

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOMOTRICIDADE**

PSICOMOTRICIDADE EM SALA DE AULA

ELIANE CARLOS DE OLIVEIRA

**FORTALEZA – CEARÁ
2006**

PSICOMOTRICIDADE EM SALA DE AULA

ELIANE CARLOS DE OLIVEIRA

**MONOGRAFIA SUBMETIDA À COORDENAÇÃO DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOMOTRICIDADE COMO REQUISITO PARCIAL
PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE ESPECIALISTA PELA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ.**

FORTALEZA – 2006

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de especialista em psicomotricidade pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Eliane Carlos de Oliveira

MONOGRAFIA APROVADA EM : ____/____/____

Gláucia Maria de Menezes Ferreira L.D
Orientadora

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal enriquecer a prática educativa formal – Educação Infantil e Fundamental – através de sugestões quanto à rotina, aos recursos e à postura, baseados numa prática psicomotora. Inicialmente serão trazidos os pontos significativos de duas teorias que tratam do desenvolvimento da inteligência humana: Epistemologia Genética para demarcar as etapas de desenvolvimento da inteligência e Teoria das Inteligências Múltiplas que demonstrar a diversidade na expressão intelectual, respectivamente desenvolvidas por Jean Piaget e Howard Gardner. A partir deste ponto, a psicomotricidade será apresentada em seus aspectos principais e explicitando os fundamentos comuns às teorias citadas. Em seguida, um panorama geral sobre a história da educação formal servirá para uma análise crítica e reflexiva da situação atual da escolarização infanto-juvenil. Finalmente sugestões de práticas e posturas pedagógicas são apresentadas com a finalidade de atender e respeitar as diferenças entre os indivíduos que compõem uma sala de aula, buscando atender as necessidades motoras, relacionais e cognitivas de forma criativa e humana.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 01 |
| 1. PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO | 02 |
| 1.1 Contextualizações teóricas | 02 |
| 1.2 As etapas de desenvolvimento segundo Jean Piaget | 06 |
| 1.3 A Teoria das Inteligências Múltiplas | 08 |
| 2. INTERVENÇÃO PSICOMOTORA NO PROCESSO COGNITIVO | 14 |
| 3. AS INTELIGÊNCIAS: INTRAPESSOAL, INTERPESSOAL E CORPORAL-CINESTÉSICA NA INTERVENÇÃO PSICOMOTORA..... | 17 |
| 3.1 O movimento como recurso no desenvolvimento da inteligência | 19 |
| 3.2 O desenvolvimento da inteligência corporal | 21 |
| 4. A PSICOMOTRICIDADE NA SALA DE AULA | 23 |
| 4.1 O professor agente: quem educa cria situações | 27 |
| 4.2 A estrutura de aulas para Educação Infantil e Fundamental a partir de uma proposta psicomotora | 28 |
| 4.3 Sugestões de atividades visando as inteligências múltiplas numa proposta psicomotora..... | 30 |
| CONCLUSÃO | 35 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 37 |

INTRODUÇÃO

Como atingir uma prática pedagógica fundamentada, que possa atender aos alunos de forma a contemplar os aspectos físicos, sociais e psicológicos?

O presente trabalho tem como objetivo justificar a importância do corpo nas reflexões epistemológicas e pedagógicas através de uma intervenção psicomotora.

Apesar da pedagogia moderna buscar uma revolução na forma e no conteúdo a serem trabalhados, ignora-se de maneira camuflada, a importância do corpo no processo de aprendizagem.

Nas atividades escolares, não há lugar para a cultura corporal. A escola ao negar essas atividades, nega também o corpo e, ao fazê-lo nega seus conhecimentos, movimentos, ritmos, percepções e linguagens.

Nenhuma proposta pedagógica poderia deixar em segundo plano o corpo de seus educandos tendo como meta cumprir integralmente seu papel.

Apesar de, em seu discurso, exaltar a prática da interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade, transdisciplinaridade e complexidade, desconsidera-se que para a existência do pensamento e da razão é necessário o corpo.

Para cada pessoa um corpo, para cada corpo uma mente, que é de tal forma modelada pelo corpo e destinada a servi-lo de forma que uma mente apenas pode surgir nele. (Damásio, 2000)

Em perfeita concordância com as idéias deste famoso psiconeurologista português, será apresentada uma proposta que tem como objetivo mostrar a importância de se trazer para a sala de aula uma prática que olhe cada aluno como um ser em formação, que necessita exercitar todos os canais envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem.

Assim, para responder ao questionamento inicial, serão enfocados, diferentes aspectos na busca do conhecimento de algumas práticas que podem trabalhar o educando através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo: a psicomotricidade.

Conhecer alguns pesquisadores e suas teorias e rever experiências históricas educativas sedimentarão estas reflexões.

CAPÍTULO 1 – PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÕES TEÓRICAS

Focados na psicomotricidade que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, serão traçados caminhos por alguns assuntos que favoreçam o entendimento destes aspectos humanos.

A psicomotricidade encontra-se ligada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas, sustentando-se, portanto em três aspectos básicos: o intelecto, o afeto e o movimento. Faz-se necessário conhecê-los para que a atuação profissional na área psicomotora possa ocorrer de forma segura, lícita e geradora de resultados.

Para isso, inicialmente, serão aprofundadas as bases de um tema bastante relevante às nossas discussões: “as etapas do desenvolvimento humano”.

Estas etapas devem estar sempre na mente do profissional desta área, pois a partir da análise comparativa do que se espera em cada fase e o desenvolvimento apresentado pela criança a ser trabalhada é que se iniciam as ações como psicomotricistas.

Como as demais formas de vida na natureza, observamos que sempre há, para cada espécie um padrão de desenvolvimento do nascimento à morte, respeitando fases comuns.

Dentre os autores de estudos relativos a este tema, nos ateremos inicialmente a Jean Piaget, que nos deixou de forma bastante didática seus estudos. (Flavel, 1998)

Este epistemólogo transitou por áreas científicas que lhe permitiram adquirir uma visão abrangente conforme se faz necessária para a prática psicomotricista.

Estudou filosofia e tornou-se doutor em biologia aos 22 anos. No ano seguinte, já na França, foi convidado por Alfred Binet, famoso psicólogo infantil, a participar de

um projeto de testagem de inteligência. Passou então a analisar os resultados obtidos em testes respondidos por jovens e crianças cuja finalidade era classificar as manifestações da inteligência e graduá-las. Ele notou que crianças da mesma faixa etária cometiam erros semelhantes, ao tabular os testes. Isso chamou sua atenção diferentemente dos demais profissionais do laboratório. A partir daí, dedicou toda a sua vida na busca do entendimento do desenvolvimento da inteligência humana.

Suas observações sobre as semelhanças entre respostas erradas dos testes permitiram que ele concluísse que o pensamento humano se desenvolve gradualmente, respeitando etapas, em virtude da ausência de algumas estruturas de pensamento que são adquiridas com o amadurecimento do sistema neurológico e das ações vivenciadas em seu meio. Essa proposta de ausências de determinadas estruturas mentais será mais tarde contestada por Gardner conforme veremos mais adiante.

Dois anos depois, já como diretor do Instituto J. J. Rousseau da Universidade de Genebra, iniciou o trabalho que lhe traria notoriedade e respeito junto ao meio científico: a Epistemologia Genética. Trata-se do estudo dos mecanismos de aumento dos conhecimentos humano. Ou seja, como cada um de nós consegue no decorrer de nossas vidas adquirir mais conhecimentos, habilidades sociais e destrezas motoras. (Gardner 1994)

Ele concebe a criança como um ser dinâmico, que em todo o momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas. Essa interação com o ambiente permite a construção de estruturas mentais e a aquisição de maneiras para fazê-las funcionar. O eixo central, portanto, é a interação organismo-meio através de dois processos simultâneos: a organização interna e a adaptação ao meio, funções exercidas pelo organismo ao longo da vida. Essa visão vem de encontro à psicomotricidade na medida em que valoriza a interação e a vivência nas experiências individuais.

Ao integrar um novo dado percentual, motor ou conceitual às estruturas cognitivas prévias, através de novas experiências, a criança procura adaptar este novo estímulo às estruturas cognitivas que já possui. A este processo cognitivo, Piaget

dá o nome de “assimilação” (Flavell 1998) Isto significa que a criança tenta continuamente adaptar os novos estímulos aos esquemas que ela possui até aquele momento. Ele ainda afirma que não existe “assimilação” sem um outro processo cognitivo que ele chamou de “acomodação” (Flavell 1998) que se refere a toda modificação dos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores (meio) aos quais se aplicam. Assim, a acomodação acontece quando a criança não consegue assimilar um novo estímulo, ou seja, não existe uma estrutura cognitiva que assimile a nova informação em função das particularidades desse novo estímulo. Diante deste impasse, restam apenas duas saídas: criar um novo esquema ou modificar um esquema existente. Ambas as ações resultam em uma mudança na estrutura cognitiva. Ocorrida a acomodação, a criança pode tentar assimilar o estímulo novamente, e uma vez modificada a estrutura cognitiva, o estímulo é prontamente assimilado.

