



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**A PSICOMOTRICIDADE E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CAMILA LIMA DE ARAÚJO ANÍSIO**

**Brasília/ DF, setembro de 2017.**

Camila Lima de Araújo Anísio

**A PSICOMOTRICIDADE E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho final de curso apresentado à Comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título em Pedagogia - Licenciatura Plena.  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amaralina Miranda de Souza

**Brasília/ DF, setembro de 2017**

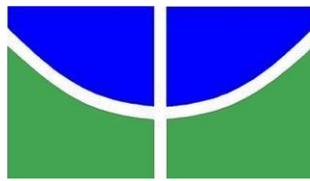


**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**FICHA CATALOGRÁFICA**

ANÍSIO, Camila Lima de Araújo.  
A Psicomotricidade e o Processo de Ensino Aprendizagem na  
Educação Infantil. Camila Lima de Araújo Anísio. Brasília:  
UnB. 2017. p. 61  
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –  
Universidade de Brasília, 2017. Camila Lima de Araújo Anísio

**Brasília/ DF, setembro de 2017**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**A PSICOMOTRICIDADE E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Trabalho final de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia à Comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Amaralina Miranda de Souza -Presidente  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Prof.<sup>a</sup> Maria Aparecida Camarano Martins -Membro  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Prof.<sup>o</sup> Juez Oliveira Sampaio -Membro  
Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Fernanda Farah Cavaton -Suplente  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Defendida e aprovada em 06 de setembro de 2017.

**Brasília/ DF, setembro de 2017**

Dedico o presente trabalho a Deus, porque Ele foi quem me deu força e coragem durante toda esta longa caminhada.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por todas as oportunidades e pessoas que Ele permitiu entrar no meu caminho e que contribuíram para eu trilhar essa jornada.

Aos meus pais, Josélia e Júlio, por todo carinho, dedicação, paciência, apoio e investimentos que fizeram para que eu pudesse realizar este sonho.

Ao meu namorado, Nickson, que desde 2011 acompanha minhas lutas e conquistas, sempre me estimulando a ter ânimo e não desistir da caminhada.

Aos meus avós, Ducarmo e Gerardo, que sempre buscaram me nortear a seguir o caminho do bem, fazendo jus aos nossos preceitos religiosos e me aconselhando a estudar para adquirir cedo minha independência.

Ao Rafael Ayan, Polliana Araújo, Alexandre Lima e Edinéia Junqueira por toda paciência, gentileza, disponibilidade e bondade ao contribuírem dando o melhor de si para que eu pudesse concluir o presente trabalho com excelência.

Por fim, agradeço aos meus mestres que contribuíram para a minha chegada na reta final da graduação, à professora Miliane Nogueira, que tanto colaborou na minha formação. E à minha orientadora, Amaralina Miranda, que me acolheu com bondade e profissionalismo nessa jornada.

Que todos os nossos esforços estejam sempre focados no desafio à impossibilidade. Todas as grandes conquistas humanas vieram daquilo que parecia impossível. (Charles Chaplin).

## RESUMO

Este Trabalho de Final de Curso buscou compreender o papel da psicomotricidade e como se dá a mediação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, a partir do estudo feito em uma turma de crianças do primeiro período da Educação Infantil de uma escola pública da Ceilândia no Distrito Federal.

A metodologia de abordagem qualitativa utilizou-se da observação participante, entrevista semiestruturada, análise de documentos institucionais e dos registros no diário de bordo para compreender a realidade observada.

A Educação Infantil é uma das etapas da Educação Básica que abrange desde a Creche, crianças de 0 a 3 anos, até a pré-escola para crianças de 4 e 5 anos, esta considerada obrigatória pelo sistema educativo nacional.

A psicomotricidade é abordada nesta etapa, como um espaço importante para o desenvolvimento da aprendizagem da criança, enquanto sujeito, servindo como um espaço importante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, e como ferramenta de apoio para todas as áreas de estudo, voltadas para a organização afetiva, motora, social e intelectual do estudante, onde, através de atividades lúdicas, as crianças, além de se divertirem, aprendem a se relacionar com o mundo em que vivem.

Os resultados apontaram para a necessidade de se integrar de forma mais dinâmica e extensiva a psicomotricidade no trabalho lúdico-pedagógico desenvolvido pela escola para atender aos propósitos dessa etapa de ensino dada a sua relevância no percurso de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicomotricidade; Educação Infantil; Mediação Pedagógica;

## ABSTRACT

This Final Course Work sought to understand the role of psychomotricity and how pedagogical mediation occurs in the teaching and learning process in early childhood education, based on the study done in a group of children of the first period of early childhood education of a public school of the Ceilândia in the Federal District.

The methodology of qualitative approach was used of participant observation, semi-structured interview and analysis of institutional documents and records in the field diary to understand the observed reality.

Early Childhood Education is one of the stages of Basic Education, ranging from nursery school, children from 0 to 3 years old to pre-school for children from 4 and 5 years old, which is considered compulsory by the national education system.

Psychomotricity is addressed at this stage as an important space for the development of child learning as a subject, serving as an important space for the development and learning of the child, and as a support tool for all areas of study, aimed at affective, motor, social and intellectual organization of the student, where, through play activities, children, in addition to having fun, learn to relate to the world in which they live.

The results pointed to the need to integrate in a more dynamic and extensive way the psychomotricity in the playful and pedagogical work developed by the school to meet the purposes of this stage of teaching given its relevance in the development and learning pathway of these children.

**KEY WORDS:**Psychomotricity; Child education; Pedagogical Mediation;

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1. Elementos Psicomotores.....</b>	<b>20</b>
<b>Figura 2. Parquinho da Educação Infantil.....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 3. Espaço com circuito para a Educação Infantil.....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 4. Totós da escola.....</b>	<b>36</b>

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

C.E.F.	Centro de Ensino Fundamental
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
E.C.	Escola Classe
I.E.	Instituição de Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAS	Programa de Avaliação Seriada
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal

## SUMÁRIO

MEMORIAL .....	12
INTRODUÇÃO .....	17
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	20
1.1 A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	20
1.2 A PSICOMOTRICIDADE E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	24
1.3 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NOS PROCESSOS PSICOMOTORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	26
2. METODOLOGIA .....	31
2.1 PESQUISA QUALITATIVA .....	31
2.2 PROCEDIMENTO DE PESQUISA .....	31
2.3 DIÁRIO DE CAMPO .....	32
2.4 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE .....	32
2.5 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA .....	33
2.6 CARACTERIZAÇÃO DA TURMA .....	39
2.7 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DA PROFESSORA .....	39
2.8 ENTREVISTA .....	33
2.9 ANÁLISE DOCUMENTAL .....	33
3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	40
3.1 A PRÁTICA OBSERVADA .....	41
3.2 DIÁLOGO COM OS ENTREVISTADOS .....	44
4. CONSIDERAÇÕES IMPORTANTES .....	54
5. PERSPECTIVAS FUTURAS .....	56
REFERÊNCIAS .....	57
APÊNDICE .....	59
Apêndice A. Termo de Compromisso .....	59
Apêndice B. Termo de Consentimento .....	60

## MEMORIAL

No ano de 1996, nasceu a primeira moça da família Lima de Araújo, família esta de classe média que sempre primou pela boa conduta e a educação. Vinda de família de professores. Sabe-se que a minha escolha tem raiz: grande parte dos meus tios são professores e praticam a docência, inclusive minha própria mãe, que foi minha maior motivação na profissão.

Minha mãe concluiu a Escola Normal (Magistério) aos 19 anos de idade, começou a trabalhar aos 20 anos e exerce sua docência desde então. Em função de sua profissão, quando eu nasci, aos seus 24 anos, por muitas vezes precisou me levar para a escola, pois éramos somente nós duas, ou seja, eu sempre estive inserida no contexto escolar.

Sempre estudei em escolas públicas, exceto a Educação Infantil e a 8ª série (atual 9º ano), mas todo o seguimento do ensino básico estudei na rede pública de ensino do Distrito Federal.

O ensinar e o aprender sempre foram muito presentes em minha história de vida. Comecei a ler aos 6 anos de idade, quando estudei perto de onde morava. Nessa fase tão importante na vida de uma criança, tive como mestra uma professora que me ensinou a ler, escrever, aprender espaçamento, estrutura e estética de um caderno e inclusive me serviu como modelo de letra a seguir. Queria sempre imitá-la com excelência.

Porém, minha caminhada como estudante não começou como toda criança e mãe esperariam. Comecei a estudar antes da “idade certa” em uma escola particular, localizada no Setor P. SUL da Ceilândia-DF, junto com meu primo que era um ano mais novo que eu. Como convivíamos bastante e ficamos na mesma sala de aula, gostávamos de conversar e brincar o tempo inteiro e, obviamente, uma criança de 4 anos não fica 5 horas dentro de uma sala calada.

Até que um dia a professora que, hoje avalio, não deve ter tido preparo para exercer tal profissão, me apertou o braço e me sacudiu, olhando fixamente em meus olhos e gritando para que me calasse. Lembro que fiquei extremamente chateada com este ocorrido e não queria mais voltar para a escola. Diante desta situação e de outras que aconteceram, fizeram minha mãe e minha tia se tornarem insatisfeitas com a professora e a escola em questão, elas

decidiram tirar eu e meu primo da escola e esperar o tempo natural (a idade certa) para as coisas acontecerem.

Depois dessa experiência, ao retornar para a escola, me encantei com a vivência na Educação Infantil e tomei gosto pelo estudo. Fui uma criança disciplinada, dedicada e perfeccionista, qualidades estas que sempre foram princípios na minha vida escolar. Foi nesta fase que pude percorrer o período da socialização, aprimoramento das questões motoras e alfabetização.

Foi extremamente prazeroso o meu contato com os colegas e as amigas que ali construí, pois o local onde morava, que moro até hoje, é pequeno e quase todo mundo se conhece, ou seja, as pessoas iam da escola para a vida. Como eu estava aprendendo a ler e escrever, tudo o que eu fazia, ensinava também para meu irmão que é mais novo que eu, tanto que ele aprendeu a ler e escrever aos 4 anos de idade. A gente sentava nas carteiras da garagem em que minha mãe dava aula de reforço, eu reescrevia todas as receitas de bolo para minha mãe e lia as atividades do livro “A Casinha Feliz” para meu irmão. Curioso é que naquela época não tinha noção da minha vocação para a profissão docente.

Continuei estudando em escola particular até a 1ª série, o que hoje corresponde ao 2º ano, quando fui para a escola pública, que na época era a escola em que minha querida tia Auricélia, (que Deus a tenha), era professora e posteriormente coordenadora pedagógica da escola. Estudei a 2ª, 3ª e metade da 4ª série em uma escola pública que se localizava na Guariroba/ Ceilândia. Eu amava aquela escola, os momentos de intervalo, as amigas, os professores. Ali construí aprendizagens relevantes que foram a base para a minha vida acadêmica. Nós tínhamos o horário cívico na entrada, ficávamos em filas, com a mão direita sobre o peito e a esquerda ao longo do corpo, cantando meio embaraçado a letra que eu não conhecia do Hino Nacional. Tudo isso sem contar nos excelentes professores que tive. Até hoje quando me lembro daquela época, me vem à mente o cheiro do perfume da minha professora na 3ª série, às 7:15 da manhã quando ela entrava em sala. Lembro também da rigidez e competência da minha professora na 4ª série. Essa exigência que ela tinha em sala de aula com as crianças me fazia não admitir errar e querer sempre ser a melhor.

Outro aspecto bem característico da minha formação escolar é a dedicação que eu sempre tive com a minha letra e meus cadernos.

Da metade até o final do ano na 4ª série foi um período horrível para mim, que me

causou marcas e traumas que trago até hoje. Minha mãe queria muito que eu estudasse em uma escola pública muito boa, na época, onde ela havia estudado quando criança, que continua sendo escola modelo até hoje. Contudo, aonde eu estudava não estava entre as escolas que mandariam a matrícula diretamente para a escola desejada e de outra forma seria praticamente impossível eu conseguir uma vaga lá.

Diante disso, minha mãe me transferiu, no meio do ano, para uma escola pública de Taguatinga, onde eu concluí a primeira parte do ensino fundamental e no ano seguinte fui estudar na escola almejada pela minha mãe. Porém ao entrar na nova turma, sofri *bullying*, pois a turma não me aceitava por eu ser novata. Faziam questão de me excluir nas aulas de Educação Física, nas leituras na biblioteca, nas brincadeiras do intervalo, faziam piadinhas quando eu ia embora, enfim, foi bastante difícil. Quando minha mãe foi conversar com a professora, ela disse que a turma era assim mesmo, e que se eu quisesse que me adaptasse ao jeito deles porque ela não poderia fazer nada. Em consequência, sofri *bullying* o restante do ano letivo e até hoje tenho muito receio do novo, de me adaptar ao desconhecido, principalmente de me socializar. Apesar de toda essa dificuldade concluí o ano letivo com bom rendimento.

