



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

**MÔNICA BONFIM DE MORAES LIMA**

**A percepção das professoras de creches sobre as atividades de  
psicomotricidade: uma análise à luz do referencial teórico de Wallon e Le  
Boulch**

**FORTALEZA  
2012**

MÔNICA BONFIM DE MORAES LIMA

A percepção das professoras de creches sobre as atividades de psicomotricidade: uma análise à luz do referencial teórico de Wallon e Le Boulch

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará, como pré-requisito parcial para obtenção do Título de Especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ditora Sandra Maria Oliveira Schramm

FORTALEZA  
2012

MÔNICA BONFIM DE MORAES LIMA

A percepção das professoras de creches sobre as atividades de psicomotricidade: uma análise à luz do referencial teórico de Wallon e Le Boulch

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará, como pré-requisito parcial para obtenção do Título de Especialista em Educação Infantil.

Aprovada em 07/12/2012

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Maria de Oliveira Schramm (UECE) –  
Presidente/Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria Monte Coelho Frota (UFC)

---

Prof.<sup>o</sup>. Ms. José Edimar de Sousa (PMM – CE)

A Deus, por tudo que tem me permitido vivenciar.

À minha mãe, por quem tenho o maior carinho e apreço, pela paciência que teve comigo durante a elaboração desse trabalho.

À minha grande amiga Ana Maria, que sempre me deu força e será sempre um modelo para minha carreira profissional.

À minha amiga Regina, cujo apoio e colaboração foram fundamentais para a conclusão desse trabalho.

Ao meu Tio Zé e à minha “*agregada*” Clara, que sempre estiveram perto para me apoiar.

## **AGRADECIMENTOS**

Meu agradecimento a todas as professoras que colaboraram como sujeitos desta pesquisa; às coordenadoras que me acolheram em suas escolas e às minhas colegas de trabalho que me apoiaram e incentivaram durante a realização desta pesquisa.

“Não sei se a vida é curta ou longa demais para nós. Mas sei que nada do que vivemos tem sentido se não tocarmos o coração das pessoas”.

(Cora Coralina)

## RESUMO

O presente estudo tem por finalidade identificar a percepção das professoras de creches do município de Fortaleza, sobre a importância da Psicomotricidade para o desenvolvimento infantil, e se os conhecimentos dessa área são utilizados na prática pedagógica que realizam. Para embasamento teórico, foram pesquisados autores como Wallon, Le Bouche e outros estudiosos que defendem a educação psicomotora na Educação Infantil. A pesquisa de campo, realizada através de entrevistas com professoras de instituições municipais de Educação Infantil em Fortaleza, constatou que os professores de creche da Regional IV, embora reconheçam e desejam desenvolver atividades pedagógicas baseadas nos princípios da Psicomotricidade, de fato elas não o fazem por falta de conhecimento sobre o assunto. As reflexões realizadas a partir da análise dos dados apontam para a importância e necessidade de se promover, em programas de formação continuada, apropriação de conhecimentos acerca da Psicomotricidade pelas professoras da Educação Infantil. Tal medida, possivelmente, diminuiria a atual lacuna de conhecimentos sobre o assunto e, por conseguinte, melhoraria a qualidade de atendimento às crianças atendidas por essas instituições.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicomotricidade, Educação Infantil e Desenvolvimento Infantil

## **ABSTRACT**

This study aims to work with teachers in daycare centers in the city of Fortaleza to identify how important they feel Psychomotricity is for child development and whether they use knowledge from this area in their daily pedagogical practice. For our theoretical framework we researched the work of authors such as Wallon, Le Bouche and other scholars who advocate psychomotor education in Infant Education. Field research consisted of interviews conducted with teachers in municipal Infant Education institutions in Fortaleza. Our conclusion was that although daycare teachers from Regional IV acknowledge and wish to conduct pedagogical activities based on Psychomotricity principles, they do not actually do so for lack of knowledge on the subject. Reflections based on data analysis point to the importance of promoting continuing professional training programs for Infant Education teachers so they may acquire knowledge about Psychomotricity. This would possibly help close the current gap in knowledge about that subject and consequently improve the quality of service provided to children in those institutions.

**KEYWORDS:** Psychomotricity, Infant Education, Child Development.



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>DELINEAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO</b> .....	<b>11</b>
<b>2.1</b>	<b>Conceito de Psicomotricidade</b> .....	<b>11</b>
<b>2.2</b>	<b>A Evolução da Psicomotricidade</b> .....	<b>13</b>
<b>2.3</b>	<b>O Desenvolvimento Infantil na Teoria de Wallon e a Importância do Movimento nesse Processo</b> .....	<b>15</b>
<b>2.4</b>	<b>Le Boulch e a Educação pelo Movimento</b> .....	<b>19</b>
<b>2.5</b>	<b>A Educação Psicomotora e o Desenvolvimento Psicomotor da Criança Pequena</b> .....	<b>21</b>
<b>2.6</b>	<b>Psicomotricidade: Uma Prática Educativa e Preventiva</b> .....	<b>24</b>
<b>2.7</b>	<b>A Proposta Pedagógica do Município de Fortaleza para as Instituições de Educação Infantil</b> .....	<b>28</b>
<b>2.8</b>	<b>Metodologia</b> .....	<b>29</b>
<b>3</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>33</b>
<b>3.1</b>	<b>Perfil das Professoras</b> .....	<b>33</b>
<b>3.2</b>	<b>Percepção das Professoras sobre Educação Infantil</b> .....	<b>37</b>
<b>3.3</b>	<b>Percepção das Professoras sobre Desenvolvimento Infantil</b> .....	<b>38</b>
<b>3.4</b>	<b>Percepção das Professoras sobre Psicomotricidade</b> .....	<b>40</b>
<b>3.5</b>	<b>Planejamento e Prática das Professoras em Atividades Psicomotoras</b> .....	<b>41</b>
<b>3.6</b>	<b>Importância da Formação Pedagógica em Psicomotricidade</b> .....	<b>43</b>
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>46</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>48</b>
	<b>ANEXOS</b> .....	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre psicomotricidade foi um desejo alimentado por vivências na minha vida profissional. Dessa forma, a escolha do tema deveu-se tanto ao meu envolvimento com o assunto, como também devido às valiosas contribuições que os conhecimentos da área da Psicomotricidade podem oferecer para a prática pedagógica com crianças da Educação Infantil.

O interesse pela Psicomotricidade surgiu no exercício da prática docente, no início de minha vida profissional, quando tive a oportunidade de trabalhar na recreação, no contexto de Educação Infantil de uma escola, ocasião em que pesquisei bastante sobre o assunto para melhor desempenho desta função.

Após dois anos atuando nesta área, comecei a ouvir depoimentos de alguns professores sobre a melhoria no desenvolvimento das crianças que participavam destas aulas de recreação, principalmente daquelas que estavam migrando da Pré-Escola para o Fundamental tanto no desenvolvimento da percepção visual, como no do espaço temporal e da lateralidade, habilidades importantes para o aprendizado da leitura e da escrita. Diante da escolha de um tema para pesquisa de conclusão do Curso de Especialização em Educação Infantil, a Psicomotricidade foi logo a primeira alternativa pensada, analisando assim, as possibilidades de potencializar meus conhecimentos e aprofundar o estudo em questão.

Este trabalho está baseado em teorias e estudos feitos por autores como Wallon, com sua teoria do desenvolvimento infantil, e Le Boulch (1982), com a teoria da Psicocinética<sup>1</sup>. Deve-se também mencionar Fonseca (1988), que defende a atividade psicomotora como de fundamental importância para evitar problemas escolares. Outros autores de opiniões convergentes também foram pesquisados e estão mencionados no decorrer desta pesquisa.

---

<sup>1</sup> Consiste na Teoria Geral do Movimento, para crianças até doze anos. Segundo Le Boulch (1982, p.27), “a psicocinética toma forma de uma educação psicomotora quando ela é aplicada na idade pré-escolar e na escola elementar”.

De acordo com esses estudiosos, a atividade psicomotora, seja ela intencional ou não, ajuda a criança no seu processo de auto conhecimento, dando oportunidade para experiências e interações com outras crianças, assegurando o seu desenvolvimento funcional, ajudando a sua afetividade e adaptação ao ambiente.

Se, por um lado, há uma unanimidade entre os autores sobre a importância da Psicomotricidade, por outro, surgiu a necessidade de saber como as professoras de Educação Infantil planejam e realizam as atividades motoras com as crianças. Interessa saber o grau de importância que as professoras atribuem a essas atividades e se elas utilizam conhecimentos da Psicomotricidade ao planejá-las e desenvolvê-las.

Portanto, esta monografia, além do aspecto teórico sobre Psicomotricidade, propõe também verificar e analisar as percepções dos professores de creches e C.E.I. (Centro de Educação Infantil) municipais de Fortaleza sobre a Educação Infantil e seus objetivos; sobre como acontece o desenvolvimento infantil, o planejamento e prática pedagógicas, mais especificamente no que se refere às atividades com foco na Psicomotricidade.

## **2 DELINEAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO**

Esta pesquisa se constitui em um estudo de enfoque qualitativo sobre a importância das atividades psicomotoras no desenvolvimento das crianças de creche, na concepção das professoras.

Ela tem, como referencial teórico básico, os estudos da área de Psicomotricidade realizados por teóricos como Wallon (apud Galvão, 1995) e Le Bouche (1982) e pensamentos de alguns autores como Fonseca (1996 e 2004), Oliveira(1997), Sousa(2004), Sáncher, Martinez e Peñalver (2003), Bueno (1998), dentre outros. Citados autores defendem a ideia de que ao movimento da criança se integram, além do ato motor, fatores psíquicos, emocionais e cognitivos, com enfoque preventivo.