Convém esclarecer que as teorias de Piaget têm comprovação em bases científicas. Ou seja, ele não somente descreveu o processo de desenvolvimento da inteligência, mas, comprovou suas teses através de experimentos.

Para isso, Piaget lançou mão de uma prática investigatória bastante peculiar: observar crianças (em grande parte seus próprios filhos) brincando e registrar meticulosamente suas palavras, ações e processos de raciocínio.

O uso de recursos não acadêmicos inseridos ao contexto científico demonstra, em sua prática, o que procurou comprovar em suas investigações: que a inteligência se caracteriza pela capacidade de criação de diferentes respostas mediante a necessidade imposta pelo meio, e assimiladas sucessivamente, como veremos a seguir.

Para ele, a inteligência é um mecanismo de adaptação do organismo a uma situação nova e, como tal, implica na construção contínua de novas estruturas mentais. Esta adaptação refere-se ao mundo exterior, como toda adaptação biológica. Desta forma, o indivíduo se desenvolve intelectualmente a partir de exercícios e estímulos oferecidos pelo meio que o cerca. O que vale também dizer que a inteligência humana pode ser exercitada, através do aperfeiçoamento de potencialidades. Perceberemos que haverá uma ampliação deste conceito quando

Gardner (1983) ressalta que além do estímulo do meio, cada indivíduo possui determinadas habilidades mais evidentes que interferem e podem assim favorecer neste processo adaptativo que compõe a inteligência.

Neste olhar pauta-se também o trabalho psicomotor a partir do momento que encara o indivíduo, ao relacionar-se através de suas ações com o meio, capaz de criar situações de aprendizagem e de adequação psico-social.

No início do século XX, acreditava-se que as crianças pensavam e raciocinavam da mesma maneira que os adultos. A diferença se daria pelo nível dos processos cognitivos. Seria como compararmos as semelhanças e diferenças do tônus muscular de uma criança e um adulto. Ou seja, os processos mentais eram os mesmos na infância e na fase adulta, apenas sofreriam um desenvolvimento funcional, mas não o aparecimento de processos novos. (Armstrong 2001)

Em suas observações, porém, Piaget concluiu que o raciocínio infantil utiliza-se de caminhos diferentes do raciocínio de um indivíduo maduro pela ausência de determinadas estruturas mentais, diferenciando-se da visão de Gardner, conforme já citado.

Nessa teorização, ele propôs que os seres humanos passam por uma série de mudanças ordenadas e previsíveis quanto ao seu desenvolvimento cognitivo, focando principalmente o raciocínio lógico-matemático.

Piaget concebe a criança como um ser dinâmico, que está sempre interagindo com seu meio através de objetos e pessoas. Assim elas constroem suas estruturas mentais e aprende a fazê-las funcionar, através de uma sucessão de esquemas de organização interna e a adaptação ao meio.

É importante destacar que estes dois processos ocorrem no decorrer da vida humana a cada momento até a morte. Assim, proporcionar à criança e ao jovem, oportunidades de experiências facilitadoras que respeite esse processo, tendo eles ou não algum tipo de distúrbio seja físico, mental ou social é de fundamental importância para um desenvolvimento sadio e linear. Para tanto, a psicomotricidade, se mostra extremamente enriquecedora prazerosa e eficiente já que dispõe de diferentes recursos e estratégias.

A cada experiência, a criança assimila o novo e traz para sua bagagem de experiências. Na medida em que vivencia estas propostas, há um acréscimo em sua maturidade, sentindo-se mais segura e capaz. Caso a criança seja impedida por um motivo qualquer das necessárias vivências, a psicomotricidade vem ao seu socorro como uma maneira dinâmica, humana e lúdica de atender de forma terapêutica essas deficiências.

Para que seja possível um melhor entendimento sobre a estrutura proposta para o desenvolvimento da inteligência piagetiana, trataremos a seguir das etapas estabelecidas por Jean Piaget de aquisição de conhecimento.

1.2 AS ETAPAS DE DESENVOLVIMENTO SEGUNDO JEAN PIAGET

Piaget considera quatro períodos, no processo evolutivo da espécie humana, que são caracterizados por aquilo que o indivíduo consegue fazer melhor no decorrer das diversas faixas etárias ao longo do seu processo de desenvolvimento. .

Cada uma dessas fases é caracterizada por formas diferentes de organização mental que possibilitam as diferentes maneiras do indivíduo relacionar-se com a realidade que o rodeia.

De uma forma geral, todos os indivíduos vivenciam essas fases na mesma seqüência, porém o início e o término de cada uma delas pode sofrer variações em função das características da estrutura biológica de cada indivíduo e da riqueza (ou não) dos estímulos proporcionados pelo meio no qual ele estiver inserido. Por isso mesmo é que a divisão das faixas etárias é uma referência e nunca um marco definitivo.

Conhecer a fase de desenvolvimento em que se encontra o grupo com o qual estamos atuando é muito relevante para que possamos interpretar melhor as atitudes e as reações observadas, intervindo de forma efetiva.

Atividades intencionais, que respeitem as características da criança e do jovem em cada etapa de desenvolvimento de Piaget, proporcionará um desenvolvimento global – afetivo, motor e social – adequado. A cada fase corresponde uma série de necessidades, conforme expostas no Quadro 1.:

Quadro 1: Procedimentos e materiais para promoção do desenvolvimento nas etapas por idades propostas por Piaget.

| | |
|----------------|---|
| 0 a 2 anos | <p style="text-align: center;">Sensório-motor</p> <ul style="list-style-type: none"> - estímulos táteis: através de carícias, objetos, brincadeiras; - deslocamentos: arrastar, engatinhar, rolar, andar, correr; - experiências sensoriais: com água, areia, argila; - jogos de manipulação: de encaixe, empilhamento, seriação; - bonecos representativos: de formas humanas de animais; - histórias: através da oralidade, livros, fantoches, figuras; - sucatas: transformadas em objetos simbólicos e etc. |
| 2 a 7 anos | <p style="text-align: center;">Pré-operatório</p> <ul style="list-style-type: none"> - exploração das propostas anteriores de formas mais elaboradas; - treino da coordenação óculo-manual; - representações corporais; - treino da pronúncia e o enriquecimento do vocabulário; - atividades em grupo; - exploração do esquema corporal; - trabalho sobre o conceito de temporalidade; - envolvimento gradual com número e letras; - autonomia das práxis e etc. |
| 7 a 12 anos | <p style="text-align: center;">Operatório-concreto</p> <ul style="list-style-type: none"> - exploração das propostas anteriores de formas mais elaboradas; - ampliação do grupo social; - atividades por preferência sexual; - jogos competitivos; - pesquisas; - exploração de diferentes formas de expressão; - ampliação crescente da capacidade de concentração; - ampliação da habilidade de abstrair idéias e conceitos e etc. |
| A partir de 12 | <p style="text-align: center;">Operatório- formal</p> <ul style="list-style-type: none"> - discussões; - plenárias; - pesquisas; - criação de grupos operativos: grêmio, teatro e etc. - discussões filosóficas e etc. |

Como continuidade ao estudo de processos ligados ao desenvolvimento cognitivo, é necessário que seja visto um estudo de vanguarda desenvolvido pelo psicólogo americano Howard Gardner.

1.3 A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

O mundo sobre os mistérios da inteligência é muito intrigante e desafiador.

Diferentes campos do conhecimento e estudiosos livres detiveram-se em algum momento em explorar esse assunto.

Um estudo que apresenta um olhar mais abrangente sobre a concepção de inteligência humana que vem atraindo a atenção de outros pesquisadores é a Teoria das Inteligências Múltiplas.

Ao pensarmos em conceituar a inteligência, precisamos levar em consideração dois pontos significativos:

- A ausência de consenso quanto ao seu conceito e
- A diversidade de abordagem.

Partindo de concepções mais atualizadas, que não a restringe mais às habilidades ligadas à lingüística e ao raciocínio lógico-matemática, pode-se chegar a seguinte definição sobre inteligência: uma habilidade para resolver problemas ou para criar produtos que sejam valorizados em um ou mais campos culturais. Essa visão mais abrangente que se ocupa de uma forma mais holística do indivíduo é totalmente compartilhada no cerne do que preconiza a psicomotricidade.(Bee 1994)

Na busca de uma teoria que embase essa premissa, mostra-se bastante oportuno lançar mão das idéias do professor, pesquisador e psicólogo Howard Gardner que, bastante influenciado por Piaget, encaminha suas pesquisas na direção de identificar, entre outros aspectos, a possibilidade de cada sistema de símbolos possuir sua própria trajetória no desenvolvimento da inteligência e da existência de modos diferentes para se executar alguns processos comuns. Essa inferência pôde favorecer a teoria da existência de diferentes tipos de inteligência, que vai de encontro à proposta primária da psicomotricidade de reconhecer e valorizar diferentes aspectos num indivíduo a fim de favorecer suas relações, sejam elas consigo, com o outro ou com o meio.

