotoras de livre expressão no CMEI Zilda Arns

<sup>18</sup> A contação de histórias é um instrumento importante para envolver a criança na história dando vida aos sonhos, o despertar das emoções transportando para o mundo da fantasia que é a maneira da criança ver a realidade. Segundo Coelho (1997, p.12) “[...] a história é importante alimento da imaginação. Permite a auto-identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança [...].”

A partir das observações e das falas das crianças, percebemos o prazer que elas sentiam ao participarem das atividades corporais lúdicas psicomotoras de livre expressão.

Permitir que a criança fale de suas criações e desejos, sem interferir para julgar o mérito de suas produções torna-se uma estratégia pedagógica fundamental no processo educacional, pois permite que elas realizem e exteriorizem suas fantasias e desejos livremente sem serem julgadas pelas outras crianças ou pelos adultos.

As professoras devem estimular as crianças provocando a exteriorização ampla e variada, sabendo interpretar o que ocorre no jogo infantil para intervir e ajudar a criança a avançar.

A seguir mostraremos o momento das entrevistas (Figura 11 A), entrevista com a aluna Brena do Maternal, (Figura 11 B) entrevista com a turma, (Figura 11 C) entrevista com o aluno Breno do Maternal e (Figura 11 D) diálogo com os alunos antes da aula.

**Figura 11. Entrevistas com as crianças do Maternal (A) e (C), entrevista com a turma Maternal (B) e diálogo com a turma do PRÉ I antes da aula (D).**



Fonte:

As relações inter e intrapessoais que se estabelece com a criança, são importantes para um convívio no ambiente em que se encontra, pois é [...] Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as crianças e com os adultos [...] (RCNEI, 1998 p. 11). Neste

sentido, após as atividades psicomotoras espontâneas, ouvimos as crianças. Quando indagamos a elas crianças, você gostou da aula? Tivemos as seguintes expressões:

“Gostei de pular corda, de peteca, de bola, de boneca” (Brenda Maternal).

“Gosto de bola, chuto, brinco” (Breno Maternal).

No maternal, podemos encontrar crianças que tenham acesso à linguagem verbal, e outras com acesso apenas a não-verbal, que utiliza-se apenas da linguagem corporal como o único meio de expressão. “Quanto menor a criança, mais ela precisa de adultos que interpretem o significado de seus movimentos e expressões, auxiliando-a na satisfação de suas necessidades” (RCNEI, 1998, p. 15). Nas falas delas e em nossas observações, vimos o prazer nas atividades psicomotoras e seu gosto por determinados objetos/brincadeiras, na fala da Brenda (maternal) ela associou os materiais e brincadeiras que foram disponibilizados, com o seu objeto/brinquedo “de boneca”, que não estava presente na aula, mas estava representando seu desejo.

No PRÉ I as crianças necessitam de explorar cada vez mais o mundo dos objetos e o ambiente, vai progressivamente reconhecendo seu próprio corpo.

“Eu gostei da aula de jogar bolinha, pular corda, jogar bola, de pular corda, eu gosto também de brincar com as bolas pretas e com as bolinhas azuis” (Murilo PRÉ I).

“Eu gostei de brincar de rolar, de cavalo” (Isabele PRÉ I).

Nas falas das crianças podemos observar que elas escolheram entre os vários materiais disponibilizados, aqueles que lhes deu prazer. O Murilo (PRÉ I) conseguiu distinguir cores e tamanhos das bolas. A Isabele (PRÉ I) deu significado ao brinquedo bastão, que ela transformou em cavalo. “O significado do movimento que a criança realiza pertence à criança e só ela pode revelar” (NEGRINE 2002, p. 153). De acordo com o autor ao participar de atividades espontâneas que utiliza métodos não diretivos, a criança aciona o tempo todo os mecanismos de pensamento, sejam nos movimentos técnicos (imitando os outros) ou movimentos simbólicos onde experimentam novas situações.

Nas falas das crianças do PRÉ II, percebemos a liberdade e o gosto pelas atividades, onde elas de maneira prazerosa escolhem seus brinquedos, criam seus personagens, ativam suas criatividade, e atribuem um significado próprio a cada objeto.

“É...é de bolinha, e também de peteca eu também gosto de brincar de bicicleta, jogar vídeo game, assistir desenho, brincar com meus amigos, e também de jogar bola”(Murilo PRÉ II).

“Eu brinquei de carrinho, eu chutei bola, eu peguei duas bola e coloquei no castelo” (Matheus PRÉ II A).

As atividades livres espontâneas possibilitaram as crianças o brincar livremente, manifestando suas emoções, proporcionando as interações entre elas e os adultos seja pela linguagem verbal ou não-verbal. Para André e Anne Lapierre o “dizer corporal”, substitui o “dizer verbal” e assume sua função. Trata-se de estar à escuta do “que se diz sem ser dito” (LAPIERRE; LAPIERRE, 2002, p. 39). Sendo assim, a linguagem corporal deve ser analisada e respeitada pelas professoras em suas práticas pedagógicas.

Continuando com as falas das crianças podemos observar o gosto pelo brincar quando perguntamos: As aulas de psicomotricidade foram boas? Porque foram boas? E tivemos as seguintes falas:

“Sim. É legal” (Brenda Maternal).

“Sim. Sim”(Brendo Maternal).

” Sim. Porque eu adoro, é porque eu gosto de brincar”(Murilo PRÉ I ).

“Sim.Porque sim” (Isabele PRÉ I ).

“Porque eu gosto de brincar sempre mesmo” (Lucas PRÉ II).

“Porque é muito legal” (Matheus PRÉ II ).

As falas das crianças revelaram a percepção delas com relação as atividades psicomotoras desenvolvidas. As brincadeiras são uma ação prazerosa, o que progressivamente vai possibilitando a elas a construção da autonomia, o brincar livre oportuniza a elas se expressarem sem repressões, sem julgamentos, o que aproxima de suas necessidades e desejos. Como afirma Lapierre (1997):

Ao invés de reprimir as tentativas lúdicas das crianças nós vamos aceitá-las e até encorajá-las. Isso nos vai permitir observar os comportamentos espontâneos de cada um, analisar os sentimentos que ali são experienciados, e favorecer sua expressão simbólica, para que possam descarregar-se as tensões e elaborar os conflitos adjacentes (LAPIERRE 1997, p. 24).

Concordamos com o autor quanto menos inibir a criança de brincar e conseqüentemente de se expressar através do seu corpo, ampliando seu repertório de atividades lúdicas, melhor será a nossa contribuição para o seu desenvolvimento e aprendizagem. Precisamos exercitar a nossa capacidade de olhar a criança a partir de suas expressões e comunicações corporais. “Diante do olhar do outro, nosso corpo não para de falar, não deixa de comunicar” (LAPIERRE; LAPIERRE,

2002, p. 107). Neste sentido, é necessário utilizar a ação corporal do brincar da criança, como estratégias pedagógicas que favoreçam a vivência corporal, permitindo a elas uma construção e ampliação do ato de brincar.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Procuramos aqui apresentar as considerações que ainda se fazem necessárias sobre o presente trabalho, e as recomendações para os futuros estudos sobre a psicomotricidade na Educação Infantil de acordo com a delimitação e as perspectivas de nossa pesquisa.

Este estudo procurou levantar respostas para as inquietações e, ao mesmo tempo, buscando informações que vislumbresse respostas para intervir nas práticas pedagógicas da professoras proporcionando uma reflexão-ação na psicomotricidade na Educação Infantil.

Desta forma, consideramos que coletivamente conseguimos identificar os problemas locais e estruturais e, a partir daí, construir colaborativamente um plano de ação para o ensino de psicomotricidade na Educação Infantil, ressignificando suas práticas pedagógicas em busca de uma educação plena para crianças pequenas.

Portanto, temos a certeza que as professoras apresentam grande compromisso, pois mesmo sem incentivo por parte da SEMED de Ji-Paraná, elas mostraram que tem vontade de melhorar suas próprias práticas pedagógicas.

Assim, o processo de pensar, pesquisar e refletir sobre sua própria prática, possibilitou a tomada de consciência de que é preciso buscar novos conhecimentos, novas concepções sobre a psicomotricidade na Educação Infantil.

As professoras não conheciam a metodologia da pesquisa-ação, base deste estudo, que além de ser uma pesquisa científica pode ser um dos recursos para uma formação continuada, proporcionando estudos que visem a resolução de problemas, como apresentada na oficina pedagógica sobre a psicomotricidade.