Finalmente mudei de escola e passei para a 5ª série, hoje 6º ano, que foi outra fase de adaptação difícil. Pela própria organização do sistema educacional a partir da 5ª série temos matérias específicas que são cursadas uma a cada vez. Cada dia uma disciplina e passei a me organizar para dar o melhor de mim em cada matéria, com diferentes professores e horários e lidar com a responsabilidade do aproveitamento ao final de cada bimestre. Primeiro resultado? Foi um desastre! Eu ainda não tinha amadurecido o bastante para enfrentar com facilidade aquelas mudanças. De cinco matérias, passei a ter catorze. De uma professora, passei a ter catorze professores. No final do primeiro bimestre eu havia reprovado em cinco matérias; admito que conversas e brincadeiras também contribuíram para as notas baixas.

Foi aí que minha mãe identificou as minhas dificuldades e me ajudou. No bimestre seguinte, recuperei e me situei como estudante de um novo espaço, com novas rotinas e horários.

O restante do ensino fundamental II foi tranquilo e tive que começar a ter autonomia no estudo. Passei a pegar ônibus sozinha do P. SUL para Taguatinga, a aprender a olhar as linhas corretas, morria de medo de pegar um ônibus errado ou me perder. No ano seguinte minha mãe estava fragilizada, com a perda da irmã que havia falecido e optou por colocar, eu e meu

irmão, na escola Tiradentes, colégio particular do P. SUL.

Ao entrar no Tiradentes, revivi aquele medo de conhecer novas pessoas que já estudavam na mesma turma desde o pré, foi mais uma fase desafiadora da minha vida escolar. Porém, naquele ano aprendi a conviver com esse tipo de experiências, que vez por outra havia enfrentado em minha vida.

No Ensino Médio foram os melhores três anos da minha vida acadêmica. Conheci pessoas maravilhosas que muito contribuíram para o meu sucesso e tive boas experiências. Estudei em uma escola pública do P.SUL, onde o universo totalmente diferente me encantava; adorava o fato de cada disciplina na minha escola ter a sua própria sala. Estudávamos em sala ambiente e a cada dois horários tinha um intervalo, quando trocávamos de sala. Meus professores eram pessoas de conhecimento imensurável e tinham sede de educar. Eles sempre queriam que prosperássemos.

Foi uma grande felicidade por parte dos meus professores quando souberam que passei na tão sonhada Universidade de Brasília. Era um sonho meu, da minha mãe e um orgulho para os meus professores. Desde pequena que minha mãe me preparava a mente e me disciplinava para isso. Ficamos desesperadas quando perdi o prazo de inscrição do PAS (Programa de Avaliação Seriada) 1, mas fiz a segunda e terceira etapa e passei para o curso de Pedagogia. Sim, esse foi o curso que eu escolhi no meu processo de escolhas durante o ensino médio. A princípio eu queria algo mais voltado para a vida animal, como Medicina Veterinária ou Biologia. Porém, por questão de carreira, gostos, remuneração e outros fatores, minha mãe sugeriu que eu fizesse Pedagogia.

Ao entrar na Universidade de Brasília foi aquela expectativa de um lugar ideal, acolhedor e que tudo seria como nos filmes de universidade. Não foi nem um pouco! Tive vontade de trancar e abandonar meu curso, pois cheguei a acreditar que essa não era uma realidade para mim. Foi um período de adaptação difícil, aonde aprendi que é cada um por si e se você não conseguir é melhor desistir. Quantas vezes, em uma certa disciplina, na minha turma, ouvimos no nosso primeiro semestre “acolhedor” que: “vocês não tem capacidade para estarem aqui. Essa universidade é paga por pessoas pobres e trabalhadoras que sustentam os caprichos de pessoas medíocres como vocês.” Nessa matéria não consegui passar, mas passei com SS e MS em todas as outras.

Confesso que passei a me sentir pertencente a esse espaço do 2º semestre em diante,

quando encontrei professores que me mostraram o lado humano, compreensível e ético de uma universidade.

No decorrer da graduação, fui conhecendo professores e disciplinas que me fizeram filtrar os tipos de conteúdos e temas que mais me instigavam ou me despertavam interesse no curso de Pedagogia.

No 2º semestre, quando cursei a disciplina Pesquisa em Educação, o trabalho final para composição avaliativa do semestre era produzir um projeto de pesquisa para desenvolvermos posteriormente no Trabalho de Conclusão de Curso. Uma das orientações iniciais para a realização do trabalho era pensar em algo que gostasse de trabalhar, ou seja, escolhesse um tema de sua preferência para idealizar o projeto.

Pedi orientação para minha mãe e, em uma conversa sobre o trabalho, ela mencionou a psicomotricidade e explanou um pouco sobre o assunto. Desde então idealizei a psicomotricidade na Educação Infantil para ser foco de pesquisa no meu Trabalho de Conclusão de Curso. O que me deixou mais curiosa foi o fato de que percebi que muitos colegas da graduação não sabiam o que significa a psicomotricidade e muito menos a sua importância na aprendizagem na vida da criança. Despertei para essa temática e comecei a buscar leituras e orientação de professores para me apropriar sobre esse conhecimento, que elegei mais tarde como o objeto principal do Trabalho de Conclusão de Curso.

Nessa perspectiva, durante a pesquisa pude confirmar o quanto me interesse sobre o tema da psicomotricidade no processo de aprendizagem das crianças, e a opção de estudar sobre essa temática me levou a realizar o presente trabalho de final de curso, na tentativa de trazer uma contribuição, pequena que seja, para que a mesma tenha lugar de maior relevância na educação, principalmente na educação infantil começo de todo o processo de formação.

## INTRODUÇÃO

Desde a Antiguidade, o homem procurou desenvolver suas habilidades e aptidões e diante de tantas evoluções as exigências sociais para com o ser humano estão cada vez mais rigorosas. A preferência por pessoas mais críticas, expressivas, comunicativas, dentre outros aspectos que facilitem a interação, são critérios para a convivência social. Diante de tais circunstâncias, percebe-se a grande necessidade do desenvolvimento psicomotor no processo de ensino aprendizagem para que o ser humano possa adequar-se ao mundo.(GROSS, s.d).

O papel da educação, nessa perspectiva busca aprimorar e desenvolver a psicomotricidade. Função esta essencial no processo de desenvolvimento da criança para que ela, na escola e demais espaços, sinta-se confiante para aprender e, conseqüentemente, desenvolver como ser integral.

A psicomotricidade, segundo a Associação Brasileira de Psicomotricidade, é a ciência que tem como objeto de estudo o homem por meio 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 a afetividade. Esta visa a prevenção da instabilidade, debilidade e inibição psicomotora, a lateralidade cruzada, imperícia, etc.

A Educação Infantil é uma das etapas da Educação Básica, que abrange a Creche de 0 a 3 anos e a Pré-Escola para as crianças de 4 e 5 anos, sendo essa obrigatória. A psicomotricidade é abordada nesta etapa, como um instrumento de desenvolvimento da criança enquanto sujeito, servindo como ferramenta para todas as áreas de estudo voltadas para a organização afetiva, motora, social e intelectual da criança. Por meio de atividades lúdicas as crianças, além de se divertirem, criam e aprendem a se relacionar com o mundo em que vivem.

O principal objetivo da psicomotricidade na Educação Infantil não se restringe apenas a proporcionar um amplo conhecimento sobre o corpo, mas sim ao auxílio da descoberta estrutural da relação entre as partes e sua totalidade corporal com o espaço, com o outro, ou seja, um instrumento de relação com a realidade. (ROSSI, 2012)

No processo educativosão identificadas diversas demandas que se não forem trabalhadas podem resultar em dificuldades que podem ser percebidas no cotidiano da sala de aula com as

crianças. Na grande maioria das vezes, a equipe pedagógica pode avaliar alguns alunos como desatentos, desinteressados, desmotivados, indisciplinados ou incapazes de desempenhar atividades mais complexas, desconsiderando o fato de que grande parte das atividades propostas estão associadas às práticas psicomotoras que podem não ter sido devidamente estimuladas na Educação Infantil.

Nota-se então a necessidade de pesquisar sobre a psicomotricidade no desenvolvimento infantil, como forma de contribuir para a formação da consciência do corpo e a abstração do seu esquema corporal elementos fundamentais para o desenvolvimento da criança e para o seu processo de aprendizagem.

De acordo com Tavares (2007), a psicomotricidade tem o objetivo de trabalhar o indivíduo com toda a sua história de vida social, política e econômica. Essa história se retrata no seu corpo. Trabalha também o afeto e desafeto do corpo, desenvolve o seu aspecto comunicativo, dando-lhe a possibilidade de dominá-lo, economizar sua energia de pensar em seus gestos, a fim de trabalhar a estética e de aperfeiçoar o seu equilíbrio. Psicomotricidade é o corpo em movimento, considerando o ser em sua totalidade.

A mediação do professor requer o conhecimento das crianças, para um planejamento flexível que responda aos diversos níveis de desenvolvimento, para que eles possam considerar nas suas intervenções pedagógicas para responder as perspectivas de aprendizagem das crianças. Como se pode identificar essa preocupação dos professores? Eles tiveram formação na graduação para esse trabalho? São trabalhadas atividades voltadas para a Psicomotricidade e o desenvolvimento psicomotor em sala de aula? Diante dessas indagações a presente pesquisa tem como **objetivo geral**: identificar como é trabalhada a psicomotricidade no processo de ensino e aprendizagem em uma turma de Educação Infantil de 1º período em escola pública. A partir das indagações levantadas, com interesse de especificar o meu objetivo geral, têm-se os seguintes **objetivos específicos**:

- Observar como são planejadas e desenvolvidas as atividades psicomotoras no processo de aprendizagem na turma; e
- Compreender como se dá a mediação pedagógica no processo psicomotor na Educação Infantil na turma observada.

O presente trabalho encontra-se estruturado nas seguintes partes: memorial, introdução, fundamentação teórica, análise e discussão dos dados, considerações importantes e

perspectivas futuras.

A fundamentação teórica abrange três capítulos: o primeiro refere-se à Fundamentação Teórica em que são retratadas as reflexões sobre a psicomotricidade na Educação Infantil, a psicomotricidade e o processo ensino e aprendizagem na Educação Infantil e a mediação pedagógica dos processos psicomotores na Educação Infantil.

O segundo capítulo aborda a metodologia sobre a abordagem qualitativa, procedimentos de pesquisa, análise documental, observação participante, diário de campo.

Já o terceiro capítulo refere-se à análise e discussão dos dados. Nele é feita uma relação entre a fundamentação teórica e os dados construídos ao longo do estudo. Por fim, são apresentadas as considerações finais e as perspectivas que se tem para o futuro.

## **1.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **1.1 A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

- **Psicomotricidade**

A historicidade da Psicomotricidade está completamente ligada à história da humanidade, pois a significação do corpo sempre esteve sofrendo constantes modificações e interpretações. Segundo Fonseca (1995):

Da civilização oriental a civilização ocidental, e dentro desta, desde a civilização grega, passando pela idade média, até aos nossos dias, a significação do corpo sofreu inúmeras transformações. Desde Aristóteles, passando pelo cristianismo, o corpo é de certo modo, negligenciado em função do espírito. Descartes e toda a influência do seu pensamento na evolução científica levou a considerar o corpo como objeto e fragmento espaço visível separado do “sujeito conhecedor”. Só em pleno século XIX o corpo começa a ser estudado, em primeiro lugar, por neurologistas, por necessidade de compreensão das estruturas cerebrais, e posteriormente por psiquiatras, para clarificação de fatores psicológicos. (FONSECA, 1995, p. 9).

Diante da tentativa de explicar o dualismo cartesiano entre corpo e mente, o termo psicomotricidade surgiu no século XIX, pelo médico psiquiatra Dupré, quando se percebeu então uma precisão em denominar as zonas do córtex cerebral situadas mais além das regiões motoras. A psicomotricidade pode ser estudada através de sete elementos entendidos como necessidades psicomotoras: lateralidade, noção corporal, estruturação espaço-temporal, tonicidade, equilíbrio, coordenação global e fina e óculo-manual.