Teorias que abordam a Psicomotricidade em seus aspectos terapêuticos e relacionais deixaram de ser contempladas neste estudo porque requerem conhecimentos adicionais de Psicologia, que normalmente não estão no campo de atuação dos pedagogos.

### **2.1 Conceito de Psicomotricidade**

Segundo a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade – SBP, Psicomotricidade é:

A ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. É sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização. (SBP, 2003).

Fonseca, na apresentação do livro de Sousa (2004, p.9), define Psicomotricidade como “o campo transdisciplinar que estuda e investiga as relações e as influências recíprocas e sistêmicas, entre o psiquismo e a motricidade”.

Psiquismo é definido por Fonseca como o conjunto do funcionamento mental, englobando sensações, percepções, emoções, idéias, as construções mentais e outros aspectos também interligados aos processos relacionais e sociais. O processo cognitivo é integrado pelo psiquismo, compreendendo as funções de atenção, de processamento e integração, multissensorial (interno, próprio e exteroceptiva) de planificação, regulação, controle e de execução motora (apud Sousa, 2004).

Motricidade é definida por Fonseca como o conjunto de expressões mentais e corporais, envolvendo funções tônicas<sup>2</sup>, posturais<sup>3</sup>, somatognósicas<sup>4</sup> e práxicas<sup>5</sup>, que suportam e sustentam as funções psíquicas (apud Souza, 2004).

Embora com conceituações diferenciadas, Fonseca alerta para evitar uma análise fragmentada e/ou diferenciada entre psiquismo e motricidade porque eles se completam.

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

---

<sup>2</sup> “É a atividade primitiva e permanente do músculo; além de traduzir a vivência emocional do organismo, é o alicerce das práxicas.” (LE BOUCHE, 1982, p.55).

<sup>3</sup> “A função postural compõe atitudes que dão origem e permitem a manutenção do movimento e da conduta que podem se traduzir em comportamentos observáveis, servindo às relações dos indivíduos entre si, promovendo as elaborações mentais.” ([www.anped.org.br/reunioes](http://www.anped.org.br/reunioes)).

<sup>4</sup> “É a função em que, primeiro a criança reconhece a posição do seu corpo no espaço, depois a posição dos objetos em relação ao seu corpo e depois a relação dos objetos entre si.”(OLIVEIRA,1997,p.75).

<sup>5</sup> “É a colocação em ação simultânea de grupos musculares diferentes, com vistas à execução dos movimentos amplos e voluntários, envolvendo principalmente o trabalho de membros inferiores,superiores e do tronco.” (MELLO, 89, p.38).

Dessa forma, para Fonseca (apud Sousa, 2004) a Psicomotricidade estuda as relações de reciprocidade do ato motor e da personalidade do ser, nas manifestações afetivas, emocionais, psicológicas, sociais e cognitivas.

Em suma, Fonseca (apud Souza, 2004, p.12) diz que a Psicomotricidade constitui uma abordagem multidisciplinar do corpo e do movimento humano, abordando conceitos psicológicos (desenvolvimento psicomotor, formação do caráter e da personalidade...), psiquiátricos (noção do inconsciente, síndromes etc.), psicossomáticos (dimensão imaginária do corpo etc.), psicolinguísticos (linguagem pré-verbal, gestual etc.), fenomenológicos (percepção corporal, espacial, motricidade etc) e sociológicos (comunicação não verbal, etc).

Assim, conclui ele, a prática psicomotora tem por finalidade mobilizar e reorganizar as emoções e relações do indivíduo, desde seu nascimento até a velhice; aperfeiçoar o ato motor; tornar consciente e verbalizar as percepções e sensações; promover o desenvolvimento global da personalidade do indivíduo e sua adaptação social; e equilibrar a dimensão psíquica e motora de maneira integrada e harmônica (Fonseca apud Souza, 2004, p.11).

## **2.2 A Evolução da Psicomotricidade**

A Psicomotricidade tem cerca de 100 anos, embora o estudo sobre a evolução do ser humano já venha ocorrendo muito antes disso.

Dupré, psiquiatra francês, foi o primeiro a usar o termo Psicomotricidade para fazer relação entre movimento e pensamento, sob o ponto de vista neurológico. A partir da observação de seus pacientes, ele constatou sobre a existência de estreita relação entre as anomalias psicológicas e as anomalias motrizes apresentadas. Foi o que ele chamou de *debilidade motriz* (OLIVEIRA,1997).

Tissié<sup>6</sup> foi o primeiro autor a estudar as conexões entre o movimento e o pensamento, entretanto foi Wallon quem destacou o movimento humano como de fundamental importância para a construção do psíquico (FONSECA, 2004).

Segundo Sousa (2004), Wallon relaciona o movimento ao afeto, à emoção, ao meio social e aos hábitos do indivíduo. Deu assim início à reeducação psicomotora, cujo trabalho enfoca os aspectos psicofisiológicos no nível afetivo, a consciência corporal e o meio vivido por cada um.

No final da década de 40, a Psicomotricidade começou a se diferenciar de outras ciências, adquirindo sua própria especificidade e autonomia. Essa mudança aconteceu devido ao surgimento de técnicas reeducativas, ligadas aos distúrbios psicomotores, propostas por Ajuriaguerra<sup>7</sup>. Segundo Souza (2004), esse psiquiatra foi quem atualizou o conceito de Psicomotricidade, associando-o ao movimento. Ajuriaguerra passa para a história como sendo o único a romper de maneira efetiva o conceito neurológico e o paralelismo de Dupré na Psicomotricidade.

Em 1966, Le Boulch lança o livro “Educação pelo Movimento”, fazendo um alerta para os professores do Primeiro Grau quanto ao problema da educação psicomotora na Escola, ressaltando que ela deveria ser uma educação de base. À época, a Pedagogia tinha como foco único apenas as habilidades básicas de aprender a ler e escrever (SOUSA, 2004).

Sousa (2004, p.44) destaca que Le Camus, com base nos trabalhos de Ajuriaguerra, define os grandes eixos da Psicomotricidade: a coordenação estático-dinâmica e óculo-manual; a organização espacial e temporal da gestualidade instrumental; a estrutura do esquema corporal; a afirmação da lateralidade e domínio tônico.

Levin ampliou o conceito de Psicomotricidade, não focando-a apenas no plano motor, mas também na afetividade e no corpo em movimento. Souza (2004) cita a seguinte definição de Levin:

---

<sup>6</sup> Tissié Filipe Augusto. Médico higienista francês e um dos primeiros neuropsiquiatras França. Mudou o sistema de ensino e na vida da escola, incluindo jogos organizados e esportes.

<sup>7</sup> Julian de Ajuriaguerra, psiquiatra e professor francês de origem espanhola. Autor do livro Manual de psiquiatria da criança, Masson, 1980.

A terapia psicomotora centra seu olhar, a partir da comunicação e da expressão do corpo, no intercâmbio e no vínculo corporal, na relação corporal entre a pessoa do terapeuta e a pessoa do paciente em diálogo de empatia tônica.(1995, p.42).

Nesse sentido, segundo Sousa (2004), houve sensível mudança na prática pedagógica, trocando-se as antigas técnicas reeducativas pela terapia psicomotora.

No Brasil, a Psicomotricidade começou a ser difundida em cursos das universidades em 1968, sendo primeiramente introduzida nas escolas como um recurso que visava a reabilitação de crianças.

Em 1970, iniciaram-se os cursos de formação, ministrados pelos franceses Lapierre e Desobeau. Inúmeros outros profissionais surgiram nas áreas de Educação e Reeducação Psicomotora e contribuíram para a evolução da Psicomotricidade no Brasil, segundo ressaltou Sousa (2004).

Em 1982, surge a Sociedade Brasileira de Terapia Psicomotora, hoje denominada Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SOUSA, 2004, p.53).

### **2.3 O Desenvolvimento Infantil na Teoria de Wallon e a Importância do Movimento nesse Processo.**

Segundo Galvão (1995), Wallon fez seus estudos numa época em que não existia um curso específico de Psicologia. Formou-se médico e atuou em instituições psiquiátricas, dedicando-se ao atendimento de crianças com deficiências neurológicas e distúrbios de comportamento.

Durante sua carreira, ele percebeu a necessidade de entender cada vez mais a criança em seu ambiente natural, vendo a escola como o local ideal onde ele podia observar e entender o comportamento e desenvolvimento infantil. Foi quando voltou seus estudos também para a Educação Infantil. Na perspectiva desse autor, portanto, Psicologia e Pedagogia passaram a se complementar para dar as explicações necessárias sobre o comportamento humano, (GALVÃO, 1995).



Para Wallon, estudar a criança em seu contexto é importante porque seu desenvolvimento acontece através de suas interações com o meio, com as pessoas, de maneira específica a cada uma.

Galvão (1995) descreve de maneira clara as etapas do desenvolvimento infantil de Wallon: o estágio impulsivo-emocional, o estágio sensório-motor, o estágio do personalismo e o estágio categorial.

O *estágio impulsivo-emocional* seria o período do primeiro ano de vida da criança, onde predomina a emoção, seu principal instrumento de interação. Os movimentos não são precisos, mas a relação que ela estabelece com seu meio (objetos, pessoas etc) faz com que ela vá melhorando a desordem gestual.

O *estágio sensório-motor e projetivo* abrange o período até os três anos de idade, quando o interesse da criança se volta para a exploração sensório-motora do mundo físico. Consiste na aquisição da marcha e da preensão, expandindo sua autonomia no manuseio de objetos e os pensamentos se projetam em atos. É uma fase onde o aspecto cognitivo predomina. Nessa etapa, a criança passa a explorar o mundo ao seu redor, a pegar tudo, a investigar o que vê, a se locomover pelo espaço onde está.