Esta pesquisa-ação exigiu dos participantes uma socialização da reflexão sobre o fazer pedagógico na Educação Infantil; pois socializar a reflexão é mover o processo de formação permanente de novas descobertas na construção desse novo caminho.



Foi possível perceber também que diferentes situações didáticas devem ser adotadas, para que elas, em suas práticas docentes diárias atuem como comunicadoras, pois a sala de aula é um espaço em que as trocas de comunicações são constantes e o papel delas é de se esforçarem para atuar como facilitadoras do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, para que isso aconteça, torna-se necessário a compreensão do ser global.

As professoras ao entrarem em estudos permanentes sobre a psicomotricidade na Educação Infantil, percebemos, uma mudança de postura, conversas reflexivas e novos ânimos para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que contribua para formação integral da criança, onde buscaram diversificar as atividades psicomotoras, utilizando a via corporal como âncora pedagógica nos processos de desenvolvimento e aprendizagem, saindo da utilização dos métodos diretivos, onde não havia espaço para a criança realizar atividades que permitam explorar o mundo simbólico, uma vez que, no instrumental pedagógico eram utilizados apenas movimentos técnicos estereotipados, e indo ao encontro de alternativas metodológicas com métodos não diretivos, através de atividades espontâneas, onde utilizaram estratégias de intervenção pedagógica provocando na criança a exteriorização corporal, dando a liberdade as crianças a atuar e melhorar as suas relações com os adultos, com outras crianças e consigo mesma.

Esta estratégia pedagógica permitiu as professoras uma ressignificação de suas práticas docentes, pois levaram em conta o sujeito/corpo em toda a sua dimensão, motora, afetiva, cognitiva, social e cultural.

Não temos dúvidas de que viver essa experiência foi bastante significativa para o nosso crescimento pessoal, profissional e acadêmico, mesmo nos esforçando para refinar nosso olhar como pesquisador, também somos sujeitos em formação constante.

Durante o período em que estivemos em contato, percebemos que essa etapa da educação básica é o alicerce da construção da identidade e personalidade das crianças, pois na infância acontece o início da socialização, permitindo o fortalecimento da construção de padrões de identidade individual e coletiva.

As discursões apresentadas nos dados desta pesquisa apontam para uma educação infantil que contemple o ser na sua plenitude, não fragmentado; assim, o corpo da criança passa a ser compreendido em toda a sua dimensão.

As práticas pedagógicas na Educação Infantil devem respeitar a singularidade de cada criança, sua história de vida, seus limites e possibilidades, haja vista, que a psicomotricidade é uma área de conhecimento que cuida do homem como ser integral, não somente no aspecto físico, psíquico e/ou emocional, mas também cultural e social. Sendo a criança um ser social, é preciso que sejam ampliadas as suas capacidades comunicativas na escola, é preciso dar voz para que elas possam dentro deste processo dialógico, ouvir, ser ouvida e se pronunciar a sua maneira de ver o mundo.

As professoras que trabalham com a Educação Infantil devem ser pesquisadores de suas próprias práticas, pois a investigação pode nortear suas ações. É fundamental ainda, que compreendam o corpo da criança em toda sua dimensão, não centralizando a ação pedagógica apenas na cognição, pois sabemos que a linguagem corporal antecede as demais linguagens no ser humano.

Nesse viés, a criança, no processo de educação, deve ser compreendida não somente no aspecto físico, psíquico e/ou emocional, mas também cultural e social, que busca por meio de seu corpo interpretar e transformar a sua realidade. A escola se constitui em um espaço de relações sociais que deve respeitar a singularidade da criança. Todas as formas de expressões vivenciadas pelas crianças devem ser compreendidas como parte de uma construção cultural, na qual as crianças vão criando e recriando a sua cultura infantil.

A oficina pedagógica sobre a psicomotricidade na Educação Infantil construída por nós no decorrer deste estudo levou em considerações os princípios apresentado por Alves (2008), Cabral (2001), Costa (2001), Coste (1981), Fonseca (1995), Lapierre (1997), Lapierre;Lapierre (2001), Lapierre;Aucouturier (2004), Le Camus (1986), Le Boulche (1983;1984;1994;1997;1998). Com este estudo foi possível evidenciar alguns princípios que deve nortear a implantação de uma oficina pedagógica sobre a psicomotricidade na Educação Infantil, sendo eles: a reflexão prático-teórica, o planejamento e o trabalho coletivo, a cooperação e ação-reflexão-ação.

Esta oficina pedagógica contribuiu para que as professoras, ao pesquisar suas próprias práticas, fizessem uma ação-reflexão-ação, em relação ao seu próprio corpo e o corpo da criança, considerando o conhecimento do corpo da criança como condição de aprendizagem, valorizando e compreendendo a comunicação verbal, não verbal ou qualquer outra forma de expressão da criança, permitindo a elas, a

construção e reconstrução de um repertório psicomotor que atenda as suas necessidades e contribua para o desenvolvimento e a aprendizagem no que se refere à formação social de cidadãos, críticos, autônomos e conscientes de seus atos.

Acreditamos que essa proposta contribuiu também com a formação continuada das professoras no seu fazer pedagógico, pois buscamos o aprimoramento das capacidades docentes, em relação a psicomotricidade na Educação Infantil, contribuindo para um processo em desenvolvimento de atitudes de interação, comunicação, cooperação, em busca de autonomia e responsabilidade na ação educativa, ampliando e compartilhando seus conhecimentos e práticas pedagógicas voltadas para a formação integral das crianças, compreendidas como sujeitos históricos e de direitos que por meio das interações sociais construídas no ambiente escolar, constroem suas identidades individuais e coletivas.

A psicomotricidade na educação é um campo em vasta expansão. Isso possibilita às professoras que trabalham na Educação Infantil o aprofundamento de seus estudos nesta área, por ser ela a ciência que estuda o comportamento humano em toda a sua dimensão cognitiva, afetiva, motora, social e cultural, e a relação com o ambiente em que está inserido.

Posto isso, esperamos que esta pesquisa contribua para os trabalhos futuros, pois nela buscamos ressignificar as práticas pedagógicas no CMEI Zilda Arns, provocando novos olhares para as práticas corporais, numa perspectiva em que as relações pedagógicas possam ser construídas, reconstruídas e ressignificadas na Educação Infantil, nesse encontro relacional estabelecido entre as crianças e as professoras, em que possa no tempo e no espaço educacional, acontecer a partilha de experiências sociais.

Acreditamos que novas pesquisas devem ser realizadas para enriquecer o debate sobre a psicomotricidade no cotidiano do ambiente da Educação Escolar Infantil.

Por fim, espera-se que este estudo possa auxiliar para que as professoras na ação-reflexão-ação de práticas pedagógicas visem promover mudanças no ensino de crianças pequenas, melhorando sua prática docente e contribuindo para o desenvolvimento integral da criança em toda sua dimensão cognitiva, afetiva, motora, social e cultural.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima. **Psicomotricidade**: corpo, ação e emoção. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

AMARAL, T. Cristian; BARBOSA, Angela Maria. **Psicomotricidade e Alfabetização**: as contribuições do movimento na lectoescrita. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., 2009, Curitiba, Anais.Curitiba: CHAMPAGNAT, 2009, p. 7224-7236.

ÀRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. 3. ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2011.

ASSUNÇÃO, Elizabete ; COELHO, Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem**. São Paulo: Ática,2006.

BARBOSA, Ivone Garcia. **Educação Infantil**: o lugar da Pedagogia e da Educação Física em uma perspectiva sócio-histórico-dialética. Revista Pensar a prática. Goiânia: Vol.5. 7191,Jul./Jun.2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BOSSA, Nádya Aparecida. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª) 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental – Educação Física** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

CABRAL, Suzana V. **Psicomotricidade Relacional**: prática clínica e escolar. Rio de Janeiro: Revinter, 2001.

CIAR. **Centro Internacional de Análise Relacional**. Psicomotricidade Relacional. Disponível em: <http://www.ciar.com.br/serv/pos.htm> Acesso em 27 mai. 2008

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria – análise – didática. São Paulo: Moderna, 2009.