Conforme Aquino (2012, p. 248) apresenta no quadro a seguir, os conceitos dos elementos psicomotores são:

<b>Elementos Psicomotores</b>	<b>Definição</b>	<b>Autor</b>
Coordenação Motora Ampla	Primeira condição a ser desenvolvida no espaço infantil. É o trabalho que aperfeiçoa os movimentos dos membros superiores e inferiores.	Almeida (2007)
Coordenação Motora Fina	A coordenação viso-motor e a motricidade fina iniciam no primeiro ano e terminam ao final da educação infantil. Ocorre a partir da reação conjunta do olho e da mão dominante. É a capacidade de realizar movimentos coordenados utilizando pequenos grupos musculares das extremidades.	Le Boulch (1986)
Lateralidade	É a dominância lateral de um lado em relação ao outro. É a noção que a criança adquire durante uma atividade de deslocamento, qual lado do corpo está sendo trabalhado.	Meur e Staes (1984)
Equilíbrio	Habilidade da criança de manter o controle do corpo. Utilizando ambos os lados ao mesmo tempo, apenas um lado ou ambos alternadamente.	Hurtado (1991)
Estruturação Espacial	Quando se tem noção de como deve agir, movimentar-se em um determinado lugar adaptando-se às limitações do espaço.	Meur e Staes (1984)
Orientação temporal	Capacidade de situar-se em função da sucessão dos acontecimentos: antes, após, durante e da duração dos intervalos.	Meur e Staes (1984)
Ritmo	É a capacidade da criança de perceber um fenômeno que acontece em uma determinada duração, ordem e, também, alternância. A percepção acontece de forma individual e espontânea.	Boato (1996)
Esquema corporal	É o conhecimento que a criança adquire do próprio corpo e suas partes. Por meio desse conhecimento consegue-se manipular e utilizar o corpo para o relacionamento com o meio ambiente.	Le Boulch (1983)

Segundo a Associação Brasileira de Psicomotricidade *apud*Costa (2002):

“A Psicomotricidade baseia-se em uma concepção unificada da pessoa, que inclui as interações cognitivas, sensório-motoras e psíquicas na compreensão das capacidades de ser e de expressar-se, a partir do movimento, em um contexto psicossocial. Ela se constitui por um conjunto de conhecimentos psicológicos, fisiológicos, antropológicos e relacionais que permitem, utilizando o corpo como mediador, abordar o ato motor humano com o intento de favorecer a integração deste sujeito consigo e com o mundo dos objetos e outros sujeitos.” (Costa, 2002)

O objeto de estudo da Psicomotricidade é o corpo em movimento e como se relaciona com o mundo externo e interno. Está entrelaçada ao processo de maturação do indivíduo, sendo o corpo o princípio das aprendizagens cognitivas, afetivas e orgânicas, onde se sustenta por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e a afetividade.

A psicomotricidade não é uma prática voltada somente para crianças deficientes, mas também está intimamente associada com a educação para o desenvolvimento integral de todas as crianças.

Enquanto educadores, devemos ter a psicomotricidade como aliada, pois sua extrema relevância para a educação acarreta uma série de consequências na vida das crianças. Através do movimento, pode-se obter benefícios tais como o desenvolvimento de capacidades

afetivas, cognitivas e motoras no indivíduo.

Cada fase da criança deve ser respeitada e o professor em parceria com a instituição de ensino devem estar conscientes da atuação dessa prática, principalmente na Educação Infantil, momento este em que a criança se encontra na fase adequada para o desenvolvimento psicomotor.

- **Educação Infantil**

A Educação Infantil é uma das etapas da Educação Básica, que abrange a Creche e a Pré-Escola para as crianças de 0 a 5 anos. Como etapa da Educação Básica, ela se torna no processo educacional o seu início e fundamento, pois é o primeiro contato da criança com a escola, desvinculando-se mais dos seus vínculos afetivos familiares e expandindo o processo de socialização com o mundo.

A finalidade da Educação Infantil consiste no desenvolvimento da criança de forma integral. É nesta etapa da educação que a criança aprende a se reconhecer como indivíduo, socialmente falando, pois ela traz de casa suas vivências, experiências e aprendizagens para a escola e socializa com os colegas. Esse processo de socialização, autonomia e comunicação gera novas experiências, conhecimentos e habilidades. Percebe-se então a Educação Infantil atuando como um complemento à educação familiar.

De acordo com a BNCC (2016):

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) 29, em seu Artigo 4º, definem a criança como “sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009): seres que, em suas ações e interações com os outros e com o mundo físico, constroem e se apropriam de conhecimentos. (BNCC, 2016, p. 32).

A criança sendo um sujeito histórico e que possui direitos, tem a oportunidade de, em suas vivências, construir sua identidade pessoal e coletiva, construindo assim uma percepção de natureza e sociedade, produzindo cultura.

Diante do exposto, a formação da personalidade da criança é um componente que se faz essencial e indispensável ao seu conhecimento corporal, pois o corpo é considerado a primeira

forma de linguagem que a criança tem para se comunicar com o meio. A criança conhecendo o eu, o outro e o meio, passa a se sentir sujeito individual na sociedade e aprende a diferenciar-se das pessoas e dos objetos que a cercam, podendo manuseá-los para sentir.

O esquema corporal da criança é formado aos poucos. Ao nascer as crianças já possuem sensações e percepções, porém só conseguem organizá-las à medida que vai crescendo, pois vai se reconhecendo, se adaptando e dando significações à medida em que interage com o mundo que a cerca.

A psicomotricidade deve ser trabalhada de modo a favorecer a aprendizagem, é preciso que o educador busque integrar os movimentos do corpo aos objetivos educacionais propostos para a Educação Infantil, criando relações e situações apropriadas para assim trabalhá-la.

Como estimulação aos movimentos da criança, a psicomotricidade, através das sensações e relações entre o corpo e o exterior, objetiva: a) incentivar a capacidade sensitiva; b) aprimorar a capacidade perceptiva por meio da experiência dos movimentos e da reação corporal; c) representar e expressar através de sinais, símbolos e da utilização de objetos reais e imaginários por movimentos; d) expressar suas capacidades; e e) valorizar a identidade própria, a subjetividade, a auto-estima e o espaço do outro.

Os jogos e as brincadeiras devem ocupar um lugar importante na escola desde a Educação Infantil, pois através dessas atividades a criança se relaciona com o mundo em que vive, aprende, desenvolve-se, além de se divertir e explorar sua criatividade.

Vigotski (1984) afirma que a brincadeira é um dos elementos que faz parte das zonas de desenvolvimento proximal, que são funções que estão em processo de amadurecimento até se consolidarem em um nível de desenvolvimento potencial. Para o teórico:

“No brincar, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual da sua idade, além do seu comportamento diário; no brincar, é como se ela fosse maior do que é na realidade”.(VIGOTSKI, 1984, p. 117).

No desenvolvimento da criança, o brincar e o movimento assumem papéis de suma importância, pois é na infância que a criança evidencia o corpo na formação de sua pessoa e da aprendizagem.

## 1.2A PSICOMOTRICIDADE E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

É importante esclarecer que a aprendizagem é algo diferente do desenvolvimento, porém ambos se interdependem. De acordo com Pereira (2011, p. 62) citando Gomes(2002) e Moreira(1999), comenta:

“Na visão inatista-maturacionista o desenvolvimento é definido por fatores biológicos, isto é, os fatores hereditários são dominantes para o desenvolver humano. A ideia dessa abordagem é que ao aprender o indivíduo aperfeiçoa o que lhe já é inato avançando no desenvolvimento. Neste caso, a aprendizagem depende do desenvolvimento (GOMES, 2002). Outra abordagem, o Behaviorismo, defende que o aprender origina-se das experiências vivenciadas com o meio. O sujeito sofre influência do meio de maneira passiva. Para esta perspectiva, a aprendizagem e desenvolvimento são iguais, ou seja, ocorre simultaneamente(GOMES, 2002). Já a frente teórica humanista (...) o que importa é a auto-realização do sujeito, o seu crescimento pessoal. A aprendizagem não se refere apenas ao aumento de conhecimentos, mas implica também na influência sobre escolhas e atitudes da pessoa. Ao falar de comportamento ou cognição dos indivíduos, os humanistas não desconsideram a afetividade do aluno (MOREIRA, 1999)”. (PEREIRA, 2011)

As fases do desenvolvimento são vividas por todo ser humano, o que irá determinar diferentes comportamentos das crianças são as influências do ambiente familiar e o meio social em que vivem.

De acordo com Queiroz (2005, p. 171*apud* VIGOTSKI, 1998):

“a criança nasce em um meio cultural repleto de significações social e historicamente produzidas, definidas e codificadas, que são constantemente resignificadas e apropriadas pelos sujeitos em relação, constituindo-se, assim, em motores do desenvolvimento. Neste sentido, o desenvolvimento humano para ele se distancia da forma como é entendido por outras teorias psicológicas, por ser visto como um processo cultural que ocorre necessariamente mediado por um outro social, no contexto da própria cultura, forjando-se os processos psicológicos superiores, sendo a psique humana, nesta perspectiva, essencialmente social.”  
Queiroz (2005, p. 171*apud* VYGOTSKI, 1998).

É por esse motivo que podemos observar crianças com a mesma idade, porém com diferentes atitudes diante das situações, o que confirma o fato de que cada criança é única e deve ser respeitada perante suas especificidades.

É necessário que se esteja em alerta para possíveis prejuízos nesse processo da criança, pois os primeiros anos de vida são fundamentais no desenvolvimento psicomotor infantil. Caso haja alguma interferência negativa nesse processo de desenvolvimento, é necessário que se busque sanar o problema o quanto antes para que as capacidades futuras da criança não sejam prejudicadas e não afetem a aprendizagem de leitura e escrita.

Nesse sentido, compreende-se que se iniciado o trabalho psicomotor desde a maternidade até a pré-escola, a psicomotricidade terá função de suma importância na vida da criança, pois funciona concomitante com o desenvolvimento das funções psíquicas, físicas e socioculturais.

A psicomotricidade sendo uma prática ligada aos aspectos afetivo, motor, simbólico e cognitivo, pode ser usada como espaço importante para favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

Os exercícios e movimentos são necessários para que a criança realize o desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo da maneira adequada, pois através dos mesmos, a criança explora o mundo exterior, adquirindo experiências que irão favorecer no seu desenvolvimento intelectual.

Os conceitos básicos de aprendizagem (lateralidade, noção corporal, estruturação espaço-temporal, tonicidade, equilíbrio, coordenação global e fina e óculo-manual) são vivenciados pela criança primeiramente no seu corpo, para que depois possa vivenciar isso na escrita.

Sendo assim, nota-se a grande necessidade do papel do professor nesse processo, pois é ele quem vai proporcionar atividades que agreguem vivências no corpo da criança para que, no processo de aprendizagem de conceitos formais e informais, ela responda positivamente.

Conforme Alves (2007), um sujeito passa a ser confiante em si mesmo quando conhece bem o funcionamento do seu corpo e sabe se expressar por meio dele. Esse conhecimento corporal se dá por meio de suas vivências. A harmonia do seu corpo com o seu meio será traduzida na sua expressão corporal.

É na Educação infantil que a criança deve aprender a ter uma percepção adequada de si mesmo, aprendendo a se expressar corporalmente com maior liberdade, assimila suas possibilidades e limitações reais, adquire e aprimora suas competências motoras.

Para que a criança se desenvolva integralmente, o trabalho psicomotor deve proporcionar por meio de jogos e de atividades lúdicas a oportunidade para que ela aprenda a se conscientizar sobre seu corpo. Considerando seus níveis de maturação biológica, o professor deve realizar na recreação atividades com o intuito de que a criança desenvolva o controle mental de sua expressão motora.

Alves (2007) argumenta que:

"O ideal seria que todos os educadores tivessem como respaldo para as suas atividades a Psicomotricidade, pois fariam com que nossas crianças realizassem experiência com o corpo, sendo indispensável no desenvolvimento das funções mentais e sociais". (ALVES, 2007)

### **1.3 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NOS PROCESSOS PSICOMOTORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O papel do educador nesse processo de aprendizagem da Educação Infantil é de suma importância, pois é ele quem faz a mediação das situações e planeja atividades que trabalhem a psicomotricidade para propor para as crianças.

É nesta etapa que o professor e os demais profissionais da Educação Infantil ocupam um importante papel como mediadores do processo de aprendizagem, sobretudo no trabalho corporal.

Assim como Moran (2000, p.144) afirma:

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador de aprendizagem, que se apresenta como uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas, uma ponte rolante, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. (MORAN, 2000, p. 144).

É a ação pedagógica que tem como objetivo principal de mediar o desenvolvimento motor e mental da criança. Assim, o professor leva a criança a dominar o próprio corpo e a adquirir uma desinibição voluntária.