As competências intelectuais propostas por Gardner são relativamente independentes.(Gardner 2001) Logo, sob esta perspectiva, haveria a possibilidade dessas competências se desenvolverem em graus distintos em virtude da possibilidade de cada área ou domínio ter seu sistema simbólico próprio podendo,

portanto demonstrar diferentes níveis de desenvolvimento em virtude de habilidades inatas ou por serem mais valorizadas em uma cultura específica.

Ele defende a existência de oito sistemas cerebrais relativamente autônomos, que seria como uma nova versão para o modelo de aprendizagem de cérebro-direito e esquerdo.

Essa teoria preconiza que cada inteligência tem no decorrer da vida do indivíduo o período de surgimento, o pico e a sua decadência. A valorização social ou não de uma determinada inteligência poderá influenciar esse comportamento, do nascimento até o envelhecimento do indivíduo.

Por exemplo: a composição musical (altamente valorizada em determinadas culturas) costuma surgir cedo (por volta dos cinco ou seis anos), já a perícia matemática costuma manifestar-se de forma prodigiosa na adolescência. Em contra partida, muitos são os exemplos de escritores que se mostraram romancistas bem sucedidos por volta dos 40 anos.

Portanto, enquanto Piaget acreditava que todos os aspectos da simbolização partem de uma mesma função semiótica (capacidade do indivíduo em gerar imagens mentais de objetos ou ações), Gardner acredita que processos psicológicos independentes são empregados quando o indivíduo lida com símbolos lingüísticos, numéricos gestuais ou outros. Segundo Gardner um mesmo indivíduo pode ter um desempenho precoce em uma área e estar na média ou mesmo abaixo da média em outra. Esta situação de acordo com a teoria de Piaget corresponderia a um mesmo indivíduo encontrar-se no estágio operatório-concreto para lidar com números e no estágio pré-operatório no que dissesse respeito às relações sociais.

A organização das habilidades humanas propostas por Gardner é a “vertical”, ou seja, a existência de formas independentes de percepção, memória, e aprendizagem em cada área ou domínio com possíveis semelhanças, mas não necessariamente uma relação direta. Em contrapartida, Piaget preconiza em seus estudos a organização “horizontal” ou seja, uma faculdade mental geral.

Sob essa crença em uma verticalidade das habilidades humanas nasce e está se desenvolvendo o Projeto Zero. Ele surgiu em 1979, quando Howard Gardner foi

convidado por um grupo filantrópico holandês, a Fundação Bernard Van Leer, para investigar o potencial humano, na Universidade de Harvard, junto a uma equipe. Sua inferência quanto à verticalidade das habilidades humanas favoreceu o desenvolvimento de sua teoria quanto à existência de diferentes tipos de inteligência, fato que vai de encontro ao que a psicomotricidade acredita: a possibilidade de alcançar a sua plenitude humana peculiar através do estímulo de diferentes recursos. Propositamente, Gardner utiliza-se do termo “inteligências” a fim de chamar a atenção para suas proposições.

Gardner (1.983) afirma que todos os seres humanos são capazes de conhecer o mundo através de diferentes inteligências, descritas no Quadro 2, a título de conhecimento geral de sua proposta.

Quadro 2: Descrição das inteligências segundo Gardner

| | |
|-------------------------|--|
| 1. Lingüística | Refere-se à capacidade de usar as palavras de forma efetiva quer oralmente ou por escrito. |
| 2. Espacial | Diz respeito à capacidade de perceber bem o mundo viso-espacial e realizar transformações a partir destas percepções. |
| 3. Corporal-cinestésica | Indica a perícia do uso do corpo todo para expressar idéias e sentimentos. Facilidade no uso das mãos para produzir e transformar. |
| 4. Musical | Aponta para a capacidade de perceber, transformar, discriminar e expressar formas musicais. |
| 5. Interpessoal | Reflete a capacidade de perceber e fazer distinções no humor, intenções, motivações e sentimentos de outras pessoas. |
| 6. Intrapessoal | Refere-se ao autoconhecimento e à capacidade de agir de forma adaptativa com base nessa habilidade. |
| 7. Naturalista | Perícia no reconhecimento e classificações das espécies da flora e da fauna |
| 8. Lógico-matemática | Traduz a capacidade de usar números de forma efetiva e para raciocinar bem. |

É importante salientar que Gardner refere-se ainda à possibilidade de que em quase todas as situações culturais, cada indivíduo utiliza-se de mais de uma inteligência. Um educador em uma aula expositiva, por exemplo, explicita a sua inteligência lingüística, a interpessoal, a corporal-cinestésica e outras dependendo do conteúdo a ser exposto.

Todas as inteligências são parte da herança genética humana e, portanto, se manifestam em todas as crianças em algum nível básico, independentemente da educação ou do apoio cultural. Assim, Gardner coloca que todos os seres humanos possuem certas capacidades essenciais de cada uma das inteligências. Estar atendo a esta gama de habilidades faz parte da capacidade de atender o ser humano em todos os seus aspectos em potencial e assim atingir diferentes níveis de necessidade num grupo de trabalho psicomotor.

Howard Gardner, em seu projeto, buscou um novo modelo conceitual de inteligência baseado nos talentos que observava claramente em crianças rotuladas de “incapazes”, de forma semelhante a Piaget que buscou nas respostas “erradas” dos testes o início indicativo para suas pesquisas.

Embora ele já pensasse sobre isso desde a metade dos anos 70, foi com a publicação de seu livro: “Estruturas da Mente”, 1983 - que possibilitou ao mundo o conhecimento de suas teorias.

Ao adotar a perspectiva mais ampla e pragmática de que a inteligência tem mais a ver com a capacidade de se resolver um problema e criar produtos em ambientes ricos e naturais do que com a memorização de dados, favorece a perda da mística em torno da inteligência que, até pouco tempo, elevava a capacidade de memorização à sinônimo de inteligência, tornando-a um conceito funcional. A referida ampliação desse conceito possibilita a valorização de diferentes competências no cotidiano individual.

Foi possível então, mapear uma gama de capacidades dos seres humanos, ao agrupá-las em categorias ou inteligências abrangentes como pudemos ver.

Gardner, também propõe em sua teoria a existência em cada domínio, ou inteligência de uma seqüência de estágios: enquanto todos os indivíduos normais

possuem os estágios mais básicos em todas as inteligências, os estágios mais sofisticados dependem de maior trabalho, aprendizado e habilidade pessoal.

A seqüência de estágios se inicia com o que Gardner chama de habilidade de padrão cru. O aparecimento da competência simbólica é visto em bebês quando eles começam a perceber o mundo ao seu redor. Nesta fase, os bebês apresentam a capacidade de processar diferentes informações. Eles já possuem, no entanto, o potencial para desenvolver sistemas simbólicos.

O segundo estágio, de simbolizações básicas, ocorre aproximadamente dos dois aos cinco anos de idade. Neste estágio as inteligências se revelam através dos sistemas simbólicos. Aqui, a criança demonstra sua habilidade em cada inteligência através da compreensão e uso de símbolos: a música através de sons, a linguagem através de conversas ou histórias, a inteligência espacial através de desenhos e etc.

No estágio seguinte, a criança, depois de ter adquirido alguma competência no uso das simbolizações básicas, prossegue para adquirir níveis mais altos de destreza em domínios valorizados em sua cultura. À medida que as crianças progredem na sua compreensão dos sistemas simbólicos, elas aprendem os sistemas que Gardner chama de sistemas de segunda ordem, ou seja, a grafia dos sistemas (a escrita, os símbolos matemáticos, as cifras musicais e etc.). Nesta fase, os vários aspectos da cultura têm impacto considerável sobre o desenvolvimento da criança, uma vez que ela aprimorará os sistemas simbólicos que demonstrarem ter maior eficácia no desempenho de atividades valorizadas pelo grupo cultural. Assim, uma cultura que valoriza a música terá um maior número de pessoas que atingirão uma produção musical de alto nível.

Finalmente, durante a adolescência e a idade adulta, as inteligências se revelam através de ocupações vocacionais ou não-vocacionais. Nesta fase, o indivíduo adota um campo específico e focalizado, e se realiza em papéis que são significativos em sua cultura.

Gardner acredita que nenhum teste é capaz de medir o amplo espectro do total das capacidades das inteligências. A melhor forma de fazer uma avaliação é através de experiências de vida real.