COSTA, A. C. **Psicopedagogia & Psicomotricidade**: Pontos de intersecção nas dificuldades de aprendizagem. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

COSTE, Jean-Claude. **A psicomotricidade**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1981

FONSECA, Vitor da. **Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

\_\_\_\_\_. **Uma introdução às dificuldades de aprendizagem.** Lisboa: Editorial Notícias, 1988.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento Psicomotor e aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

FREIRE, Madalena. **Observação, Registro, Reflexão.** Série Seminários Espaço Pedagógico. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Pesquisa Social.** 04ª Edição. São Paulo: Editora Atlas, 1995.  
 GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUTIERREZ, Gustavo Luis; CATANI, Afrânio Mendes. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LAPIERRE, André. **Psicanálise e análise corporal da relação.** Semelhanças e diferenças. São Paulo: Lovise, 1997.

LAPIERRE, André; LAPIERRE, Anne, **O adulto diante da criança de 0 a 3 anos.** Psicomotricidade relacional e formação da personalidade. 1ª ed. Curitiba: ed. da UFPR: CIAR, 2002.

LAPIERRE, André; AUCOUTURIER, Bernard. **A simbologia do movimento.** Psicomotricidade e educação. 3. ed. Curitiba: Filosofart / CIAR, 2004.

LE CAMUS, Jean. **O corpo em discussão: da reeducação psicomotora às terapias de mediação corporal.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento - A psicocinética na idade escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

LE BOULCH, Jean. **Educação psicomotora.** 2.ed. Porto Alegre: Artes Medicas, 1998.

LE BOULCH, Jean **O desenvolvimento psicomotor do nascimento até 6 anos.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1984.

LE BOULCH, Jean. **Rumo a uma Ciência do Movimento: a psicomotricidade na idade escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LEVIN, Esteban. **A clínica psicomotora: o corpo na linguagem.** Petrópolis, RJ : Vozes, 1995.

MEUR; A. de.; STAES L. **Psicomotricidade: Educação e Reeducação.** São Paulo: Manole, 1989.

KISHIMOTO, T. M. **A LDB e as Instituições de Educação Infantil: desafios e perspectivas.** Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, n.4, p. 7-14, 2001.

MENDONÇA, João Guilherme Rodrigues. **Mulher e Criança: ambivalência de dois mundos ditados por especialistas em artigos de revistas destinadas ao grande público entre os anos de 1940 a 1950.** Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara – 2011.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física Infantil: construindo o movimento na escola.** 7. Ed. São Paulo: Phorte, 2008.

NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física na Educação Infantil: algumas considerações para a elaboração de um currículo coerente com a escola democrática. In ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de Andrade; SCHNAIDER, Omar (Org.) **Educação Física para a Educação Infantil: conhecimento e especificidade.** São Cristovão: UFS, 2008. p. 45-96.

NEGRINE, Airton. **O corpo na educação infantil.** Caxias do Sul: EDUCS, 2002.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimentos, processos cognitivos e currículo. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 599-615, ago. 2005.

\_\_\_\_\_. De quantos anos precisa um artista para poder falar com sua própria voz? Notas, memórias, e experiências com a educação de crianças. In. CAPISTRANO, Naire Jane; PONTES, Gilvania (Org.). **O ensino de educação física e arte na infância.** Coleção Cotidiano Escolar, v. 4, n. 1. Natal: Paidéia, 2008.

PIAGET, Jean. **A equilibrção das estruturas cognitivas. Problema central do desenvolvimento.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

SBP. SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. Disponível em: [WWW.psicomotricidade.com.br](http://WWW.psicomotricidade.com.br). Acesso em: Agosto de 2009.

SOUSA, Deyse Campos de. **Um pouco da história da psicomotricidade.** 2004. Disponível em: <<http://www.iprede.org.br/um%20pouco%20da%20historia%20da%20psicomotricidade.doc>>. Acesso em: 10 set. 2009.

TEIXEIRA, V. Hudson. **Educação Física e Desportos.** 4ª ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa: São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez.2005.

VALETT, R. E. **Tratamento de distúrbios de aprendizagem: manual de programas psicoeducacionais.** São Paulo, EPU, 1977.

VIEIRA, J. Leopoldo.; BATISTA, M. Isabel.; LAPIERRE, Anne. **Psicomotricidade relacional: a teoria de uma prática.** 2. ed. Curitiba: Filosofart / CIAR, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch; LURIA, Alexander Romanovich.; LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

## APÊNDICE A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** AS CONTRIBUIÇÕES DAS ATIVIDADES PSICOMOTORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZILDA ARNS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ/RO.

**Pesquisador:** Edivan Carlos da Cunha

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 32405114.9.0000.5300

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Rondônia - UNIR

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 810.322

**Data da Relatoria:** 01/09/2014

#### Apresentação do Projeto:

AS CONTRIBUIÇÕES DAS ATIVIDADES PSICOMOTORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZILDA ARNS NO MUNICÍPIO DE JI-PARANÁ/RO.

#### Objetivo da Pesquisa:

Produzir e aplicar uma proposta pedagógica de Educação Física para a Educação Infantil tendo com enfoque o uso de atividades psicomotoras junto as crianças a partir das aulas de Educação Física no Centro de Educação Infantil Municipal Zilda Arns, em Ji-Paraná.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os possíveis riscos aos participantes dessa pesquisa envolvem sentimentos de ansiedade, insegurança e preocupação frente aos temas didáticos pedagógicos que serão abordados durante a pesquisa. O risco de segurança das informações que serão controladas pelo pesquisador, que somente ele pode manusear o material da coleta primária dos dados e somente dará publicidade, após os dados serem tratados. Quanto ao pesquisador, o

risco é não se deixar influenciar por quaisquer respostas dos sujeitos da pesquisa.

**Endereço:** Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.

**Bairro:** Centro

**CEP:** 78.000-000

**UF:** RO

**Município:** PORTO VELHO

**Telefone:** (69)1182-2111

**E-mail:** cep.unir@yahoo.com.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR



Continuação do Parecer: 810.322

**Benefícios:**

Além da contribuição social, esta pesquisa poderá contribuir para o conhecimento científico e educacional a partir da publicação dos resultados do estudo, pois buscará estudos que proporcionem alternativas metodológicas para o ensino do movimento corporal das crianças na fase da educação infantil, que venham a contribuir para fornecer elementos para reflexões e ações, melhorando assim o atendimento na perspectiva de contribuir para o desenvolvimento integral da criança.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Diante deste contexto, entendemos que é relevante essa pesquisa, pois ao reconhecer a importância do uso de atividades psicomotoras junto às crianças a partir das aulas Educação Física na educação infantil e criando propostas integradas ao projeto pedagógico da escola podemos contribuir significativamente em suas vidas, pois entendemos as crianças como sujeitos históricos e de direitos. Neste sentido, buscaremos estudos que proporcionem alternativas metodológicas para o físico, psíquico e/ou emocionais, mas também cultural e social, que busca por meio de sua corporeidade interpretar e transformar a realidade, não pode e nem deve ser negada em nenhuma das fases do desenvolvimento da criança e por sua vez, em qualquer ciclo da educação básica, principalmente na educação infantil, pois práticas inadequadas ou insuficientes de atividades psicomotoras importantes para o processo de ensino aprendizagem podem influenciar significativamente para o bom desenvolvimento motor das crianças e prejudicá-la para o resto de suas vidas.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Apresentou todos os termos de acordo com a res. 466/12/CNS.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a análise do projeto e em conformidade com a Res. 466/12 o projeto foi aprovado.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Endereço:** Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.

**Bairro:** Centro

**CEP:** 78.000-000

**UF:** RO

**Município:** PORTO VELHO

**Telefone:** (69)1182-2111

**E-mail:** cep.unir@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR



Continuação do Parecer: 810.322

PORTO VELHO, 29 de Setembro de 2014

---

**Assinado por:**  
**Edson dos Santos Farias**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.  
**Bairro:** Centro **CEP:** 78.000-000  
**UF:** RO **Município:** PORTO VELHO  
**Telefone:** (69)1182-2111 **E-mail:** cep.unir@yahoo.com.br

## APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE RONDÔNIA



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, INOVAÇÕES  
CURRICULARES E TECNOLOGIAS.**

### Carta de Apresentação de Pesquisador

Prezada Senhora,

Apresentamos o mestrando pesquisador Edivan Carlos da Cunha, aluno devidamente matriculado no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Federal de Rondônia, que realiza a pesquisa intitulada "**A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.**", para que possa contar com vossa autorização para executar coleta de dados e posterior aplicação uso de atividades psicomotoras junto às crianças na instituição representada por Vossa Senhora.