Em sala de aula o professor se encontra diante de uma realidade complexa que lhe proporciona grandes desafios como o de acompanhar, orientar e educar a criança, acompanhando seu processo de aprendizagem e pleno desenvolvimento; e o desafio de

aplicar, em curto tempo diário, os conteúdos que fazem parte da sua programação, pois sempre haverá que fazer mediações em situações que surjam em sala de aula.

Segundo Gallert (2016):

Esse cenário de desafios do contexto escolar encontra-se intimamente relacionado com a conjuntura social que vivemos, que adentra a escola e constitui a maneira como as situações são vividas entre as pessoas. A velocidade com que as mudanças acontecem na sociedade, decorrente, por exemplo, das inovações tecnológicas, da quantidade de informações a que temos acesso diariamente, da comunicação digital e virtual, dentre outros aspectos, têm interferido também nas relações sociais dentro da escola. Tais circunstâncias vêm modificando os valores e princípios de convivência, constituindo um cenário de incertezas, dúvidas e insegurança nos encaminhamentos e nas decisões do cotidiano da sala de aula. (GALLERT, 2016).

É nesse contexto que podemos observar que podem acontecer imprevistos que tirem o foco das atividades planejadas para sala de aula, inclusive as psicomotoras. Isso pode interferir no emocional do professor quanto ao seu trabalho, o que pode acarretar uma série de problemas que o desmotive profissionalmente, como por exemplo: não acreditar na sua capacidade como docente, desestímulo na carreira, frustração com a profissão, o que pode acarretar problemas de saúde.

Nesse sentido, de acordo com Gallert (2016):

“A docência está imersa em desafios que fazem emergir crises, pois, juntamente com o processo de adoecimento e abandono dos profissionais, a quantidade de pessoas que buscam os cursos de licenciatura vem diminuindo gradativamente”.(GALLERT, 2016)

Diante do exposto, infere-se então que, em sala de aula, o espaço para a interação entre o aluno e o professor, tão indispensável para o desenvolvimento, tem sido cada vez mais deixado de lado para dar enfoque aos conteúdos escolares, que nem sempre serão os conhecimentos mais imprescindíveis e excepcionais para o indivíduo. O brincar, por exemplo, exerce função de suma importância no desenvolvimento da criança. Cabe ao professor saber que a brincadeira desempenha um papel central, pois é por meio do brincar, predominantemente, que a criança se expressa fazendo interações e sua compreensão do mundo.

Conforme previsto na DCNEI (2009, p. 5), “a criança nessa etapa de seu processo do

seu desenvolvimento, “constrói” sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. Em razão disso é que o professor deve favorecer situações lúdicas que objetivem articular os conhecimentos já obtidos pela criança, com os conhecimentos adquiridos social e culturalmente pela sociedade, para que assim ela possa aprimorar o seu corpo em movimento, resultando novas significações.

Para que as experiências vivenciadas em sala de aula se tornem novas significações, é necessário que se tenha com clareza a potencialidade presente em cada atividade proposta e realizada, juntamente com os objetivos que se têm.

Para contribuir teoricamente sobre a compreensão do desenvolvimento e constituição do sujeito infantil posto em uma determinada cultura, trago Vygostki (1896-1934) e Wallon (1879-1962), compreendem que para a construção do pensamento e da consciência de si é necessário que haja a oferta de recursos materiais e as mediações por outras pessoas mais experientes.

Nessa perspectiva teórica, Vygostki (1984) propõe as zonas de desenvolvimento proximal para conseguir explicar o espaço entre o nível de desenvolvimento atual que a criança se encontra e a capacidade que ela tem de reagir aos estímulos externos, comprovando então a importância da mediação do outro para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Assim como a psicomotricidade, os autores em questão relacionam o meio social com a afetividade, cognição e linguagem, que é imprescindível para o desenvolvimento do indivíduo no seu processo de interação, que pode ser modificada de acordo com a história de vida que a criança tem e o contexto sociocultural em que se está inserida.

Acerca disso, Papalia (2009) aborda a teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget (1896-1980), que propôs que o desenvolvimento cognitivo começa com uma capacidade inata de se adaptar ao ambiente. Ele traz os níveis do desenvolvimento cognitivo em quatro estágios universais: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. O crescimento cognitivo em cada etapa ocorre por meio de três processos inter-relacionados, sendo eles a organização, a adaptação e a equilibração.

A primeira fase, sensório-motor, é durante a infância – aproximadamente do nascimento a cerca de 18-24 meses de idade – é quando os bebês começam a ter um controle consciente e intencional sobre suas ações motoras.

A segunda fase, denominada pré-operatório, a criança tem idade aproximada de 1 1/2 ou 2 anos a cerca de 6 ou 7 anos, é quando surge aparecimento do pensamento representativo, ou seja, ela começa a desenvolver ativamente as representações mentais internas.

Na terceira fase, que é o operatório concreto, acontece dos 7 ou 8 anos ate os 11 ou 12 anos de idade. É nesta fase que a criança não apenas têm memórias dos objetos e ideias, como também conseguem realizar operações mentais com as mesmas.

E por último, a quarta fase, que é a operatório formal, a criança está na faixa etária de 11 ou 12 anos, quando a mesma já consegue envolver operações mentais sobre abstrações e símbolos que podem não ter formas concretas ou físicas.

Piaget com suas contribuições forneceu embasamento acerca do que se esperar de uma criança com determinada idade diante das circunstancias, e conseqüentemente resultou em contribuições para a elaboração de currículos apropriados para os diversos níveis de desenvolvimento. (PAPALIA, 2009).

Com a finalidade de promover o desenvolvimento e as aprendizagens da criança é que o professor deve aproveitar os diferentes momentos presentes na rotina da escola para a realização de uma observação e escuta sensíveis das ações das crianças no dia-a-dia, se atentando para aproveitar os elementos fornecidos para a reflexão e planejamento de suas ações pedagógicas que serão desenvolvidas.

A respeito disso, Bandeira e Frota(2014) afirmam que:

É papel do professor assegurar o direito de a criança brincar, criar e aprender vendo-a como sujeito de cultura e história. Para que o professor assegure esse direito, é preciso que ele tenha vivenciado o brincar em sua formação, para que possa compreender a importância do brincar e o que ele proporciona às crianças.

No brincar é que o professor terá a oportunidade de perceber se as aprendizagens das crianças estão sendo significativas, pois a partir do momento em que elas constroem e atribuem novos sentidos para as atividades que está realizando, mostram que suas ações estão interligadas com a realidade social e a cultura na qual elas estão inseridas.

Sabe-se que a organização do espaço físico também é fator determinante para que haja esse progresso, pois quanto mais desafiante for, tanto no sentido físico quanto no sentido de unir esforços em grupo para realizar algo, mais a criança terá a oportunidade de fazer novas e

significativas aprendizagens.

À vista disso, o professor também deve buscar favorecer os espaços propícios para que as crianças possam realizar suas atividades e brincadeiras, pois é através delas que a criança se apropria da realidade cotidiana, ou seja, por meio da representação, o que lhe possibilita assimilar e interpretar o mundo adulto.

É nesse sentido que o professor deve perceber a importância do brincar livre e do brincar estruturado. No primeiro, a criança brinca de maneira espontânea, sem que haja alguma orientação ou interferência do professor. Já no segundo, o brincar estruturado, funciona na maneira em que o professor comanda, seja com materiais concretos ou com situações desafiadoras.(FIDENCIO, 2013)

Nessa perspectiva, Moyles(2006, p. 30) argumenta que “os educadores têm um papel-chave a desempenhar: ajudar as crianças a desenvolver o seu brincar. O adulto pode, por assim dizer, estimular, encorajar ou desafiar a criança a brincar de formas mais desenvolvidas e maduras”.

É nessas experiências do brincar que a criança desenvolve suas capacidades e amplia seu acervo de habilidades, pois se apropria gradativamente do mundo adulto. Assim sendo, a mediação do professor tem o objetivo de oferecer elementos estruturantes e ampliar as possibilidades de aprendizagem para enriquecer a brincadeira.

## **2. METODOLOGIA**

### **2.1 PESQUISA QUALITATIVA**

Durante a elaboração e a construção de uma pesquisa, a metodologia é um caminho a ser percorrido. Uma vez que se trata de pesquisa social e não é necessário tratamento estatístico, a abordagem será de ordem qualitativa, pois, segundo Richardson (1999, p. 80), “os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação entre curtas variáveis, compreender e classificar os processos dinâmicos vividos por grupos sociais”.

A pesquisa qualitativa não tem como foco principal os resultados numéricos, mas sim uma investigação da percepção de um determinado grupo social, buscando explicar o porquê das coisas e manifestando possíveis soluções para o problema em questão. Neste modelo de pesquisa, o pesquisador não pode expressar suas opiniões, crenças ou julgamentos, a fim de que não interfira nos resultados da pesquisa.

Deve-se tomar cuidado com o envolvimento excessivo do pesquisador com os sujeitos participantes da pesquisa, pois pode-se acarretar possíveis distorções nos resultados. O que também pode ocorrer, é uma possível certeza do próprio pesquisador acerca dos seus dados obtidos, sensação de controle sobre seu objeto de estudo. A falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas também é um fator importante que deve se atentar para a veracidade dos dados.

### **2.2 PROCEDIMENTO DE PESQUISA**

Para a realização da pesquisa, a base inicial foram relatórios de observação do Diário de Bordo de turma de primeiro período que observei. Também foi realizada uma entrevista semiestruturada com a professora regente e diretora para saber seus conhecimentos sobre a psicomotricidade e sua relação em suas formações inicial. As observações foram feitas duas vezes na semana, tendo cinco horas cada encontro, durante o 1º semestre de 2017.

A pesquisa realizada que teve como abordagem qualitativa, baseia-se em diário de campo, constituído a partir do registro de uma prática realizada duas vezes por semana, cinco horas em cada encontro, durante o 1º semestre de 2017.

Foram utilizados como instrumentos de pesquisa roteiro da entrevista semiestruturada,

a observação participante, a análise documental e o diário de bordo.

Para a realização da entrevista semiestruturada, utilizei como recurso o gravador, para que eu pudesse ouvir com tranquilidade a fala das entrevistadas, com o objetivo de que nenhuma informação importante passasse despercebida, para agregar conhecimento à pesquisa.

De acordo com Gil (1989, p. 113), “pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao pesquisado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social.

As vantagens que me levaram a escolher a entrevista foram a possibilidade de obtenção de dados referentes mais diversos aos aspectos da vida social, além de ser uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados, em profundidade acerca do comportamento humano e os dados obtidos são suscetíveis de classificação.

### **2.2.1 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE**

A escolha da observação deu-se pelo fato de que uma de suas principais vantagens é a percepção direta dos fatos, sem que haja qualquer intermédio. A desvantagem é que a presença do pesquisador pode alterar o comportamento dos sujeitos participantes da pesquisa, pois os mesmos podem não ser espontâneos como seriam se não estivessem sendo observados diretamente.

A observação ocorreu de forma participativa na qual a pesquisadora interagiu com os sujeitos participantes, procurando sempre manter a neutralidade que se deve ter em uma pesquisa, com o intuito de não intervir nos resultados alcançados.

### **2.2.2 DIÁRIO DE CAMPO**

O diário de campo é uma ferramenta técnica que consiste em registrar informações como atitudes e fatos percebidos no campo de pesquisa. É um conjunto de escritos referentes à pesquisa que contém informações e observações pessoais do pesquisador.

Assim como diz Minayo (1993, p. 100), no diário de campo:

[...] constam todas as informações que não sejam o registro das entrevistas formais.

Ou seja, observações sobre conversas informais, comportamentos, cerimoniais, festas, instituições, gestos, expressões que digam respeito ao tema da pesquisa. Falas, comportamentos, hábitos, usos, costumes, celebrações e instituições compõem o quadro das representações sociais. (MINAYO, 1993, p. 100)

Sendo assim, os registros são feitos em cada observação que o pesquisador faz, contendo informações como o local, a data, os sujeitos participantes e tudo o que foi investigado, para depois ser realizada a análise dos dados.

Existem diversos recursos que podem ser utilizados para o registro do diário de campo, sejam eles desenhos, fotografias, recortes, escritas manuais ou digitais, dentre outros. Porém, é preciso que o pesquisador tenha facilidade com a forma de registro adotada para que não se perca nenhum detalhe importante que possa passar despercebido. Sendo assim, podem existir diferentes interpretações e análises de acordo com o modo como foram registrados os dados. Os registros do diário de bordo foram utilizados somente para a complementação dos dados observados.

### **2.2.3 ENTREVISTA**

No âmbito das ciências sociais, a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas, pois é a técnica em que o pesquisador tem a oportunidade de se apresentar ao entrevistado, lhe formulando perguntas com o objetivo de obter dados relevantes para a investigação.