Outra característica importante nessa fase é a aquisição da linguagem, possibilitando à criança interagir melhor com as pessoas ao seu redor. Os gestos ainda são importantes para expressar seus sentimentos.

O *estágio do personalismo* compreende a idade dos três aos seis anos de idade. É quando acontece a formação da personalidade. São retomadas as relações afetivas e, a partir dessa interação com as pessoas, a criança toma consciência de si. Verifica-se também uma fase de imitação motora e social.

O *estágio categorial* acontece aos seis anos de idade, em decorrência da consolidação das funções simbólicas e da diferenciação da personalidade ocorrida nas etapas anteriores. Essa fase é caracterizada por significativo desenvolvimento da inteligência e dos processos cognitivos.

No *estágio da adolescência* o foco é a crise da puberdade, quando é rompida a tranquilidade afetiva e imposta uma nova definição da personalidade,

alterada devido às modificações corporais e hormonais. Esse estágio está marcado pela busca da auto-afirmação e pelo desenvolvimento da sexualidade.

Conforme a descrição acima, os momentos de predominância afetiva precedem sempre os momentos de predominância cognitiva. Para Wallon (GALVÃO, 1995), isso se chama predomínio funcional e intelectual. Ele destaca que essas etapas não acontecem numa linearidade, com rigidez no tempo de duração de cada etapa, sendo a construção do *EU* essencialmente dialética, isto é, contínua, em movimentos constantes e contraditórios, durante toda a existência humana.

O ritmo que transcorre essas etapas é desconínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas (GALVÃO, 1995). Cada etapa traz uma profunda mudança nas formas de atividades da etapa anterior.

O predomínio da função intelectual corresponde às etapas em que acontece a elaboração do real e o conhecimento do mundo físico. Já as etapas cujo predomínio é afetivo, são marcadas por um interesse mais acentuado da criança pela relação com o outro, estando ela mais voltada para a construção do *EU*.

A teoria *walloniana* descrita por Galvão (1985, p.42) não vê o desenvolvimento humano acontecendo de maneira linear, como já citado. Para Wallon, a passagem de um estágio para outro não é uma simples ampliação, mas uma reformulação, onde podem acontecer crises que afetam visivelmente a conduta da criança.

Esses conflitos podem ser de origem exógena, quando resulta dos desencontros entre as ações da criança e o ambiente exterior estruturado pelos adultos e pela cultura; e de origem endógena, quando são gerados pelos efeitos da maturidade nervosa.

Para Galvão (1995), a teoria *walloniana* dá diversas significações ao ato motor, além do seu papel na relação com o mundo físico. O movimento tem um papel fundamental na afetividade e na cognição.

A autora afirma que a teoria *walloniana* vincula o estudo do movimento ao do músculo, responsável por sua realização. A musculatura possui a função cinética, que regula o estiramento e o encurtamento das fibras musculares, e é

responsável pelo movimento propriamente dito; e a função postural ou tônica, que regula a variação no grau de tensão(tônus) dos músculos.

Em relação ao movimento, dá diversas significações ao ato motor. Além de seu papel na relação com o mundo físico, o movimento tem um papel fundamental na afetividade e na cognição (GALVÃO, 1995).

A autora ainda relaciona que, segundo Wallon, os primeiros movimentos são intuitivos, predominantemente afetivos e só após o primeiro ano de vida é que eles se tornam conscientes, com o desenvolvimento das praxias (gestos como o de pegar, empurrar, fechar, abrir). A criança começa explorar o meio.

Em relação à postura, Wallon descreve as regulações tônicas de como sendo responsáveis pela estabilidade dos gestos e pelo equilíbrio. E a função tônica está ligada diretamente com a motricidade cinética (movimento propriamente dito). É a atividade tônica que dá estabilidade ao corpo (GALVÃO, 1995).

Quando há imobilidade, isto é, quando não existe atividade cinética (movimento), a atividade postural é intensa. É nessa atividade que o corpo é sustentado. Sem ela, o corpo cairia.

Segundo Galvão (1985), a função postural está ligada também à atividade intelectual e dá sustentação à atividade de reflexão mental. Exemplifica citando uma pessoa que, ao ter dificuldade de compreensão de um determinado texto, muda de postura, como o simples levantar, fato que automaticamente auxilia o curso do seu pensamento, desobstruindo o fluxo mental.

A percepção também é ligada à função tônica (movimento). Na infância, isso ocorre de maneira interna, pois a criança reage corporalmente aos estímulos exteriores, adotando posturas ou expressões ou atitudes de acordo com cada situação experimentada.

É por meio dessa percepção que a criança consegue reproduzir cenas já vivenciadas. Para Wallon, a imitação é uma forma de atividade que revela as origens motoras do ato mental. (GALVÃO, 1985).

Com a evolução do conhecimento, a criança passa a ser capaz de, conscientemente, estabelecer sequências e etapas aos atos motores cada vez mais

complexos. Com isso, ela passa a atuar de modo mais independente sobre seu meio.

Para Galvão (1995), Wallon chama de disciplinas mentais a capacidade de controle da criança sobre seu movimento. Esse processo acontece por volta dos sete anos, com o amadurecimento dos centros de inibição e de discriminação situados no córtex cerebral. Antes disso, a criança tem dificuldade de concentração e do controle do movimento.

A Teoria de Wallon não se esgota aqui, mas esses são os principais pontos acerca da atividade motora, afetiva e cognitiva da criança.

## 2.4 Le Boulch e a Educação pelo Movimento

Le Boulch (1982) desenvolveu a Teoria Psicocinética, que consiste na Teoria Geral do Movimento para crianças até doze anos. Segundo ele “a Psicocinética toma forma de uma educação psicomotora quando ela é aplicada na idade pré-escolar e na escola elementar”. (LE BOULCH, 1982, p.27).

Para ele, a educação motora é indispensável à formação de base de toda a criança. É ela que vai assegurar seu desenvolvimento funcional e ajudar em seus relacionamentos afetivos. É a partir do movimento e da interação com os outros e com o meio que a criança começa a ter consciência de si.

Le Boulch divide o desenvolvimento infantil, que o neurologista Henri Hed (apud Oliveira, 1997, p.48) chamou de esquema corporal<sup>8</sup>, em três etapas distintas: corpo vivido, corpo percebido ou descoberto e corpo representado.

Tomamos por base a explicação de Oliveira (1997, p.58/60), para descrever essas etapas de Le Boulch.

A primeira fase do esquema corporal, chamado *Corpo Vivido*, acontece do nascimento até os três anos de idade.

---

<sup>8</sup> O esquema corporal é a representação mental do corpo. “O esquema corporal é a imagem tridimensional que todo mundo tem de si mesmo.” (Shilder apud Oliveira 1997, p.49).

Nessa fase, a criança não se diferencia do seu meio, não tem consciência de si mesma. Com o amadurecimento do seu sistema nervoso, ela passa a se movimentar mais e, com isso, vai se percebendo e descobrindo cada parte de seu corpo.

Essas movimentações acontecem intuitivamente e a criança, através de suas próprias experiências, embora não conscientes, vai se adequando ao meio ambiente. É o que Oliveira (1997) cita como função de ajustamento. Nessa etapa, a criança cria uma memória do próprio corpo, fato que a ajudará nas fases subsequentes do seu desenvolvimento.

A segunda fase do esquema corporal corresponde ao *Corpo Percebido*, que acontece até os sete anos de vida, quando a criança organiza o esquema corporal, com a maturação da função de interiorização. Essa etapa auxilia a criança a desenvolver uma percepção centrada em seu corpo.

Oliveira (1997) cita Le Boulch quando ele define a função de interiorização como: “a possibilidade de deslocar a sua atenção do meio ambiente para seu próprio corpo a fim de levar à tomada de consciência”.

Nessa etapa, o corpo passa a ser um ponto central, referencial para se situar e situar os objetos em seu tempo e espaço. Os movimentos tornam-se mais perfeitos, adquirindo maior coordenação.

Nesse momento, assimila conceitos como embaixo, acima, direita, esquerda. Adquire noções temporais como duração dos intervalos de tempo, de ordem, sucessão como o que vem antes, depois, primeiro, último, chegando assim à sua representação mental. Embora ainda centralizada no próprio corpo, a criança já se percebe no espaço.

A terceira etapa corresponde ao *Corpo Representado*, que vai do sete aos doze anos de vida. Nela acontece a estruturação do esquema corporal. A criança passa a ter domínio do próprio corpo, movimentando-se de maneira segura, ampliando e organizando seu esquema corporal.

A imagem do corpo, no início dessa fase, é uma simples reprodução. É uma imagem de corpo estática, e é feita da associação estreita entre dados visuais

e sinestésicos. A criança só vai ter idéia do corpo em movimento a partir dos dez anos de idade, quando atinge “uma representação mental de uma sucessão motora”, (Le Boulch apud Oliveira, 1985, pg. 60), com a introdução do fator temporal.

Nessa fase, a criança pode antecipar o pensamento à ação, tomando consciência do que vai fazer antes de executar o movimento, passando a dominar seu próprio corpo. Isso é consequência da evolução da cognição.

Le Boulch (apud Oliveira, 1985) ressalta ainda nessa etapa a passagem da centralização para a descentralização do corpo, usando a representação mental de um espaço orientado no qual o corpo está situado como objeto.

A teoria de Le Boulch é de fundamental importância para se entender como se processa o desenvolvimento infantil e como os educadores podem atuar em cada fase para auxiliar o desenvolvimento da criança.