A coleta de dados citada trata da aplicação de um instrumento semidirigido de entrevista e de um questionário objetivo, que deverão ser respondidos pelas professoras e diretora que exercerem a profissão no período de 2014/2015.

A aplicação do uso de atividades psicomotoras será por meio de atividades lúdicas infantis de acordo com a faixa-etária das crianças matriculadas no período de 2014/2015.

Informamos que o caráter ético desta pesquisa assegura o sigilo das informações coletadas, mediante Vossa Autorização, garantindo, a preservação da identidade e da privacidade da instituição e dos sujeitos entrevistados, bem como, o retorno dos resultados da pesquisa aos sujeitos ouvidos, na forma de um relatório de dissertação de pesquisa.

Esclarecemos que a autorização é uma pré-condição bioética para a execução de qualquer estudo envolvendo seres humanos, sob qualquer forma ou dimensão, em consonância com a Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração com nosso processo de obtenção do Título de Mestre em Educação e de desenvolvimento de pesquisa científica em nossa Região.

---

Colocamo-nos à vossa disposição na Universidade ou outros contatos,  
conforme segue: Celular do Professor Pesquisador: (69) 8158-3100 ou (69) 9223-2988  
E-mail: [edivan.carlos@ifro.edu.br](mailto:edivan.carlos@ifro.edu.br) ou [edivan.carlos@yahoo.com.br](mailto:edivan.carlos@yahoo.com.br)

Sendo o que tínhamos para o momento, agradecemos antecipadamente.

Porto Velho, 20 de maio de 2014.



**Dr. João Guilherme Rodrigues**

**Mendonça**

Professor orientador



**Edivan Carlos da Cunha**

Mestrando Pesquisador

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-  
TCLE PAIS OU RESPONSÁVEIS



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, INOVAÇÕES  
CURRICULARES E TECNOLÓGICAS.**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE PAIS OU  
RESPONSÁVEIS

Prezados pais ou responsáveis,

O mestrando pesquisador Edivan Carlos da Cunha, aluno devidamente matriculado no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Federal de Rondônia, que realiza a pesquisa intitulada “**A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.**”, para que possa contar com vossa autorização para executar um diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento das crianças e posterior desenvolvimento de atividades psicomotoras junto às crianças, a partir das aulas de Educação Física na instituição onde estuda seu filho ou criança sob sua reponsabilidade.

O desenvolvimento de atividades psicomotoras será por meio de atividades lúdicas infantis de acordo com a faixa-etária das crianças matriculadas no período de 2014/2015.

Informamos que o caráter ético desta pesquisa assegura o sigilo das informações coletadas, mediante Vossa Autorização, garantindo, a preservação da identidade e da privacidade da instituição e dos sujeitos entrevistados, bem como, o retorno dos resultados da pesquisa aos sujeitos envolvidos, na forma de um relatório de dissertação de pesquisa.

Esclarecemos que a autorização é uma pré-condição bioética para a execução de qualquer estudo envolvendo seres humanos, sob qualquer forma ou dimensão, em consonância com a Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração com nosso processo de obtenção do Título de Mestre em Educação e de desenvolvimento de pesquisa científica em nossa Região.

Colocamo-nos à vossa disposição na Universidade ou outros contatos, conforme segue: Celular do Professor Pesquisador: (69) 8158-3100 ou (69) 9223-2988 E-mail: [edivan.carlos@ifro.edu.br](mailto:edivan.carlos@ifro.edu.br) ou [edivan.carlos@yahoo.com.br](mailto:edivan.carlos@yahoo.com.br)

Caso o senhor (a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode entrar em contato pelo telefone: (69) 1182-2111 ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Rondônia, no Campus Universitário – BR 364, Km 9,5 ou pelo e-mail: [cep.unir@yahoo.com.br](mailto:cep.unir@yahoo.com.br) - Telefone-(69) 1182-2111.

Sendo o que tínhamos para o momento, agradecemos antecipadamente.

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura deste documento e ter a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito está suficientemente informado, ficando claro para mim. A minha assinatura a seguir representa o meu aceite em liberar o meu filho ou criança sob minha responsabilidade para a referida pesquisa, bem como fica assegurado minha privacidade de acordo com a Resolução 196/96 da CONEP, que regulamenta a realização de pesquisa envolvendo seres humanos.

Ji-Paraná, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

**Edivan Carlos da Cunha**  
Mestrando Pesquisador

**Assinatura**  
Pais ou responsáveis.

Assinatura de uma testemunha.

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-  
TCLE PROFESSORAS



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, INOVAÇÕES  
CURRICULARES E TECNOLÓGICAS.**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE- PROFESSORAS

Eu, \_\_\_\_\_ portador (a) do Registro de Identidade (ou outro documento), nº \_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa Intitulada: **“A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.”** objeto de estudo do mestrando *Edivan Carlos da Cunha*, da Universidade Federal de Rondônia, sob a orientação do *Professor Dr. João Guilherme Rodrigues Mendonça*, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, para estudar em que medida o uso de atividades psicomotoras junto às crianças a partir das aulas de Educação Física no CMEI Zilda Arns em Ji-Paraná-RO, contribui para o pleno desenvolvimento das crianças.

Assim, tenha conhecimento que:

1. A participação do senhor (a) na pesquisa será respondendo entrevistas e questionários;
2. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo;
3. O benefício relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área da Educação em especial a Educação Física na Educação Infantil no CEMEI Zilda Arns em Ji-Paraná - RO;
4. Os resultados da pesquisa serão destinados exclusivamente à elaboração de trabalhos de pesquisas e/ou publicações científicas em revistas nacionais ou internacionais;
5. Fica assegurada ao senhor (a) a possibilidade de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, ou mesmo recusar-se a responder perguntas que lhe cause constrangimento, sem nenhum prejuízo à sua pessoa;

6. Fica assegurado uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao participante da pesquisa;
7. A leitura dos itens da pesquisa será feita pausadamente e em tom de voz alto e com esclarecimento de dúvidas quando necessário;
8. Fica esclarecido que o senhor (a) não receberá nenhuma remuneração por estar participando da pesquisa;
9. Caso o senhor (a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode entrar em contato pelo telefone: (69) 8158-3100 e-mail: [edivan.carlos@ifro.edu.br](mailto:edivan.carlos@ifro.edu.br) , ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Rondônia, no Campus Universitário – BR 364, Km 9,5 ou pelo e-mail [cep.unir@yahoo.com.br](mailto:cep.unir@yahoo.com.br) Telefone-(69) 1182-2111

A assinatura a seguir representa o meu aceite em participar do estudo, bem como fica assegurado minha privacidade de acordo com a Resolução 196/96 da CONEP, que regulamenta a realização de pesquisa envolvendo seres humanos.

Ji-Paraná, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

**Edivan Carlos da Cunha**  
Pesquisador

**Assinatura**  
Participante Ouvido (a)



## APÊNDICE E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PROFESSORAS



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, INOVAÇÕES  
CURRICULARES E TECNOLÓGICAS.**

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM PROFESSORAS

Eu \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o pesquisador Edivan Carlos da Cunha do projeto de pesquisa intitulado “**A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.**” a realizar as fotos, gravações e vídeos que se façam necessários e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas imagens (seus respectivos negativos), gravações, vídeos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor do pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto na Resolução do Conselho Nacional de Saúde 466/12.

Ji-Paraná, 09 de setembro de 2014.

Assinatura

APÊNDICE F –TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PAIS OU  
RESPONSÁVEIS

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE RONDÔNIA 

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, INOVAÇÕES  
CURRICULARES E TECNOLÓGICAS.**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM PAIS OU RESPONSÁVEL  
LEGAL

Eu \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso da imagem do meu filho \_\_\_\_\_ ou da criança sobre minha responsabilidade: \_\_\_\_\_ e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o pesquisador Edivan Carlos da Cunha do projeto de pesquisa intitulado **“A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.”** a realizar as fotos, gravações e vídeos que se façam necessários e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas imagens (seus respectivos negativos), gravações, vídeos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto na Resolução do Conselho Nacional de Saúde 466/12.

Ji-Paraná, 09 de setembro de 2014.