A escolha da entrevista semiestruturada como técnica deu-se pela praticidade de aplicá-la e pelo fato de que as respostas são obtidas de maneira instantânea e espontânea, sem que o entrevistado tenha tempo para pesquisar sobre o tema, podendo assim interferir nos resultados.

Conforme Gil (1989, p. 110), um ponto de vista vantajoso da entrevista é a oportunidade que o pesquisador tem de captar a expressão corporal do entrevistado, bem como a tonalidade da voz e a ênfase nas respostas. Funciona como uma forma de diálogo assimétrico, em que um busca informações e o outro fornece as informações necessárias.

### **2.2.4 ANÁLISE DOCUMENTAL**

A partir de questões ou hipóteses de interesse, a análise documental buscou identificar

informações factuais nos documentos utilizados para a pesquisa. No caso, optou-se pela análise documental com a pretensão de ratificar e validar informações obtidas. Portanto foram utilizados documentos tais como: a LDB, as DNEIS e o PPP da instituição.

Em relação às formas de registros, Ludke e André (1986, p. 38) afirmam:

“A análise documental utiliza várias: anotações à margem do próprio material analisado, esquemas, diagramas, etc. Pode ser necessário o uso de computador, especialmente quando o volume de dados quantitativos é muito grande. Contudo, a etapa crucial é a construção de categorias, o que só poderá acontecer após a análise das informações e dados disponíveis”. (LUDKE E ANDRÉ, 1986)

Diante do exposto, constata-se os benefícios acerca do método escolhido para ser um dos tipos de fontes que embasarão a pesquisa.

## **2.3 CONTEXTO DA PESQUISA**

### **2.3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

A escola pesquisada pertence sistema de ensino público, situada na Ceilândia – DF, possui sala de leitura, onde os alunos têm o costume de pegar livros emprestados. Existe uma área grande destinada a brincadeiras, mesas de totó e a quadra poliesportiva que é simples e geralmente destinada para as crianças maiores.

Há um espaço com grade que tem um parquinho de brinquedos de plástico (escorregador, gangorra) e uma pequena cama elástica, que é destinada à Educação Infantil. Há uma preocupação com a acessibilidade, pois existem rampas na entrada e a escola não tem degraus, sendo toda plana.

A Educação Infantil tem disponível para ela um parquinho fechado com grade e dentro dele encontram-se os brinquedos que são de plástico (gangorra de bichinho, escorregador), com tapete emborrachado em toda área, tem uma cama elástica pequena. Neste espaço somente quem tem acesso são as crianças menores. Segue imagem do espaço em questão:



Fonte: Elaboração própria.

Outra área também destinada somente à Educação Infantil é um pátio adaptado para a recreação delas. Neste espaço possui desenhos no chão, como a amarelinha e um caracol, possui circuitos com materiais recicláveis (pneus, cones, bambolês), pois a sustentabilidade é um dos preceitos da escola e uma caixa com brinquedos diversos para serem utilizados enquanto aproveitam o espaço.

Conforme imagem a seguir:



Fonte: Elaboração própria.

No fundo da escola existe um pátio com um campinho de grama, uma parede com três “chuveirões” para os dias de calor, e o restante do espaço é para as crianças correrem e brincarem com algum brinquedo. A escola tem uma quadra para jogos e um pátio livre para

brincadeiras.

Na frente dos blocos tem dois totós disponíveis para a hora do intervalo. Cada dia uma turma está escalada para poder brincar no totó que corresponde à sua idade, pois tem um totó para a Educação Infantil e outro para o Ensino Fundamental I. Este e outros brinquedos citados promovem a psicomotricidade enquanto elemento favorecedor do processo de ensino e aprendizagem.



Fonte: Elaboração própria.

No espaço da direção tem a sala da diretora, a sala da supervisora, a sala de reunião dos professores, a copa, dois banheiros (feminino e masculino), a secretaria, um espaço agradável com sofá e televisão (ao lado da copa) e a sala de informática.

Durante as visitas à escola, realizadas no 1º semestre de 2017, observamos que a mesma tem um espaço físico agradável, propício para a aprendizagem e boas relações sociais. Está tudo sempre limpo, colorido com desenhos infantis e cores, tem flores, jardins e um espaço específico para cada série. Para os momentos de recreação tem um espaço físico bom. As

salas de aulas são grandes e ventiladas, a cozinha bem higienizada, os banheiros são limpos.

Quando solicitado à diretora da escola o Projeto Político-Pedagógico, ela a princípio disse que “*não seria de grande ajuda, pois estava desatualizado e incompleto*”. Mas com insistência, deixei meu *email* e disse que aguardava o envio do PPP.

Segundo descrito no PPP, o Projeto Político-Pedagógico da escola foi revisado por toda a equipe de funcionários, pelo Conselho Escolar e a comunidade. O Projeto Político-Pedagógico dessa Instituição propõe a reflexão da realidade e desta forma estabelece objetivos, metas e ações que podem nortear uma transformação na prática educacional desta unidade escolar, direcionada pela necessidade de formar cidadãos criativos e com senso crítico, preparando-os para o exercício da cidadania, com vistas ao mercado de trabalho.

Analisando o Projeto Político-Pedagógico da Escola Classe 25 de Ceilândia, tem-se como objetivo conhecer o contexto sócio-cultural no qual a escola se insere, bem como a estrutura física e humana que a escola possui e em que sentido promove a psicomotricidade.

Desde 2008, a escola adotou como tema do Projeto Político-Pedagógico o *slogan*: “E.C 25: Educando e Construindo Valores”. A proposta foi abraçada com muita dedicação por todos os educadores da instituição, que caminham juntos rumo a uma sociedade melhor fundamentada nos valores: amor, amizade, respeito, responsabilidade, paz, justiça. Em 2013, o projeto ganhou uma nova abordagem: Justiça e Cidadania.

Em tempos recentes, um dos maiores objetivos da escola pública é atentar para a pluralidade da escola. Essa pluralidade traz para a escola a preocupação em transformá-la em um ambiente democrático, livre de discriminações e não excludente, ou seja, uma escola capaz de congrega toda a população escolar de diferentes culturas, tratando igualmente, independentemente de raça, etnia e sexo. Para isso é preciso pensar em um currículo que atenda a todos, que valorize todas as disciplinas e que proporcione aos alunos de escola pública um avanço progressivo no seu desenvolvimento escolar.

A escola que se coloca como plural, tem em seu horizonte a implantação de uma nova concepção de educação e um novo olhar na organização escolar, em busca de um currículo mais diversificado culturalmente, que incorpore atividades artísticas, valorize a história, a literatura e que dê abertura para que a comunidade participe, sem descuidar das disciplinas conteudistas, evidentemente. Neste ambiente escolar, a forma de trabalhar dos professores pretende ser realizada de modo coletivo, promovendo uma maior interação entre disciplinas e

exigindo um professor com perfil mediador.

Com essa proposta, a escola tem como missão assegurar um ensino de qualidade, de inclusão, de formação integral que garanta o acesso, permanência e sucesso dos estudantes na escola. Promovendo assim uma aprendizagem significativa, respeitando a diversidade e buscando a garantia dos direitos e deveres de cada um e proporcionando a todos a construção do conhecimento de forma crítica e participativa, onde estudantes e professores numa dialógica de reflexão da prática pedagógica possam aprender e ensinar, tornando-se autônomos, conscientes, participativos e criativos, capazes de interagir no meio social com responsabilidade e ética. Assim, buscando não somente novos meios, mas também a valorização das atividades já inseridas no meio escolar, promovendo o crescimento mútuo entre professores e alunos.

Os princípios norteadores estabelecidos pela escola para orientar a prática educativa, foram definidos em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96):

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, Lei n. 9394/96)

Visando a qualidade social da educação e a conquista com dignidade dos direitos e deveres de estudantes e profissionais da escola, essa instituição se sustenta nos princípios da autonomia, solidariedade, respeito ao bem comum e ao meio ambiente e respeito às diferentes culturas.

A escola tem como objetivo a valorização da educação, compreendendo-a como construção coletiva e como um instrumento de humanização e de interação social, proporcionando uma educação de qualidade através do trabalho de parceria família/escola.

A escola desenvolve diversos projetos na qual a comunidade, tendo o papel de protagonista, é convidada a participar, demonstrando reciprocidade nessa relação tão importante, comunidade – escola, pois a participação da comunidade deve sempre ser efetiva.

Dentre eles destacam-se o Show de Talentos (onde pais e estudantes apresentam seus dons artísticos), Seresta da Família, Projeto Literário Devoradores de Livros, Gincanas e Festas Temáticas (Festa Junina, Dia das Mães, Dia dos Pais, Seresta de Natal, dentre outras).

A comunidade é participativa quanto às reuniões de pais/ responsáveis e a maioria sempre comparece a esses eventos propostos pela escola.

O perfil dos alunos atendidos nessa I.E. está na faixa etária de quatro a dez anos aproximadamente, todos são oriundos da comunidade escolar de Ceilândia e que não demonstram ser muito carentes.

Apresentam ter em sua maioria participação efetiva da família no seu desenvolvimento pedagógico. A escola também atende os estudantes com necessidades educacionais especiais, com variados tipos de limitações. São eles: deficientes físicos, visuais, auditivos, hiperativos, síndromes diversas, deficiências múltiplas e outros. Demonstram familiarizar-se muito bem com o ambiente escolar e com os profissionais que os atendem.

### **2.3.2 CARACTERIZAÇÃO DA TURMA**

A turma do 1º Período da Educação Infantil observada tinha 21 alunos, com idade de 4 e 5 anos, sendo 5 meninos e 16 meninas. Nenhum aluno tem necessidades educacionais especiais. As crianças em sala de aula eram agitadas, participativas e bastante sociáveis. O turno vespertino da escola começava às 13 horas e se encerrava às 18 horas.

A sala se encontrava sempre organizada em seis grupos de quatro carteiras. As paredes eram decoradas com murais que abordavam os conteúdos trabalhados em sala de aula (as vogais; os numerais; os combinados de sala de aula e um varal comprido com um espaço para cada aluno colocar suas atividades).

Os momentos realizados do lado de fora da sala de aula eram sempre conduzidos pela fila indiana. Nesse aspecto as meninas ainda demonstravam um pouco de dificuldade em manter a fila organizada, enquanto os meninos se organizavam rapidamente, talvez pelo fato de estarem em número menor.

### **2.3.3 PERFIL DA PROFESSORA**

A professora regente entrou na Escola Classe de Ceilândia há pouco tempo, por meio do processo de seleção para professores de contrato temporário da SEDF. Foi a sua primeira experiência em escola pública e demonstrava empolgação. Ela é licenciada em História e depois fez uma complementação pedagógica para ser habilitada a lecionar na Educação

Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Demonstrou interagir bem com as crianças, estabelecendo uma relação recíproca de respeito. A turma era livre para se expressar, o que não os fazia pensar que podiam bagunçar. Havia um limite estabelecido cordialmente entre a professora e seus alunos. A turma tinha relação afetiva, o que me fez observar claramente o apreço que a professora tinha pela sua profissão e seus alunos.

### **3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

A pesquisa realizada possui caráter qualitativo, pois buscou obter informações que identificassem como a psicomotricidade favorece o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil e quais os conhecimentos sobre a temática apresentavam os participantes buscando ainda identificar se a temática foi trabalhada em sua formação inicial e continuada.

A análise documental deu-se a respeito do PPP da escola, no qual pudemos constatar que não consta nada específico sobre o trabalho psicomotor na escola, nem algum direcionamento que possa embasar as práticas e mediações pedagógicas.

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, analisamos os conceitos de criança e as concepções de Educação Infantil que compõem o documento. Um dos objetivos do documento é “estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil” (DCNEI, 2010).

É nesta etapa que a criança, sujeito histórico e de direitos, em suas interações, relações e práticas cotidianas vivenciadas, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (DCNEI, 2010, p. 15).

A análise dos dados também foi realizada a partir do diário de bordo composto de observações registradas em uma turma de Primeiro Período de uma escola pública da Ceilândia - DF.

Conforme Gil (1989, p. 166), explica-se:

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

(GIL 1989, p. 166)

Por meio dos procedimentos de observação participativa, pude coletar informações necessárias da turma e da professora. As observações foram feitas na perspectiva de encontrar elementos da psicomotricidade trabalhados em sala de aula.

Fui à campo para observar como ocorria a psicomotricidade no contexto escolar com ênfase na turma de Primeiro Período. O estudo possibilitou a identificação de aspectos importantes que pertencem e coexistem no espaço social da sala de aula.