Segundo as próprias palavras de Le Boulch (1982, p.13):

A educação psicomotora concerne uma formação de base indispensável a toda criança 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.

## **2.5 A Educação Psicomotora e Desenvolvimento Psicomotor da Criança Pequena**

Bueno (1998, p.84) afirma que “a educação psicomotora abrange todas as aprendizagens da criança, processando-se por etapas progressivas e específicas conforme o desenvolvimento geral de cada indivíduo”. Para ela a educação psicomotora é a facilitadora das condições naturais e previne distúrbios corporais.

Bueno (1998) cita Vayer quando ele afirma que:

Do ponto de vista educativo, o papel e lugar da educação psicomotora na educação geral corresponderá, naturalmente, às diferentes etapas do desenvolvimento da criança, e assim entendemos que: no curso da primeira infância toda educação é educação psicomotora; no curso da segunda infância a educação psicomotora permanece sendo núcleo fundamental de uma ação educativa que começa a diferenciar-se em atividades de expressão, organização das relações lógicas e as necessárias aprendizagens de leitura-escrita-ditado; no curso da 'grande infância' a diferenciação entre as atividades educativas se faz mais acentuadamente, e a educação psicomotora mantém então a relação entre as diversas atividades que correm simultaneamente ao desenvolvimento de todos os aspectos do indivíduo. (Vayer apud Bueno, 1998, p.84).

Bueno (1998, p.84) ainda cita Vayer & Picq quando eles sugerem que se procurem técnicas para melhorar o desenvolvimento geral da criança de maneira progressiva.

Para Bueno (1998), a criança atua no meio pelos seus movimentos, utilizando suas capacidades motoras, afetivas e cognitivas. Essa interação acontece nas suas relações e depende das estimulações que cada criança recebe das pessoas e de seu meio, e das limitações que acontecem com cada um em particular. Afirma, ainda, que as estimulações precoces são importantes para que a criança desenvolva sua independência, autonomia corporal e maturação social e afetiva.

Como diz a própria autora:

As experiências precoces são de grande importância, pois criam a base para o indivíduo desenvolver sua independência e autonomia corporal e sua maturidade sócio-emocional, já que ao experimentar diferentes situações, a criança sempre se encontra em relação ou com o outro ou com o espaço ou com o objeto, trocando conteúdos entre seu "eu" e o outro. (BUENO, 1998, p. 33).

Para ela, o desenvolvimento motor é caracterizado pela maturação conjunta do movimento, do ritmo, da construção espacial, do reconhecimento dos objetos, das posições, da imagem do corpo e da linguagem. Esse processo acontece numa seqüência cronológica e através de suas interações individuais.

Segundo Bueno (1998, p. 33), o desenvolvimento da criança segue os princípios básicos do desenvolvimento céfalo-caudal<sup>9</sup>, do desenvolvimento próximo distal<sup>10</sup>, e do desenvolvimento geral paraespecífico<sup>11</sup>. Várias escolas apresentam classificações diferentes, mas todas elas são direcionadas para os aspectos psicomotor, cognitivo e sócio-afetivo.

Bueno (1998) enfatiza que existem padrões previsíveis para o desenvolvimento cronológico psicomotor da criança, de acordo com estudos feitos por ela, e acontece da seguinte maneira na infância:

Dos quinze aos dezoito meses, a criança anda sozinha; apresenta linguagem de ação com organização rítmica; maturação neurológica para controle esfinteriano (início da percepção); já faz rabisco. Ela assume independência, progredindo rapidamente, mas ainda não tem controle dos seus passos, sem conseguir parar ou mudar de direção de maneira brusca.

Aos dois anos, já possui noção do corpo, mas não relaciona as partes; reconhece e diferencia o sexo; usa a colher e o lápis, esboçando os primeiros traços com significado para si; salta com os dois pés juntos; a fantasia ainda é confundida com a realidade; tem controle total dos esfíncteres; o vocabulário é maior.

Aos três anos, possui a tomada de consciência (usa o pronome “eu”); reconhece e explica ações; é capaz de classificar, identificar e comparar; seu vocabulário é bastante rico; usa talheres e quer vestir-se sozinho; salta de um pé só, dois ou três passos; anda de velocípede; possui coordenação motora fina aperfeiçoada; inicia a idades dos “por quês”; começa a usar tesoura.

Aos quatro anos, passa a ter mais elasticidade nas articulações, coordenando os movimentos das mãos na escrita embora ainda não apresente freio

---

<sup>9</sup> “Desenvolvimento é ordenado e previsível, onde as primeiras aquisições se iniciam na região da cabeça e evoluem em direção aos pés. O sistema nervoso também se desenvolve dessa forma.” (BUENO, 1998, p.33).

<sup>10</sup> “Segue a direção da região central para as extremidades. O controle processa-se do tronco para os braços, mãos e dedos” (BUENO, 1998, p.33).

<sup>11</sup> “Desenvolvimento geral paraespecífico - tanto em relação aos comportamentos como no controle motor, em que haverá controle da musculatura grossa antes dos movimentos da musculatura fina.” (BUENO, 1998, p.33).



motor; inicia a abstração, relacionando-a aos fatos, mas não distingue claramente a fantasia do real.

Aos cinco, a sua coordenação global é desenvolvida assim como o esquema corporal; utiliza o lado dominante, reconhecendo esquerda e direita apenas em si; sua coordenação viso-motora está em desenvolvimento; protege as crianças menores; gosta de ajudar e aceita receber ordens; salta com alternância dos pés com muita agilidade; agrega-se com crianças do mesmo sexo; possui coordenação motora fina mais desenvolvida, fazendo desenhos com traços retos, circulares e quadrados; distingue as cores.

O conhecimento desses padrões para o pedagogo é essencial para que ele possa escolher práticas pedagógicas que estimulem a criança a desenvolver novos conhecimentos e/ou habilidades, sempre respeitando sua individualidade.

## **2.6 Psicomotricidade: uma Prática Educativa e Preventiva**

Sánchez, Martínez e Peñalver (2003)<sup>12</sup> propõem que a psicomotricidade na prática pedagógica da Educação Infantil deva ser preventiva pois ela contribui para que ocorra maturação psicológica, afetiva, cognitiva e motora da criança. Ela estimula o desenvolvimento da comunicação, da expressão, da simbolização, processos esses indispensáveis para que a criança chegue à fase do *operatório concreto*<sup>13</sup> de Piaget.

Mesmo nos casos específicos de crianças que apresentam alguma limitação em algum dos aspectos cognitivos, afetivos, psicológicos ou motores, a

---

<sup>12</sup> A Psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa – SÁNCHEZ, Arnaiz; MARTINEZ, Marta; PEÑALVER, Iolanda – Porto Alegre - Armet,2003.

<sup>13</sup> "A construção da capacidade de reversibilidade do pensamento assinala o ingresso nas operações concretas. A criança torna-se, então, capaz de realizar operações, ou seja, ações mentais, embora limitadas pelo mundo real." (recantodealvorada.blogspot.com).

Psicomotricidade na prática pedagógica permitirá que elas sejam devidamente estimuladas, para superar suas dificuldades e desenvolver melhor suas habilidades.

Essa prática preventiva confirma o que já foi dito anteriormente: é a partir da vivência da criança, de sua interação com as pessoas, com os objetos e com o meio onde ela está inserida, que ela atingirá com maior facilidade seu desenvolvimento. Daí a importância da parceria das instituições de Educação Infantil em proporcionar momentos que estimulem de maneira significativa o desenvolvimento infantil.

Segundo Sánchez et al. (2003), a criança, ao sair de seu núcleo familiar para a escola, se desmembra da família e passa a ser reconhecida como uma pessoa independente, embora ainda não possua autonomia suficiente.

Bem recebida na escola, essa criança passa a se interessar por novas descobertas, compensando assim o afastamento familiar. Rota (apud Sanchez et al, 2003, p.18) ressalta a importância da escola nessa transição e afirma que a prática psicomotora “tem por objeto favorecer e potencializar a adaptação harmônica da pessoa a seu meio, a partir de sua identidade que se fundamenta e se manifesta por meio das relações que o corpo estabelece com o tempo, o espaço e os outros”.

Para nos orientar melhor sobre quais seriam os tipos de atividades mais adequadas para estimular o processo de desenvolvimento da criança pequena, precisamos antes conhecer os princípios da ação psicomotora.

A educação psicomotora na idade pré-escolar deve ser uma experiência ativa de confrontação com o meio, isto é, de interação em seu ambiente. Essa interação é individual e acontece através de atividades lúdicas, que lhe são fonte de prazer.

Le Boulch (1982,p.130) afirma que:

É necessário propiciar a cada criança a chance de poder desenvolver da melhor forma suas próprias potencialidades. Isto é possível num ambiente onde se beneficiará no contato com as outras crianças da mesma idade e com possibilidade de crescer junto a elas através das atividades coletivas alternadas com tarefas mais individuais.

Nessa perspectiva, deve-se determinar um tempo disponível para a criança demonstrar suas produções, usando materiais de forma alternada para trabalhar a Psicomotricidade. Essas atividades são realizadas de acordo com as manifestações específicas a cada nível da evolução da criança; precisam englobar muita simetria, coordenação dos movimentos, equilíbrio, noção do corpo, lateralidade, estruturação espaço-temporal, que estão em plena expansão.

O *equilíbrio* é o ajustamento permanente do tônus postural, que está de acordo com o desenvolvimento do ato motor (LE BOULCH, 1982). A criança pode balançar, realizar corridas, andar de ponta de pé, etc. São usados aparelhos (escada, rolos de esponjas, tábuas estreita/larga, bambolês, cordas, argolas para arremesso etc.).