Assinatura

## APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO



### PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, INOVAÇÕES CURRICULARES E TECNOLÓGICAS.

#### QUESTIONÁRIO

##### 1- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA ENTREVISTADA

Nome: \_\_\_\_\_ RG. \_\_\_\_\_ CPF. \_\_\_\_\_

Série que ensina: \_\_\_\_\_

Querida professora,

É com grande satisfação que convido você a participar desta pesquisa, na qual estou mim dedicando a estudar a psicomotricidade para que possamos refletir e buscaremos juntos estudos que proporcionem alternativas metodológicas para o ensino do movimento corporal das crianças na fase da educação infantil, que venham a contribuir para fornecer elementos para reflexões e ações, melhorando assim o atendimento, na perspectiva de melhorar o desenvolvimento integral da criança. Além da contribuição social, esta pesquisa poderá contribuir para o conhecimento científico e educacional a partir da publicação dos resultados do estudo.

##### 2- QUESTIONÁRIO

1- Quanto tempo de atuação na Educação Infantil?

2- Qual tempo de formação de Formação Inicial?

3- Qual a sua Titulação Acadêmica?

( ) magistério ( ) pedagogia

4- Você fez alguma Pós-Graduação? Qual?

Especificar: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE H – ROTEIRO DA ENTREVISTA



### **PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, INOVAÇÕES CURRICULARES E TECNOLÓGICAS.**

#### Roteiro de Entrevistas

##### 1- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA ENTREVISTADA

Nome:

Querida professora,

É com grande satisfação que convido você a participar desta pesquisa, na qual estou me dedicando a estudar a psicomotricidade para que possamos refletir e buscarmos juntos estudos que proporcionem alternativas metodológicas para o ensino do movimento corporal das crianças na fase da educação infantil, que venham a contribuir para fornecer elementos para reflexões e ações, melhorando assim o atendimento, na perspectiva de melhorar o desenvolvimento integral da criança. Além da contribuição social, esta pesquisa poderá contribuir para o conhecimento científico e educacional a partir da publicação dos resultados do estudo.

##### 2- ROTEIRO DA ENTREVISTA

###### A- DISCURSO DAS PROFESSORAS SOBRE O PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLAR

1-Conhece o Projeto Político Pedagógico do CMEI Zilda Arns?

2-Você participou na construção Projeto Político Pedagógico do CMEI Zilda Arns?

3- O Projeto Político Pedagógico do CMEI Zilda Arns é revisado a cada ano?

###### B- CONCEPÇÕES SOBRE A PSICOMOTRICIDADE, DIFICULDADES COM O EIXO MOVIMENTO, REALIZAÇÃO DE DIAGNÓSTICO E ATUAR COM A PSICOMOTRICIDADE, EIXO MOVIMENTO.

- 4- O que você conhece sobre a psicomotricidade?
- 5- Quais as dificuldades encontradas por você para trabalhar o eixo-movimento?
- 6- Realiza um diagnóstico pedagógico e o relatório de desenvolvimento motor da criança?
- 7- Que profissional deve atuar com a psicomotricidade (eixo movimento): o professor de Educação Física ou o Pedagogo?
- 8- Na sua formação profissional houve a disciplina psicomotricidade?
- 9- Faça um relato sobre a disciplina que se relacionava com o corpo da criança na sua formação acadêmica?

**C- CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS SOBRE SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM RELAÇÃO AO SEU CORPO E AO CORPO DA CRIANÇA.**

- 10- Quais as atividades psicomotoras desenvolvidas nas suas aulas?
- 11- Porquê você realiza essas atividades psicomotoras em suas práticas pedagógicas?
- 12- Ao trabalhar com o corpo na Educação Infantil, você vivencia suas práticas corporais (corre, salta, pula, rola, deita, etc) ? Comente sua resposta.
- 13- Qual a importância do corpo da criança?
- 14- Quem é a criança de 2 anos e o seu corpo?
- 15- Quem é a criança de 3 anos e o seu corpo?
- 16- Quem é a criança de 4 anos e o seu corpo?
- 17- Quais são as referências de autores e autoras que você utiliza no seu trabalho?

**D-CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS SOBRE AS MUDANÇAS EM SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A OFICINA PEDAGÓGICA SOBRE A PSICOMOTRICIDADE.**

- 18- A troca de experiências realizadas durante a oficina pedagógica sobre a psicomotricidade, contribuiu para ampliar a sua visão sobre o tema proposto? Comente sua resposta.

19- A aplicação do diagnóstico pedagógico e de desenvolvimento contribui para uma melhor execução de suas práticas pedagógicas? Comente sua resposta.

21- O que mudou nas suas práticas pedagógicas com o desenvolvimento da psicomotricidade (contação de histórias e atividades psicomotoras) em suas turmas? e nas turmas no horário oposto? Comente.

22- Qual a importância da formação continuada para o seu trabalho?

E-PERCEPÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE AS AULAS DE PSICOMOTRICIDADE.

23- Você gostou da aula de psicomotricidade?

24-As aulas de psicomotricidade foram boas? Porque foram boas?

APÊNDICE I – PROPOSTA DE DIAGNÓSTICO APRESENTADO AS  
PROFESSORAS NA OFICINA.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, INOVAÇÕES  
CURRICULARES E TECNOLÓGICAS.**

**DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO E PSICOMOTOR**

**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

**Instituição de Ensino:** Centro Municipal de Educação Infantil Zilda Arns.

**Turma:**

**Professora:**

**Nome do Aluno(a):**

**Idade:** **Sexo:** ( ) masculino ( ) feminino

Definições operacionais das capacidades básicas para a aprendizagem segundo Vallet (1997), nos seguintes aspectos: Desenvolvimento da motricidade geral, Integração sensório-motora, Habilidades perceptivo-motoras, Desenvolvimento da linguagem, Habilidades conceituais, Habilidades sociais.

Capacidades básicas de desenvolvimento de programas educacionais específicos:

**DESENVOLVIMENTO DA MOTRICIDADE GERAL**

1. **Rolar:** capacidade de rolar o próprio corpo de uma maneira controlada.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom.

2. **Sentar:** A capacidade de sentar ereto, em posição normal, sem apoio ou admoestação constante.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
3. **Engatinhar:** A capacidade de engatinhar com as mãos e os joelhos de maneira uniforme e coordenada.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
4. **Andar:** A capacidade de andar, ereto, de maneira coordenada sem apoio.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
5. **Correr:** A capacidade de correr por uma pista ou caminho com obstáculos, sem mudança de ritmo.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
6. **Arremessar:** A capacidade de arremessar uma bola com um grau razoável de precisão.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
7. **Pular:** A capacidade de transpor, saltando obstáculos, simples sem cair.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
8. **Saltitar:** A capacidade de saltar enquanto executa outras atividades.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
9. **Dançar:** A capacidade de movimentar o corpo de acordo com a música, de maneira coordenada.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
10. **Auto-identificação:** A capacidade de identificar a si próprio.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
11. **Localização do corpo:** A capacidade de localizar partes do corpo.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
12. **Abstração do corpo:** A capacidade de transferir e generalizar o conhecimento do corpo e as localizações de parte do corpo.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom



13. **Força muscular:** A capacidade de usar músculo para realizar tarefas físicas.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
14. **Saúde física e mental:** A capacidade de entender e aplicar princípios de saúde e higiene e de apresentar um bom estado de saúde geral.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
15. **Equilíbrio e ritmo:** A capacidade de manter o equilíbrio motor geral e fino e de se movimentar ritmicamente.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
16. **Organização do corpo no espaço:** A capacidade de movimentar o próprio corpo de forma integrada, em volta de objetos no espaço ambiente e passando por eles.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
17. **Habilidades para reações rápidas e destreza:** A capacidade de reagir com eficiência a ordens e atribuições em geral.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
18. **Discriminação tátil:** A capacidade de identificar e combinar objetos, tocando-os e sentindo-os.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
19. **Sentido de direção:** A capacidade de distinguir direita e esquerda, em cima e em baixo.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
20. **Lateralidade:** A capacidade de integrar a relação sensório-motora com o ambiente, por meio do estabelecimento da dominância homolateral de mão, olho e pé.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
21. **Orientação no tempo:** A capacidade de avaliar intervalos de tempo e de estar ciente dos conceitos de tempo.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

## HABILIDADES PERCEPTIVO-MOTORAS

Habilidades auditivas, visuais, e viso-motoras primárias.

22. **Acuidade auditiva:** A capacidade de captar e diferenciar estímulos auditivos.

( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

23. **Descodificação auditiva:** A capacidade de compreender sons e ou palavras faladas.

( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

24. **Associação audioverbal:** A capacidade de responder verbalmente, com significado, a estímulos auditivos.

( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

25. **Memória auditiva:** A capacidade de reter e lembrar informação auditiva geral.

( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

26. **Sequência auditiva:** A capacidade de lembrar informação auditiva anterior, na sequência correta e em detalhe.

( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

27. **Acuidade visual:** A capacidade de ver e diferenciar objetos apresentado em seu campo visual, com significado e precisão.

( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

28. **Coordenação e acompanhamento visuais:** A capacidade de seguir e acompanhar objetos e símbolos, com movimentos oculares coordenados.

( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

29. **Discriminação visual de formas:** A capacidade de diferenciar visualmente formas e símbolos no ambiente.

( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

30. **Diferenciação visual figura-fundo:** A capacidade de perceber objetos no primeiro plano (como figura) e no segundo plano (como fundo) e diferenciá-los.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
31. **Memória visual:** A capacidade de lembrar com precisão experiências visuais anteriores.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
32. **Memória viso-motora:** A capacidade de reproduzir de forma motora experiências visuais anteriores.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
33. **Coordenação muscular viso-motora fina:** A capacidade de coordenar a musculatura fina, do tipo da que é exigida em tarefas mão-olho.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
34. **Manipulação viso-motora de forma-espço:** A capacidade de se movimentar no espaço e de manipular materiais tridimensionais.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
35. **Velocidade de aprendizagem viso-motora:** A capacidade de integrar habilidades viso-motoras globais pela repetição da experiência.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
36. **Integração viso-motora:** A capacidade de integrar habilidades viso-motoras globais na solução de problemas complexos.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom

### DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

#### Desenvolvimento Psicolinguístico

37. **Vocabulário:** A capacidade para compreender palavras.  
( ) Muito fraco ( ) Fraco ( ) Médio ( ) Bom ( ) Muito bom
38. **Fluência e codificação:** A capacidade de expressar-se verbalmente.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

39. **Articulação:** A capacidade de articular palavras claramente, sem maiores problemas articulatórios ou de pronúncia.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

40. **Habilidades para lidar com palavras:** A capacidade de analisar palavras foneticamente.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

41. **Compreensão de leitura:** A capacidade de compreender o que leu.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

42. **Escrita:** A capacidade de se comunicar pela linguagem escrita.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

43. **Soletração:** A capacidade de soletrar, tanto de forma oral, quanto escrita.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

### HABILIDADES CONCEITUAIS

Obtenção de conceitos e a habilidade geral de raciocínio

44. **Conceito de números:** A capacidade de entender e utilizar os conceitos de quantidade, conjunto, número, numeral, forma, tamanho, posição e medida.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

45. **Processos aritméticos:** A capacidade de somar, subtrair, multiplicar e dividir números inteiros, frações e números.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

46. **Raciocínio aritmético:** A capacidade de aplicar conceitos matemáticos para resolver problemas em situações de ordem pessoal e social.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

47. **Informação geral:** A capacidade de adquirir e utilizar informação geral a partir da educação e da experiência.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

48. **Classificação:** A capacidade de reconhecer identidades de classe e de estabelecer relações lógicas.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

49. **Compreensão:** A capacidade de usar julgamento e raciocínio em situações de senso comum.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

### HABILIDADES SOCIAIS

Habilidades envolvidas na solução de problemas sociais geral

50. **Aceitação social:** A capacidade de se relacionar com os companheiros.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

51. **Resposta antecipatória:** A capacidade de antecipar o desfecho provável de uma situação social por interferência lógica.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

52. **Julgamento de valor:** A capacidade de reconhecer e responder a questões de ordem moral e ética.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

53. **Maturidade social:** A capacidade de assumir responsabilidades pessoais e social.

Muito fraco  Fraco  Médio  Bom  Muito bom

## 1 ANEXO A – PLANO DE ATIVIDADES APRESENTADO PELA PROFESSORA PARA O MATERNAL- EIXO MOVIMENTO

### CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZILDA ARNS

**PROFESSORA:**

**TURMA:** Maternal

**ÁREA DE CONHECIMENTO:** Movimento

**CONTEÚDO:** Motricidade ampla.

**OBJETIVO:** Explorar e exercitar os movimentos do próprio corpo.

#### QUARTA-FEIRA

- ❖ **Andar:** livremente, batendo palmas. Com as mãos na cabeça e na cintura. Sobre linhas traçadas no chão: reta e curva.
- ❖ **Correr:** de um lado para outro com as mãos na cintura. Desviando obstáculos.
- ❖ **Levantar:** elevar os braços para os lados, levantando-os e baixando-os até o alto da cabeça e bater palmas.
- ❖ **Saltar:** no mesmo lugar com os dois pés juntos. No mesmo lugar com um pé só. Pular corda. Pular para frente e para trás. Marchar.
- ❖ **Imitar:** a forma de andar dos animais. (sapo,gato, cavalo...)
- ❖ **Rolar:** em colchonetes e no chão.
- ❖ Dar cambalhota.
- ❖ Brincadeiras de roda.
- ❖ Expressão facial e corporal.
- ❖ Expressão através de gestos e ritmos.



ANEXO B – PLANO DE ATIVIDADES APRESENTADO PELA PROFESSORA  
PARA O PRÉ I - EIXO MOVIMENTO

**CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZILDA ARNS**

**PROFESSORA:**

**TURMA:** Pré I

**ÁREA DE CONHECIMENTO:** Movimento

**CONTEÚDO:** Motricidade ampla.

**OBJETIVO:** Explorar e exercitar os movimentos do próprio corpo.

**QUARTA-FEIRA**

❖ **Andar:** na ponta dos pés. Para frente, de costa. Livremente, batendo palmas. Com as mãos na cabeça e na cintura. Sobre linhas traçadas no chão: reta e curva. Quicando a bola coma as mãos.

❖ **Correr:** Num pé só. Com os dois pés. Em duplas de mãos dadas com um colega.

❖ **Saltar:** em cima de jornais. Pular corda. Pular para frente e para trás no mesmo lugar com os dois pés juntos. No mesmo lugar com um pé só. Marchar.

❖ **Imitar:** a forma de andar dos animais. (sapo,gato, cavalo...)

❖ **Rolar:** em colchonetes e no chão.

❖ Brincadeiras de roda.

❖ Expressão facial e corporal.

❖ Expressão através de gestos e ritmos.

❖ **Brincadeiras** (cabo de guerra, cobra cega, lenço atrás, vivo morto, dança da cadeira, pega rabo, batata quente, amarelinha, dar cambalhotas, bola na cesta, etc.)



## 2 ANEXO C – PLANO DE ATIVIDADE APRESENTADO PELA PROFESSORA PARA O PRÉ II - EIXO MOVIMENTO

### **CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZILDA ARNS**

**PROFESSORA:**

**TURMA:** Pré II

**ÁREA DE CONHECIMENTO:** Movimento

**CONTEÚDO:** Motricidade ampla.

**OBJETIVO:** Explorar e exercitar os movimentos do próprio corpo.

### **QUARTA-FEIRA**

❖ **Andar:** na ponta dos pés. Para frente, de costa. Livremente, batendo palmas. Com as mãos na cabeça e na cintura. Sobre linhas traçadas no chão: reta e curva. Quicando a bola com as mãos.

❖ **Correr:** Num pé só. Com os dois pés. Em duplas de mãos dadas com um colega.

❖ **Saltar:** em cima de jornais. Pular corda. Pular para frente e para trás no mesmo lugar com os dois pés juntos. No mesmo lugar com um pé só. Marchar.

❖ **Imitar:** a forma de andar dos animais. (sapo, gato, cavalo...)

❖ **Rolar:** em colchonetes e no chão.

❖ Brincadeiras de roda.

❖ Expressão facial e corporal.

❖ Expressão através de gestos e ritmos.

❖ **Brincadeiras** (cabo de guerra, cobra-cega, lenço atrás, vivo morto, dança da cadeira, pega rabo, corrida do saco, batata quente, amarelinha, dar cambalhotas, brincadeira da laranja, caça ao tesouro, bola na cesta, etc.)

❖ **Percepção:** tato.





## **ANEXO D – SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES APRESENTADO PELA PROFESSORA PARA O MATERNAL**

**CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZILDA ARNS**

**PROFESSORA:**

**TURMA:** Maternal

**NOME DA SEQUÊNCIA:**

**ÁREA DO CONHECIMENTO:** Movimento.

**OBJETIVO:**

- ❖ Explorar e exercitar os movimentos do próprio corpo.

**CONTEÚDO:** Motricidade Ampla.

**DURAÇÃO:** aulas.

**AULAS:** 1 por semana

**ETAPAS:**

**1ª etapa:** Desenhar um caracol no chão, as crianças devem andar em cima da linha, no sentido de ir e voltar. Fazer uma Linha no chão fazendo com que andem nela sem errarem o pé. Pular sobre a linha com um pé só. Ficar equilibrado com um dos pés e depois alternar, se equilibrar com os olhos fechados, senso de direção com os olhos fechados. Equilíbrio agachado.

**2ª etapa:** As crianças dispostas em roda, uma delas ficará de fora para estar comandando a brincadeira. Esta baterá na cabeça dos demais que estão no círculo, falando a seguinte palavra “PATO, PATO, PATO”, quando este falar “PATO CINZA”, a criança escolhida terá que pegá-lo e este terá que fugir, sentando no local da criança escolhida.

**3ª etapa:** Aos pares um aluno de frente para o outro, realizará movimentos coordenados de acordo com os comandos da professora:

- Dêem a mão direita;
- Ergam o braço esquerdo;
- Toquem com a mão direita, o pé esquerdo do companheiro;
- Pulem com o pé esquerdo;
- Com a mão esquerda, toquem o pé esquerdo do companheiro;
- Ergam os dois braços;
- Pulem de um pé só;

- Pulem com os dois pés;
- Girem para direita;
- Agora girem para esquerda;

**4ª etapa:** Forre o chão com colchonetes para que as crianças não se machuquem. Utilize objeto que lhes sirvam como degraus como bambolês que colocados no chão servirão como obstáculos do percurso. Baldes, bolinhas de plástico e cones dificultarão a prova. Por fim, um fio de barbante esticado entre uma cadeira e outra, indicará o término do percurso. Arrume tudo de modo a ser percorrido em um espaço grande. Para que a brincadeira fique mais divertida e prenda a atenção das crianças, a professora deverá começar contando uma historinha e participar da prova caminhando na frente.

Exemplo:

O ambiente será uma floresta cheia de obstáculos perigosos onde todos devem entrar fazendo cambalhotas sobre o colchonete. Agora aproveitem para se preparar alongando o corpo e se esticando todo.

Seguindo em frente haverá degraus que precisam ser ultrapassados em fila e bem devagar, para não acordar o urso feroz!

Imitar animais para despistar o urso, e passar por fenômenos naturais como o vento e a chuva, será uma prática interessante entre uma prova e outra.

Agora, um rio cheio de pedrinhas representadas pelos bambolês será o próximo desafio. Sem que pisem na “água”, as crianças deverão pular de “pedrinha” em “pedrinha”.

Nossa! O urso acordou e está com fome! Por sorte temos as maçãs, (representadas pelas bolinhas) e, devemos encher os baldes com elas. Atirem as bolinhas tentando acertá-las dentro do balde.

Agora de barriga bem cheia, o urso enfim irá dormir um sono profundo e então, poderemos sair da floresta nos arrastando por de baixo dos cipós das árvores (representado pelo barbante preso às cadeiras), e todos se arrastam para fora da floresta!

Sãos e salvos, as crianças poderão comemorar se abraçando e seguindo para uma soneca estratégica no colchonete, tente fazer com que permaneçam por alguns minutos.

Para finalizar o exercício, sugira que se espreguicem e se estiquem como numa aula de alongamento.

**5ª etapa:** Na quadra os alunos deverão seguir o comando da professora: andar livremente, batendo palmas; andar para frente; andar de costas; andar com as mão na cabeça ou na cintura; andar na ponta dos pés; andar encostando um pé à frente do outro; andar sobre diferentes tipos de linhas traçadas no chão (retas e curvas) ou sobre o contorno de figuras geométricas; andar, com as pernas abertas, sobre uma corda esticada no chão; andar procurando seguir determinado ritmo, que poderá variar do mais lento ao mais rápido (utilizar palmas, batidas do pé, músicas etc. para marcar o ritmo); andar aos pares ou trios, de mãos dadas, seguindo em estímulo auditivo (música, por exemplo); cessando o estímulo, as duplas ou trios param. Pode repetir várias vezes.

**6ª etapa:** Usando uma corda montarei circuitos com caminhos, onde a criança deve caminhar sobre ela. Agora pedir para que duas crianças segurem a corda em quanto os outros tentam passar por baixo e por cima. Balançar a corda no chão para que as crianças pulem. Amarrarei a corda no pilar da quadra e balançarei para que os alunos pulem (com um pé só e com os dois pés). Em seguida iremos fazer o velho e divertido cabo de guerra.

**7ª etapa:** Espalhe os bambolês no chão da quadra e peça para as crianças caminharem sem pisar dentro deles, faça também ao contrário pedindo que pisem apenas dentro. Essa brincadeira pode ser diversificada através da forma como a criança vai passar pelo percurso. Sempre do mais simples ao complexo peça para andar, pular, pular com os dois pés, pular com um pé só. Colocarei garrafas pet no centro da sala ou cones e peça para as crianças em uma certa distancia lançar os bambolês para que alcancem as garrafas.

**8ª etapa:** Brincadeira do Morto-Vivo. Com os alunos em círculo, irei conduzir a atividade ou dependendo do momento, solicitarei que algum aluno(a) o faça. O objetivo é alternar comandos de “Morto”, quando os alunos se sentam no chão, ou “Vivo”, quando os alunos ficam em pé.

**9ª etapa:** Brincar de amarelinha. Desenharei uma amarelinha na quadra, com números e outra com vogais. As crianças se posicionam em fila. A primeira joga uma pedrinha no espaço marcado com o número um. Ela deve saltar essa casa, cair na seguinte com um pé só e percorrer todas as outras pulando com esse mesmo pé. Quando chegar ao centro, pode colocar os dois pés no chão, dar meia-volta e voltar pulando em um pé só. Em seguida, brinca o segundo da fila e assim por diante. Na próxima rodada, todos devem jogar a pedra no número dois. Quem pisa na linha ou na casinha em que está a pedra sai do jogo. Se jogar a pedra no número errado, também sai. A brincadeira termina quando só houver uma criança. Irei demonstrar como se brinca antes de começar a brincadeira.

**10ª etapa:** Brincadeira da estátua. Os alunos(as) irão formar um círculo, e em seguida explicarei como brincar. Liguei o som, colocarei uma música e deixarei que os alunos(as) façam movimentos, quando baixar a música todos os alunos(as) devem ficar na posição de estátua, sem se mexer e eu farei caretas e brincadeiras para ver quem se mexe ou rir primeiro. Não vale fazer cócegas. Quem se mexer ou rir espera até que sobre somente um para reiniciar a brincadeira.

**11ª etapa:** Brincadeira do Passa Anel. As crianças se colocam em fila, lado a lado, sentadas ou em pé, com as mãos unidas. Inicia-se o jogo com a criança que está com o anel, passando de uma em uma das crianças, tentando deixar o anel por entre mãos unidas: "Tome este anelzinho e não diga nada a ninguém". Após ir a todas as crianças, ela já deverá ter deixado o anel com uma delas. Após isso, a criança que estava com o anel e que o passou a outra, pergunta a qualquer uma das crianças, menos àquela que esta com o anel: Com quem você acha que está o anel? Se a criança escolhida acertar ela pega o anel e começa a brincadeira novamente. O anel pode ser substituído por uma pedrinha ou qualquer objeto pequeno. (Explicarei antes de começar a brincadeira).

**12ª etapa:** Brincadeira: Corrida dos sapatos. Formam-se duas equipes, que são dispostas em fileira. Uma cadeira ou bandeirinha separa um time do outro. Os jogadores tiram os sapatos, que serão embaralhados. Dá-se o sinal de início, e os jogadores devem sair correndo, até encontrarem seus dois pés de sapato, calçando-os seguida. Feito isso, voltam ao ponto de partida. Os

jogadores que calçarem sapatos trocados, ou não o calçarem direito, serão desclassificados. Cada jogador que retornar à linha de partida, e não for desclassificado, marcará um ponto para a equipe. Ganhará a equipe que marcar o maior número de pontos.

**13ª etapa:** Brincadeira: Corrida de sacos. Cada corredor deverá entrar em um saco, que será bem preso a sua cintura, e tentar correr, ou melhor, pular até a linha de chegada. Vence aquele que chegar primeiro.

**14ª etapa:** Brincadeira: Dança das Cadeiras. Colocarei uma cadeira a menos do número dos alunos(as) que estiverem brincando. Colocarei uma música animada, agora as crianças andam dançando ao redor das cadeiras, quando a música parar elas devem correr e tentar sentar, quem não conseguir, sai da brincadeira. Conforme as crianças vão saindo, tirarei também uma cadeira, assim que a primeira criança sair tirarei mais uma cadeira e assim sucessivamente, até que só reste uma cadeira e o vencedor.

**15ª etapa:** *Brincadeira:* Dança da Laranja. Formarei os pares para a dança. Colocarei uma laranja apoiada entre as testas dos dois integrantes de cada par. Ao começar a música, os pares devem dançar procurando ao mesmo tempo evitar que a laranja caia. É proibido usar as mãos para manter o equilíbrio. Se a laranja cair no chão, a dupla é desclassificada. A música deve prosseguir até que só reste um par com a laranja. Farei uma demonstração antes de começar a brincadeira.

**16ª etapa:** Brincadeira: Corrida com limão na colher. Cada participante terá que correr até a linha de chegada equilibrando, na boca, uma colher com o limão. O participante que derrubar o limão desclassificado.

**17ª etapa:** Brincadeira com bambolê: Uma criança deve segurar o bambolê, enquanto outra vem engatinhando para passar por dentro do bambolê. Girar o bambolê na cintura e outras partes do corpo, como pescoço e braço. Com alguns bambolês alinhados lado a lado no chão, andar com a perna esquerda no bambolê esquerdo e a direita no bambolê direito.

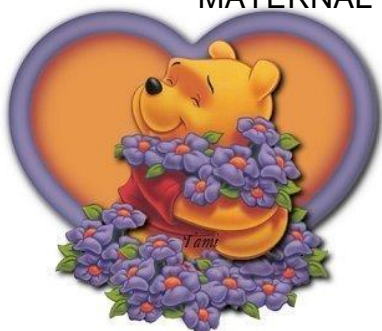
Ainda com os bambolês no chão pular com os dois pés de um bambolê para outro. Com um bambolê somente pular para dentro e para fora. Brincar com o bambolê na

mão, rodando-o como se fosse um volante. Passar o bambolê pelo corpo inteiro a começar pela altura da cabeça.

**Material usado:** colchonetes, baldes, bambolês, bolinhas de plástico, cordas, som, CDs, giz, colher, laranja, cadeiras,

**Avaliação:** Através da observação e registro será verificado o desenvolvimento, as dificuldades e os avanços diante das atividades propostas.

ANEXO E – SEMANÁRIO APRESENTADO PELA PROFESSORA PARA O  
MATERNAL



# SEMANÁRIO



**C.M.E.I. ZILDA ARNS**

❖ **PROFESSORA:**

**TURMAS:** Maternal - Matutino

❖ **SEMANA:** 07/09 à 11/09/2015

❖ **ROTINAS DIÁRIAS DE SALA:**

- ACOLHIDA
- MÚSICA
- QUANTOS SOMOS?
- TEMPO
- CALENDÁRIO
- NÚMERO E NUMERAL
- ALFABETO
- CRACHÁ
- ATIVIDADE DIDÁTICA
- RODA DE CONVERSA
- MOMENTO DA LEITURA
- ATIVIDADE LÚDICA
- ORGANIZAÇÃO DA SALA
- SAÍDA

**SEGUNDA-FEIRA – 07/09** .....



### TERÇA-FEIRA – 08/09 Matemática

❖ **OBJETIVO:**

- ❖ Explorar diferentes procedimentos para comparar grandezas.

❖ **CONTEÚDO:** Noções de medidas: maior e menor.

❖ **ATIVIDADES ROTINEIRAS.**

- ❖ **MOMENTO DA LEITURA:** “O crocodilo e o dentista”.

❖ **PROCEDIMENTOS:** Realizar a 5ª etapa da sequência: “Trabalhando Conceitos”.

Ainda trabalhando conceitos e usando o mesmo procedimento da etapa anterior, pedirei para que os alunos fiquem um ao lado do outro para que eles percebam a altura de cada coleguinha. Antes de começar farei uma demonstração colocando um coleguinha ao meu lado e explicarei o conceito de altura. Na atividade impressa irão pintar duas imagens de meninas e colar pedacinhos de tecido no vestido da menina mais alta.

- ❖ **HORA DO LANCHE:** higiene e música.
- ❖ **ATIVIDADE LÚDICA:** faz de conta/ dia do brinquedo.
- ❖ **ORGANIZAR A SALA:** despedida.



### QUARTA-FEIRA – 09/09 – Linguagem Oral e Escrita

❖ **OBJETIVO:**

- ❖ Trabalhar a história do livro “ João e o pé de feijão”.

❖ **CONTEÚDO:** A história do livro: “João e o pé de feijão”.

❖ **ATIVIDADES ROTINEIRAS.**

- ❖ **MOMENTO DA LEITURA:** “João e o pé de feijão”.

❖ **PROCEDIMENTOS:** Realizar a 5ª etapa da sequência da construção do livro da história do “João e o pé de feijão”.

Hoje, faremos uma experiência com feijões. Em copos descartáveis cada aluno irá plantar seu feijão e todos os dias cada aluno irá observar seu copinho. Agora, entregarei a atividade impressa e pintarão mais uma parte da história do João e o pé de feijão.





- ❖ **HORA DO LANCHE:** higiene e música.
- ❖ **ATIVIDADE LÚDICA:** jogos/movimento.
- ❖ **ORGANIZAR A SALA:** despedida.



#### QUINTA-FEIRA – 10/09 – Música e Movimento

- ❖ **OBJETIVOS:**
- ❖ Explorar e identificar elementos da linguagem musical para se expressar.
- ❖ Trabalhar a coordenação motora fina e ampla.
- ❖ **CONTEÚDO:** Dança, canto, expressões e gestos ritmados.

#### ❖ ATIVIDADES ROTINEIRAS.

- ❖ **MOMENTO DA LEITURA:** “Maria que ria”.

❖ **PROCEDIMENTOS:** Realizar a 4ª etapa da sequência “Vivenciar brincando diferentes ritmos”.

Cantar, dançar, fazer expressões e gestos cantando músicas escolhidas pelos alunos. Na atividade impressa vamos cantar a música do MARCHA SOLDADO, colorir a imagem e confeccionar um chapéu.

- ❖ **HORA DO LANCHE:** higiene e música.
- ❖ **ATIVIDADE LÚDICA:** parque.
- ❖ **ORGANIZAR A SALA:** despedida.



#### SEXTA-FEIRA – 11/09 – Natureza e Sociedade

- ❖ **OBJETIVOS:** Trabalhar uma boa alimentação e higienização pode garantir dentes saudáveis.
- ❖ **CONTEÚDO:** Alimentação e higienização bucal.
- ❖ **ATIVIDADES ROTINEIRAS.**
- ❖ **MOMENTO DA LEITURA:** “História do dentinho”.

❖ **PROCEDIMENTOS:** Em uma roda de conversa, contar a história do dentinho enfatizando que devemos ter uma boa alimentação e escovação para mantermos nossos dentes saudáveis e bonitos. Em seguida entregar a imagem de um dente com a primeira parte da história e deixar que eles façam um colorido com giz de cera.

- ❖ **HORA DO LANCHE:** higiene e música.
- ❖ **ATIVIDADE LÚDICA:** Parque
- ❖ **ORGANIZAR A SALA:** despedida.

ANEXO F – RELATÓRIO REFLEXIVO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA  
REALIZADO PELA PROFESSORA PARA O MATERNAL

**CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL ZILDA ARNS**

**PROFESSORA:**

**TURMA:** Maternal - Matutino

**ALUNO(A):** Edson Vinícius Cezilio Grécio

**RELATÓRIO REFLEXIVO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA**

❖ **Desenvolvimento Social:**

O referido educando vem interagindo muito bem com os colegas e a professora, tanto nos momentos das brincadeiras, quanto no momento da divisão do espaço e materiais de forma coletiva.

❖ **Desenvolvimento Afetivo:**

É um menino tranquilo e atencioso.

❖ **Desenvolvimento da Linguagem:**

Apresenta-se em processo de desenvolvimento da fala e aquisição de novas palavras.

❖ **Desenvolvimento da Motricidade:**

De acordo com sua fase de desenvolvimento, participa de todas as atividades propostas, tanto em sala, quanto na quadra, sem nenhuma restrição. Pula, corre, salta, anda, pinta, dança, sobe, desce, arrasta-se demonstrando um bom processo de desenvolvimento.

Ji-Paraná, fevereiro de 2015.