As observações participantes ocorreram durante o 1º semestre de 2017, quando visitava a turma às terças e quintas para observar as crianças, a professora e a rotina por toda a tarde. No começo as crianças mudam um pouco o comportamento por ter alguém de fora as observando, mas com o passar do tempo elas se acostumaram com a minha presença e agiam com naturalidade no decorrer da pesquisa.

As 21 crianças participantes do estudo são de classe média ou classe popular, com idade de 4 e 5 anos, cursam o Primeiro Período da Educação Infantil e nenhuma é diagnosticada com algum tipo de deficiência.

### **3.1 A PRÁTICA OBSERVADA**

A respeito da importância da rotina na Educação Infantil, (BARBOSA, 2006, p. 201) afirma que:

A rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida cotidiana diária em certo tipo de espaço social, creches ou pré-escola. Devem fazer parte da rotina todas as atividades recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas nem por isso precisam ser repetitivas. (BARBOSA, 2006, p. 201).

A primeira observação feita foi a chegada das crianças na escola, como eram recebidas e como procediam até as salas de aula para darem início às aulas. As turmas ficavam organizadas em filas e no rito inicial da escola elas apenas esperavam as suas respectivas professoras irem buscá-las. Somente nas segundas-feiras que tinha o momento cívico na entrada, quando todos cantavam o Hino Nacional.

Assim que chegavam na sala de aula, a professora acomodava os alunos, dando início à rotina da turma, a começar pela ida ao banheiro. Nesse momento, as crianças, por estarem em

seu primeiro ano na escola, não sabem ainda andar em fila reta sem se dispersar. Principalmente as meninas, que são em quantidade maior, e quando ficam em filas elas conversam muito e acabam esquecendo de pegar no ombro da colega da frente e seguir a fila. Outro aspecto que observei atrapalhar a organização da fila indiana é a falta de coordenação motora e equilíbrio para andar em linha reta. Por muitas vezes as meninas andavam na diagonal, enquanto os meninos, que eram apenas cinco, andavam reto com mais facilidade.

De acordo com Nascimento (2013, p. 01):

A coordenação motora é a capacidade do cérebro de equilibrar os movimentos do corpo, mais especificamente dos músculos e das articulações. A mesma pode ser analisada em crianças e se constatada sua deficiência pode-se recorrer a práticas que estimule sua melhoria, como é o caso das atividades físicas que faz com que a criança estimule o cérebro para que este equilibre seus movimentos. (NASCIMENTO, 2013, p. 01).

Diante dessa problemática no momento da fila, a professora ao perceber, passou a orientar as meninas que andassem em cima da linha dos rejuntas das cerâmicas da escola para que elas praticassem andar em linha reta.

Após esse rito inicial, a professora dá início à aula. Começa conversando com os alunos o que irão fazer no dia, se há algum trabalho da turma para compor a decoração da escola, como, por exemplo, no final do semestre estavam no período das festas juninas, quando toda a escola se mobiliza em prol da festividade. Todos os dias tinha alguma atividade da gincana para ser cumprida e isto era falado no início da aula.

Além disso, a professora sempre contava uma história para as crianças no início da aula. Nesse momento todos se envolviam, pois a história era contada de uma maneira diferente, cada dia era uma ou duas páginas da mesma história. Ou seja, todo dia eles ficavam na expectativa sobre como seria a continuidade daquela história.

No desenvolvimento das aulas, a professora entregava atividades impressas para serem realizadas de algum método diferente, seja ele enrolar bolinhas de papel crepom para cobrir desenhos, letras ou numerais; passar a tinta guache no dedo para fazer percursos sobre linhas delimitadas; usar lápis de cor e lápis de escrever para responder as atividades; recortes de papéis para cobrir o que se pedia no exercício, enfim, a professora sempre passava os comandos.

Nos momentos do lanche eles sempre prontificavam a levar as bandejas do lanche na cozinha. Interessante ressaltar esse fato, pois momentos como esse despertam a autonomia da criança. É necessário mostrar a ela que ela pode confiar em si para tentar realizar atividades de adultos. Como também no momento de amarrar os tênis. Muitos deles estão acostumados a nem tentar e ir direto em um adulto pedir que o faça por ele.

Outro momento em que a professora também promove a autonomia da criança é quando suas garrafas de água ficam todas em cima de uma mesa só, e quando sentem vontade de beber água, apenas levantam e bebem de suas respectivas garrafas.

Mais para o final do semestre, os ensaios para a festividade que estava se aproximando começaram. Portanto, a última hora da aula era destinada aos ensaios, que ocorriam juntamente com a outra turma de Primeiro Período.

Ao observar os ensaios, percebi que nessa idade, eles são muito dispersos, e pelo fato da professora deixar optativo dançar ou não, muitos só ensaiavam quando queriam. Se no dia estivesse com vontade de ensaiar, dançava. Se não estivesse ia brincar, pois estavam ensaiando no pátio da Educação Infantil.

Talvez isso ocorresse por ser um momento que eles ficassem livres, pois em sala de aula grande maioria das atividades eram sentadas nas carteiras. Pude observar que raramente se utilizava o corpo em movimento. Então, quando tinham oportunidade, eles não priorizavam ensaiar, pois queriam fazer o que não faziam durante os outros momentos da aula.

Após cumprirem o que estava previsto para o dia, geralmente já estava na hora dos pais chegarem para buscá-los. Portanto as aulas eram voltadas mais para cumprir o cronograma previsto.

Os poucos momentos em que saíam das carteiras, eram quando iam realizar alguma atividade coletiva, por exemplo, um *standard*, que era um painel grande com o tema da festa junina sustentável. Ainda assim, não puderam participar muito, pois estava sendo colado com cola quente.

Isso aponta a necessidade de um trabalho mais lúdico voltado para as formas de expressão da criança com o corpo, pois não somente as atividades conteudistas contribuem para o ensino e aprendizagem das crianças, maso brincar também desempenha essa função. O movimento é importante para a criança, devendo esse estar presente na escola.

Vigostki (1984) ao discutir o papel do brinquedo o autor aborda especificamente à brincadeira “faz-de-conta”, que segundo ele, é quando “a criança sempre se comporta além do comportamento habitual da sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade” (VIGOTSKI, 1984, p. 117).

É nessa perspectiva que o professor precisa identificar nas brincadeiras um espaço de investigação e construção de conhecimento sobre diferentes aspectos do meio social e cultural em que as crianças vivem. (BANDEIRA e FROTA, 2014).

### **3.2 DIÁLOGO COM AS ENTREVISTADAS**

Antes de começarmos o diálogo com as entrevistadas, precisamos conhecê-las um pouco. Os dados para essa pesquisa foram coletados através de entrevistas e observação participante. Analisaremos agora as entrevistas realizadas com duas professoras, sendo uma delas participante da gestão da escola.

A primeira professora, na qual o codinome que optamos colocar seja “E1”, tem 41 anos de idade e está exercendo a profissão docente desde 2009 em escola particular. No ano de 2017 ingressou no corpo docente da SEDF pela primeira vez, através do concurso seletivo de contrato temporário. Essa professora é licenciada em História, tem pós-graduação em História do Cristianismo Antigo e possui complementação em Pedagogia para lecionar da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Ao falar sobre sua trajetória como professora, E1 demonstra bastante empolgação com a profissão que vem exercendo e afirma não ter se arrependido de ter feito a especialização para a Pedagogia. Inclusive, fez essa escolha por preferir lidar com crianças pequenas a maiores, apesar de ser apaixonada pela sua licenciatura em História.

Por trabalhar há bastante tempo em escola particular, pedimos para que contasse um pouco o que está achando da realidade da escola pública comparada à escola particular. E1 diz que sente falta de monitores para acompanhar a turma, pois enquanto ela orientava as atividades, a monitora poderia, por exemplo, ir colando os bilhetes nas agendas.

A segunda professora entrevistada, cujo codinome denominamos “E2”, tem 52 anos, é formada em Pedagogia com pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional e está compondo o corpo da gestão da escola há 4 anos. Ela é formada em Pedagogia e não está em sala de aula desde que faz parte da gestão escolar. No decorrer da entrevista demonstrou não

dominar muito bem o tema das perguntas, mas afirmou “*dominar melhor sobre temas relacionados à gestão*”.

Começaremos então um segundo momento da análise, em que consiste em apresentar o diálogo com estas professoras, no qual está baseado em dados obtidos através de entrevistas semiestruturadas. Para manter o anonimato das entrevistadas, identificaremos as professoras através dos codinomes denominados a elas. Após as perguntas de identificação feitas para as professoras, a primeira pergunta realizada para ambas, individualmente, foi: o que você entende por Educação Infantil? A respeito disso, E1 respondeu:

A educação infantil é... São os primeiros passos para a criança se socializar, embora comece em casa essa socialização, não somente na escola, mas a escola tem esse lado mesmo formal da educação, é quando a criança sai daquele mundinho da casa dela, e passa “*prum*” mundo exterior, e ela vai ter que aprender a conviver com as regras que talvez elas em casa não têm, porque alguns pais não impõem limites, então na escola tem esse papel de poder fazer essa socialização, não somente na escola mas na sociedade como um todo. (Professora E1).

O fato da professora E1 ser formada em História, e não Pedagogia pode comprometer um pouco o seu conhecimento acerca da definição de Educação Infantil e das fases do desenvolvimento da criança, apesar de já estar trabalhando na área. Ela demonstrou desconforto quando lhe foi feita a pergunta, afirmou “*ter sido pega de surpresa*” e me perguntou o que respondia. Ao responder que ela poderia responder o que quisesse e que poderia pensar no conceito com base no dia a dia, E1 ficou mais tranquila e começou a falar.

Diante da resposta da primeira entrevistada, podemos inferir que, muitas vezes temos em sala de aula com as nossas crianças, profissionais que não foram devidamente capacitados no curso de Pedagogia para lidar com elas. Apesar de gostar de sua profissão e ter boa vontade para com as crianças em sala de aula, E1 não soube explicar sobre o conceito da etapa da educação básica que está trabalhando.

A respeito da mesma pergunta, a professora E2 respondeu o seguinte:

Educação Infantil é a fase preparatória que a criança vai se desenvolver, não só a parte cognitiva, o aspecto cognitivo, mas também o aspecto social, emocional e físico. (Professora E2).

Diante das respostas obtidas acerca do que é Educação Infantil, podemos observar que as professoras entrevistadas não tem um conceito definido sobre a primeira etapa da educação

básica, o que nos leva a refletir sobre possíveis defasagens na formação/capacitação dos profissionais que estão em sala de aula.

O conceito de Educação Infantil segundo as DCNEI (2009) é:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. (DCNEI, 2009).

A segunda pergunta realizada para as professoras foi sobre o que elas entendiam por psicomotricidade. A respeito disso, E1 respondeu:

A psicomotricidade é a questão que a criança "tá" em desenvolvimento, ela "tá" se conhecendo, então no nosso caso como educador é a gente tentar ajudar a ter um desenvolvimento melhor. A questão do levantar, sentar, andar pra um lado, pro outro, ou até mesmo brincar, eles gostam muito de correr, eles não têm essa noção de que pode andar devagar, são muito ansiosos. Então a gente trabalha essa questão mesmo para eles poderem conhecer o seu corpo, para poder ter um equilíbrio melhor. (Professora E1).

Podemos inferir que a entrevistada tem uma certa noção do que seja a psicomotricidade, pois podemos destacar em sua fala elementos que são trabalhados dentro da mesma, tais como a lateralidade, quando cita "*andar pra um lado, pro outro*", e quando também coloca em questão os atos de sentar, levantar e o brincar. É de suma importância que o professor, como mediador, tenha consciência da relevância da psicomotricidade no processo de desenvolvimento da criança, pois é necessário que se busque promover atividades psicomotoras para trabalhar cada elemento da psicomotricidade, tais como: a lateralidade, noção corporal, estruturação espaço-temporal, tonicidade, equilíbrio, coordenação global e fina e óculo-manual.

Sobre a Psicomotricidade, a professora E2 diz entender que:

É a parte que a criança vai realmente trabalhar essa questão do corpo, de se auto conhecer, porque **na escola a gente não trabalha a Educação Física, com crianças a gente trabalha mesmo com a psicomotricidade**. Então, essa parte, a gente pode trabalhar com essas crianças a psicomotricidade de uma forma mais

lúdica por meio de brincadeiras, joguinhos... (Professora E2).

Diante da fala de E2, podemos inferir que provavelmente devido ao fato da Educação Física começar a ser disciplina somente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a psicomotricidade na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental funcione como uma atividade que supra as questões motoras enquanto a criança não começa a estudar Educação Física na escola.