A *noção do corpo* é a conscientização e conhecimento mais profundo do corpo, envolve a estruturação do esquema corporal, isto é, a percepção do corpo atuando no espaço. (LE BOULCH, 1982). A criança pode vivenciar atividades que proporcionem a locomoção em vários ritmos: correndo, pulando, agachado, por baixo e por cima, por dentro e por fora, etc. Podem ser usados materiais fixos, como o parque, ou também materiais específicos ou improvisados para a prática dessas atividades (minhocão, bloco de esponja vazado, varas para obstáculos, etc.).

A *lateralidade* é a percepção dos lados do corpo, elemento fundamental de relação e orientação com o mundo exterior. Ela é importante porque permite à criança fazer uma relação com as coisas existentes em seu meio. A lateralização é a especificidade que o homem possui para utilizar os três níveis: mão, pé e olho, tomando seu corpo como referência no espaço. (LE BOULCH, 1982). A criança pode caminhar sob objeto (pegadas feita de borracha, andar sob cordas, chutar bola, etc), descolar-se num espaço pré-determinado, tomando o seu corpo como ponto de referência.

A *estruturação espaço-temporal* é a conscientização dos deslocamentos corporais, atuando nos planos da direção e trajetória. (LE BOULCH, 1982). Permite à criança não só movimentar-se e reconhecer-se no espaço, como também relacionar e dar seqüência aos gestos, localizando e utilizando as partes do corpo

para coordenar e organizar suas atividades diárias, tomando o seu corpo como ponto de referência.

A criança é estimulada a esse processo quando as vivências proporcionam o domínio do corpo em relação ao espaço, como manipular objetos ao seu redor, descolar-se num espaço pré-determinado, tendo sempre seu corpo como eixo.

Esse processo pode também ser estimulado com atividades de orientação como: andar devagar/deprensa, ir/voltar até um lugar pré-determinado, lançamento de bolas, encaixe, cesta de basquete, transposição de obstáculos, etc.

O principal objetivo dessas atividades é dar oportunidade para que a criança vivencie diversas experiências corporais, estimulando vivências de maior expressividade motora, simbólica, afetiva e cognitiva, facilitando a comunicação em suas várias dimensões.

Segundo Le Bouch (1982), a linguagem aparece como necessidade afetiva de troca com o outro. Esse processo é inicialmente corporal e evolui para o verbal, passando por um ajustamento motor e depois pela linguagem expressiva.

É importante enfatizar que a criança utiliza a sua linguagem corporal como forma de comunicação e interação com os outros e com o meio social, produzindo cultura e identidade. A comunicação da criança pequena é através do corpo (LE BOULCH, 1982).

Deve-se salientar também que as práticas escolares precisam valorizar, respeitar, compreender e acolher o universo específico de cada criança. Esse processo deve acontecer de maneira prazerosa, segura e acolhedora. Os espaços destinados para a prática pedagógica devem ser seguros, amplos, arejados e com materiais que auxiliem essas experiências, com profissionais comprometidos e competentes.

## **2.7 A Proposta Pedagógica do Município de Fortaleza para as Instituições de Educação Infantil**

A Proposta Pedagógica de Educação Infantil do Município de Fortaleza está em harmonia com a LDB/Lei 9394/96<sup>14</sup>, atendendo também às determinações da Resolução Nº 01 de abril de 1999, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, referentes às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

Essa proposta visa contribuir para um ensino de qualidade no atendimento às crianças na faixa etária de 01(um) aos 06 (seis) anos de idade, tomando por base as concepções de Infância e Educação Infantil dos teóricos Jean Piaget, Wallon e Vygostsky, alguns autores como Deheizelin, Barreto, Barbosa, Cruz, Zalbalza, Machado, entre outros.

Apresenta ainda diretrizes que devem ser seguidas pelas escolas. Entretanto, cada uma delas constrói sua própria proposta pedagógica, segundo sua realidade.

Essas diretrizes educacionais e orientações didáticas são específicas para nortear o trabalho pedagógico realizado pelas instituições de Educação Infantil, respeitando cada faixa etária das crianças. Devem contemplar experiências e vivências que estimulem e favoreçam o desenvolvimento da criança em todos os aspectos: psicomotor, cognitivo, afetivo e social, respeitando a especificidade de cada criança e sua cultura.

A SEDUC<sup>15</sup> e a Coordenadoria de Educação Infantil do Ministério da Educação recentemente distribuíram material para os Municípios do Ceará denominado “Orientações Curriculares para a Educação Infantil”<sup>16</sup>. Esse material

---

<sup>14</sup> LDB- Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96- estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

<sup>15</sup> Secretária da Educação do Estado do Ceará.

<sup>16</sup> Documento elaborado por representantes da Universidade Federal do Ceará, da UNIDIME-Ceará e do fórum de Educação Infantil do Ceará e representantes de professores de redes municipais.

tem como objetivo expandir a compreensão de todos os profissionais acerca dos conceitos e fundamentos da Proposta Pedagógica, reforçando a sua aplicação no cotidiano da prática pedagógica na Educação Infantil, tendo como base planos e rotinas, metodologias, atividades e materiais.

Esse documento fundamenta-se na LDB/Lei 9394/96 citada anteriormente, no Parecer CNE/CEB<sup>17</sup> nº 20/2009 e Resolução nº 5/2009 MEC/CNE/CEB.

Em Fortaleza, a Educação Infantil é estruturada em cinco níveis: Infantil I, de 1 aos 2 anos; Infantil II, dos 2 aos 3 anos; Infantil III, dos 3 aos 4 anos; Infantil IV, dos 4 aos 5 anos e Infantil V, dos 5 aos 6 anos.

Nesses níveis, as atividades devem contemplar experiências e vivências que estimulem os aspectos psicomotor, cognitivo e afetivo, devendo-se ressaltar que o conteúdo está condicionado ao desenvolvimento da criança em cada um desses níveis, tomando os teóricos citados anteriormente como base.

## **2.8 Metodologia**

Como já foi dito anteriormente, esta pesquisa situa-se num enfoque qualitativo e busca apreender a percepção das professoras de creches do município de Fortaleza sobre a importância da Psicomotricidade para o desenvolvimento da criança e como esses conhecimentos são utilizados na prática pedagógica.

Para a concretização deste estudo, foi realizada uma pesquisa de campo em duas instituições municipais de Educação Infantil, com vistas a verificar, como já explicitado, a percepção dos professores sobre o desenvolvimento da criança pequena e a importância das atividades psicomotoras nesse processo.

A opção por realizar pesquisa nessas instituições deveu-se ao fato das duas possuírem o mesmo padrão de atendimento das demais creches do Município de Fortaleza: trabalham com crianças na faixa etária de 1(um) a 4(quatro) anos de

---

<sup>17</sup> Conselho Nacional de Educação / Educação Básica.

idade (faixa escolhida para esta pesquisa) pertencem ao Município de Fortaleza, à mesma Regional<sup>18</sup> e ao mesmo bairro em que a autora atua.

É importante destacar que houve uma intenção inicial em realizar a pesquisa em quatro instituições. No entanto, como uma delas correspondia ao local de trabalho da autora, por questões éticas, essa instituição foi excluída da amostragem. A quarta instituição também fora excluída pois os profissionais que nela trabalham, não demonstraram interesse em participar das entrevistas que seriam realizadas.

Para escolha dos profissionais que iriam participar da pesquisa, ficou estabelecido que todos deveriam ser professores de crianças que se enquadrassem na faixa etária do Infantil I, II, III, e que, voluntariamente, quisessem participar do trabalho.

Em decorrência dos critérios anteriormente citados, a amostra da pesquisa resultou na representação de 4(quatro) docentes para cada instituição infantil, uma vez que em cada uma dessas escolas só existiam 4(quatro) turmas.

A coleta de dados só fora realizada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará - COMEPE (nº14/12). Foram, então, efetuadas entrevistas com as 8(oito) professoras, após terem sido informadas sobre o objetivo da pesquisa e sobre a metodologia a ser utilizada, inclusive com gravação dos dados. Foi também comunicado que a adesão seria voluntária, sendo salvaguardado o anonimato dos participantes, o respeito aos princípios éticos e legais, bem como a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Essas entrevistas ocorreram na própria escola das professoras e no horário escolhido por elas. Tiveram por base um roteiro semi-estruturado (Anexo), com perguntas abertas, efetuadas pela autora da pesquisa e gravadas com um aparelho de MP4-DL. As questões versaram sobre Educação Infantil e Psicomotricidade, na teoria e na prática pedagógica.

---

<sup>18</sup> Termo designado pela Prefeitura de Fortaleza para definir a região geográfica do município onde está localizado um determinado conjunto de órgãos públicos que atendem à população dessa região específica.

No primeiro grupo, as entrevistas aconteceram no refeitório, de forma individual. Elas ocorreram no início da tarde, em um dia de muita chuva, com poucas crianças na creche e num horário em que elas estavam despertando do repouso, estando, portanto, o local bem silencioso.

A média de duração das entrevistas foi de 7(sete) a 16(seis) minutos. Dentre as professoras desse grupo, somente uma mostrou-se mais reservada para falar sobre o que havia lhe levado a escolher a sua área de atuação profissional. Nas demais perguntas mostrou-se mais desinibida.

No segundo grupo de professoras, as entrevistas aconteceram também no início da tarde. Os trabalhos foram iniciados no refeitório. No entanto, as crianças começaram a despertar do repouso e como a creche possui pouco espaço, foi necessário mudar para a sala da coordenação para concluir a pesquisa com tranquilidade. O tempo de duração com cada entrevista foi entre 14(quatorze) a 15(quinze) minutos.