A dotação biológica (hereditariedade, fatores genéticos, lesões cerebrais), a história de vida pessoal e o referencial histórico e cultural influenciam no desenvolvimento de qualquer um dos tipos de inteligências.

Eventos, que ocorrem geralmente na infância, chamados de “experiências cristalizadoras”, favorecem o florescimento de uma inteligência como por exemplo o estímulo dos pais por um esporte. Por outro lado, as “experiências paralisadoras” podem gerar o embotamento de uma inteligência, como por exemplo, uma humilhação sofrida por um aluno em sala de aula.

A proposta de Gardner, portanto para o desenvolvimento intencional das inteligências, baseia-se na necessidade do mediador ter conhecimento dos tipos de inteligência e proporcionar ao grupo de atuação situações reais que explorem as diferentes habilidades características de cada indivíduo. Ou seja, possibilitar que os instrumentos e os recursos para se atingir um determinado objetivo pedagógico sejam amplos.

Com base no conhecimento da Teoria das Inteligências Múltiplas e da Psicogênese do Conhecimento Humano, pode se falar de uma proposta que viabilize uma prática mais humana e abrangente no favorecimento da aprendizagem: a intervenção psicomotora.

CAPÍTULO 2 – INTERVENÇÃO PSICOMOTORA NO PROCESSO COGNITIVO

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.(Levin 2004)

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.

É possível, através de uma ação educativa, a partir dos movimentos espontâneos da criança e de suas atitudes corporais, favorecer a gênese da imagem do corpo, núcleo central da personalidade.(Le Boulch 1988)

A educação psicomotora concerne uma formação de base indispensável a toda criança que necessite ou não de acompanhamento em seus aspectos motores, sociais ou psicológicos. Responde a uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta as possibilidades da criança e ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano.

Historicamente o termo "psicomotricidade" aparece a partir do discurso médico, mais precisamente neurológico, quando foi necessário, no início do século XIX, nomear as zonas do córtex cerebral situadas mais além das regiões motoras.

Com o desenvolvimento e as descobertas da neurofisiologia, constatou-se que pode haver diferentes disfunções graves sem que o cérebro esteja lesionado ou sem que a lesão esteja claramente localizada. Foram estudados então distúrbios de atividades gestuais da atividade praxica sem lesões cerebrais aparentes. Portanto, o "esquema anátomo-clínico" que determinava para cada sintoma sua correspondente lesão focal já não podia explicar alguns fenômenos patológicos.

É, justamente, a partir da necessidade médica de encontrar uma área que explique certos fenômenos clínicos que se nomeia, pela primeira vez, a palavra psicomotricidade, no ano de 1870.

As primeiras pesquisas que dão origem ao campo psicomotor correspondem a um enfoque eminentemente neurológico. A figura de Dupré, neuropsiquiatra, em 1909, é de fundamental importância para o âmbito psicomotor, já que é ele quem afirma a independência da debilidade motora (antecedente do sintoma psicomotor) de um possível correlato neurológico. Ele colocou em discussão que era possível ser torpe sem ser idiota. Podemos acreditar que a partir daí, o “psico” da psicomotricidade ganha sua origem.

Em 1925, Henry Wallon, médico e psicólogo, ocupa-se do movimento humano dando-lhe uma categoria fundamentalmente instrumental na construção do psiquismo. Esta diferença permite que ele relacione o movimento ao afeto, à emoção, ao meio ambiente e aos hábitos do indivíduo.

Em 1935, Eduard Guilmain, neurologista, desenvolve um exame psicomotor para fins diagnósticos, para indicação terapêutica e prognóstica. Em 1947, Julian de Ajuriaguerra, psiquiatra, redefine o conceito de debilidade motora, considerando-a como uma síndrome com suas próprias particularidades. É ele quem delimita com clareza os transtornos psicomotores que oscilam entre o neurológico e o psiquiátrico. Com estas novas contribuições, a psicomotricidade diferencia-se de outras disciplinas, adquirindo sua própria especificidade e autonomia.

Na década de 70, diferentes autores definem a Psicomotricidade como uma motricidade de relação. Começa então, a ser delimitada uma diferença entre uma postura reeducativa e uma terapêutica que, ao despreocupar-se da técnica instrumentalista e ao ocupar-se do "corpo de um sujeito" vai dando progressivamente, maior importância à relação, à afetividade e ao emocional. Nesta abordagem, para o psicomotricista, a criança constitui sua unidade a partir das interações com o mundo externo e nas ações do outro (mãe e substitutos) sobre ela.

O sintoma psicomotor instala-se, quando ocorre um fracasso na integração somatopsíquica, conseqüente de fatores diversos, seja na origem do processo de

constituição do psiquismo, ou posteriormente em função de disfunções orgânicas e/ou psíquicas.

A patologia psicomotora é, portanto, uma patologia do continente psíquico, dos distúrbios da representação de si, cuja sintomatologia pode se apresentar no somático e/ou no psíquico. Aprofundar-se no maior número possível de conhecimento quanto à abordagem do desenvolvimento das habilidades humanas sempre acrescentará na prática psicomotora.

A forma de atuação junto a crianças e jovens pode ser preventiva ou terapêutica: educação psicomotora ou clínica psicomotora, respectivamente.

A *clínica psicomotora* ocupa-se principalmente dos problemas de desenvolvimento infanto-juvenil, como transtornos neurológicos, distúrbios sensoriais e graves comprometimentos psíquicos, como autismo e psicose. Neste campo de atuação, o profissional propõe um novo eixo de trabalho, objetivando uma significação, um resgate do sujeito que, muitas vezes, se encontra ofuscado por sua patologia. O caminho passa, então, a ser rumo à construção da infância e de seus enigmas, introduzindo-se marcas simbólicas no campo que costuma estar fechado em diagnósticos, técnicas e prognósticos. Desta forma, a criança é trabalhada durante as sessões a fim de que seu corpo possa emergir enlaçado à linguagem e à estruturação subjetiva. A anamnese é indispensável, sendo necessário, portanto momentos para as entrevistas e as devolutivas do trabalho desenvolvido.

A *educação psicomotora* diz respeito a uma formação de base indispensável a toda criança que apresente ou não algum tipo de distúrbio. Responde a uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidades da criança como também colaborar para que sua afetividade possa expandir-se e equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano. O trabalho é realizado normalmente com o grupo de sua sala de aula, num ambiente físico favorável, previamente preparado, contendo materiais específicos sendo o psicomotricista um membro da equipe técnica multidisciplinar da escola, creche, orfanato e demais instituições.

CAPÍTULO 3 - AS INTELIGÊNCIAS: INTRAPESSOAL, INTERPESSOAL E CORPORAL-CINESTÉSICA NA INTERVENÇÃO PSICOMOTORA

Sendo este trabalho uma proposta para a atuação em sala de aula a partir de uma proposta psicomotora de um corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo que observa as etapas de desenvolvimento da inteligência humana de Piaget norteada pela teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, três destas inteligências mostram-se mais pertinentes para o desenvolvimento desta proposta e serão exploradas mais detalhadamente.

O interesse específico pelas inteligências intrapessoal, interpessoal e corporal-cinestésica deve-se ao fato de estarem ligadas aos campos do desenvolvimento humano diretamente relacionados ao trabalho psicomotor:

- as relações psíquicas do indivíduo consigo mesmo,
- as relações travadas com os outros e
- a capacidade de comunicar ideais, de expressar emoções e transformar o mundo ao seu redor através de seus gestos.

No domínio da inteligência, o corpo é mais do que um simples objeto utilitário. Ele é também o recipiente do senso do “eu” do indivíduo, expressa seus sentimentos e aspirações mais pessoais, bem como é a entidade a qual os outros respondem de uma maneira especial devido às suas qualidades singularmente humanas. Desde o princípio, a existência de um indivíduo como ser humano afeta a maneira como os outros o tratarão; e, muito cedo, o indivíduo vem a pensar em seu próprio corpo como especial, positiva ou negativamente. Formar-se-á um senso de si que ele modificará perpetuamente e que, por sua vez, virá a influenciar seus pensamentos e comportamentos ao responder aos outros em seu meio em termos de suas características e comportamentos especiais.(Bee 1996)

Embora ainda pobremente entendidas, as esferas das inteligências pessoais são claramente de importância primordial para os seres humanos e representa a localização das nossas conquistas mais espantosas bem como de nossas tendências mais aterrorizantes.

Levando-se em consideração a definição da inteligência corporal-cinestésica de maneira mais detalhada, observaremos que ela compreende algumas habilidades

como: destreza, coordenação, equilíbrio, flexibilidade, habilidades táteis entre outras.

Gardner sugere que cada inteligência possui um sistema simbólico. Esta colocação é muito importante, pois segundo o autor, ele não desconsidera que a capacidade de simbolizar é um dos fatores mais importantes separando o ser humano de outras espécies, como vimos anteriormente. Como exemplo, nesse tipo de inteligência, podemos citar: os movimentos corporais que expressam sentimentos e vontades, o jogo simbólico entre outros.

Essa especificidade nos leva a ver “o indivíduo” envolvido com seu corpo e o seu desenvolvimento físico. Mas podemos apontar outros aspectos:

De que maneira esse indivíduo se percebe como um todo?

Como ele percebe e se relaciona com o(s) outro(s)?

Desta forma, há a possibilidade de se adentrar nos domínios de outras duas inteligências: a intra e a inter pessoal.

A inteligência intrapessoal propicia a posse da auto-imagem no que diz respeito às forças e limitações, compreendendo também a consciência dos estados de humor, as intenções, as motivações, os desejos, a autodisciplina, o auto-entendimento e a auto-estima.

Já a inteligência interpessoal aponta para a sensibilidade do outro quanto a expressão corporal, facial, vocal e gestual, sendo capaz de responder efetivamente a estes sinais.

A partir das avaliações realizadas por Gardner, fazendo-o concluir que todos os indivíduos possuem todas as inteligências e são capazes de desenvolvê-las num nível satisfatório, podemos afirmar que atividades escolares que favoreçam estas três inteligências, normalmente pouco consideradas no ambiente educacional formal, podem contribuir para um desenvolvimento harmônico e holístico que favorecerá seu crescimento acadêmico.

3.1 O MOVIMENTO COMO RECURSO NO DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA

Um indivíduo pode deixar materiais ou objetos para trás entre uma atividade humana e outra, mas onde quer que ele vá, sempre levará seu corpo. Na aquisição do conhecimento não seria diferente. Então, por que observamos na nossa prática da educação formal e sistematizada essa dicotomia entre corpo e mente?

Reconhecer que o corpo e não apenas o cérebro está envolvido no processo de aprendizagem parece óbvio, porém, esta conclusão tem sido desconsiderada sistematicamente em nosso sistema vigente de ensino. Buscar essa relação se faz urgente e se mostra fundamental para o desenvolvimento global do ser humano.

Não se deve concluir que somos um corpo compartimentado, resultado da somatória de uma parte física, das emoções e de uma alma, para aqueles que nela acreditam.

Somos um todo indivisível, ou seja, um sistema integrado onde todas as partes se comunicam e se influenciam mutuamente. Tudo o que acontece a uma parte, com certeza repercutirá nas demais. Ajudar na integração dessa tríade corpo-mente-espírito é vital.

A contribuição da Teoria de Descartes (filósofo, cientista e matemático francês, conhecido como "o pai da filosofia moderna"), criador do Método Cartesiano, influencia não só as ciências como outros os campos da vida humana até hoje. Refere-se à crença de que há a possibilidade de se decompor os elementos da natureza, pensamentos ou problemas em suas partes componentes e dispô-las em ordem lógica. Tal raciocínio levou à teoria do reducionismo – fragmentação do conhecimento que nada mais é do que o oposto do holismo.

A existência de uma abordagem holística, o quanto possível, no que se diz respeito às ações voltadas ao homem, ou seja, na busca das propriedades que transcendem as características humanas individuais, parece fundamental.

O grego Aristóteles no século IV AC já colocava-nos que: “A psique e o corpo reagem em simpatia”.

É muito importante para uma assimilação de conteúdos e entendimento eficientes das relações existentes: consigo, com o meio e com o outro - a ocorrência do

processo em um nível “visceral”, ou seja, através de todos os “canais” possíveis de captação e exposição de informações.

Se observarmos a realidade da educação formal notaremos que nossos alunos passam a maior parte do tempo sentados, diante de suas mesas em filas, num contato impessoal já que observam normalmente a nuca de seus colegas e não suas expressões faciais.

A sala de aula proporciona momentos muito pobres de contato humano para a troca na busca do saber, do autoconhecimento e o contato com o outro. É também um local que desfavorece o fazer.

A aprendizagem de conteúdos acadêmicos é separada das atividades físicas, como se ambas não pudessem ou não devessem conviver harmonicamente em contribuição mútua. Tradicionalmente a aprendizagem das competências motoras tem sido considerada exclusividade da Educação Física e de alguns momentos mais intensos na Educação Infantil.

Isto desqualifica o educador como um “leitor competente da fala corporal”, alijando-o deste recurso tão eficiente.

É preciso resgatar o movimento - a ação como processo de aquisição de aprendizagem e da atitude diante de um desafio, pois estas duas ações fazem parte da natureza humana, de nossa ancestralidade animal.

Porém, nosso ambiente para aprendizagem baseia-se num modelo que induz para a paralisia como se tivéssemos uma herança mineral – ou no máximo próximo ao vegetal – que diz respeito a movimentos restritos, sem deslocamentos. É preciso capacitar o educador quanto às suas habilidades ligadas ao corporal para que possa favorecer o mesmo junto aos seus alunos.

A Psicomotricidade pode ser essa via de acesso na melhoria quanto às necessidades do ser humano enquanto aluno e enquanto educador, num tratamento global de suas necessidades e potencialidades.

3.2 O DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA CORPORAL

O controle do movimento corporal está localizado no córtex motor, com cada hemisfério dominante ou controlador dos movimentos corporais no lado contralateral.

A evolução dos movimentos especializados do corpo é uma vantagem óbvia para as espécies, e nos seres humanos esta adaptação é ampliada através do uso de ferramentas que favoreceu um desenvolvimento tão distinto juntamente ao domínio da linguagem que favoreceu o desenvolvimento da inteligência.

O movimento corporal passa por um programa desenvolvimental claramente definido nas crianças. E não há dúvida de sua universalidade entre as culturas. Assim, parece que o “conhecimento” corporal-cinestésica satisfaz os critérios de uma inteligência. Por exemplo, no momento em que a bola de tênis deixa a raquete do sacador, o cérebro calcula aproximadamente onde ela irá cair e onde sua raquete deverá interceptá-la. Esse cálculo inclui: velocidade inicial da bola, combinada com um *input* para a progressiva redução da velocidade da mesma, combinado ao efeito do vento. Os músculos precisam cooperar em movimentos precisos através de ordens cerebrais, calculando-se o atrito exato da planta dos pés contra o solo, preparando o corpo para a recepção da bola – tudo isso em segundos.

Podemos observar através dos estudos realizados por Jean Piaget que os indivíduos, a partir de ações e interações, progredem dos mais simples reflexos – como os envolvidos do sugar e olhar – até atos comportamentais que incidem crescentemente sob o controle da variação ambiental e intenções individuais. Podemos observar eventos anteriormente isolados – esticar-se e olhar - serem intencionalmente ligados e tornar-se um esticar-se *para* olhar (interações pessoais). Posteriormente, a criança se desenvolve e adquire a habilidade de apropriar-se da permanência da imagem dos objetos ausentes (interações com o meio) e finalmente quando a criança começa a operar sobre representações mentais como símbolo (interação com o campo das idéias). O uso de “ferramentas” agora invadiu o domínio do “pensamento puro”.

Uma descrição do uso do corpo como uma forma de inteligência a princípio pode chocar. Houve uma separação radical em nossa tradição cultural entre as

atividades do raciocínio, e as atividades da parte manifestamente física da nossa natureza. Este “divórcio” entre o mental e o físico, não raro, esteve ligado ao conceito de que o que fazemos com o nosso corpo é menos importante do que o que realizamos através de nosso raciocínio. Está muito ligado à crença histórica de que atividades braçais estão ligadas aos indivíduos pertencentes às classes sociais mais desprivilegiadas ou àqueles que não possuem instrução formal.

Muitos psicólogos recentemente já discerniram e enfatizaram uma íntima ligação entre o uso do corpo e o desenvolvimento de outros poderes cognitivos.

O psicólogo britânico Sir Frederic Bartlett conclui que todos os desempenhos hábeis - um jogador, um cirurgião, um operador de ferramentas – no concurso de habilidades motoras, incluem noções bem aguçadas de ritmo, seqüência lógica, fluxo entre outras. Tais habilidades implicam em funções receptivas e atuações inteligentes.

A ação do cérebro é o meio de levar ao refinamento adicional do comportamento motor, maior direcionamento para metas futuras, maior adaptação geral e valor de sobrevivência.

Portanto, para concluirmos nosso capítulo pensando no desenvolvimento de uma inteligência ligada ao corpo, seria interessante refletir sobre os estudos realizados por Roger Sperry, o decano dos neuropsicólogos norte-americanos, que astutamente chamou a atenção para a seguinte reflexão: a ação motora não deve ser considerada como uma forma subsidiária, destinada a satisfazer as demandas de centros mais elevados. Devemos sim considerar a atividade mental como *um meio* cuja finalidade é de executar ações.

CAPÍTULO 4 - A PSICOMOTRICIDADE NA SALA DE AULA

Historicamente, sabemos que a instituição que hoje conhecemos como escola surgiu com o objetivo de gerar cidadãos dentro dos padrões esperados pelo Estado. Até então, a cultura de cada povo e tudo aquilo que fosse necessário para a sobrevivência do grupo ao qual se estivesse inserido era passada de maneira informal. A cada indivíduo, já havia um papel pré-estabelecido.

Podemos, num breve relato, tomar conhecimento de algumas formas de transmissão de conhecimento através da história:

Nas sociedades tribais, observamos a chamada educação difusa, que preexistiu ao tipo de educação acima citada. Nela, as crianças aprendem imitando os gestos dos adultos nas atividades diárias e nas cerimônias dos rituais. As crianças aprendem "para a vida e por meio da vida", sem que alguém esteja especialmente destinado a tarefa de ensinar.

Nas sociedades orientais antigas, a população comum não tinha direitos políticos nem acesso ao saber da classe dominante. O conhecimento da escrita era bastante restrito, devido ao seu caráter sagrado e esotérico.

A Grécia Clássica pode ser considerada o berço da Pedagogia. O povo grego marca um diferencial ao delegar a indivíduos de castas superiores dos povos conquistados, que se tornavam escravos, chamados de pedagogo, a função de conduzir a criança ao local do conhecimento; inicialmente sem a função de instruir, pois esta função ficava por conta de um preceptor. Com o tempo esse escravo passou a assumir as funções do preceptor. De modo geral, a educação grega esteve constantemente centrada na formação integral – corpo e espírito – mesmo que, de fato, a ênfase se deslocasse ora mais para o preparo esportivo ora para o debate intelectual, conforme a época ou lugar. Nos primeiros tempos, quando não existia a escrita, a educação é ministrada pela própria família, conforme a tradição religiosa. Apenas com o advento das “polis” começam a aparecer as primeiras escolas, visando a atender a demanda.

Inicialmente na educação romana o educador é o pai, que na sociedade familiar romana desempenha também as funções de senhor e de sacerdote. O fim da

educação é prático-social: a formação do agricultor, do cidadão, do guerreiro. Com o tempo a literatura por influência grega passa a ter papel relevante e a família não estava mais à altura de ministrar esta nova e mais elevada instrução. As famílias das mais altas classes sociais hospedam em casa um mestre, geralmente grego - *pedagogus* ou *litteratus*. E, para atender às exigências culturais e pedagógicas das famílias menos abastadas, vão-se, aos poucos, constituindo escolas - *ludi* - de instituição privada sem ingerência alguma do estado.

Os parâmetros da educação na Idade Média se fundamentam na concepção do homem como criatura divina, de passagem pela Terra e que deve cuidar, em primeiro lugar, da salvação da alma e da vida eterna. Temos aqui uma desconsideração pelo corpo, tido com elemento favorecedor do pecado. Quanto às técnicas de ensinar, observam-se a maneira de pensar rigorosa e formal, os ambientes impessoais dirigidos por adultos detentores de todos os saberes. Esse formato, como um “fantasma”, permeia até hoje o modelo pensado de escola

Com o Renascimento, educar torna-se questão de moda e uma exigência, segundo a nova concepção de homem, que passa a ser visto como o centro do Universo – Antropocentrismo, em oposição ao Teocentrismo proposto pelo período histórico anterior. O aparecimento dos colégios, do século XVI até o XVIII, é um fenômeno correlato ao surgimento de uma nova imagem da infância e da família. A meta da escola não se restringe à transmissão de conhecimentos, mas a formação moral. Ainda o corpo não é considerado no processo de ensino-aprendizado apesar do apelo antropocêntrico.

Neste período histórico desponta o Brasil com a colonização onde teremos a prática da catequese. Essa atividade missionária facilita sobremaneira o uso de transmissão de conhecimento com o objetivo de agente colonizador. Os moldes são obviamente europeus católicos medievais.

Na Idade Moderna temos a chamada pedagogia realista. De maneira geral as escolas continuam ministrando um ensino conservador, predominantemente nas mãos dos jesuítas. Além disso, é preciso reconhecer que está nascendo a escola tradicional, como passaremos a conhecê-la a partir do século XIX. No Brasil do

séc. XVIII por se tratar de uma sociedade agrária e escravista, não há interesse pela educação elementar, daí a grande massa de iletrados.

O Iluminismo é um período muito rico em reflexões pedagógicas. Um de seus aspectos marcantes está na pedagogia política, centrada no esforço para tornar a escola: leiga e função do Estado. Apesar dos projetos de estender a educação a todos os cidadãos, prevalece a diferença de ensino, ou seja, uma escola para o povo e outra para a burguesia.

É no séc. XIX se concretizam, com a intervenção cada vez maior do Estado para estabelecer a escola elementar universal, leiga, gratuita e obrigatória. Enfatiza-se a relação entre educação e bem-estar social, estabilidade, progresso e capacidade de transformação. Daí, o interesse pelo ensino técnico e pela expansão das disciplinas científicas.

A pedagogia do século XX, além de ser tributária da psicologia, da sociologia, da economia, da lingüística, da antropologia, acentuou a exigência que vem desde a Idade Moderna, qual seja, a inclusão da cultura científica como parte do conteúdo a ser ensinado.

Podemos dizer que a escola nova traz para a Psicomotricidade um campo fértil a partir de seus princípios. Direcionamo-nos para a chamada Educação Integral: intelectual, moral e física. Mostra-se então uma educação ativa, de práticas, sendo obrigatórios os trabalhos manuais, exercícios de autonomia, vida no campo e ensino individualizado. Para tanto as atividades são centradas nos alunos, tendo em vista a estimulação da iniciativa.

A Educação no Terceiro Milênio aponta para a explosão dos negócios mundiais, acompanhados pelo avanço tecnológico da crescente robotização e automação das empresas, nos faz antever profundas modificações no trabalho e, conseqüentemente, na educação. Na tentativa de incorporar os novos recursos, a escola nem sempre tem obtido sucesso. Muitas vezes, apenas adquire as novas máquinas sem, no entanto, conseguir alterar a tradição das aulas acadêmicas. Observamos assim, que o papel da escola atualmente mantém-se o mesmo: integrar o indivíduo à vida em sociedade, esperando que ele cumpra seu papel, com o acréscimo necessário nos campos intelectual e social; através de uma

prática que combina satisfação e obrigação. Será que a escola de hoje cumpre este papel?

A escola ainda segrega aqueles que já são segregados sócio-econômico-culturalmente, à medida que encara com certo desprezo os alunos que não atingem as expectativas propostas. Temos assim hoje um modelo de educação que é excludente, que privilegia aqueles que são mais aptos.

Utilizam-se práticas que desmotivam o aprendizado com prazer. Encontramos professores de séries iniciais – Educação Infantil – despreparados e inexperientes. Poucos são aqueles que dominam as fases de desenvolvimento infantil, que são capazes de justificar suas práticas diárias mediante argumentos fundamentados em educadores.

Chegamos às primeiras séries do ensino fundamental e observamos educadores entorpecidos por conteúdos sem sintonia com a realidade infantil e escolas obcecadas por avaliações que não acrescentam nada ao processo ensino – aprendizagem.

Se propusermos a uma criança de 5 anos, que freqüenta regularmente uma escola o estudo de um arbusto no jardim da escola ela chegará à análises profundas. Interessar-se-á pela origem daquele vegetal, o habitat que ele proporciona a uma quantidade de seres vivos que abriga, deduzirá sua função em nossas vidas, buscará comparações, criará materiais impressos, trará pesquisas de casa e muito mais.

Se a mesma proposta for feita a um aluno nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a primeira questão a ser solicitada por ele será: “Isso vai cair na prova?” E certamente o encantamento não será o mesmo e conseqüentemente o aproveitamento da proposta será indiscutivelmente menor. De quem é a “culpa” dessa perda de prazer pelo aprender? Haverá afinal um culpado?

Resgatar a humanização dentro da escola, encarar o aluno com um ser único, formado de corpo, raciocínio e emoção e entender que se estes três aspectos não forem considerado, a aprendizagem, com raras exceções, não se dará a contento.

4.1 O PROFESSOR AGENTE: QUEM EDUCA CRIA SITUAÇÕES

Cabe ao mediador da situação de aquisição de conhecimentos – o professor – formar-se e informar-se a cerca do “objeto” de sua ação: o aluno. Ser capaz de entender os aspectos biológicos ligados às etapas de desenvolvimento neuro-motor e sócio-emocional, além de sua formação acadêmica voltada aos conteúdos a serem abordados a cada faixa etária de acordo com os PCNs propostos são prioritários como requisitos para um educador das séries iniciais.

Quanto menor a idade do educando, maior a influência do professor no processo ensino-aprendizagem. E a este professor, recairá muito provavelmente a responsabilidade sobre a forma de como este aluno irá olhar para o ato de aprender formalmente.

A observação do professor qualificado para ler e interpretar holisticamente seus alunos indicará os caminhos a serem seguidos a cada proposta e também servirá para alterar este caminho do decorrer da jornada escolar.

Utilizar recursos diversos baseados nas habilidades apresentadas pelos diferentes tipos de inteligência propostas por Gardner implicará em ganhos consideráveis no rendimento da turma.

Na aquisição de um conceito, o educador deverá valer-se da música, da expressão corporal, do desenho, da dissertação, de experiências científicas e etc., a fim de sedimentar o novo.

Infelizmente, com o avançar das séries no Ensino Fundamental, o corpo docente procura espelhar-se no professor universitário sem se dar conta que sua turma de alunos ainda se encontra no Estágio Operatório Concreto, que segundo Piaget o que exige que se foque a experiência e a vivência para a aprendizagem.

Sem este cuidado ao tratar dos novos conteúdos, o professor poderá ser responsável por inúmeros insucessos escolares que fatalmente gerará desprazer e insegurança na vida escolar de seus alunos.

Alguns professores são “engessados” pelas propostas de seus estabelecimentos escolares, é verdade. Outros porém, têm a possibilidade de agir de maneira mais humana, criativa e proficiente, porém estagnam-se e seguem modelos obsoletos pré-estabelecidos.

Mas, mesmos para aqueles professores “calcificados” pelo sistema, existe a possibilidade de buscar a humanização em sua prática ao cumprir o programa exigido.

4.2 A ESTRUTURA DE AULAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL A PARTIR DE UMA PROPOSTA PSICOMOTORA

Em uma sala de aula sob uma proposta psicomotora, é importante que o educador leve em consideração princípios básicos desta prática:

✓ Buscar uma interação inicial do grupo em cada encontro: sentar-se em roda no chão caso o ambiente proporcione este espaço ou dispor as carteiras em forma de círculo ou semicírculo e propor uma dinâmica socializadoras. O objetivo será a criação e fortalecimento dos laços afetivos do grupo e a criação de um ambiente emocional favorável à aprendizagem. É importante que se entenda grupo tendo o professor incluso. As dinâmicas podem variar entre :

- uma canção;
 - a confecção de um símbolo que expresse seu humor naquele dia;
 - uma conversa informal;
 - comentários voluntários sobre uma breve leitura de uma história, de uma manchete, de um pensamento;
 - uma discussão sobre algum assunto emergente na turma: a ausência de um aluno, de um funcionário, um acidente no recreio, um desentendimento entre colegas e etc.
- ✓ Apresentar a proposta do dia: ou daquela aula de uma forma atraente geradora de expectativas.
- ✓ Utilizar recursos e ambientes variados
- ✓ Fazer leituras das reações de seus alunos: fisionomia, movimentos corporais, forma de se colocar perante o grupo e etc.
- ✓ Fazer um fechamento da aula proposta através de comentários orais, escritos ou desenhos.

✓ Realizar a avaliação formal ou não ao final da aula, conforme o caso:

“Bom, então hoje Bruno, Letícia e Carla acharam que precisam de um tempo maior para trabalhar o que vimos. E ficou combinado que na próxima aula, retomaremos esse assunto. Até lá, eu e o Pedro, nos propomos a rever este conteúdo com os três.” ou

“Bom, concordamos que foi muito divertida esta aula e repetiremos assim que possível esta forma de trabalharmos os conteúdos de Matemática”. ou

“ Realmente, como pudemos ouvir e vivenciar, a maioria não se interessou pela proposta, não conseguimos cumprir aquilo a que havíamos combinado e a sugestão foi que devemos retomar este conteúdo na lousa na próxima aula..”

✓ Instituir uma despedida cordial no término do período das aulas.

✓ Manter registros escritos sobre suas observações, de momentos significativos coletivos ou individuais através de preenchimento de planilhas com itens estabelecidos previamente ou de forma dissertativa. Organize este material por aluno e não por dia. Isto facilitará a consulta para as reuniões de pais, para a conclusão de avaliações, para as discussões com a equipe técnica e para a auto-avaliação do professor.

É importante ressaltar que com o passar dos dias, esta rotina será cada vez mais ágil e despenderá de menos tempo.

O professor “aulista” deverá buscar o primeiro dia da semana para praticar as etapas iniciais propostas e a última aula da semana para as propostas de avaliação adquirindo assim a prática de uma ação educativa mais humana. Conhecer melhor seus alunos e mostrar-se mais disponível produzirá ganhos qualitativos importantes na situação de ensino e aprendizagem.

Criar uma rotina na qual se incorpore cumprimentos e despedidas em sala, contribui para o clima de solidariedade que se espera da sociedade. Nada pior que permitir que ao toque do último sinal do dia os alunos saiam correndo pela porta desconsiderando a figura do professor e dos colegas que estão participando do que está sendo proposto.

Independente da disciplina pela qual se é responsável é importantíssimo que o professor planeje aulas de forma que incluam o corpo em movimento no processo de aprendizagem sempre que possível. Observar este momento e fazer anotações quanto à postura e comprometimento de cada aluno. Discuta com outro professor, com a equipe técnica suas observações. As conclusões serão muito proveitosas para complementar sua avaliação e para gerar novas práticas pedagógicas.

Dê as instruções para a realização das tarefas de forma sucinta, clara e pausada. Não as repita. Caso algum aluno manifeste que não compreendeu ou realize incorretamente o que foi orientado, solicite que alguém do grupo repita as instruções. O objetivo desta prática é mostrar que outros alunos foram capazes de compreender as orientações e que portanto ele também pode ser capaz. Incentivará o aluno a utilizar melhor seus próprios recursos de aprendizagem tornando-o assim mais autônomo e proficiente em sua vida escolar, desenvolvendo sua acuidade auditiva e sua capacidade interpretativa.

Deve haver um tempo máximo esperado para a realização das tarefas propostas ou então até que 70% da turma conclua. Esta prática estimulará o aluno a preocupar-se com seu rendimento e organização para a realização de tarefas.

4.3 SUGESTÕES DE ATIVIDADES VISANDO AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS NUMA PROPOSTA PSICOMOTORA.

▪ INTELIGÊNCIA LINGÜÍSTICA

- Narrar histórias: um aluno para todo o grupo, um aluno em subgrupos, um grupo de alunos no recreio para alunos de outras turmas.

- Explosão de idéias: Vygotsky nos disse que um pensamento é como uma nuvem derramando uma chuva de palavras. Solicitar que os alunos, a partir de um tema ou de uma idéia, falem frases ou palavras, conforme combinado previamente e seja feito o registro na lousa. Em seguida a turma poderá criar um cartaz ou fazer uma redação.

- Gravação de voz: oferece ao aluno a oportunidade de se ouvir e a partir disto realizar possíveis correções, solicitar complementações de idéias, para

transcrever sua fala, registrar informações para uma pesquisa, uma entrevista para um trabalho e etc.

- Redação de um diário: são registros pessoais sobre a turma e suas rotinas que poderá se tornar um documento num projeto de final de ano.

- Livro de recordações: onde cada aluno entregará para seus colegas, funcionários da escola, parentes, familiares para que eles deixem uma mensagem como registro carinhoso.

- Publicações: criação de um “jornalzinho” da turma ou da escola com edição bimestral ou semestral.

- Som em sala de aula: trazer para a sala de aula uma música cuja letra possa ser relacionada com o conteúdo a ser trabalhado. É possível se fazer a análise sintática da letra, escrevê-la em prosa, relacioná-la com alguma situação, pedir a comparação com algum conteúdo trabalhado.

- Reforçando as relações: escrever bilhetes, trocar desenhos, propor correções em troca de tarefas entre duplas, solicitar uma redação sobre um colega determinado para que o grupo adivinhe de quem se trata e etc..

- Textos teatrais: que serão criados a partir do estudo de um conteúdo para serem interpretados.

▪ **INTELIGÊNCIA LÓGICO-MATEMÁTICA**

- Questionamento socrático: o professor desafia os alunos diante de conclusões através de questionamentos: “Ah! Você acha que o personagem foi mau. Por que? O que é ser mau? Mas e se alguém faz uma coisa boa para a pessoa má e ela gosta. Ela deixou de ser má? Uma pessoa deve tolerar tudo?”

- Pensamento científico: organizar previamente as etapas necessárias de um experimento científico;

- Encenações: criar esquetes sobre o funcionamento dos sistemas respiratório, onde os alunos representarão as funções e os órgãos; encenar as relações das ordens das classes numéricas;

- Troca de roupa: com o auxílio de três crianças com seus respectivos bonés e calçados diferentes, propor os arranjos possíveis de disposição do vestuário de maneiras diferentes (ordem comutativa);

- Jogos competitivos: propor um jogo de disputa em duplas ou equipes onde os pontos adquiridos deverão ser registrados pelos alunos e apurados no final; criar um campeonato cujos mesários em rodízio se responsabilizarão por registrar pontos e faltas e apurá-los no final.
- Jogos simbólicos: ambientar a sala como um comércio e disponibilizar de material impresso que representem talões de cheque, notas fiscais e talões de pedidos para o treino da escrita de valores monetários e de numerais.
- Culinária: montar uma pizza, assá-la e trabalhar os números irracionais (frações);

▪ **INTELIGÊNCIA CORPORAL - CINESTÉSICA-**

- Encenações: fazer uma interpretação da História a partir de uma peça teatral; interpretação oral e corporal de textos de Língua Estrangeira; responder a qual verbo corresponde determinada mímica.
- Exercícios físicos: de relaxamento antes da realização de uma avaliação formal; com os olhos vendados o aluno deverá vencer obstáculos sendo guiado pela voz de um colega.
- Gincanas: as atividades físicas propostas neste tipo de competição normalmente envolvem o treino de capacidades importantes para o desenvolvimento de habilidades na vida escolar dos alunos, tais como: atenção, controle, concentração, respeito às regras, responsabilidade e etc..
- Brincadeiras de roda: cujas regras do “lenço atrás” por exemplo, podem ser adaptadas para pedir à criança que for pega tenha que cantar uma música que contenha uma determinada palavra.
- Vôlei em roda: cada participante ao receber a bola deverá falar uma palavra com a letra escolhida até que alguém não consiga..
- Confeções de maquetes: com material de sucata que exigirá diferentes habilidades para adaptar o material a ser utilizado;

▪ **INTELIGÊNCIA ESPACIAL**

- Uso de cores: o professor deverá explorar sempre que possível as cores no quadro, a fim de estimular esta inteligência;
- Metáforas: propor aos alunos relacionem órgãos de nosso corpo com objetos ou animais e justifiquem esta associação; associar a estrutura da escola a uma colméia traçando as possíveis relações: abelha –rainha com a direção, operárias com os alunos e etc.;
- Esboço de idéias: após explorar um conteúdo qualquer, o professor solicita aos alunos que esbocem a idéia central através de figuras (simples e até mesmo abstratas) e peça para que eles expliquem as relações aplicadas;
- Uso de símbolos na lousa: criar junto ao grupo ou partilhar símbolos ou imagens que serão usadas de forma recorrente, como por exemplo ♀ ♂
- Linha do tempo: sobre um tema histórico criado através de figuras e símbolos que possam ser reproduzidos pelos alunos;
- Visualização: ajude os alunos a construírem uma imagem mental referente a um fato histórico, uma fórmula, uma regra ortográfica. No caso da regra do uso do “p” e “b” antes do “m”. Exemplo: O “**M**” de mamãe vem antes do “**P**” de papai e do “**B**” de bebê.
- Ambientar a sala: estudar o Sistema Solar tendo a sua maquete representativa pendurada no teto.

▪ **INTELIGÊNCIA INTERPESSOAL**

- Compartilhar: solicitar que cada aluno compartilhe com seu colega do lado um tema, um pensamento, a conclusão sobre um texto e etc.
- Escultura humana: solicitar que cada criança ou grupo represente um verso de um poema, uma palavra de um *hai-kai*.
- Grupos cooperativos: constituídos para a realização de um trabalho cujas tarefas individuais podem ser determinadas pelo professor ou pelo grupo.
- Jogos de tabuleiros: os envolvidos conversam, riem, jogam dados, empenham-se em ter um bom rendimento e podem ser criados a partir de temas referentes a alguma disciplina que esteja sendo vista.

- Simulações: atuação do grupo mediante uma ambientação: roupas e cenário referente ao século passado ou a partir de uma proposta imaginária: “ Vocês acabaram de desembarcar de um navio na ilha...”.

▪ **INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL**

- Reflexões: cujo o tempo será previamente estipulado.
- Conexões pessoais: lançar ao grupo questionamentos como: “O que esse texto se relaciona com suas vidas?”, “Quem já passou por uma experiência dessa?”, “Como você se sentiria se fosse com você?”.
- Momentos de escolhas: permitir aos alunos escolherem dos exercícios apresentados uma parte para ser realizado, escolher qual a parte do texto cada um gostaria de expor, permitir que seja escolhida a estratégia de determinado conteúdo.
- Momentos sintonizados com os sentimentos: a exposição dos sentimentos pelo próprio educador ao tratar de determinados assuntos, apresentar filmes ou textos que envolvam a discussão de situações emotivas e permitir a discussão.

▪ **INTELIGÊNCIA NATURALISTA**

- Caminhadas.
- Observação do meio ambiente da escola.
- Solicitar narrativas: sobre passeios em família, das aulas de campo.
- Vegetação decorativa: manter a sala com plantas para serem cuidadas e observadas.
- Animal de estimação da sala.
- Pesquisas: a porcentagem de determinada espécie na região, um cartaz sobre um assunto de interesse referente natureza.

CONCLUSÃO

Temos potenciais diferentes, mas todos nascemos com capacidade para desenvolver todas as inteligências.

Ampliar as possibilidades de favorecer esse desenvolvimento é um dever perante nossas crianças e jovens.

Quando a escola furta-se de buscar toda a gama de possibilidades em sua prática, ela furta-se de exercer seu papel em sua totalidade.

Gardner percebeu o que hoje parece óbvio: nossa inteligência é complexa demais para que os testes escolares comuns sejam capazes de medi-la.

A posição de Gardner demonstrada na Teoria das Inteligências Múltiplas, foi possível através de exaustivos estudos de alguns precursores, entre eles Piaget.

Piaget nos deixou de maneira bastante didática explicações sobre as etapas comuns de desenvolvimento da inteligência humana – Psicogênese da Inteligência - que nos permite estar seguro ao trabalhar junto à infância e juventude quanto ao que se espera do comportamento e atitudes bem como na forma de atuação.

Embasada em todas essas teorias, conclui-se que lançar mão da psicometria pode ser um caminho bastante seguro com resultados profícuos e duradouros em diversos tipos de atendimento, inclusive ao do educador em sala de aula, foco deste trabalho.

Permitir que sejam dispostos diferentes recursos aos alunos que normalmente são alijados, gera um diferencial muito potente não só para alcançar os objetivos pedagógicos como também para um instrumento de superação no processo de aprendizagem.

A história de nossa escolarização apresenta-se ainda pouco respeitosa no que diz respeito à natureza humana. Presenciar tal fato em períodos nos quais pouco se sabia sobre o homem e sua psique foi bastante natural, porém mantê-lo nos dias de hoje é algo inadmissível.

Alguns conceitos ultrapassados, por exemplo, quando após muito tempo são superados, não garante o sucesso em sua aplicação. Por exemplo: o fato de estar

claro para os educadores que muitas respostas podem advir de um mesmo questionamento não tem implicado, porém que cabe ao educador utilizar-se a todo o momento de recursos diversos para estimular e favorecer seus educandos.

Ter um olhar mais abrangente através de uma prática psicomotricista pode atender de forma mais eficiente e humana esta fase tão importante que corresponde às séries iniciais do Ensino Fundamental bem como a pré-escolarização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARMSTRONG, Thomas *Inteligências Múltiplas na sala de aula* 2ª. ed. Brasil Artmed, 2001
- BEE, Helen *A criança em desenvolvimento* 7ª. ed Brasil ARTMED, 1996
- GARDNER, Howard *Estrutura da mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas* 1ª. ed Brasil Artmed, 1994
- GARDNER, Howard *Inteligência: Múltiplas perspectivas* 1ª. ed Brasil Artmed, 1998
- GARDNER, Howard *Inteligência: um conceito reformulado* 1ª. ed Brasil Objetiva, 2001
- GRUBITS, S. *A Construção da Identidade Infantil - A Sociopsicomotricidade Ramain-Thiers e a ampliação do espaço terapêutico* 1ª ed Casa do Psicólogo Brasil, 1996
- FLAVELL, John H *A Psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget* 1ª. Brasil Pioneira, 1998
- DAMÁSIO, A. *O Sentimento de Si. O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência* 5ª ed. Brasil Mira-Cintra, 2000
- LEVIN, Esteban *A clínica psicomotora – a linguagem do corpo* 2ª. Ed. Brasil Vozes 2004
- LE BOULCH, Jean *Educação Psicomotora – a psicocinética na idade escolar* 2ª. ed. Brasil Artmed 1988
- PIAGET, Jean *Seis estudos de psicologia* 24ª. ed Brasil Forense Universitária 2002