A psicomotricidade por muitas vezes pode ser entendida na escola como algo que deva ser trabalhado apenas nos primeiros anos de vida da criança, funcionando como uma ocupação do tempo livre que sobra da aula.

Essa problemática se dá muito antes das professoras irem para as salas de aula. O problema se encontra na falta de conhecimento sobre a psicomotricidade durante sua formação inicial em Pedagogia. No decorrer do curso não temos disciplinas obrigatórias que envolva a psicomotricidade, o pouco ofertado é como disciplina optativa.

Podemos observar esse *défict* que ocorre na formação docente do curso de Pedagogia na fala das entrevistadas, em que afirmam não ter tido conhecimento sobre a psicomotricidade durante a graduação.

Acerca disso,peruntei para ambas: “você teve uma formação sobre a Psicomotricidade na graduação?”. As entrevistadas não souberam responder com concisão sobre a questão. E1 disse que teve, porém não entrou em detalhes sobre como foi cursar a disciplina que abordava o tema em questão. E a outra entrevistada afirmou ter tido, mas não aprofundou sua resposta e acabou mudando de assunto para quando fez seu TCC. Ainda sobre formação, perguntei: você busca uma formação continuada para trabalhar a Psicomotricidade em sala de aula? E1 respondeu:

Eu ainda não tive a oportunidade, mas eu quero buscar. Assim, como na secretaria de educação nós temos alguns encontros, eles "tão" trabalhando bastante essa questão assim. **A Regional de Ceilândia, ela "tá" trazendo bastante essa questão pra gente em encontros. A gente já teve três encontros, e eles levam justamente isso, que o brincar é o educar, porque a psicomotricidade é você brincar, ir educando.** É assim, a gente "tá" tendo essa formação. (Professora E1).

É interessante tomar conhecimento de que talvez, para compensar essa defasagem na formação inicial, a Coordenação Regional de Ensino busque oferecer esse conhecimento aos docentes, principalmente aos que estejam em sala de aula com a Educação Infantil.

A terceira pergunta realizada às professoras entrevistadas foi a respeito da importância da psicomotricidade na Educação Infantil. Sobre isso, E1 respondeu:

Bem, ela é fundamental, porque a criança, como eu falei ainda pouco, ela não tem noção de espaço. Eu trabalho muito a questão de dançar, para conhecer o seu corpo, a questão da lateralidade, a coordenação motora fina ou grossa, pois eles estão ainda se descobrindo, ela é fundamental no desenvolvimento da criança. (Professor E1).

Durante o período de observação, realmente pude perceber esses elementos da psicomotricidade trabalhados em sala de aula. O que podemos constatar nesse contexto é que muitas vezes o professor não tem consciência do que esteja trabalhando.

A atividade teórica por si só não leva à transformação da realidade; não se objetiva e não se materializa, não sendo, pois práxis. Por outro lado, a prática também não fala por si mesma, ou seja, teoria e prática são indissociáveis como práxis (PIMENTA, 2005).

Neste sentido, considera-se o fato de que o exercício da prática requer um planejamento, preparo este que deve estar baseado em formação teórica para que haja a transformação por meio do conhecimento.

Ainda sobre a pergunta a respeito da importância da psicomotricidade na Educação Infantil, a entrevistada E2 nos disse:

A criança realmente se conhecer, conhecer seu corpo, ter esse preparo, já desenvolver essa coordenação motora, tanto a coordenação motora fina, quanto a coordenação motora grossa, o saltar, o pular, realmente se conhecer e conhecer as suas potencialidades, até onde seu corpo vai. É porque a gente vê as crianças da Educação Infantil, eu tenho uma experiência não sei se cabe contar aqui, eu comecei com uma “turminha” de primeira série e eu tinha uma aluna que ela não sabia pular corda. Então, durante o recreio, a gente brincava nas recreações e a gente brincava muito de pular corda. Essa criança, que é Lorrany o nome dela, ela aprendeu a pular corda. Você percebia que ela era bem descoordenada, não tinha assim uma coordenação. Então ao pular corda ela foi se desenvolvendo. Aquilo ali pra ela foi o máximo, uma descoberta muito grande. (Professora E2).

A entrevistada E2 demonstrou ter tido experiência que, com a prática da psicomotricidade, pôde comprovar o quanto a mesma se faz essencial para o desenvolvimento da criança. É através da psicomotricidade que a criança irá adquirir compreensão e tomada de conhecimento do seu corpo e de suas capacidades e limitações.

Segundo Barreto (2000), “O desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do tônus, da postura, da direcionalidade, da lateralidade e do ritmo”.

A quarta pergunta foi referente ao modo como é trabalhada a psicomotricidade dentro da sala de aula. Esta pergunta foi realizada somente para a professora E1, por estar em sala de aula no período da coleta de dados, e por ser a professora regente da turma em observação. A respeito dessa prática, E1 respondeu:

Eu trabalho com a questão dos exercícios mesmo, entre folha redigida, para eles ficarem cobrindo o pontilhado. Quando eu vou fazer alguma atividade também, sempre eu gosto de colocar uma fita no chão e vou ensinando eles a passar por cima para eles irem descobrindo, pois quando eles passam pela letrinha "A", por exemplo, ou até mesmo um zigue-zague, eles passando por cima, a mente deles vai lembrar e associar, por isso é importante. Aqui na escola nós também temos espaço para eles "poder" estar andando em cima do tijolinho, ou por baixo, porque não é só mostrar no quadro o zigue-zague, o sobe e desce, eles mesmos tem que fazer o movimento para poder internalizar na mente e o corpo também lembrar. (Professora E1).

Durante as observações realizadas na turma, pude constatar que as atividades redigidas eram muito bem elaboradas e que realmente promoviam a prática da psicomotricidade nesses momentos de exercícios. Antes que eu pudesse solicitar as atividades para analisá-las, a professora E1 as pegou por livre e espontânea vontade e me ofereceu todas as atividades entregues aos alunos no período do 2º bimestre.

Ao analisá-las, pude verificar que apesar de serem em folhas impressas, as atividades tinham um leque amplo de possibilidades para realizá-las, não se restringindo somente ao lápis de cor ou de escrever. A professora E1, explorou essas possibilidades, fazendo com que as atividades fossem confeccionadas de maneiras diversificadas, tais como: enrolar bolinhas de papel crepom para cobrir desenhos, letras ou numerais; tinta guache no dedo para fazer percursos sobre linhas delimitadas; lápis de cor e lápis de escrever para responder as atividades; recortes de papéis para cobrir o que se pedia no exercício, enfim, diversas formas de fazê-las.

Outro elemento importante que E1 traz em sua fala é a questão das atividades práticas que ela, enquanto mediadora desse processo, busca promover para as crianças. Interessante também ressaltar nesse aspecto, o trecho em que ela diz: “não é só mostrar no quadro o zigue-zague, o sobe e desce, eles mesmos tem que fazer o movimento para poder internalizar na

mente e o corpo também lembrar”. Nesta fala verificamos a consciência que a professora tem de que a psicomotricidade deve ser vivenciada corporalmente, pois estamos falando do corpo em movimento.

A quarta pergunta realizada à professora E2, que faz parte da gestão da escola, foi: Como você busca favorecer o espaço para que a Psicomotricidade seja trabalhada na escola? Diante da questão, E2 respondeu:

Bem, nós temos feito algumas adaptações dos espaços da escola, procurando coisas simples mesmo, procurando ouvir os professores, o que as crianças mais gostam de fazer, então eles fizeram algumas sugestões. Nós preparamos alguns espaços na escola “pra” que realmente as crianças pudessem correr, pular, saltar. Fizemos algumas adaptações com pneus também, que a escola trabalha a questão da sustentabilidade, a gente achou interessante colocar ali no espaço também. (Professora E2).

Tendo em vista que realizei o meu período de estágio curricular obrigatório na mesma instituição no ano anterior, observei que haviam tido alterações no espaço de trás do corredor das salas de aula da Educação Infantil, espaço este que antes era vazio, sem cor e nenhum tipo de diversão. Neste ano de 2017, nota-se as reformas realizadas com o intuito de promover espaços para a realização de atividades psicomotoras, como correr, pular corda, pular amarelinha, andar sobre o caracol desenhado no chão, pular sobre os pneus, dentre outras opções de brincadeiras disponíveis neste espaço, além de, claro, o espaço livre para as brincadeiras espontâneas das crianças.

Ainda sobre essas modificações que promovem as realizações das atividades psicomotoras, a quinta pergunta realizada à E2 foi sobre quem teria idealizado essas melhorias. A entrevistada respondeu:

Bem, essas modificações elas partiram mesmo dos professores que, já há algum tempo, desde que eu assumi a direção, eles pediam um espaço onde as crianças da Educação Infantil pudessem brincar. Porque nós temos outros espaços na escola que não são tão propícios aos menores, aos alunos da Educação Infantil. Então eles já falavam: “olha, seria interessante a gente ter na escola um espaço só para a Educação Infantil.” A princípio nós tínhamos ali só um espaço que nós chamávamos de pracinha, onde eles iam, os professores levavam as caixas de brinquedo, caixinhas de jogos e eles brincavam. Só que a gente percebeu, o grupo de professores, eu, as coordenadoras, que eles precisavam de um espaço mais realmente adaptado, que foi o que a gente procurou fazer. Ainda é só o começo, a gente

pretende ainda investir mais nesse espaço devido a importância da gente trabalhar a psicomotricidade na Educação Infantil. (Professora E2).

É excelente o fato de que a E2 manifeste interesse e sensibilidade na escuta aos demais profissionais da escola e busque por melhorias para sanar as problemáticas que vem sendo alvo de discussão nas coordenações pedagógicas. Essa cooperação presente no grupo escolar é bastante produtivo, pois assim a escola progride nos aspectos físicos e de gestão, afetando, conseqüentemente, o desenvolvimento, a aprendizagem e o crescimento das crianças que por ali passam e convivem diariamente em busca de sua formação integral.

Ainda sobre ações que venham da direção da escola, foi questionado se E2 busca resolver as problemáticas que dificultam o trabalho da psicomotricidade. A respeito disso, ela disse:

A gente sempre nas coordenações, a gente conversa com os professores sobre a importância de não deixar a psicomotricidade não só para os alunos da Educação Infantil, mas para todos. Nós trabalhamos aqui com crianças da Educação Infantil até o 5º ano. E a gente sempre fala dessa questão da importância de se trabalhar o corpo, trabalhar a psicomotricidade. Nós não temos preparo para trabalhar a Educação Física em si, mas nós podemos fazer adequações. (Professora E2).

Diante de sua fala podemos observar que tem-se como entendimento o que foi mencionado anteriormente, quando pudemos constatar que a psicomotricidade funciona como algo que supra as necessidades enquanto não se têm a Educação Física como disciplina.

O fato de que as atividades corporais, os jogos, e o brincar de modo geral, serem realizadas de maneira livre, mostra a importância da autonomia nas formas de expressão das crianças nessa fase da infância. Estamos acostumados a sempre direcionarmos e orientarmos as crianças sobre o que deve ser feito, quando muitas vezes o necessário é deixá-la se expressar e realizar suas atividades físicas e de sala de aula livremente.

Para Vigotski (1991), por exemplo, o ato de brincar e o próprio brinquedo surgem no desenvolvimento infantil para satisfazer certas necessidades e de acordo com a maturação das crianças. Durante a brincadeira, a tensão entre o que ela quer realizar e aquilo que consegue fazer, de acordo com as suas capacidades, é resolvida na ação de brincar.

Partindo desse princípio, o professor deve-se ter claro que não é saudável que se esteja o tempo inteiro orientando a criança sobre o que fazer, principalmente no momento de brincar, pois como afirma Pereira (2005), “ninguém brinca por obrigação, daí ser ele uma atividade

voluntária”. É necessário que, como mediador desse processo, o professor saiba delimitar quando é tempo de deixar livre, mas também não se esquecendo quando se fizer necessário o tempo de intervir.

Em vista de compreender, através das atividades mediadas pela professora E1, foi lhe perguntado: quais necessidades psicomotoras (tonicidade, equilíbrio, lateralidade, noção corporal, estruturação espaço-temporal, coordenação global e fina e óculo-manual) você mais trabalha com as crianças? E1 nos disse que:

Eu acredito que eu trabalho a questão mesmo corporal . O espaço onde a gente "tá" se conhecendo, a lateralidade que eu gosto de trabalhar sempre que fala sobre direita, esquerda, mão para frente, mão para trás, coordenação fina, ou até mesmo a grossa. Eu já trabalhei com eles de dar papel para eles cortarem também, e falar "vamos ver", e eles com tesoura mesmo fizeram uma atividade, que eles cortaram papel e colaram. No início, eu trabalho bastante a questão deles "tarem" fazendo bolinha. Para poder eles "tarem" trabalhando essa questão da coordenação, e eu acredito que eu tenha... Mas são esses exercícios mesmo que a gente faz. Como eu falei a gente leva pra pracinha que tem um circuito, é assim. (Professora E1).