Embora possa parecer que as entrevistas individuais tenham sido rápidas, o tempo dispendido revelou-se suficiente para que cada professora se manifestasse espontaneamente sobre cada questão.

Para organizar e facilitar a análise dos dados, as respostas foram agrupadas e transcritas em seis blocos, a saber: Perfil das Professoras, caracterizado pela idade, formação e experiência profissional; Percepções sobre a Educação Infantil e seus objetivos; Percepção sobre como acontece o Desenvolvimento Infantil; Percepção sobre Psicomotricidade; Planejamento e Prática das Professoras com Psicomotricidade; Percepção das Professoras sobre a necessidade de terem uma Formação Básica em Psicomotricidade.

No processo de análise dos resultados das entrevistas, à priori foi realizada a descrição das percepções apresentadas pelas professoras sobre cada um dos temas pesquisados, comparando aspectos em comuns. Em seguida, essas percepções comuns foram confrontadas com a fundamentação teórica que este estudo tomou por base e só então, efetuadas as conclusões pertinentes.



Para salvaguardar o anonimato das professoras pesquisadas, inicialmente elas foram identificadas numericamente. Posteriormente, para maior humanização do texto, foram atribuídos nomes fictícios a cada participante.

### 3 ANÁLISE DE DADOS

Conforme já descrito no *Capítulo 1 – Introdução*, o objetivo dessa pesquisa é conhecer a percepção das professoras sobre o desenvolvimento da criança pequena e sobre a Educação Infantil e analisar esses resultados a partir do referencial teórico sobre Psicomotricidade.

Essa pesquisa foi realizada junto a oito professoras lotadas em turmas de Educação Infantil pertencentes à Rede Municipal de Fortaleza, conforme descrita no *Capítulo 2 - Delineamento Teórico-Metodológico, Seção 2.8 Metodologia*, desta monografia.

A partir dos dados coletados, as respostas obtidas foram agrupadas em seis blocos, descritos a seguir, analisadas, comentadas e comparadas ao referencial teórico constante do *Capítulo 2 - Delineamento Teórico-Metodológico*.

#### 3.1 Perfil das Professoras

A professora Guilhermina tem 29(vinte e nove)anos, é formada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, e está cursando especialização em Gestão Escolar. Quando fez vestibular, não tinha o curso de Pedagogia como primeira opção. Entretanto, durante o curso, seu interesse mudou. Trabalha na área de educação há 5 anos, sendo que há 3 anos na Educação Infantil.

A professora Kaylane tem 36(trinta e seis) anos, é formada em Pedagogia, com Especialização em Administração Escolar. Afirma que sua vocação para o Magistério estava no sangue, pois nasceu e se criou no meio de professores. Seus pais tiveram uma escolinha e, quando chegou à época do vestibular, não teve dúvidas: escolheu Pedagogia. Embora tenha cursado sua graduação de maneira parcelada, pois casou e teve dois filhos, sempre se voltou para a área de Educação. Trabalhou em *escolinhas* de bairro, depois foi para escolas maiores. Foram 10(dez) anos dedicados ao trabalho em escolas particulares, atuando no Ensino

Fundamental, e somente há 2(dois) anos está na Prefeitura de Fortaleza, lotada na Educação Infantil.

A professora Katerine tem 45(quarenta e cinco) anos, tendo cursado o Pedagógico, no Ensino Médio, graduada em Letras, pela Universidade Federal do Ceará - UFC e especialização em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio. Começou a trabalhar com *Maternalzinho*, depois foi atuar no Ensino Fundamental. Em 2009, fez o concurso para a Prefeitura de Fortaleza e foi trabalhar com crianças de creche (1 ano e meio a 3 anos). De acordo com os dados levantados, constatou-se que Katerine possui 23(vinte e três) anos dedicados ao Ensino Fundamental e somente 4(quatro) anos na Educação Infantil.

A professora Rosália tem 34(trinta e quatro) anos, é graduada em Pedagogia pela Faculdade Christus, com especialização em Psicopedagogia, estando atualmente cursando, à distância, Tutoria de Educação pela UFC. Desde pequena sempre quis ser professora e foi incentivado pela família. Seu pai era professor. Trabalha com na área de educação há 6 anos, sendo 2(dois) anos no Ensino Fundamental, só tendo entrado em uma sala de Educação Infantil em 2010, quando logrou aprovação no concurso da Prefeitura de Fortaleza e se apaixonou por essa modalidade de Ensino.

A professora Creusa tem 49(quarenta e nove) anos, é graduada em Pedagogia, com Especialização em Psicopedagogia. O curso de Pedagogia não estava em seus planos, fez para preencher seu tempo. Em seguida, prestou o concurso para professor, na cidade onde morava com o marido que é militar. Quando ele foi transferido para Fortaleza, ela concorreu para professora municipal e logrou aprovação. Sempre atuou no Ensino Fundamental, com jovens e adultos e não queria Educação Infantil. Após um problema de saúde, no retorno de sua licença, foi lotada na Educação Infantil. Gostou da experiência, e acha que se encontrou como professora. Trabalha há 18 anos na Educação, mas somente há 6(seis) anos na Educação Infantil.

A professora Dália tem 50(cinquenta) anos, é formada em Pedagogia, com Especialização em Psicopedagogia. Cursou o Pedagógico, no Ensino Médio.

Ela acha que sua vocação vem desde quando era pequena, pois sempre gostou de ser professora de suas bonecas. Quando cursava a 7ª série do Ensino Fundamental, na sua hora do intervalo, ia à Pré-Escola de seu colégio para ajudar as professoras. Sempre trabalhou com Educação Infantil, tendo 23(vinte e três) anos de experiência.

A professora Valentina tem 29(vinte e nove) anos de idade, é graduada em Pedagogia pela UFC. Começou a trabalhar assim que concluiu seu curso, como professora substituta na Prefeitura de Fortaleza. Também foi estagiária na Prefeitura. Nunca trabalhou em escola particular. Sempre gostou de ser professora e acha que o magistério lhe será um desafio constante. Começou a trabalhar com o Infantil I (crianças com um ano meio de idade), sem nenhum conhecimento, e foi aprendendo com elas, ao longo do tempo. Possui 5(cinco) anos de experiência e todos eles na Educação Infantil.

A professora Carmelita tem 31(trinta e um) anos, é graduada em Pedagogia e está cursando Psicopedagogia. Começou a trabalhar com Educação Infantil ainda quando cursava a faculdade, como estagiária, por conta de uma amiga que a levou, e não esperava que fosse tão apaixonante. Para ela, trabalhar na Educação Infantil é gratificante porque os resultados do trabalho realizado são visíveis, percebe-se o desenvolvimento da criança, apesar da desvalorização do professor. Possui 11(onze) anos de experiência e todos na Educação Infantil.

No grupo de professoras entrevistadas, podemos perceber que é bastante variável as idades: entre 29(vinte e nove) e 50(cinquenta) anos. Enquanto as professoras Katerine, Creusa e Dália se encontram numa fase madura da vida, já se aproximando da época de aposentadoria, a idade das professoras Rosália, Valentina, Carmelita, Guilhermina, Kaylane varia entre os 29(vinte e nove) e 36(trinta e seis) anos de idade, estando elas ainda numa fase inicial ou intermediária da carreira docente, com uma perspectiva ainda grande de vida profissional ativa.

Quanto às experiências profissionais no magistério, elas variam entre 5(cinco) anos, com menor tempo de serviço e a 23(vinte e três) anos com maior

tempo de serviço. No tocante à experiência na prática de Educação Infantil, 6(seis) professoras possuem de 3(três) anos a 6(seis) anos de atuação nessa modalidade de ensino, e somente 2(duas) das professoras entrevistadas têm acima de 11(onze) anos de experiência com regência em turmas de criança pequena.

Outro aspecto a destacar é que todos os profissionais entrevistados são mulheres e têm formação básica superior, sendo 7(sete) delas graduadas em Pedagogia e 1(uma) em Letras, com formação de nível médio denominado Pedagógico. Katerine e Dália também possuem formação em Magistério (Ensino Médio ou Pedagógico).

Tomando como base os dados obtidos na pesquisa, verificou-se que todas as professoras entrevistadas possuem a formação necessária para atuar no nível de Ensino de Educação Infantil, conforme determina a LDB.

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 - Lei 9394/96, Art. 6)

Embora a maioria das professoras possuam cursos de pós-graduação, nenhuma contemplou especificamente a Educação Infantil. Duas possuem Especialização em Gestão Escolar; uma Especialização em Administração Escolar; outra Especialização em Ensino Fundamental e Médio; e três com Especialização em Psicopedagogia. Somente uma profissional não possui pós-graduação.

O fatos das professoras em questão terem nível superior nos permite aferir que elas estejam dotadas de formação e conhecimentos básicos necessários para o cuidado e atenção às crianças pequenas, com impacto positivo na qualidade do trabalho pedagógico, desempenhado por elas.

Como diz Zalbaza (2004)<sup>19</sup>, o professor transforma-se em um produtor, e não, em um simples consumidor de teorias.

---

<sup>19</sup> Livro “ O ensino universitário: seu Cenário e seus Protagonistas”.

[...] qualquer atividade universitária deveria estar atingindo três aspectos sobre os quais se projeta o sentido da formação: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento de conhecimentos e competências específicas e uma visão mais ampla do mercado de trabalho e fim de agir nele com mais autonomia. (ZABALZA, 2004, p.45).

No entanto, como o currículo do Curso de Graduação em Pedagogia, conforme depoimento das próprias professoras, não contemplou disciplinas voltadas para Educação Infantil, e como elas não têm especialização nessa área, esses fatores comprometem a eficácia e efetividade na realização de suas funções.

Outro fato a ressaltar é a falta de experiência profissional na área de Educação Infantil tendo em vista que, a maioria das professoras pesquisadas ou é nova na rede municipal e/ou atua há pouco tempo na Educação Infantil. Além disso, não tiveram oportunidade para participar de cursos oferecidos pela Secretaria de Educação nos últimos anos.

Partindo do princípio de que a maioria das pesquisadas ainda tem tempo de atuação até sua aposentadoria, acredita-se ser de grande valia o investimento numa política de educação continuada, visando habilitação em Educação Infantil.

### **3.2 Percepção das Professoras sobre Educação Infantil**

Ao analisar as respostas dadas pelas professoras entrevistadas, percebe-se que estão em consonância com a LDB. Quando se referem à função da Educação Infantil, ela é destacada como uma etapa de ensino que tem como finalidade estimular o desenvolvimento da criança de uma maneira integral, contemplando as áreas, cognitiva, motora e afetiva, por meio das interações com professores e seus colegas.

Percebe-se essa coerência nas falas citadas abaixo:

*“[...] promover o desenvolvimento da criança de forma integral e não pode deixar de lado o cuidado, porque tem aquela questão toda da higienização; (a*

*Educação Infantil) vai trabalhar muito conhecimento e o autoconhecimento do corpo deles e do outro, a identificação.” (Profª. Kaylane).<sup>20</sup>*

*“[...] trabalha a criança, respeitando a sua individualidade, (uma vez) que é um ser que pensa, é uma pessoinha, mas já tem suas opiniões... ela abraça essas crianças para trabalhar o seu desenvolvimento cognitivo e trabalhar seus afetos né, a parte emocional [...]” (Profª. Rosália).<sup>21</sup>*

A entrevistada, Profª. Creuza, afirma: *“É trabalhar a criança como um todo, e se preocupar com ela como um todo”.*

*“Estávamos construindo a proposta pedagógica (da escola). A gente traz forma de eles vivenciarem as coisas, as experiências e (com) isso eles vão desenvolvendo a linguagem, o aspecto motor, a afetividade em todas as áreas.” (Profª. Carmelita).<sup>22</sup>*

As percepções das professoras, portanto, estão em sintonia com o Artigo 29 da Lei nº 9.394/96, que define qual é objetivo da Educação Infantil:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (LDB - Lei 9394/96).

### **3.3 Percepção das Professoras sobre Desenvolvimento Infantil e seus Objetivos**

As percepções de algumas professoras quanto ao desenvolvimento infantil, embora de maneira superficial, identifica-se com a teoria de Wallon e os teóricos interacionistas quando destacam que o desenvolvimento da criança acontece através de suas interações com as pessoas, crianças e adultos de seu meio social, de acordo com citações:

---

<sup>20</sup> Dados da entrevista. Pesquisa de campo realizada em março 2012.

<sup>21</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

<sup>22</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

*“[...] acontece diariamente por meio das interações, com o contato com os professores, os pais, os familiares e os coleguinhas.” (Profª. Kaylane).<sup>23</sup>*

*“Acontece através das interações com os outros.” (Profª. Creusa).<sup>24</sup>*

*“[...] a partir das experiências, a principio, a interação, a experiência, o concreto... ele vai formulando a hipótese, vai testando, experimentando.” (Profª. Carmelita).<sup>25</sup>*

*“[...] é mais na interação, os estímulos que vem, mas eu acho assim, que cada criança responde a determinada forma, tem criança que responde melhor a determinados estímulos e outras não.” (Profª. Valentina)<sup>26</sup>*

Interessante o que expressou Guilhermina acerca da idéia de que há etapas no desenvolvimento infantil, mas que o caminho não é linear.

*“[...] tem certos períodos (sic) algumas crianças retornam. Por exemplo, tira a chupeta e quando você vê, um ano depois dois anos depois quer voltar à chupeta, quer fazer coisas que fazia quando era bebê. Realmente esses estágios que são superados, muitas vezes retornam algumas característica do período anterior.” (Prof. Guilhermina).<sup>27</sup>*

Dessa forma, pode ser detectado que a professora percebe o ritmo complexo e contraditório do desenvolvimento, como propõe Wallon. Para o autor, segundo Galvão (1995), o ritmo em que transcorre as etapas é descontínuo,

---

<sup>23</sup> Dados da entrevista. Pesquisa de campo realizada em março 2012.

<sup>24</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

<sup>25</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

<sup>26</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

<sup>27</sup> Dados da entrevista, loc. cit.



marcados por rupturas, retrocessos e reviravoltas, e uma etapa traz uma profunda mudança nas formas de atividades da etapa anterior.

### 3.4 Percepção das Professoras sobre Psicomotricidade

No que diz respeito à percepção das professoras sobre Psicomotricidade, verifica-se que elas são carentes de informações sobre o assunto, tanto porque ele não foi abordado durante os cursos de Graduação e/ou Especialização, como também porque elas nunca participaram de qualquer curso de Formação Continuada sobre o tema.

Mesmo com pouca familiaridade sobre o assunto, ao falar sobre Psicomotricidade elas relacionam o movimento com a parte cognitiva e/ou afetiva da criança, guardando certa similaridade com as definições clássicas dadas pelos teóricos sobre o tema. Percebe-se que, mesmo sem profundidade, elas manifestam a sensibilidade de relacionar a Psicomotricidade à afetividade, movimento e cognição.

A seguir, as citações verbais de algumas percepções apresentadas sobre Psicomotricidade:

*“[...] acho que está bem ligada ao uso da atividade do movimento, da atividades das emoções.” (Profª. Kaylane).<sup>28</sup>*

*“[...] tem a ver com movimento. Trabalhar o movimento das crianças, o ritmo, os gestos, o movimento amplo, o movimento fino.” (Profª. Creuza).<sup>29</sup>*

---

<sup>28</sup> Dados da entrevista. Pesquisa de campo realizada em março 2012.

<sup>29</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

*“[...] trabalhar favorecendo o indivíduo na sua parte motora e cognitiva, não uma separada da outra, mas elas duas juntas.” (Profª. Rosália).<sup>30</sup>*

Pode-se, portanto, perceber que as professoras pesquisadas têm uma idéia geral, pouco fundamentada, sobre Psicomotricidade, fruto de leituras e pesquisas individuais, considerando-a importante para a prática pedagógica na Educação Infantil.

Provavelmente, se apoiado por estudos científicos sobre o tema, de forma orientada e mediada através de formações, esses conhecimentos estariam num nível mais aprofundado, e poderiam resultar num trabalho de mais qualidade com as crianças.

### **3.5 Planejamento e Prática das Professoras em Atividades Psicomotoras**

Das respostas apresentadas pelas professoras pesquisadas, percebe-se que, embora planejem suas atividades pedagógicas, elas contemplam poucas atividades ditas psicomotoras e, ainda assim, sentem-se inseguras para desenvolvê-las.

*“[...] quando estou fazendo uma atividade, que objetivo eu tenho com essa atividade? O que estou trabalhando? Fazer um objetivo? Posso pegar um livro fazer tudo direitinho, mas eu não sei bem o que estou fazendo. O que melhorou no desenvolvimento daquela criança?” (Profª. Creusa).<sup>31</sup>*

*“Na sala às vezes procuro fazer, mas uma coisa de improviso, mas do que de fato. Mas eu costumo fazer circuito na sala, atividades com minhocão [...].” (Profª. Valentina).<sup>32</sup>*

---

<sup>30</sup> Dados da entrevista, Pesquisa de campo realizada em março 2012.

<sup>31</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

<sup>32</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

*“Acho que contemplo pouco, exatamente porque não tenho conhecimento maior. Eu até tento.” ( Profª. Creusa).<sup>33</sup>*

Como pode ser percebido nessas declarações, as professoras afirmam desenvolver atividades ditas psicomotoras, mas não sabem sua finalidade. A falta de uma fundamentação teórica e de práticas sobre o assunto, comprometem o trabalho realizado por elas, no sentido de compreender a necessidade do planejamento, realização e avaliação das práticas pedagógicas.

Como foi expresso por elas, ao executar alguma atividade psicomotora, sentem-se inseguras em abordar outros aspectos além do movimento, tais como os aspectos cognitivos, afetivos ou relacionais.

De fato, fica difícil para essas profissionais, sem conhecimento sobre Psicomotricidade, explorar outras áreas de conhecimento a partir das atividades lúdicas, ou até mesmo perceber alguma dificuldade porventura manifestada pela criança ao realizar alguma dessas tarefas, deixando passar oportunidades para estimulá-la adequadamente e/ou ajudá-la a superar uma eventual limitação.

Essa realidade apreendida contradiz Sanchez et al (2003) quando afirmam que a Psicomotricidade na prática pedagógica da Educação Infantil deve ser preventiva, pois ela contribui para que ocorra maturação psicológica, afetiva, cognitiva e motora da criança.

Intuitivamente, uma das professoras percebeu que as atividades psicomotoras acontecem a todo o momento; elas não devem ser diferenciadas das demais atividades pedagógicas:

*“Eu planejo uma ou duas atividades direcionada nesta área (psicomotricidade), mas isso passa o dia todo acontecendo. Enquanto elas estão brincando com os colegas, com as tias. Esses movimentos e desenvolvimento da coordenação.” ( Profª. Kaylane).<sup>34</sup>*

---

<sup>33</sup> Dados da entrevista Pesquisa de campo realizada em março 2012.

<sup>34</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

De fato, em todas as atividades lúdicas propostas para as crianças, é possível adotar uma postura ou olhar psicomotor, vendo a crianças sob todos os aspectos: motor, cognitivo, afetivo, relacional e estimulá-las, quando necessário. Mas, para isso, a professora precisa de conhecimentos sobre Psicomotricidade para poder atuar dentro desse enfoque.

A fala da professora Kaylene ainda pode ser comparada ao que diz Le Boulch (1982). Segundo ele, é na experiência vivida pelo corpo que é assegurado o desenvolvimento funcional da criança, o que também ajuda em seus relacionamentos afetivos. É a partir do movimento e da interação com os outros e com o meio, que a criança começa a ter consciência de si.

Portanto para ele, o desenvolvimento da criança é integral quando a criança tem a chance de vivenciar experiências que venham a estimular seu desenvolvimento de maneira global.

### **3.6 Importância da Formação Pedagógica em Psicomotricidade**

O estudo em questão identificou que, na sua maioria, as professoras entrevistadas percebem a necessidade de participarem de cursos de formação que contemplem a área de Psicomotricidade. Também mencionaram que seria muito bem vinda a presença de uma recreadora para cada CEI<sup>35</sup> ou Creche.

*“Eu acho que o professor precisa ter também aprofundamento na psicomotricidade e concordo com a presença do professor recreador ou psicomotricista, como é chamado, né?” (Profª. Kaylane).<sup>36</sup>*

*“A gente precisa conhecer mais para ajudar, para avaliar, para trabalhar com eles todo tempo e sabendo o que está trabalhando. Mas também seria muito bom uma pessoa direcionada neste aspecto.” (Profª. Carmelita).<sup>37</sup>*

---

<sup>35</sup> CEI - Centro de Educação Infantil.

<sup>36</sup> Dados da entrevista. Pesquisa de campo realizada em março 2012.

*“Só o curso resolveria para mim.” ( Profª. Dália).<sup>38</sup>*

*“Só o curso resolveria, a questão é que não tive prática. O Curso resolveria esta questão. Eu estou falando assim, mas essa é minha dificuldade, porque eu tive na graduação, mas foi o mesmo que não ter. Porque foi só leitura e nada mais.” (Profª. Valentina).<sup>39</sup>*

*“O que a gente sempre fica conversando (é) que deveria ter realmente um profissional para vir na creche para trabalhar este sentido...porque é uma coisa séria...eu me sinto despreparada para trabalhar psicomotricidade nas minhas crianças[...].” (Profª. Rosália).<sup>40</sup>*

Diante dos relatos, deduz-se que as professoras acreditam que com investimento em formação adequada, poderiam explorar com mais segurança e qualidade os momentos que antes passavam despercebidos por falta de conhecimento mais profundo na área de psicomotricidade.

Revelam ainda o quanto se sentem sozinhas nessa missão, mencionando a importância da presença de um profissional com uma formação mais direcionada para um trabalho corporal com as crianças. Dessa forma, um profissional da área de Educação Física, por exemplo, poderia desenvolver um trabalho de parceria/assessoria com as professoras, deixando-as mais seguras nas atividades desempenhadas.

Essa idéia leva a refletir a necessidade de que as políticas públicas em Educação Infantil no nosso país, estados e municípios destinem recursos para possibilitar um trabalho multidisciplinar que apóie o trabalho desenvolvido nas creches e pré-escolas pelos docentes.

Considera-se oportuno finalizar as reflexões deste capítulo com a fala de Le Boulch (1966), quando ele lança seu livro “Educação pelo Movimento”, fazendo

---

<sup>37</sup> Dados da entrevista. Pesquisa de campo realizada em março 2012.

<sup>38</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

<sup>39</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

<sup>40</sup> Dados da entrevista, loc. cit.

um alerta aos professores que “a educação psicomotora deveria ser uma educação de base”:

A educação psicomotora concerne uma formação de base indispensável a toda criança 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)

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada possibilitou apreender como a psicomotricidade é compreendida e contemplada na Educação Infantil a partir das falas de professoras.

Ao nos reportarmos ao questionamento feito sobre a importância da prática psicomotora, identificamos que a maioria entrevistada fez referência de maneira enfática à falta de um conhecimento mais aprofundado, que desse mais segurança na realização de seus trabalhos.

Ficou claro, portanto, a lacuna de conhecimento sobre Psicomotricidade, tanto porque não foi contemplada na Graduação como também porque não houve nenhum curso de extensão sobre esse assunto.

No referencial de Psicomotricidade, constatamos que as atividades psicomotoras nas creches e C.EI. municipais pesquisados estão sendo pouco aplicadas na prática pedagógica e que, por consequência, a prática educacional atual está distante da ideal.

Para reverter o atual quadro, consideramos que os gestores devam ter um olhar diferenciado para as instituições de Educação Infantil, visando capacitar o corpo docente para desenvolver uma prática pedagógica condizente com o especificado nas normas do MEC, na proposta curricular da Prefeitura e embasadas nos vários autores que tratam do desenvolvimento da criança pequena.

Como é dito por muitos teóricos, a Educação Infantil é, e sempre será, a base de todo o desenvolvimento infantil, e nela a criança precisa vivenciar experiências, que a estimule de maneira integral.

Recentemente, James Heckman, ganhador do Prêmio Nobel de Economia de 2000, em uma entrevista<sup>41</sup> concedida, afirmou que “os investimentos na educação de crianças de 0(zero) a 3(três) anos têm uma taxa de retorno muito maior do que os investimentos feitos na educação, tanto durante a escola quanto na faculdade”.

---

<sup>41</sup> Jornal o Povo, de 8.5.2012

Em outra ocasião, numa entrevista<sup>42</sup>, voltou a enfatizar a importância da Educação Infantil, afirmando que, “quanto antes os estímulos vierem, mais chances a criança terá de se tornar um adulto bem-sucedido”.

Como vemos, as reflexões realizadas nessa pesquisa apontam para a necessidade de haver, nas iniciativas de formação continuada pela Prefeitura, um foco mais direcionado à Psicomotricidade. Dessa forma, com maior apropriação teórica, o trabalho que as professoras já vem desenvolvendo seria qualificado, pois possibilitaria “um olhar psicomotor” ou uma “postura psicomotora” da professora em todas as atividades planejadas e na execução e avaliação dessas atividades.

---

<sup>42</sup> educarparacrescer.abril.com.br



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

BOGDAN, Robert c. e BIKLEN, Sari k. **TRABALHO DE CAMPO. In - INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO: uma Introdução á Teoria a aos Métodos.**Portugal: Porto editora, 1994(p111-145).

BUENO, Jacian Machado. **Psicomotricidade – Teoria & Prática: Estimulação, Educação e Reeducação Psicomotora com Atividades Aquáticas** . São Paulo, Ed. Lovise, 1998.

FONSECA, Victor da. **Psicomotricidade: Perspectivas Multidisciplinares.** Porto Alegre; Artmed, 2004.

FONSECA, Victor da. **Psicomotricidade.** São Paulo; Martins Fontes, 4.ed. 1996.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma Concepção Dialética do Desenvolvimento Infantil.** Petrópolis, RJ: Vozes,1995.

LE BOULCH, Jean. **Desenvolvimento Psicomotor: do Nascimento aos 6 anos.** Porto Alegre, Artes Médicas,1982.

OLIVEIRA.J.K. Resumo. In. **Texto acadêmico: Técnicas de Redação e de Pesquisa Científica.** Petrópolis: Vozes, 2005(p.103-112).

OLIVEIRA, Gislene de Campos. **Psicomotricidade e Reeducação num Enfoque Psicopedagógico.** Petrópolis, RJ: Vozes,1997.

SÁNCHEZ, Arnaiz; MARTINEZ, Marta; PEÑALVER, Iolanda. **A Psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa.** Porto Alegre; Arned, 2003.

SOUSA, Dayse Campos . **Psicomotricidade: Integração Pais, Criança e Escola.** Fortaleza Editora Livro Técnico, 2004.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA. **Proposta Pedagógica de Educação Infantil.** 2009.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto, Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 20/2009 (Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil).** Brasília: MEC/CNE, 2009.

## ANEXOS

### 1 - Roteiro das Entrevistas

1. Nome (*os professores serão identificados por número para ficarem no anonimato*)
2. Nascimento
3. Idade
4. Formação
5. Cursos na área
6. Função
7. Fale um pouco sobre você (de onde veio, onde trabalha, formação etc.).
8. Como se tornou professora?
9. Como tem sido sua experiência como docente?
10. Qual sua concepção sobre Educação Infantil e seus objetivos?
11. Como acontece o desenvolvimento de uma criança pequena?
12. Qual o conhecimento que tem sobre Psicomotricidade?
13. No seu planejamento você contempla atividades de Psicomotricidade? Que momentos são esses?
14. Qual a frequência em que acontecem essas atividades?
15. Como é contemplada a atividade psicomotora no seu planejamento?

## DECLARAÇÃO

Eu, Ângela Souza Lima Moura, RG nº 78534384/SSP-CE, graduada em Licenciatura Plena em Português, declaro, para os devidos fins, ter realizado a correção ortográfica e gramatical bem como a formatação, de acordo com o Guia de Normalização de Trabalhos Acadêmicos da Universidade Federal do Ceará (UFC), da monografia intitulada: “A percepção das professoras de creches sobre as atividades de psicomotricidade: uma análise à luz do referencial teórico de Wallon e Le Boulch”, de autoria de Mônica Bonfim de Moraes Lima, aluna regularmente matriculada no Curso de Especialização em Educação Infantil, oferecido pela Faculdade de Educação/UFC.

Fortaleza, 15 / 04 / 2012

---

Ângela Souza Lima Moura

Telefone: (85) 96391178