Durante as observações verificamos que a realidade condiz com o relato da professora E1, tendo em vista que foi acompanhado o dia a dia da turma, e todas as atividades realizadas durante o primeiro semestre de 2017. Porém, mesmo ela promovendo essas atividades em sala de aula, a realização das mesmas sempre eram realizadas uma criança por vez, com o acompanhamento da professora, ou seja, as crianças erravam muito pouco por estarem sempre sendo direcionadas pela professora. Acerca disso, durante a entrevista, questionamos: o desempenho das atividades psicomotoras costumam surtir os resultados esperados? E a entrevistada afirmou o seguinte:

Com certeza! Podemos pegar assim a questão de entrar na fila, pois eu tenho mais meninos do que meninas, então fica mais fácil pros meninos que são quatro para fazer a filinha. E no caso das meninas eu já vejo umamudança bem considerável, porque elas fazem assim. (demonstrou com a mão). E agora não, elas já conseguem ter a questão de andar reto. Eu ainda falo: "tá vendo essa linhazinha no chão? A gente tem que tentar andar em cima!" Então já "tá" bem melhor. A questão das atividades também, que antes eles não "tinha", não sabiam delimitar o espaço, agora não, eles já conseguem. (Professora E1).

A respeito dessa última questão, podemos constatar claramente o esforço que a docente demonstra promover a psicomotricidade em alguns momentos necessários, mesmo que sem

um conceito formado e apenas na prática, mas se faz necessário, além da formação continuada, a tomada de consciência sobre a autonomia da criança nos momentos de realização das atividades.

(NALETTO E FALEIROS, s.d.) “À medida que a criança se desenvolve, tanto física quanto emocionalmente, vai se tornando capaz de fazer algumas coisas por si mesmas e vai adquirindo autonomia”.

#### 4. CONSIDERAÇÕES IMPORTANTES

A pesquisa aqui apresentada buscou observar como são planejadas e desenvolvidas as atividades psicomotoras no processo de aprendizagem na turma e compreender como se dá a mediação pedagógica no processo psicomotor em uma turma de 1º período em uma escola pública da Ceilândia.

Identificamos inicialmente, que as atividades que foram trabalhadas em sala de aula com as crianças dessa turma de 1º período foram mais o voltadas para o conteúdo e costumam serem realizadas cada aluno em sua carteira, pois são em sua grande maioria atividades impressas.

Diante dessa realidade, constata-se a falta de atividades lúdicas a serem realizadas com as crianças, pois elas estão em uma fase da infância em que aprendem muito mais brincando do que quando se força um padrão de comportamento e disciplina que demandam da maturidade de crianças mais velhas, que estão em séries posteriores.

A respeito da mediação pedagógica da professora regente da turma observada, podemos inferir que a psicomotricidade não foi alvo de relevância em sua formação docente, pois ao entrevistá-la, a mesma relatou não ter tido uma preparação específica para trabalhar a psicomotricidade em sala de aula.

Apesar de observar durante as entrevistas uma possível indicação de carência na formação acadêmica das entrevistadas, as mesmas mostraram-se tentar trabalhar a psicomotricidade dentro de suas possibilidades. É certo que a professora poderia se empenhar para realizar atividades psicomotoras fora de sala de aula, momento estes que seriam destinados para o corpo em movimento.

Assim, pudemos observar como são desenvolvidas as atividades psicomotoras nessa turma de 1º período, na qual constatamos que são aplicadas mais atividades impressas para serem cumpridas em suas carteiras, dentro da sala de aula, do que atividades planejadas ou ao ar livre. Diante de algumas ações, pudemos notar manifestações em que as crianças sentem falta de momentos como este.

Pudemos constatar essa carência de movimentar o corpo quando em um determinado encontro, uma criança perguntou para a professora se eles não teriam recreação no dia, pois ele queria brincar. A professora o respondeu que teriam atividades em sala de aula para serem

cumpridas e que não daria tempo de irem ao pátio. Ao presenciar esse momento, pude perceber que as crianças sentem necessidade de movimentar seu corpo e poder externalizar suas emoções, sejam elas em atividades direcionadas que envolvam o corpo, ou algum momento livre de lazer.

Observou-se que embora haja essa carência de atividades que envolvam o corpo em movimento em espaços que não sejam dentro da sala de aula, as atividades impressas são bastante elaboradas e oferecem uma ampla gama de possibilidades de desenvolvê-las, podendo utilizar materiais diversos para trabalhar com diferentes métodos e texturas. (Não são excludentes)

Constatamos que no desenvolvimento das atividades as crianças poderiam ter mais autonomia, identidade e criatividade própria para poder realizá-las, pois na grande maioria das atividades realizadas no período em que observei, a professora estava sempre direcionando a mão da criança ou fazia por elas, como colar o *standard*.

Desse modo, acaba tirando a oportunidade da criança construir sua própria aprendizagem, vivenciando todo o seu processo de descoberta enquanto realizam as atividades, e assim motivar-se para novas experiências e desejo para passar pelo processo de realização das atividades com instigação para enfrentar novos desafios e construir novas aprendizagens..

Por fim, nota-se que se faz necessário o desenvolvimento de atividades lúdicas, promovidas pelos professores, para que as crianças possam explorar todas as potencialidades da psicomotricidade. Contata-se também que diante do caso das entrevistadas, que relataram não ter tido uma preparação necessária para trabalhar a psicomotricidade, de buscarem uma formação continuada a fim de aperfeiçoar a sua prática docente e oferecer um ensino de qualidade para seus educandos.

A pesquisa também ficará como uma possibilidade de ponto de partida para investigar possíveis melhorias na formação docente do curso de Pedagogia, para que assim o professor possa se preparar e realizar um trabalho pedagógico mais assertivo.

## **5. PERSPECTIVAS FUTURAS**

Concluir a graduação em Pedagogia está sendo uma grande conquista pessoal e profissional. A caminhada foi árdua, porém necessária para que eu pudesse chegar onde estou. Neste momento, faz-se um filme mental sobre todos os desafios vencidos e todos os gozos vividos em minha vida acadêmica.

Esta é apenas mais uma etapa que se finda, com diversas perspectivas futuras para serem realizadas. Ao concluir a graduação pretendo assumir meu cargo de professora de contrato temporário da SEDF e no ano seguinte ingressar no mestrado da UnB com a intenção de continuar na linha de pesquisa sobre a psicomotricidade ou estudo relacionado.

A compreensão que fica é de que um profissional da área da educação deve estar em constante aprendizado, buscando formações continuadas para que seu trabalho progrida com excelência, visando sempre o melhor para a educação das crianças das futuras gerações que passarão pelas escolas em busca de conhecimento e formação.

## REFERÊNCIAS

- ABP. Associação Brasileira de Psicomotricidade. **O que é Psicomotricidade?** Disponível em: <<http://psicomotricidade.com.br/sobre/o-que-e-psicomotricidade/>>. Acesso: 20 Jun. 2017
- ALVES, Fátima. **Psicomotricidade: corpo, ação e emoção**. 38 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007.
- AQUINO, Mislene Ferreira Santos de. et al. **Psicomotricidade como ferramenta da educação física na educação infantil**. Revista Brasileira de Futsal e Futebol, Edição Especial: Pedagogia do Esporte, São Paulo, v.4, n.14, p.245-257. Jan/Dez. 2012. ISSN 1984-4956
- BANDEIRA, M. G. R.; FROTA, A. M. M. C. **Concepções sobre a Brincadeira na Prática de Professores de Educação Infantil em uma Escola Pública de Ocara**. In: SILVA, K. C. F.; CRUZ, R. C. A.; CRUZ, S. H. V. Org. **Práticas Pedagógicas na Educação Infantil**. Fortaleza: Edições UFC, 2014.
- BARBOSA, Maria C. S. **A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade**, *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.1, p. 56-69, Jan/Jun2006.
- BARRETO, Sidirley de Jesus. **Psicomotricidade, educação e reeducação**. Revista e Ampliada. Blumenau: Acadêmica, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: . Acesso em: 23 mar. 2017.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : MEC, SEB, 2010.
- FIDENCIO, Taciele Raquel. **O papel do professor de Educação Infantil nas brincadeiras livres e estruturadas**. Santa Maria, 2013.
- FONSECA, V. **Manual de Observação psicomotora: Significação psiconeurológica dos fatores psicomotores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GROSS, Helena. **Psicomotricidade: Identificando novos paradigmas e sua colaboração no processo de desenvolvimento infantil**. Pesquisa, Sem Data.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso; PRÁ, Keli Regina Dal. **A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo**. Revista Textos & Contextos Porto Alegre v. 6 n. 1 p. 93-104. jan./jun. 2007.
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MASSETTO, M. T; MORAN, J. M. BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 2ª ed. SP: HUCITEC/ RJ: ABRASCO, 1993.

MOYLES, Janet R. et al **A Excelência do Brincar: a importância da brincadeira na transição entre Educação Infantil e os Anos Iniciais**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006, 248 p.

NALLETO, Ana Lúcia; FALEIROS, Lélia de Cássia. **Autonomia infantil: um importante aprendizado**. São Paulo.

NASCIMENTO, Regiele Bentes; et al. **O Trabalho Desenvolvido Com A Coordenação Motora Dos Alunos Na Educação Infantil**. Nativa-Revista de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso, v. 1, n. 2, 2013.

PAPALIA, Diane E. **Desenvolvimento Humano**. / Diane E. Papalia, Sally WendkosOlds, Ruth Duskin Feldman; [tradução José Carlos Barbosa, Carla Versace, Mauro Silva]. – São Paulo: McGraw-Hill, 2009.

PEREIRA, Eugenio Tadeu. **Brincar e criança**. In: CARVALHO, Alysson et al. Brincar(es). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 19-27.

PEREIRA, Julia Daniele. **O Brincar como Elemento Motivador da Aprendizagem da Educação Infantil**. Brasília. UnB. 2011.

PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

QUEIROZ, Norma Lucia Neris de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. **Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista**. Paidéia, 2006, 16(34), 169-179

RICHARDSON, Roberto Jerry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSSI, Francieli Santos. **Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil**. Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – Nº 01 – Ano I – 05/2012

TACCA, Maria Carmem V. R.. **Ação formativa docente e práticas pedagógicas na escola/ organizadora** -- Campinas, SP. Editora Anínea, 2016.

TAVARES, Micheline de Lima. **A Psicomotricidade no Processo de Ensino e Aprendizagem**. Rio de Janeiro, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. Martins Fontes: São Paulo, 1984.

## APÊNDICE

### Apêndice A. Termo de Compromisso

#### CUIDADOS ÉTICOS – TERMO DE COMPROMISSO PARA FINS DE PESQUISA ACADÊMICA

Esse é um termo de compromisso entre pesquisador e pesquisa. Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, estabelece-se vínculo entre o espaço educacional e/ou pessoa entrevistada com o pesquisador para a realização da pesquisa de campo e sua posterior publicação.

Sendo um vínculo entre Camila Lima de Araújo Anísio, formanda do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília no primeiro semestre de 2017, com o destinatário citado abaixo.

Fica aberto aos espaços e pessoas entrevistadas que a qualquer momento possam repensar sobre esse termo de compromisso e suspendê-lo. Porém espero que nosso encontro tenha sido tão proveitoso quanto foi para mim e que essa ajuda seja também um reconhecimento da singularidade desse encontro. Obrigada a todas e todos!

**Nome do espaço educacional:**

---

**Nome da pessoa entrevistada:**

---

**Assinatura:**

---

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## Apêndice B. Termo de Consentimento

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### Dados de Identificação:

Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Pedagogia pela Universidade de Brasília.

Pesquisador responsável: Camila Lima de Araújo Anísio sob a orientação da Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup>. Amaralina Miranda de Souza.

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade de Brasília – Faculdade de Educação.

Telefone para contato: (61) 98480-7174

Nome do voluntário:

\_\_\_\_\_  
Idade: \_\_\_\_\_ anos R.G. \_\_\_\_\_

Responsável legal (quando for o caso):

\_\_\_\_\_  
R.G. Responsável legal: \_\_\_\_\_

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e a orientadora terão conhecimento dos dados.

Ao participar desta pesquisa o (a)Sr. (ª) não terá nenhum benefício direto.

O (a) Sr. (ª) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Eu, \_\_\_\_\_, R.G. nº \_\_\_\_\_ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante