



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUANA MESSIAS BELEM MOREIRA

## **CABE A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO?**

**UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA  
NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

BRASÍLIA, JULHO DE 2013



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUANA MESSIAS BELEM MOREIRA

## **CABE A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO?**

**UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA  
NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Trabalho Final de Curso apresentado  
como requisito parcial à obtenção do  
título de licenciatura em Pedagogia à  
comissão examinadora da Faculdade  
de Educação da Universidade de  
Brasília.

Orientador: Professor Dr. Eduardo Olívio Ravagni Nicolini.

BRASÍLIA, JULHO DE 2013

### Ficha Catalográfica

Moreira, Luana Messias Belem.

**Cabe a psicomotricidade na educação?** Um olhar sobre a formação em pedagogia na Universidade de Brasília / Luana Messias Belem Moreira. 2013.

74 folhas.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

Orientação: Professor Dr. Eduardo Olívio Ravagni Nicolini.

1. Psicomotricidade. 2. Pedagogia. 3. Formação em Pedagogia. 4. Educação. 5. Corpo. I. Título.

LUANA MESSIAS BELEM MOREIRA

**CABE A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO?  
UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA  
NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Trabalho Final de Curso avaliado pela Comissão Examinadora constituída por:

---

**Professor Doutor Eduardo Olívio Ravagni Nicolini – UnB**  
Orientador

---

**Professora Doutora Fátima Lucília Vidal Rodrigues – UnB**  
Examinadora

---

**Professora Doutora Claudia Márcia Lyra Pato – UnB**  
Examinadora

---

**Professora Doutora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira – UnB**  
Suplente

Dedico este trabalho à memória de Janaina Aparecida Gomes Ricieri, que almejava pela conclusão deste ainda mais do que eu.

Dedico também à grande amiga Karla Cristina de Almeida, cuja presença foi essencial para que este trabalho fosse concluído.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Inteligência Suprema do Universo e causa primária geradora de cada coisa, que me originou e na qual encontro a razão para permanecer plena de vida.

Agradeço a Jesus, o Mestre amado no qual obtenho força e sabedoria, nas muitas vezes em que permito ao desânimo se apoderar de mim.

Agradeço ao meu Anjo Guardião, que me orienta a todo o momento, que me ama mais do que eu posso imaginar e que acredita em mim mais do que eu mesma acredito. Porque você acreditou em mim, pude chegar onde estou e posso ir também além dos montes.

Agradeço ao meu querido pai, Luís Cláudio de Marcos Moreira, por todo seu apoio e constante amparo. Sua simples presença, seu doce olhar e a certeza da sua preocupação foram capazes de me transmitir a segurança de que tanto precisei. Obrigada, paizinho, por cada conversa, opinião compartilhada, interesse, carona, dinheiro para xerox, incentivo e diversas outras demonstrações do seu amor. Eu sei que essa vitória é também sua.

Agradeço à minha mãe, Andréa Beatriz Messias Belem Moreira, que me apresentou às primeiras canções, que me inspira profundamente desde o início dessa existência e que, por ser educadora, muito me influenciou para as práticas educativas e mesmo para a escolha desse curso de formação. Uma mãe que me apresentou à Doutrina Espírita, meio pelo qual fortaleço meu lado espiritual.

Agradeço aos meus irmãos mais novos, Larissa e Luan, por seu companheirismo e paciência. Obrigada pela oportunidade de exercício das práticas educativas. Obrigada pelas conversas, brincadeiras e coisas que compartilhamos, são muito importantes para mim. Agradeço também aos meus avós queridos que, juntamente com meu pai e minha mãe, foram os primeiros exemplos que tive do que é educação. Obrigada por terem educado um pai e uma mãe tão maravilhosos para mim!

Agradeço aos professores da Faculdade de Educação que contribuíram no processo da minha formação, em especial ao meu querido orientador Eduardo Ravagni. E ainda aos professores: Cátia Piccolo Vieiro Devechi, Renato Hilário dos Reis, Cristiano Alberto Muniz, Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos, Edeilce Aparecida Santos Buzar, Maria Helena da Silva Carneiro, Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire e Tadeu Queiroz Maia, que me apresentaram modelos de educadores que eu gostaria de seguir.

Agradeço a todos que contribuíram de alguma forma para a conclusão deste trabalho.

E agradeço, por fim, às amigas que construí em meio a todo esse processo. Algumas delas, construídas com dedicação de ambas as partes; outras, acontecimentos simples e naturais. Cada pessoa, em toda sua complexidade e individualidade, tocou de forma única à minha alma. Mariana Guerra, Karla Cristina, Andressa Araujo, Luiza Callafange, Ana Paula Sá, Letícia Lira, Rodrigo Borges, Mariana Rabelo, Franciele Rodrigues, Lívia de Faro, Sara Pessoa, Terra Thaís, Ladyane Sousa, Liz Guimarães, Priscilla Amorim, Marcos Vinícius, João Paulo Uchoa, Paula Santos, Thayra Gomes,

Fernanda Barros, Bruna Barros, Sabrina Mota, Laís Moura, Kamylla Santana, Erick Sabino, Lary Barreto, Josiene Gomes, Jéssica Franco, Antônio Lucas, Djore Gouveia e Úrsula Vieira. Obrigada aos amigos de canções que me inspiram para alçar novos vôos e novos sonhos, uma nova consciência e um novo jeito de viver: Luan Freitas, Raul Marques, Rodrigo Lobão, Igor Martins e Ian Mendes.

## RESUMO

Este trabalho está dividido em três capítulos e tem por objetivo geral desvelar a presença da psicomotricidade no curso de graduação em pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Constituem objetivos parciais analisar a concepção construída acerca da psicomotricidade no viés da pedagogia; identificar a importância atribuída aos aspectos psicomotores em relação à prática pedagógica e; ponderar a capacidade dos pedagogos recém-formados (e formandos) de se sentirem habilitados para atuar diante das problemáticas que lhes podem ser apresentadas nos ambientes de prática educativa e que são objeto da psicomotricidade. A pesquisa tem cunho qualitativo seguindo o modelo de investigação hipotético-dedutivo, por meio da análise crítica dos conteúdos trabalhados na pesquisa empírica. O método utilizado foi análise do Projeto Acadêmico da Faculdade de Educação, através do estudo de bibliografias e produções acadêmicas relacionadas ao desenvolvimento humano, a psicomotricidade e ao corpo, além da coleta de dados por meio de questionário semi-estruturado aplicado a pedagogos recém-formados na instituição e a estudantes em seu ano de conclusão do curso. A aprendizagem é um processo que precisa ser orientado contemplando a complexidade humana para que ocorra da forma mais harmoniosa e integral possível. Atualmente, o pedagogo pode se direcionar para diversos campos de atuação e, inclusive, para diversificadas funções, entretanto sua principal formação é a prática docente. É realizada uma crítica à formação do educador com enfoque apenas no aspecto cognitivo dos aprendizes e apresenta-se uma educação com atividades psicomotoras como uma opção mais equilibrada.

**Palavras-chave:** psicomotricidade, pedagogia, formação em pedagogia, educação, corpo.



## **ABSTRACT**

This paper is divided into three chapters and aims to unveil the presence of Psychomotricity in the undergraduate Pedagogy program at the School of Education at University of Brasilia. Partial objectives are: to analyze the built in conception on the Psychomotricity in terms of Pedagogy; identifying the importance attributed to Psychomotricity aspects regarding teaching practice and; pondering the ability of newly Pedagogy graduates (and undergraduates) to feel empowered to act on the issues they can be presented in education practice environments that are the subject of Psychomotricity. The research has qualitative nature according to the model of hypothetical-deductive investigation, through critical analysis of the contents dealt with on the empirical research. The method used was analysis of the Academic Program of the School of Education, through the study of bibliographies and academic productions related to human development, Psychomotricity and body, in addition to data collection through a semi-structured questionnaire applied to pedagogues recently undergraduated from the institution and the Pedagogy students in their last year in college. Learning is a process that needs to be guided contemplating human complexity to occur as harmoniously and complete as possible. Currently, the pedagogue can be directed to different fields of activity, and even for diverse functions, however their primary training is aimed at teaching practice. A critique of teacher's education with a focus only on the cognitive aspects of the students is made and an education with psychomotor activities presents itself as a more balanced option.

**Keywords:** Psychomotricity, Pedagogy, Pedagogy program, Education, body.

## RESUMEN

El trabajo fue dividido en tres capítulos y tiene como objetivo general des-velar la presencia de la psicomotricidad en el curso de graduación en pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Brasilia. Constituyen objetivos parciales el análisis de la concepción construida a cerca de la psicomotricidad en el bies de la pedagogía; identificar la importancia atribuida a los aspectos psicomotores en relación a la práctica pedagógica y ponderar la capacidad de los pedagogos graduados recientemente y de los estudiantes en vías de formación , de sentirse capacitados para actuar frente a algunos problemas que pueden aparecer en el espacio de la practica pedagógica y que son objeto de estudio y trabajo de la psicomotricidad. La investigación tiene cuño cualitativo con orientación hipotético-deductiva, mediante la análisis critica de los contenidos trabajados en la investigación empírica. La metodología utilizada en el trabajo dice respecto al análisis del Proyecto Académico de la Facultad de Educación, a través del estudio de bibliografía y producción académica relacionada con el desarrollo humano, a la psicomotricidad y al cuerpo como también la colecta de datos mediante un cuestionario semi-estructurado aplicado a pedagogos recién graduados en la institución y a estudiantes en su último año de estudios. El aprendizaje es un proceso que necesita ser orientado observándose la complejidad humana para que pueda ocurrir de forma harmoniosa e integral. En la actualidad el pedagogo puede direccionar su actuación en relación a diversos campos inclusive para diversas funciones. En tanto su principal formación relacionase a la práctica docente. Es realizada una crítica a la formación del educador que apenas enfoca el aspecto cognitivo del aprendiz presentando la educación con actividades psicomotrices como una opción más equilibrada.

**Palabras clave:** psicomotricidad, pedagogía, graduación en pedagogía, educación, cuerpo.

## Lista de Quadros

<b>QUADRO 1 .....</b>	<b>53</b>
-----------------------	-----------

## Lista de Tabelas

<b>TABELA 1</b> .....	<b>56</b>
-----------------------	-----------

## SUMÁRIO

RESUMO .....	6
ABSTRACT .....	7
RESUMEN .....	8
PRIMEIRA PARTE – MEMORIAL .....	12
SEGUNDA PARTE – MONOGRAFIA .....	19
1. Introdução .....	21
1.1 Tema e Problematização .....	21
1.2 Hipótese e Justificativa .....	25
1.3 Objetivos .....	26
1.4 Estrutura do Trabalho .....	26
2. Desvelando a Psicomotricidade .....	28
2.1 Um breve histórico do corpo .....	28
2.2 História da psicomotricidade .....	32
2.3 O desenvolvimento do sujeito .....	33
3. E a psicomotricidade na educação? .....	39
3.1 Contribuições de Vigotsky .....	39
3.2 Contribuições de Piaget .....	39
3.3 Contribuições de Wallon .....	41
3.4 A formação e atuação do profissional em pedagogia ..	44
4. Metodologia da pesquisa .....	50
4.1 Sujeitos .....	50
4.2 Instrumento .....	51
4.3 Procedimento metodológico .....	51
5. Resultado da pesquisa .....	52
6. Considerações Finais .....	60
TERCEIRA PARTE – PERSPECTIVAS FUTURAS .....	62
REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA .....	66
APÊNDICE .....	72

**PRIMEIRA PARTE**  
**MEMORIAL**

“... uma vez que são necessários um ao outro, é preciso cuidar de ambos. Amai, pois, vossa alma, mas cuidai também do corpo, instrumento da alma;”

- Georges, espírito protetor,  
O Evangelho Segundo o Espiritismo,  
em 1863.

Despertei para este mundo no dia 9 de janeiro do ano de 1992, na cidade do Rio de Janeiro. Meu pai e minha mãe aguardavam-me ansiosos. Estava programada para chegar na semana do natal e depois na semana do ano novo. Mas eu adiei meu nascimento e o médico precisou dar uma ajudinha para minha mãe entrar em trabalho de parto. Logo chegaram meus irmãos mais novos Larissa (1995) e Luan (1999). Meu pai é militar da Marinha do Brasil. Minha mãe é professora da Secretaria de Educação e os dois sempre trabalharam fora. Muitas vezes acompanhei minha mãe em seu local de trabalho, a escola, estando nesse ambiente desde pequena. Quando não podia ir com ela, ficava com minha avó materna Dirce, a responsável pelos melhores bolinhos de arroz. Minha avó era surda e me levava na primeira escola de educação infantil, sempre cuidando de mim. Segundo minha mãe, eu era uma criança “geniosa”, imagino que isso signifique que eu era teimosa e desobediente. Minhas primeiras lembranças e sensações sobre a escola são de que eu gostava de fazer as tarefas propostas, sendo uma criança muito dedicada, mas não me sentia confortável para falar em público ou interagir socialmente. Também não gostava quando os adultos me tratavam “como criança”, falando de um jeito afetado ou subestimando as minhas capacidades. Pouco depois, comecei a fazer aulas de jazz e sapateado, tornando-me uma pessoa menos introspectiva. Quando comecei a estudar na mesma escola em que minha mãe trabalhava, comecei a me sentir mais à vontade, virando uma “tagarela”.

Quando fiz 9 anos, meu pai foi transferido para a cidade de Rio Grande, no Rio Grande do Sul e mudamos todos: eu, meus pais e irmãos. Comecei a cultivar o hábito de me corresponder com as pessoas que moravam longe, hábito que me acompanha até os dias atuais. Eu era muito pequena para entender, mas foi uma fase bem difícil para minha mãe. Em algum momento ali houve uma espécie de ruptura na minha dependência com ela. Eu comecei a ir sozinha para a escola. Eu cresci, amadureci, fiquei mais responsável, inclusive pelos meus irmãos.

Com 12 anos, uma nova mudança de lar, de volta ao Rio de Janeiro. Dessa vez, um pouco mais traumática para mim. Eu não queria ir e deixar meus amigos. A amizade se tornou algo importante em minha vida e eu adotei o costume de ser uma pessoa extrovertida e expansiva. De volta ao Rio,



estava na oitava série e me esforcei bastante, estudando muito para passar na prova de uma escola técnica. Foi assim que fiz o primeiro ano na Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC), no curso de Telecomunicações. Escolhi esse curso porque me achava muito comunicativa, mas a verdade é que telecomunicações não tem muito a ver com ser comunicativo...

Ao fim daquele ano de 2008, meu pai novamente foi transferido. Dessa vez para Brasília. Meu início com Brasília não foi nada bom, marcado por revolta. Eu rejeitava esse lugar e as pessoas daqui. Fui matriculada no Centro Educacional 04 (CEd 04) do Guará e gostei muito dos professores de lá, apesar do pouco tempo que fiquei. Um mês depois fui matriculada no Colégio Militar Dom Pedro II (CMDPII). Cheguei em meio ao ano letivo e as pessoas já estavam inseridas no processo. Foi bem difícil me adaptar e me integrar. Senti-me perdida. No entanto, o colégio me oportunizou participar de atividades bem diversas e disciplinadoras. Tornei-me uma aluna destaque e participei de desfiles cívicos.

Em meio ao terceiro ano, passei no vestibular para o curso de pedagogia da Universidade de Brasília. Eu cheguei a me inscrever para Ciências Biológicas, mas mudei de última hora. A verdade é que eu queria um curso que me permitisse continuar no ambiente escolar. Pensei em fazer alguma licenciatura como história, química ou biologia. Como não decidi, preferi optar por pedagogia e escolheria depois para qual área mais específica seguir. Com 16 anos e meio, estava na faculdade. Hoje percebo que estava muito imatura e não tinha certeza do que estava fazendo. Só queria continuar uma estudante, ainda não tinha objetivos profissionais claros.

Fora da universidade, me envolvi em diversos trabalhos voluntários, principalmente aqueles desenvolvidos com crianças em espaços religiosos, de forma que adquiri outra experiência no âmbito educacional. Dentro da universidade, pude experimentar diversas vivências que apenas esse ambiente proporciona. Participei de um projeto multidisciplinar chamado Projeto Rondon, com o qual viajei para a pequena cidade de Novo Alegre, em Tocantins, a fim de aplicar projetos sociais na comunidade. Envolvida com canto coral, encontrei um novo mundo pelo qual ainda pretendo me aventurar. Estudei Libras. Fiz aulas de dança de salão, que me direcionaram para a atuação

como monitora em turmas de dança. Durante essas aulas observei que as pessoas apresentam diferentes graus de dificuldade em lidar com o próprio corpo. Algumas não estão completamente conscientes de qual é o lado esquerdo ou de certas musculaturas, enquanto outras não têm a completa noção de determinado espaço. Há ainda bloqueios, onde as pessoas aprenderam que alguns movimentos do corpo – quando não o corpo todo – são errados ou feios. Apesar desses obstáculos, percebi que as pessoas podem e conseguem desenvolver aquela potencialidade na qual apresentam maior dificuldade e concluir mais ou menos satisfatoriamente aquele objetivo, que nesse caso específico é dançar.

Atuei também como bolsista no Centro de Documentação da UnB (CEDOC) onde cheguei a participar da IX Semana de Extensão Universitária, em 2009, no Projeto Permanente de História Oral. Inserida nas diversas disciplinas pedagógicas e de cunho científico-humano, meu pensamento se expandiu abrangendo diversos questionamentos. As discussões foram muitas e só posso ter a certeza de que evolui porque novas dúvidas surgiram e continuam surgindo.

A pedagogia me possibilitou uma abertura a novas formas de pensamento, trazendo conflitos e desafios, não só no momento das disciplinas, mas durante o intervalo das aulas ou enquanto esperava algum xerox ficar pronto. A convivência foi muito importante. Também pude aprofundar meus estudos e minha curiosidade sobre as questões da educação especial, da educação de gênero, entre outras temáticas.

Ao chegar o momento da escolha do Projeto 3 (Projetos ou Sub-projetos Individualizados), hesitei. As diversas possibilidades deixaram-me em dúvida e eu esperei um semestre inteiro, antes de decidir. Optei pela área de Educação Musical. Permaneci na temática em todas as fases do Projeto 3 e na primeira fase do Projeto 4 (Sub-projeto Individualizado de Prática Docente). Encontrei muita dificuldade em realizar essa etapa, pois não me adequei à metodologia da professora e não me senti direcionada nem pela escola, nem pela professora-orientadora, nem pela Secretaria de Educação do DF ou da UnB. Na segunda fase do Projeto 4, procurei a professora Sandra Ferraz, com a temática de Aprendizagem e Desenvolvimento da subjetividade, que aceitou orientar meu estágio em sala de aula. A organização da professora permitiu

que eu pudesse atuar da melhor forma e gostei muito de trabalhar com ela e com a turma. Em meu estágio obrigatório, procurei me direcionar para as práticas e expressões musicais e corporais dentro da escola, observando como elas ocorrem na Educação Infantil e nas séries iniciais. Sempre me chamou a atenção, a professora da sala de aula que, tentando manter a ordem, mandava, de forma mais ou menos autoritária, seus educandos sentarem e permanecerem calados. Essa situação sempre me instigou, não poderia dizer que o problema era o autoritarismo da professora, visto que no geral, a regra é uma sala com trinta crianças cheias de vitalidade e bem barulhentas. Foi esse o principal motivo que me fez optar pelo tema psicomotricidade. Quando decidi que essa seria a temática, realizei uma busca por pesquisas mais recentes, e surpreendi-me ao observar que a grande parte dos estudos com enfoque educacional é realizada por profissionais da educação física. Os poucos trabalhos realizados em um âmbito pedagógico mais amplo tem direcionamento apenas para a Educação Infantil. Acredito que esses sejam os momentos nos quais a psicomotricidade tenha efeitos mais claros: na aula de educação física, o objetivo principal é o corpo; e na Educação Infantil, a criança, em geral, ainda não consegue usar da abstração, utilizando o próprio corpo para pensar e para se comunicar. Entretanto, surgiram as seguintes perguntas: ao conquistar um pensamento abstrato e mental, o corpo do indivíduo perde sua função anterior? Ao deixar a aula de educação física e ir para a aula de matemática, o educando deixa seu corpo no local da primeira aula? Uma educação infantil com atenção para o corpo é suficiente para a pessoa adquirir autonomia em relação ao próprio corpo? Uma educação na qual dialogam desenvolvimento motor e mental pode ser produtiva? São questões que ainda desejo pesquisar futuramente.

Entretanto, este momento do Projeto 5 (Trabalho Final de Curso) não se deu de forma tão fácil assim para mim. A professora Sandra Ferraz não pode continuar orientando-me na monografia, devido ao grande número de orientandos que teve, e sugeriu alguns professores para eu procurar. Além de sentir medo de terminar o curso, também sentia medo em continuá-lo e demorar demais para formar, pois seria muito criticada pelos outros. Senti uma sensação de estar perdida, não conseguia escolher nem definir o tema, não conseguia encontrar um orientador disponível e não conseguia visualizar o que

faria em meu trabalho. Representou um grande stress e cheguei a pensar que seria mais fácil desistir. Sim, teria sido realmente mais fácil, mas não seria tão recompensador e nem seria justo comigo mesma, que trilhei esse caminho até aqui. Algo que me ajudou bastante e que me inspirou a continuar foi planejar o que eu faria depois de formada.

Alguns amigos convidaram-me para participar de uma banda de música espírita e ter um segundo projeto em andamento me ajudou a concluir o primeiro; uma grande amiga, Karla Cristina, começou a escrever a própria monografia, o que me estimulou a escrever a minha, na medida em que ela avançava também; e finalmente, o professor Eduardo Ravagni aceitou orientar a minha monografia, apesar de não conhecer a mim ou ao meu percurso na Universidade.

Hoje, encontro-me no décimo semestre de um curso previsto para apenas quatro anos e a maioria de meus colegas de turma já formou, mas sinto que tudo está ocorrendo no tempo mais adequado para mim. Aproveitei ao máximo tudo o que a Universidade me disponibilizou e contribui também da melhor forma que pude. Nunca tive pressa em formar e acredito que essa foi uma postura bem acertada. Sinto-me como uma maçã, madura o suficiente para finalmente ser retirada da árvore e dar origem a novos frutos. Tudo que vivenciei me direcionou para que eu pudesse decidir ser quem sou agora. Sigo percorrendo este caminho, chamando-o de meu, buscando algo que não sei ao certo, mas que me move adiante. Sigo em frente, me lançando nesses desafios, procurando abraçá-los e de alguma forma compreendê-los.

**SEGUNDA PARTE**  
**MONOGRAFIA**

“Onde a dança não existe?  
Quem poderá decretar?  
Dançam ideias na mente  
Dançam cores no olhar

E o lápis vai dançando  
A mão a coreografar  
Letras, rimas, poesia,  
Rodopios no pensar...

Dançam as ondas, praias lindas  
Dançam as lavas a jorrar  
Dança o fogo na fogueira  
Dança o rio rumo ao mar

Dançam os dedos no teclado  
E os milhos na panela  
Saltam, dançam pelos ares  
As crianças na plateia.

Dançam as válvulas cardíacas  
Num bailado ritmado  
Marcação acelerada  
Coração enamorado...”

- Jaime Togores, em 23.5.2013

## 1. Introdução

### 1.1 Tema e Problematização

A aprendizagem é uma experiência processual e pessoal, na qual se percebe o caráter dinâmico e complexo dos órgãos e sistemas que compõem o corpo humano. Há muitos anos são realizados estudos na área da psicomotricidade para conhecer e entender a complexidade dos processos que se distinguem no sujeito em cada etapa de seu desenvolvimento, especialmente durante a infância. “Sabe-se que diversos indicadores têm apontado que no Brasil, o crescimento, processo intimamente associado ao desenvolvimento, tem melhorado nas crianças em idade escolar” (SOUZA, 2003 apud RAVAGNI, 2010). O crescimento e o desenvolvimento são fatores fundamentais para a compreensão do comportamento e das necessidades da criança, mas não dependem apenas da maturação biológica determinada pelo código genético.

Ao nascer, existem potencialidades no ser humano que, para desenvolver-se, não requerem só a manutenção dos processos biológico-orgânicos. Exercem influência as experiências e as oportunidades de interação com o meio e com o outro, nos diversos núcleos, como a família, a escola ou o centro religioso. “É através das relações com o exterior que a criança se descobre e a personalidade constrói-se paulatinamente”(LE BOULCH, 1992).

Com o intuito de promover o processo de crescimento-desenvolvimento das crianças no ambiente escolar, passa a ser cada vez mais necessário avaliar se os aspectos psicomotores estão presentes também na formação do pedagogo, visto que este profissional é habilitado para trabalhar nesse local e com esse público. É preciso ter em mente, ainda, que o processo de crescimento-desenvolvimento indubitavelmente encontra-se associado à aprendizagem. Compreender o processo de desenvolvimento da criança significa estar atento às mudanças de comportamento, seja motor, emocional ou cognitivo.

Segundo apontam Lucena e Ravagni (2007), “a motricidade, a cognição e a afetividade estão intimamente interligadas aos componentes sociais e culturais”. Estabelecem relações íntimas que possibilitam a sua abordagem de forma global e que constituem as estruturas da psicomotricidade. Dessa forma,

o desenvolvimento psicomotor é o ponto de referência quando se avalia ou se diagnostica qualquer defasagem na aprendizagem.

O desenvolvimento psicomotor ocorre a partir do nascimento do ser humano, apresentando-se inicialmente através de diversas reações reflexas, próprias da natureza genética da espécie. Esses reflexos vão tornando-se mais controlados ou associados a uma finalidade específica através da sua repetição, dando lugar a ações intencionais. Ocorre a maturação neurológica e, conseqüentemente, a maturação muscular, que dialogam com a possibilidade emocional e afetiva, permitindo a essência da probabilidade psicomotora. Na realização de tarefas simples que fazem parte do cotidiano, a pessoa desenvolve seu corpo e os movimentos, aprimorando-os. A cada experiência vivenciada no dia-a-dia são produzidas modificações no sistema nervoso, que fazem com que as redes neurais responsáveis pelas funções exercitadas estejam em contínuo processo de mudança em busca de adaptações e adequações, tornando a criança mais apta a lidar com situações semelhantes no futuro. Reações primárias que, ligadas às tendências instintivas a exemplo das ligadas à nutrição, permeiam o aparecimento das reações de adaptação da criança ao mundo. Base do princípio apontado por Piaget como “esquema de ação”.

A criança incorpora, paulatinamente, novos objetos e ações aos esquemas já pré-formados, assimilação, porém estes esquemas se transformam mediante a acomodação, em função da assimilação. Ou seja, segundo Piaget, há um duplo jogo de assimilação e de acomodação por meio do qual a criança se adapta ao meio. Quando esse jogo assimilação-acomodação brinda prazer ou satisfaz alguma necessidade específica, despontam o que Piaget reconhece como reações circulares. (AJURIAGUERRA, 1980). Constitui-se assim, uma constante adequação da criança ao mundo por meio das possibilidades que o seu corpo oferece. Para Merleau Ponty, citado por Shusterman, assim como meus movimentos corporais espontâneos parecem “mágicos” em sua precisão e eficácia, também o meu conhecimento imediato de meu corpo e a orientação de suas partes parecem infalivelmente completos. “Tenho a pose indivisa dele, e sei onde esta cada um de meus membros por meio de uma imagem corporal (schéma corporel) em que todos estão incluídos” (SHUSTERMAN, 2012).



“O esquema corporal, portanto, é a base para todo conhecimento que a criança tem do mundo, pois se não se conhecer dificilmente irá reconhecer o mundo que a rodeia, tal conhecimento é fundamental para que a criança tenha uma aprendizagem plena e possa se orientar no tempo e no espaço.” (SANTA CLARA; FINCK, 2011, p. 4-5)

Segundo Henri Wallon (1981, p.225), “a idade da criança é o número de dias, de meses, de anos, que a separam do seu nascimento”. A complexidade dos sistemas que compõem a unidade psicomotora ordena-se conforme o seu amadurecimento e funcionamento, permitindo que a atividade da criança se torne mais complexa, de acordo com essa sucessão. O autor comenta ainda: “A sucessão das idades é a sucessão dos progressos. Cada momento da infância é um momento da adição que prossegue de dia para dia.” (WALLON, 1981, p.225) Porém, esta sucessão não pode ser entendida como o fruto da simples junção de sistemas, visto que, essa maturação deve ser ligada à maturação progressiva dos comportamentos do recém-nascido. Para a psicomotricidade, não são apenas as estruturas neuroanatômicas que determinam o desenvolvimento, mas também a relação que interliga, por meio da cognição, o ser humano ao mundo. O trecho a seguir, torna o pensamento mais claro:

“Como explicitam ANDRACA et al. (1998), mesmo para crianças em ótimas condições biológicas, o desenvolvimento psicomotor é afetado na presença de condições ambientais adversas agindo simultaneamente. O importante, assim, não é apenas levar em conta o crescimento em si mesmo, mas também a passagem sistêmica de uma etapa à outra na maturação e desenvolvimento da criança, colocando em paralelo o funcionamento da estrutura que viabiliza o comportamento, a função que desponta ou emerge, as estruturas neuroanatômicas envolvidas e as condições sócio-culturais que permitem a sua efetivação.”(LUCENA, RAVAGNI et. al., 2007, p. 9)

Quando estimuladas através de jogos e brincadeiras, as crianças podem descobrir as potencialidades do próprio corpo, apreendendo conceitos como tempo, lateralidade, velocidade, entre outros. Esta descoberta deve ser orientada para que ocorra de forma harmoniosa e integral, visto que a distorção da imagem corporal pode trazer diversos problemas, inclusive de ordem cognitiva. É necessário que o ambiente escolar ofereça as condições necessárias e o papel do educador é o de disponibilizar esses recursos.

Atualmente, o pedagogo pode se direcionar para diversos campos de atuação e, inclusive, para diversificadas funções, entretanto sua principal formação é destinada à prática docente. Ainda que práticas educativas possam

ocorrer em qualquer lugar e através de qualquer pessoa, é preciso ter em vista que o pedagogo tem a formação para refletir e fazer essa prática, intervindo da melhor forma em qualquer contexto. De tal forma, torna-se oportuno colocar que a formação do pedagogo não pode ocorrer longe dos ambientes onde a aprendizagem é – ou deveria ser – o principal objetivo, ou seja, da escola ou outras instituições de ensino.

Dentro dessa linha de análise, a temática escolhida nesta pesquisa é a psicomotricidade e sua relevância na formação do pedagogo. Conforme será mais explorado posteriormente, a psicomotricidade tem sido foco de diversos estudos, mas é um campo ainda pouco conhecido dentro do âmbito pedagógico necessitando ser mais discutido, principalmente pelos educadores, afinal, a psicomotricidade faz emergir a importância de estar consciente daquilo que é o primeiro instrumento de toda aprendizagem, isto é, o corpo, com a finalidade de possibilitar também uma descoberta mais ampla do outro e do mundo. É apenas através das relações e das experiências que o ser humano torna-se uma pessoa, por meio do desafio constante de estar no mundo. O sistema escolar tem como função oportunizar esse aprendizado, até mesmo porque a escola é um dos primeiros locais – posterior à família – onde o indivíduo deve vincular-se, num determinado espaço sócio-cultural, a outros indivíduos e, no qual permanecerá por grande período do seu tempo de vida.

Com base em todas estas reflexões, somos levados a formular algumas questões que dizem respeito à formação do pedagogo:

A psicomotricidade está presente no perfil almejado, pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na formação dos futuros pedagogos? Qual a concepção de psicomotricidade construída durante esta formação? E qual a importância atribuída a este campo do conhecimento?

## 1.2 Hipótese e Justificativa

O instrumento que o ser humano dispõe para se expressar, agir, movimentar-se, sentir, relacionar-se, conhecer e estar no mundo, não é outro senão o seu próprio corpo. Todavia, a nossa hipótese é de que as práticas docentes não proporcionam, ainda, a necessária atenção e importância para a presença do corpo na educação e se encontram permeadas pelo velho dualismo cartesiano: a independência e antagonismo entre corpo e mente, sendo o corpo apenas algo externo que não pensa e a mente, “substância pensante por excelência que não participa de nada que pertença ao corpo” (DESCARTES, 1979 apud LEVIN, 1995).

Nessa concepção cartesiana clássica, na qual a mente costuma ser mais valorizada, assim como os processos mentais e cognitivos, enquanto o corpo é desvalorizado esquecendo-se que, como fala Novaes, “O corpo, sabe-se, percorre a história da ciência e da filosofia. É, por isso, um conceito aberto” (NOVAES, 2003).

Se as práticas docentes não estão conseguindo proporcionar esta orientação aos educandos, é provável que os profissionais não estejam sendo preparados para tal em seu curso de formação. Desta forma, somos levados à seguinte questão: será possível estudar os fenômenos mentais sem levar em consideração o corpo e as suas funções? E mais: estão os futuros pedagogos sendo preparados para lidar com estas questões, que possivelmente deverão enfrentar nos ambientes relacionados com a prática educativa? A importância deste estudo encontra-se, dessa forma, na necessidade de poder rever a formação dos profissionais responsáveis pelas práticas educativas, sob uma ótica do sujeito integral, isto é, um sujeito dotado de particularidades físicas, biológicas, emocionais, afetivas e cognitivas que interagem entre si.

### 1.3 Objetivos

#### 1.3.1 Objetivo Geral

Avaliar a presença da psicomotricidade no curso de graduação em pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

#### 1.3.2 Objetivos Específicos

- Analisar a concepção construída pelos estudantes acerca da psicomotricidade no curso de pedagogia;
- Identificar a importância atribuída pelos estudantes aos aspectos psicomotores em relação à prática pedagógica, no curso de pedagogia;
- Ponderar a capacidade dos pedagogos recém-formados (e formandos) de atuar diante das problemáticas que lhes podem ser apresentadas nos ambientes de prática educativa e que são objetos da psicomotricidade.

### 1.4 Estrutura do Trabalho

Quanto à estrutura deste trabalho, foram formulados quatro capítulos. No primeiro capítulo buscamos esclarecer os conceitos psicomotores, fazendo um breve histórico do corpo e da própria psicomotricidade, mostrando sua importância dentro dos estudos sobre o desenvolvimento humano. No segundo, temos como foco a educação, trazendo a contribuição dos principais teóricos estudados na Faculdade de Educação para a temática escolhida e apresentando de que forma é prevista a atuação do pedagogo com contribuições da psicomotricidade. No terceiro, apresentamos a metodologia da pesquisa, elaborada no intuito de poder desvelar a presença da psicomotricidade no espaço da pedagogia, no curso de graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. E no quarto e último capítulo apresentamos os resultados da pesquisa.

"Não me interessa a maneira como as  
pessoas se movem, mas o que as faz  
se mover"

- Pina Bausch

## 2. Desvelando a Psicomotricidade

### 2.1 Um breve histórico do corpo

Para falar da história da psicomotricidade é preciso compreender aquilo que é o principal foco de seus estudos: o corpo do sujeito. Dessa forma, podem-se perceber também os fundamentos que influenciam os estudos na área da psicomotricidade. A história do corpo está assinalada por diferentes concepções que a humanidade foi construindo a seu respeito. Uma criança não nasce com seu corpo constituído, ele mesmo deve se constituir, por ser humano, a partir da relação com o outro, que apresenta o corpo à criança. Conforme explicita Novaes, “o corpo humano só é corpo na medida em que traz em si mesmo o inacabado, isto é, promessa permanente de autocriação [...]” (NOVAES, 2003, p.9) Compreende-se assim, que cada corpo apresenta sua subjetividade, sua história e está imerso numa determinada cultura, pois “carrega em si processos de interpretação e expressão que ultrapassam a sua materialidade” (COSTA, 2012). Segundo o argentino Levin (1995), a etimologia da palavra “corpo” provém, por um lado, do sânscrito *garbhas*, que significa embrião e, por outro, do grego *karpós*, que quer dizer fruto, semente ou envoltura e, por último, do latim *corpus*, que significa tecido de membros, envoltura da alma, embrião do espírito.

Na história da humanidade, conforme o indivíduo passa a conviver em determinados grupos sociais, deixa de externalizar seus impulsos para conquistar a propriedade de Ser ou de estar no mundo, isto é, da sua sobrevivência. Aos poucos vai contendo as sensações e controlando os impulsos para adaptar-se ao meio. Neste movimento, faz-se necessário modificar também o seu corpo, seu sentir e seu ser, de forma que cada momento histórico define posturas corporais que ditam as perspectivas sociais.

Levin (2001) diz que era comum a prática de sacrifício de crianças por povos como os celtas, os gauleses, os escandinavos e os fenícios. Em Esparta, o recém-nascido era submetido a um exame físico pelos anciãos que decidiam se a criança servia ou não para o desempenho militar, se fosse considerada fraca ou tivesse qualquer deficiência era abandonada para morrer. Era particularmente valorizada a preparação física, visando fazer dos jovens, bons soldados. Na prática educativa eram importantes os treinamentos físicos como

salto, corrida, natação, lançamento de disco e dardo. Nos treinamentos de batalha, as meninas se dedicavam ao arco e flecha, enquanto os meninos se especializavam em combate corporal, como em táticas defensivas e ofensivas. Em Atenas, se a criança fosse considerada incapaz também era abandonada para morrer, mas por ser um dos principais centros culturais e intelectuais da época, havia uma busca por equilíbrio entre corpo e alma em função de um ser humano ideal: o corpo era cultuado através da ginástica, e a alma era cultuada através da música. Tanto na sociedade espartana quanto na ateniense o direito de viver da criança ficava a critério do pai. Em Roma, era concedido ao pai o direito de vender o filho, pois o código romano preconizava que o pai era proprietário do filho, portanto poderia dispor do mesmo como bem entendesse.

Na Grécia Antiga, base da cultura ocidental moderna, podem-se identificar ainda duas vertentes distintas. O corpo direcionado à arte, livre para ser transformar em órgão do espírito, através dos espetáculos teatrais, por exemplo. E ao mesmo tempo, mediante as considerações de Platão, o corpo é visto como oposto à alma. O corpo pertence a este mundo, lugar passageiro de existência e cópia de um mundo perfeito e imutável, ao qual a alma pertence. Segundo Platão, o corpo é constituído pelos quatro elementos da natureza – terra, água, fogo e ar – e sendo impuro e imperfeito, impede a alma de alcançar a verdade. Apenas nas suas últimas obras, Platão admite os exercícios físicos como benéficos, pois contribuem para o equilíbrio já que a doença pode originar o desequilíbrio entre os quatro elementos ou o desequilíbrio entre o corpo e a alma. Aristóteles desenvolve a ideia, interpretando o corpo como morada da alma. Porém, apesar da natureza distinta, corpo e alma estão interligados, no pensamento aristotélico.

Na Idade Média, o corpo passa a ser visto sob a ótica da Igreja Católica e modelado pelos preceitos da moral cristã daquele momento. O corpo perde sua identidade estética, uma vez que se torna menosprezado em função do culto às questões divinas.

“Da gula à luxúria as práticas corporais, conceituadas pela Igreja como pecados, têm o corpo enquanto mediador de prazeres que deveriam ser combatidos pelo catolicismo institucionalizado, através da elaboração de códigos e normas de conduta.” (LIRA, 2011, p.1)

Os valores direcionam para um corpo ereto, com postura e comportamentos adequados, como salienta Norbert Elias (1994) em seu livro

sobre o processo civilizador. A força tem primazia para os cavaleiros valentes e robustos. As mulheres andavam com passos curtos, olhar sempre à frente, suprimindo gestos e enrijecendo os corpos. “No período medieval, a Igreja Católica desempenhou várias ações na intenção de civilizar o corpo dos indivíduos e seus costumes, pois, para ela, era preciso controlar os prazeres que levavam ao pecado e à desvalorização da alma” (LIRA, 2011). O adulto tem interesse em controlar a criança, especialmente o movimento de seu corpo: a criança era atada ou enfaixada para evitar que ficasse torta ou deformada. Afirma Levin (2001) que "o corpo deveria permanecer rigorosamente firme, estável e ereto, a disciplina tinha elevada finalidade moral". Como se vê, a preocupação com a correção do corpo e com os comportamentos “civilizados” ocorria primordialmente no âmbito da moralidade. O corpo é concebido como detentor dos impulsos e desejos, ou seja, originador do pecado, do feio e do sujo.

O Renascimento procura trazer de volta a cultura da antiguidade clássica e mesmo os filósofos buscam influência no pensamento grego. O corpo reaparece, assim como na antiga Grécia, com o esplendor das formas e das figuras nuas. Algumas produções artísticas retratam, inclusive, a celebração do corpo, em sua perfeição, buscando o ser humano universal. O racionalismo de René Descartes reaviva de forma radical a dualidade corpo (*res extensa*) e mente (*res cogitans*): pertencem a esferas distintas, estando a razão em evidência e no domínio das funções corporais. As experiências, as emoções e as percepções sensoriais não são compreendidas como formas de conhecer a realidade, pois são duvidosas e ilusórias. No comportamento, são valorizadas a regra e a ordem, fora do cunho religioso. Nas práticas educativas, as atividades corporais tinham a proposta de aperfeiçoar uma postura “esteticamente correta” ajudando o aluno a dominar suas paixões.

A partir do século XVIII, se assiste o avanço do pensamento científico e a divisão do conhecimento em diversas áreas. O corpo passa a ser estudado por diferentes enfoques disciplinares, sendo compreendido de forma segmentada. Um corpo saudável é aquele domesticado e corrigido por exercícios físicos. Os músculos são exaltados, mostrando a força viril nas atividades militares e há uma busca por liberdade nos movimentos através da mudança do vestuário e de atitudes. Adota-se o exercício da ginástica nas



escolas, com ênfase na harmonia e na higiene. Ainda há uma preocupação com a postura inadequada. Como herança da época medieval, cuida-se de disciplinar os rebeldes e civilizar os rústicos, obedecendo a regras de etiqueta e a correção da linguagem.

Com o avanço do capitalismo ocidental e da industrialização, o corpo torna-se instrumento do trabalho, isto é, um meio de produção. O movimento se restringe a gestos mecânicos, repetitivos, controlados, disciplinados e gestos de descanso ou lazer, evitando-se inicialmente o gasto de energia com movimentos considerados desnecessários. O corpo da criança é visto à imagem e semelhança do corpo adulto, onde o trabalho da criança é a atividade escolar. São realizados estudos sobre como aumentar a eficiência e produtividade com o menor esforço possível. Os atributos corporais se sobrepõem à inteligência e o trabalhador apenas precisa aprender aquilo que lhe permitirá realizar sua atividade. Um bom exemplo ilustrativo dessa situação é o filme “Tempos Modernos”, de direção do cineasta britânico Charlie Chaplin.

Nos dias atuais, percebe-se que diversas áreas de conhecimento buscam investigar sobre o corpo, muitas vezes tornando-o o foco da problematização. Há uma preocupação com o corpo no sentido da sua aparência em relação ao olhar do outro. Um padrão de imagem é constantemente veiculado pela mídia, sem uma atenção para as condições afetivas e emocionais do sujeito e para as suas relações intrapessoais e interpessoais. O consumismo assume o papel de suprir a maioria das necessidades corporais. Comenta Elias (1994) que a preocupação com uma postura “disciplinada” persiste desde a Idade Média e nos acompanha até nossos dias.

A fragmentação do sujeito se repete até os dias de hoje e pode fazer emergir problemas em seu desenvolvimento global. No percurso histórico, é visível que quando há um enfoque radical em apenas uma das particularidades do sujeito, há uma posterior necessidade da sociedade em focar em alguma das outras particularidades, em busca de equilíbrio.

## 2.2 História da psicomotricidade

Segundo Levin (1995), o termo “psicomotricidade” surge no início do século XIX, no campo médico da neurologia, a partir da necessidade de nomear as zonas do córtex cerebral situadas mais além das regiões motoras. O autor afirma ainda:

“com o desenvolvimento e as descobertas da neurofisiologia, começa a constatar-se que há diferentes disfunções graves sem que o cérebro esteja lesionado ou sem que a lesão esteja localizada claramente. São descobertos ‘distúrbios da atividade gestual’, ‘da atividade práxica’, sem que anatomicamente estejam circunscritos a uma área ou parte do sistema nervoso. Portanto, o ‘esquema estático anátomo-clínico’ que determinava para cada sintoma sua correspondente lesão focal já não podia explicar alguns fenômenos patológicos.” (LEVIN, 1995, p.23)

Em 1909, o neurologista francês Ernest Dupré afirma, em seus estudos clínicos, a independência da debilidade motora – antecedente do sintoma psicomotor – de um correspondente neurológico. Rompendo-se com a correlação entre localização neurológica e perturbações motoras na infância, a psicomotricidade separa-se aos poucos da neuropsicopatologia do movimento.

Em 1925, Henri Wallon, médico psicólogo francês, realiza estudos sobre a relação entre motricidade e caráter. Atribui ao movimento humano a categoria de importante instrumento na construção do psiquismo, relacionando o movimento ao afeto, à emoção, ao meio ambiente e aos hábitos da criança. “Para este autor, a cognição, a consciência e o desenvolvimento geral da personalidade não podem ser isolados das emoções.” (LEVIN, 1995, p.25)

A prática psicomotora começa em 1935, com o neurologista Edouard Guilmain, que desenvolve técnicas para uma reeducação psicomotora. Seu método inovador envolve um exame para fins de diagnóstico, de indicação da terapêutica e de prognóstico, além de exercícios para reeducar a atividade tônica, a atividade de relação e o controle motor. Inclusive, Guilman cria exercícios com foco em “crianças instáveis, torpes ou débeis motoras; quer dizer, crianças que apresentavam um déficit em seu funcionamento motor [...], o que ocasionava uma série de problemas em seu meio social” (LEVIN, 1995, p.26). Em 1947, o psiquiatra Julián de Ajuriaguerra redefine o conceito de debilidade motora, considerando-a uma síndrome com suas peculiaridades. Delimitando os transtornos psicomotores que oscilam entre o neurológico e o

psiquiátrico, o autor diferencia a psicomotricidade de outras disciplinas, atribuindo-lhe especificidade e autonomia próprias.

Na década de 70, diversos autores definem a psicomotricidade como uma motricidade de relação. A partir deste momento, começa a existir diferença entre uma postura reeducativa e uma postura terapêutica que, ao desvincular-se da técnica instrumentalista, ocupa-se do "corpo de um sujeito". Enxergar o sujeito permite admitir suas particularidades que também exercem influência no desenvolvimento humano, além de conferir maior importância às relações, à afetividade e ao espaço emocional. A criança constitui sua unidade a partir das interações com o mundo externo e com o outro – inicialmente, a mãe.

Em suma, a especificidade da psicomotricidade está apoiada na compreensão da origem do psiquismo e dos elementos fundadores da construção da imagem e da representação de si mesmo mediante a operacionalização dos movimentos. Ou seja, na abertura do sujeito às especificidades que seu corpo permite na apropriação da corporeidade.

### 2.3 O desenvolvimento do sujeito

Pensar o ser humano de forma fragmentada é ir contra a natureza, visto que cada pessoa forma um conjunto indissolúvel e único. O corpo humano é também uma unidade, diante da interação de suas partes.

Ao nascer, a criança “não tem o seu aparelho psíquico estruturado, isto é, não há consciência propriamente dita” (RAVAGNI, 1998a, p.16). O recém-nascido sai do ambiente confortável e estável do útero para ser inundada de diversos estímulos externos. Sua principal atividade é a impulsividade motora, reagindo aos estímulos, através de posturas tônico-emocionais em excitação e relaxamento. É nesse estado de maior ou menor tensão corporal que a criança se situa no espaço e tempo presente. O movimento é a mudança de posição no espaço, em função do tempo.

A tensão gera a busca por uma satisfação, que ocorre quando algum objeto externo alivia a tensão muscular e, ao mesmo tempo, ocorre o domínio da unidade corporal. É na busca constante pela satisfação que a criança pode adquirir consciência corporal e se desenvolver. Entretanto, o recém-nascido é

incapaz de satisfazer suas próprias necessidades e depende do contato com outro ser humano, que o assista (WALLON, 1981). A sua percepção, inicialmente, é uma percepção geral e é necessário que ele aprenda a perceber. Em contato com o seio da mãe, aprende a perceber de forma localizada e posteriormente pode passar à percepção à distância, através do reconhecimento afetivo daquilo que a rodeia (voz do pai e da mãe, por exemplo). Não há divisão entre a emoção primitiva que o bebê apresenta e as suas sensações físicas: seu aparelho motor traduz psiquicamente o que o corpo sente. A afetividade ou afeto exerce uma ação fundamental na evolução mental-perceptiva, é o envoltório de toda experiência.

A atividade de contrações e de relaxamentos dos músculos apresenta função expressiva e está ligada à atividade cerebral de memória e de afetividade, de forma que certos fatores são capazes de induzir modificações no tônus de fundo da musculatura geral. Segundo Herren y Herren (1989), a função tônica tem como expressão mais elementar a contração permanente da musculatura no estado de repouso. É “produto de uma maquinaria nervosa complexa, com cuja maturação evolui, elemento que a criança utiliza” (HERREN Y HERREN, 1989, p.23) como meios de expressão, de comunicação e de representação. As significações afetivas e sociais são adquiridas com as posturas, mímicas, expressões de rosto, descargas ou inibições motoras em que intervém necessariamente o tônus. O tônus prepara e sustenta o movimento, determina as atividades posturais, além dos gestos finos através dos quais a inteligência sensorimotora se constrói.

“Um tônus harmonioso é positivo para a edificação dos esquemas sensorimotores e para a elaboração das representações mentais que derivam da imitação gestual e postural. [...] Um bebê mole, lento na conquista da posição sentada e um bebê hipertônico, cujos gestos são bruscos, terão todas as probabilidades de não se desenvolverem no mesmo ritmo.” (HERREN Y HERREN, 1989, p.25)

Segundo Ravagni (1994), na constante experiência de sentir, perceber e fazer enquanto é observada, a criança transcende de um simples receptor centrado em si mesmo a intercomunicador ativo. A mãe – ou o seu substituto – é a primeira pessoa a tentar interpretar a tonicidade da criança, trazendo respostas satisfatórias ou não, que condicionam o bebê a atribuir-lhe um

sentido, privilegiando-a. A criança vai percebendo-se como diferente e única, para depois identificar no semelhante alguém que merece ser respeitado.

“A socialização não aparece em um momento determinado da vida do ser humano. No entanto permite que a criança passe de um individualismo extremo, quase autista, a um egocentrismo dominador, para mais tarde, concretizar-se na admissão do outro em termos de parceria.” (RAVAGNI, 1994, p.27-28)

Estando a criança sempre em contato com os mesmos estímulos, seus movimentos perdem o caráter instintivo e espontâneo. As reações puramente impulsivas, difusas e indiferentes são gradualmente substituídas por ações dirigidas a um determinado resultado, através do amadurecimento do aparelho psíquico. A criança percebe que produz algum efeito no outro. O aparelho motor, em constante sintonia com o aparelho sensorial, começa a controlar os diferentes níveis de tensões para permitir a coordenação ordenada de movimentos ou equilíbrio em diversas posturas, como a sentada ou de pé. O domínio corporal permite “a possibilidade de independência, de prazer e, conseqüentemente, de auto-estima.” (RAVAGNI, 1998a, p.16)

Conhecer os fatores que influenciam o desenvolvimento permite compreender a particularidade de cada criança (HERREN Y HERREN, 1989). Os fatores biológicos abrangem mecanismos que operam antes, durante e logo após o nascimento da criança. Inclui a transmissão genética e suas mutações. A maior parte das anomalias genéticas, no entanto, não se manifesta claramente. No grupo de determinantes biológicos há também diversos agentes não-hereditários, como infecções ou intoxicações intra-uterinas, ou mesmo processos agressivos que deixam alterações difusas no funcionamento do cérebro. E há ainda determinantes biológicos ligados ao meio social, como a idade ou a subalimentação da mãe durante a gravidez. Segundo Ravagni (1998b), esta compreensão nos permite inclusive entender que a história de vida de cada ser humano começa no instante da concepção, ou seja, quando o espermatozóide paterno penetra o óvulo materno. A partir da mitose, processo de subdivisão do óvulo, aquele ser humano em potencial começa efetivamente a se desenvolver.

Os fatores externos abrangem variáveis nitidamente materiais (como a disposição dos móveis no quarto da criança), como também algumas difíceis de limitar (valores implícitos e explícitos dos pais, a respeito da educação, por

exemplo). As condições de vida do casal parental são de grande interesse, pois influem na relação afetiva da mãe com o bebê. Uma relação afetiva calorosa é de grande importância para o desenvolvimento mais harmonioso possível do bebê. O ato da mamada também tem sua importância, pois desenvolve na criança um comportamento ou conduta de busca através da boca e posteriormente por outras regiões do corpo. O adulto se coloca nesse espaço de comunicação e aprendizagem da criança. Aprendizagem esta que ocorre “através do ensaio-erro e da recompensa-punição, conforme os postulados da psicologia clássica.” (RAVAGNI, 1994, p.27) O adulto interpreta instintivamente o que vê na criança, de acordo com sua própria experiência e existência, atribuindo motivos e sentimentos complementares aos seus. Dessa forma, os movimentos primários e orgânicos também são modificados pelas influências culturais e sociais. Em diferentes sociedades, não se anda da mesma forma. Os fatores externos de desenvolvimento podem desencadear fatores internos, como também podem ser modificados por estes. A satisfação das necessidades afetivas e cognitivas da criança vai ocorrendo ou não na medida de sua atividade própria e, em cada momento de seu desenvolvimento, da qualidade e da quantidade de atividades desdobradas para transpor as etapas anteriores.

Não somos apenas seres de pensamento, mas também seres de movimento. Segundo Fonseca (1998), ontogeneticamente<sup>1</sup> e filogenicamente<sup>2</sup>, as aquisições da motricidade estão antes que a aquisição do pensamento. É a própria motricidade, inicialmente dada de forma reflexa, que induz o desenvolvimento cognitivo. Isto é, sem estimulação ao movimento, não pode haver um pleno desenvolvimento humano. O desenvolvimento das ações mentais tem como base as ações concretas, realizadas fisicamente, e mesmo após o estabelecimento do desenvolvimento, ações mentais e ações físicas estão em constante troca, pois o corpo da pessoa não deixa de existir.

A presença do ser humano no mundo é reafirmada através do seu corpo. Expressando-se em seus movimentos, o ser humano se manifesta enquanto sujeito em relação ao mundo. Segundo Ravagni (1998a), o corpo é movimento

---

<sup>1</sup>Ontogênese é a série de transformações sofridas pelo indivíduo, desde a fecundação do ovo até o completo desenvolvimento do ser.

<sup>2</sup>Filogênese é a sucessão genética das espécies orgânicas.

e também está em movimento contínuo, visto que a vida constitui-se na experiência corporal. Como dito anteriormente, o movimento é a mudança de posição no espaço, em função do tempo. As reações motoras são um tipo de movimento e podem ser reações defensivas – primárias, quando geradas por um estímulo inesperado ou violento; e secundárias, quando estão mais ou menos adaptadas – ou apropriativas.

Dessa forma, o ser humano se torna capaz de representar o vivido, ou seja, de criar símbolos e signos e pode aprender. A aprendizagem é o meio e o fim dessa evolução. O movimento não é uma mera abstração fisiológica. A pessoa assimila a vivência e sua plasticidade permite que essa experiência seja reutilizada, em novas situações, ampliando, reduzindo ou readaptando os seus movimentos às exigências proporcionadas pelo meio e por ela própria.

A partir dos acontecimentos corporais, o sujeito elabora seu conhecimento do mundo, mediante a construção progressiva da imagem corporal. Para vencer as imposições que o meio coloca diante dos acontecimentos corporais, o ser humano precisa construir sua autonomia psicomotora através da elaboração da sua imagem. Isto é, ele tem que aprender a ser ele mesmo. “Tarefa difícil e, por vezes, extremamente controversa, uma vez que as relações sociais exigem uma constante readaptação às exigências dos papéis, que cada pessoa desenvolve no mundo.” (RAVAGNI, 2010) A pessoa precisa aprender que é capaz de modificar e atuar sobre o espaço vivido, reafirmando a sua auto-imagem.

“Para ser grande, sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.  
Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.”

- Ode de Ricardo Reis  
(Fernando Pessoa),  
em 14.2.1933



### 3. E a psicomotricidade na educação?

#### 3.1 Contribuições de Vigotsky

Lev Vigotsky defende que a interação social e a linguagem são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo da criança. E para que a linguagem se desenvolva os gestos são primordiais. O gesto de apontar um objeto com a mão ou com o dedo indicador, nomeando-o, é um exemplo disso. A base deste gesto é uma tentativa primária, infrutífera, de pegar o objeto para o qual a criança dirige o olhar. No início, este gesto é de índole motora ou sensório-motora, mas quando a criança percebe que sua mãe lhe oferece o objeto, o seu gesto vai se tornando um gesto dirigido a um fim determinado, isto é, o de “pegar” o objeto iniciando-se um diálogo corporal no qual esse movimento torna-se um meio de comunicação. Vigotsky concebe o desenvolvimento cognitivo como resultado das influências histórico-culturais, nos diversos níveis em que ocorre, ou seja, é através da socialização que o sujeito se desenvolve tornando-se um ser de possibilidades psicomotoras. Dessa forma os atos primários, de índole motora ou sensório-motora ganham sentido e tornam-se atos simbólicos apenas através da participação do outro, ou seja, da intervenção social externa.

#### 3.2 Contribuições de Piaget

Jean Piaget é conhecido por ter descrito a evolução do funcionamento cognitivo da criança, a partir da observação direta e do estudo longitudinal da evolução da criança (AJURIAGUERRA, 1991). Para Piaget, a adaptação do indivíduo ao ambiente é uma característica que existe em todos os seres vivos, mas no ser humano ocorre de forma mais refinada, através da inteligência. Para entender como ocorre o processo de adaptação da criança a si mesma e da criança ao meio, é preciso entender dois outros conceitos elaborados por Piaget. O conceito de assimilação, que é a incorporação dos elementos externos à estrutura do indivíduo e, o conceito de acomodação que se constitui por meio das modificações da estrutura do indivíduo em função das modificações externas. Assim, a adaptação cognitiva é um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação.

Segundo Ajuriaguerra (1991), este autor define ainda quatro grandes períodos ou estágios na evolução cognitiva da criança. Essas fases caracterizam-se por uma ordem de sucessão invariável e pelo caráter integrador, ou seja, as estruturas construídas, numa determinada fase do desenvolvimento, tornam-se parte integrante da próxima fase. São elas:

A) Período da inteligência sensório-motora (0-24 meses)

Este período pré-verbal é subdividido em seis momentos.

- Estágio do exercício reflexivo: no 1º mês, as reações do bebê estão ligadas às tendências instintivo-reflexas;
- Estágio dos primeiros hábitos: do 2º ao 4º mês, as diversas reações são repetidas e assimilam novos estímulos. Ocorrem as reações circulares primárias, como os esquemas de fixação e perseguição do olhar diante de alguma situação que lhe ofereça prazer;
- Estágio das adaptações sensório-motoras intencionais: do 4º ao 8º mês, as reações circulares se voltam também para os objetos. O bebê busca repetir movimentos para reencontrar certos resultados sobre o exterior;
- Estágio de coordenação dos esquemas secundários aplicando-os a novas situações: do 9º ao 12º segundo mês, a criança começa a atuar sobre o meio, coordenando diversos esquemas, hierarquizando-os para atuar sobre o objeto. Início de uma descentralização em relação ao Eu, atribuindo ao objeto, e a si próprio, uma existência competente;
- Estágio da reação circular terciária e da descoberta de novos meios por experimentação ativa: do 12º ao 18º mês, a experimentação se direciona para a novidade. O campo perceptivo se amplia permitindo a elaboração de novos esquemas de ação;
- Estágio da intervenção de novos meios de interação-acomodação: do 18º ao 24º mês, por meio da apropriação cognitiva que combina operações mentais mediante a recombinação de operações ou esquemas anteriormente

experimentados. Amplia o campo perceptivo ocorrendo a transição entre a inteligência sensório-motora, prática e a inteligência representativa.

#### B) Período pré-operatório (2-6 anos)

Momento de acesso progressivo à inteligência representativa, onde cada objeto é representado, isto é, o objeto, quando ausente, pode ser evocado por meio da imagem mental. Desenvolve-se a função simbólica ou semiótica sob a forma de ludicidade através da linguagem, da imitação postergada, da imagem mental, do desenho e do jogo simbólico. Porém, a criança não consegue ainda colocar suas sucessivas percepções em relação recíproca, seu pensamento ainda não é reversível.

#### C) Período das operações concretas (7-12 anos)

A criança progride na socialização e na objetividade do pensamento. Torna-se capaz de descentrar o pensamento e de enxergar além de seu próprio ponto de vista, coordenando vários pontos e tirando sua própria conclusão. A partir de manipulações concretas, a criança consegue compreender as transformações e as coisas invariáveis. Atinge a noção de reversibilidade, dos primeiros agrupamentos operatórios, como seriação e classificação e de conservação de substâncias e depois das conservações espaciais e numéricas.

#### D) Período das operações formais (a partir de 12 anos)

Diante das conquistas realizadas, consegue raciocinar através apenas de enunciados verbais.

Estas fases não devem ser compreendidas como momentos fechados

### 3.3 Contribuições de Wallon

Henri Wallon concede, em seus trabalhos, prioridade a dois eixos de referência: o eixo da afetividade-emotividade e o eixo do equilíbrio tônico-motor. O autor divide o desenvolvimento da criança em determinados momentos, que foram ordenados por teóricos como Tran-Thong (1967), Nascimento (1997) e Ajuriaguerra (1991). Quando a criança está segura em suas conquistas, encontra-se pronta para vivenciar contradições que provocam crises e

permitem que ela amadureça, transcendendo de um a outro estágio de desenvolvimento.

- A) Num primeiro momento ou no primeiro estágio de desenvolvimento descrito por Wallon, estágio Impulsivo Puro, o recém-nascido permanece fechado em si mesmo. O mundo está circunscrito as suas próprias necessidades. Por falta de domínio tônico, isto é, da capacidade de poder sofrer os impulsos ou reações primárias, a criança constitui-se numa complexa unidade impulsiva. Tudo o que provoca desconforto ou que incide sobre sua unidade corporal incita respostas impulsivas. Progressivamente, no entanto, mediante a cooperação que outorga o adulto, a criança passa de uma impulsividade pura a uma impulsividade emocional. Ao nascer, o bebê possui apenas reflexos corporais, tais como o choro, alguns movimentos e expressões. Essas primeiras reações automáticas são identificadas pelos adultos que lhe atribuem determinado sentido. Ao perceber que suas manifestações são respondidas, o bebê pode aprender a usá-las como forma de comunicação. Assim, dia após dia, o bebê começa a “personalizar” suas respostas por meio do prazer que o intercâmbio com o outro oportuniza, operando-se uma totalização indivisa entre sensação e emoção, ou seja, entre variação postural tônica e disposição psíquica (RAVAGNI, 2010);
- B) No segundo estágio descrito por Wallon, estágio Sensório-motor ou da Sociabilidade Incontinente, a criança passa a perceber o mundo mediante os deslocamentos ativos que a marcha bípede, característica do ser humano, propicia, transformando, abrindo o espaço e dando sentido às distâncias e às noções espaciais (em cima, embaixo, a um lado etc). Novas possibilidades de percepção de si e do mundo são incentivadas pela obtenção de um maior número de deslocamentos – a criança aprende a andar – e da identificação de objetos – ela aprende a falar. Aquisições que submergem para que posteriormente a abstração também faça parte das probabilidades da aprendizagem;
- C) O terceiro estágio é o estágio Projetivo, no qual a atividade motora estimula a atividade mental. Ou seja, a criança conhece e reconhece

o mundo através da ação que ela exerce sobre ele. A função motora passa a ser o instrumento privilegiado da consciência. Movimentando-se, tocando, palpando, indo, vindo, caindo, subindo, descendo, rolando, a criança atua e representa. “O pensamento não subsiste sem esta projeção do gesto” (AJURIAGUERRA, 1980);

D) No estágio do Personalismo, a criança utiliza tudo o que foi conquistado até ali para constituir o que Wallon denomina “consciência de si”, tornando-se capaz de criar ou elaborar a sua auto-imagem. É uma forma de a criança fechar-se novamente em si mesma, para descobrir quem ela é. Ela faz isso através da negação do outro, delimitando o que ela não é, o que Wallon descreve através dos conceitos de negativismo, crise de oposição/gratidão. Por momentos, a criança é passiva, diante de alguma ação proposta pelo outro e em outros momentos, ela é ativa, modificando os papéis (faz de conta) que Wallon denomina – alternância recíproca;

E) No estágio da Personalidade Polivalente, a criança torna-se capaz de realizar operações mentais. Com maior autonomia e domínio subjetivo, a criança se sentirá capaz de atuar em diferentes grupos e de influenciá-los com a sua presença e participação.

É importante lembrar que Wallon não determinou essas fases por faixa etária, o que nos permite interpretar que essas sucessivas fases podem ocorrer no desenvolvimento geral da criança, desde o seu nascimento, mas que podem continuar ocorrendo após a última etapa, em um contínuo processo em que o sujeito ora está voltado para o mundo e ora está voltado para si mesmo, construindo-se e analisando-se ou construindo e analisando o mundo. Essas etapas também poderiam ser compreendidas como momentos no desenvolvimento específico de alguma habilidade. Ou seja, a pessoa não se desenvolve apenas na infância, mas durante toda sua vida, em constantes processos de renovação.

O que se sabe é que essas etapas de desenvolvimento sucedem-se de forma única em cada pessoa ou mesmo de uma forma alternativa, permitindo diferentes formas ou maneiras criativas de aprender.

### 3.4 A formação e atuação do profissional em pedagogia

A fim de investigar a forma em que está prevista a formação e atuação do profissional em pedagogia, buscamos o Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, no intuito de poder compreender se os conceitos anteriormente descritos estão contemplados. Conceitos que não formam parte, apenas, de uma sequência geral de desenvolvimento da criança, porém que são componentes presentes no estudo psicomotor, olhado por alguns autores. E foi realizado então, o presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

“A educação sendo, por natureza, um processo instável e multidimensional, é compelida a acolher a complexidade e a diversidade das vertentes que a constituem.” (PROJETO ACADÊMICO, p.10) Atualmente, a formação em pedagogia permite ao profissional se direcionar para diversos campos de atuação, tais como administração, orientação educacional, avaliação educacional, implementação e avaliação de políticas públicas, planejamento, educação de jovens e adultos, tecnologias em educação, educação especial, educação infantil, educação ambiental, pedagogia empresarial, pedagogia hospitalar, entre outros. Entretanto, deve-se ter em mente que o curso de pedagogia tem como objetivo principal a “formação no magistério para o ensino fundamental” (PROJETO ACADÊMICO, p.4). Dessa forma, ainda que um pedagogo formado no curso não queira atuar diretamente na escola enquanto professor regente de uma sala de aula com crianças, sua formação docente é fundamental e se faz necessário que ele compreenda o sujeito foco de toda intervenção profissional que fizer, ou seja, a pessoa que aprende e o seu desenvolvimento. Lembrando que este educando possui toda uma complexidade própria aos humanos, e os diversos níveis que esta complexidade abrange: físico, biológico, antropológico, sócio-político, psicológico ou afetivo. “Cada vez que se tenta reduzir a complexidade humana a um destes níveis, não se faz jus à complexidade e, por conseguinte, não se contempla o ser humano total” (PROJETO ACADÊMICO, p.9).

Tendo em vista que a prática docente faz parte da identidade do profissional em pedagogia, o projeto do curso prevê a formação obrigatória em três diferenciados pólos: 1) projetos, direcionados para a vivência da prática

educativa; 2) formação pedagógica, direcionada para o exercício da docência em início de escolarização; e 3) Ciências da Educação, direcionadas para a instrução teórico-conceitual indispensável às práticas educativas. Não é citada em nenhum ponto a psicomotricidade, mas em diversos momentos são levantadas reflexões sobre a propriedade complexa do ser humano e a necessidade da atuação do pedagogo voltada para a integração de todas as particularidades humanas. A educação é vista, entre outros aspectos, como um processo que “incentiva o espírito científico e o pensamento reflexivo e a consideração concomitante e indissociável da dimensão afetiva, entendida como tal a intuição, as emoções, o cuidado com a própria corporeidade” (PROJETO ACADÊMICO, p.11).

A necessidade em se rever este projeto está justamente na ausência dos aspectos psicomotores necessários à aprendizagem, que vislumbrariam a formação de profissionais mais preparados para atuar diante de problemáticas relacionadas à corporeidade, sejam estas problemáticas diretamente cognitivas ou não, e isto está previsto dentro de uma ótica do sujeito integral. O educando não é apenas aquele que apreende um conjunto de conhecimentos, mas um ser dotado também de capacidade afetivo/emocional que determina formas diversas de existir no corpo. Partindo desta premissa, se faz necessário desenvolver encaminhamentos metodológicos que atendam à demanda de uma formação mais direcionada para o desenvolvimento do sujeito de forma globalizada. A concepção dual alma e corpo postulada inicialmente por Platão e posteriormente resgatada por Descartes foi interessante para uma compreensão didática do ser humano na época, mas esta visão precisa ser repensada na medida em que persiste nos dias atuais e permite uma interpretação fragmentada da pessoa, como se corpo e alma que formam o ser humano não interagissem entre si. Um processo de ensino e aprendizagem que se concentre exclusivamente nos processos mentais e restrinja o espaço de mobilidade e de trocas, acaba por negar a corporeidade e desconsidera as influências afetivas e emocionais que alteram o tônus corporal.

Não se quer defender aqui, entretanto, que o profissional em pedagogia torne-se um psicomotricista ou fisioterapeuta dentro da sala de aula, mas apenas que ele conheça a complexidade corporal da criança, assim como lhe é admitida a importância de conhecer às características psicológica, sociológica

ou antropológica dentro das diversas disciplinas de ciências da educação oferecidas no curso de pedagogia.

Diante dessa concepção, o educando é visto como sujeito ativo. O processo de ensino e aprendizagem é mais uma atividade de orientação e provisão de experiências, do que uma atividade de fiscalização. É preciso que o educador tome cuidado para não organizar demasiadamente o aprendizado, delimitando-o. O próprio educando precisa aprender que é sujeito ativo em seu processo de aprendizado, para que não vivencie apenas a aceitação do espaço vivido. Segundo André Lapierre (1986), respeitar o aprendizado é permitir a criatividade da criança sem cortar as passagens espontâneas e lógicas na dinâmica do pensamento infantil, ou seja, permitir a iniciativa da criança. Isto não quer dizer que seja necessário dar total liberdade às crianças, pois isto costuma gerar confusão, bagunça e insegurança. As crianças têm necessidade de serem conduzidas, canalizadas e organizadas, através de uma temática que prenda a atenção do grupo por um tempo, abrindo o espaço para a criatividade e conseqüentemente para a subjetividade. Dessa maneira, o educador pode permitir que a criatividade da criança avance realizando novas descobertas, enquanto as observa e orienta na direção de novas tomadas de consciência. Não se trata de ensinar uma quantidade de conhecimentos julgados indispensáveis por nós, mas de desenvolver potencialidades que a criança utilizará pela continuidade em múltiplas áreas e pela sua utilidade.

Quando um educando apresenta dificuldades de aprendizagem, a causa desse problema pode estar na base do desenvolvimento psicomotor. Isto porque os estudos de psicomotricidade apresentam quatro elementos principais de desenvolvimento do sujeito: esquema corporal, lateralidade, estruturação espacial e orientação temporal e estes elementos são básicos para a pessoa construir sua capacidade motora e, conseqüentemente, sua capacidade cognitiva (COSTA, 2012). O desenvolvimento evolui do âmbito geral para o específico. Uma criança cujo desenvolvimento psicomotor é mal constituído poderá apresentar problemas também na escrita, leitura, distinção de letras (b e d, por exemplo) e números (6 e 9, por exemplo), ordenação de sílabas e números, análise gramatical, direção gráfica e no pensamento abstrato em geral, além de problemas relacionais. Dessa forma, no caso das



práticas de letramento, a pessoa precisa desenvolver o domínio do movimento de seu corpo e também a percepção da imagem a ser reproduzida.

Resta-nos agora um questionamento: de que modo pode-se formar um profissional mais preparado para atuar diante das problemáticas corporais de seus educandos? A sugestão é de oferecer a eles a oportunidade de atuar nas próprias problemáticas corporais, que talvez não tenham sido trabalhadas no período de seu desenvolvimento global e desconstruir distorções que carregam sobre as suas imagens corporais. Ao sentirem no corpo estas descobertas, os professores podem compreender melhor o que se passa nos corpos de seus educandos, crianças ou adolescentes. Ao experimentarem o prazer do movimento e as descobertas que trazem, tanto para o espaço físico quanto para o espaço mental, podem ver com outros olhos estas atividades dentro da escola.

“Desenvolver um trabalho corporal com os professores teria uma dupla função: despertá-los para as questões do corpo na escola e possibilitar a descoberta e desenvoltura de seus próprios corpos, lembrando que, independente das disciplinas que lecionam (português, matemática, ciências, etc.), seus corpos também educam.” (STRAZZACAPPA, 2001, p.78)

A educação corporal não é uma responsabilidade exclusiva das aulas de educação física. O corpo está em constante desenvolvimento e aprendizado, mesmo fora do momento da educação física. Para aprender a ler, escrever e realizar operações matemáticas, a criança depende da aquisição de noções de espaço (dimensão, abertura e fechamento, distância e afastamento, situação, direção, ausência e presença) no tempo presente, que são adquiridas através do seu próprio corpo. Essas noções são indispensáveis para a organização do mundo, pois elas constituem os elementos básicos da intelectualização. Segundo Márcia Strazzacappa (2001), possibilitar ou impedir o movimento da criança e do adolescente, oferecer ou não oportunidades de exploração e criação com o corpo, despertar ou reprimir o interesse pela dança no espaço escolar, de uma forma ou de outra, está se educando os corpos. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também pode ser uma forma de educação: a educação pela repressão que, em geral, resulta em um posterior descontrole e explosão da atividade corporal. Até mesmo o controle do movimento corporal pelo educando é uma atividade a ser

aprendida, mediante o prazer do domínio do próprio corpo e não da repressão de seus movimentos.

“Acaso não sabem que o corpo de vocês é santuário do Espírito Santo que habita em vocês, que lhes foi dado por Deus, e que vocês não são de vocês mesmos? Vocês foram comprados por alto preço. Portanto, glorifiquem a Deus com o seu próprio corpo”

- Epístola 1ª Coríntios 6:19-20

## 4. Metodologia da pesquisa

Este trabalho monográfico é também uma atividade de pesquisa, direcionada para se atingir aos objetivos propostos anteriormente. Na tentativa de elucidar a necessidade da presença da psicomotricidade na formação do pedagogo na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, desenvolvendo observações, reflexões e críticas, pensou-se na análise de dados para a compreensão do tema estudado.

Desta forma, formulou-se uma pesquisa de cunho qualitativo seguindo o modelo de investigação hipotético-dedutivo, por meio da análise crítica dos conteúdos trabalhados na pesquisa empírica.

E, como a pesquisa qualitativa privilegia a análise e a elucidação dos fenômenos que permeiam a investigação, demos singular importância, neste trabalho, à análise bibliográfica sobre o tema. Para atingir os objetivos, foram selecionadas bibliografias e produções acadêmicas que abordam estudos relacionados ao desenvolvimento humano, a psicomotricidade e ao corpo visando o aprofundamento na temática.

### 4.1 Sujeitos

Os sujeitos escolhidos para a aplicação da pesquisa foram pedagogos recém-formados na instituição, ou seja, aqueles que concluíram sua formação há pouco tempo na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília; e também estudantes em seu ano de conclusão do mesmo curso, totalizando um número de dez pessoas. Foram contatados colegas de disciplinas da pesquisadora, devido à proximidade, e também diversos estudantes conhecidos da Faculdade de Educação.

Oito pessoas são do sexo feminino e duas pessoas (SUJEITO A e SUJEITO B) são do sexo masculino. Todos os sujeitos ingressaram no curso de pedagogia entre os anos de 2008 e 2009. Oito sujeitos já concluíram a sua formação, entre os anos de 2011 e 2012 e apenas dois sujeitos ainda estão concluindo a fase final de seu curso.

A delimitação deste público teve em vista que estas pessoas tiveram contato há pouco tempo com as disciplinas ofertadas na Faculdade de Educação e também já realizaram alguma prática pedagógica, no estágio

obrigatório ou profissionalmente, respondendo à pesquisa com base em sua vivência.

#### 4.2 Instrumento

O instrumento utilizado para o levantamento de dados foi o questionário semi-estruturado. O questionário consiste em uma série de perguntas estabelecidas previamente pela pesquisadora e entregues ao grupo de pessoas que se pretende pesquisar, com o objetivo de coletar informações sobre determinado tema.

Foram formuladas questões: objetivas, nas quais são realizadas uma pergunta e as opções de resposta já se encontram prontas, bastando para o sujeito investigado selecionar alguma delas e; subjetivas, nas quais as perguntas são formuladas para a reflexão do sujeito investigado, permitindo que ele dê sua própria resposta, única, subjetiva e pessoal. Além disso, o questionário apresentou também perguntas mistas, tanto subjetivas quanto objetivas.

A escolha deste instrumento foi realizada pela possibilidade de obter um número significativo de informações objetivas e pela flexibilidade no provável desdobramento destas informações, além de possibilitar o anonimato do informante. O modelo do questionário respondido encontra-se ao final deste trabalho.

#### 4.3 Procedimento metodológico

Foi realizado contato prévio, pessoalmente ou via Internet, com os sujeitos escolhidos para verificar a possibilidade de responderem ao questionário. Foram enviados cerca de 30 questionários por mensagem via e-mail e 10 questionários foram preenchidos virtualmente e enviados de volta.

Os questionários foram organizados e identificados por uma letra (de A a J) e pelo gênero, apenas a título de nomeá-los de alguma forma e manteve-se o anonimato do sujeito.

## 5. Resultados da pesquisa

Neste terceiro e último capítulo apresentaremos os resultados obtidos através da aplicação, em junho de 2013, do questionário semi-estruturado.

Foram formulados os seguintes questionamentos:

- o que o(a) respondente entende por psicomotricidade;
- se o(a) respondente acredita que a psicomotricidade seja um conhecimento necessário ao pedagogo;
- se o(a) respondente classifica uma disciplina obrigatória com a temática psicomotora necessária no curso de pedagogia da Universidade de Brasília;
- se o(a) respondente se sente preparado(a) para abordar questões relativas à psicomotricidade em seu campo de atuação;
- se o(a) respondente acredita que as atividades psicomotoras devem ser integradas ao currículo escolar e em que etapa;
- se o(a) respondente já encontrou alguma dificuldade para atender as necessidades de expressão corporal de alguma criança.

Nove respondentes acreditam que a psicomotricidade deve ser incluída ao currículo escolar e às atividades escolares. Apenas um respondente disse que não deve ser incluída porque já faz parte do currículo da escola em que leciona (SUJEITO C).

Em relação ao que os respondentes entendem por psicomotricidade, todos eles responderam à pergunta (questão 3) e a maioria formulou algum conceito. Nove das dez pessoas disseram (na questão 4) que consideram a psicomotricidade como um conhecimento necessário à formação em pedagogia e apenas uma pessoa respondeu que não sabia, pois nunca teve acesso a informações relativas à temática. Tendo apenas uma vaga idéia sobre os temas abordados pela psicomotricidade, não pôde conceber as contribuições dessa abordagem no trabalho pedagógico (SUJEITO J).

Organizamos todas as respostas obtidas nas questões 3 e 4 no Quadro 1, transcritas conforme os questionários originais. Os questionários foram identificados por uma letra, apenas a título de nomeá-los de alguma forma, tentando traçar uma correspondência entre as duas respostas comentadas no parágrafo anterior.

QUADRO 1

Sujeito	O que você entende por PSICOMOTRICIDADE?	Você acha necessário que o pedagogo adquira conhecimentos sobre PSICOMOTRICIDADE? Por quê?
A	“Entendo [a psicomotricidade] como o desenvolvimento do controle das habilidades do corpo, como o envio de comandos simples para diferentes membros do corpo, que conforme avançam e desenvolvem são ativadas rotineiramente pelo indivíduo no seu dia a dia. Permitindo-o aprofundar outras habilidades de caráter fino (preciso) e grosso (amplo).”	“Um(a) pedagogo(a) precisa estar preparado para trabalhar com crianças (mesmo com toda a luta que existe para levar a área a expandir seu campo de atuação). E o desenvolvimento, crescimento e aprendizagem da criança em cada estágio precisa ser notado por quem se diz capacitado para contribuir para formação do indivíduo”
B	“O estudo dos aspectos motores por meio da psicologia do ser.”	“Contribui para o trabalho e formação do pedagogo.”
C	“Psicomotricidade implica movimento, coordenação motora, equilíbrio. O modo como se percebe o mundo mentalmente é paralelo ao modo como se concebe o mundo fisicamente. O corpo fala e externaliza nossos processos mentais. Pensar em psicomotricidade é lembrar daquilo que chamamos de qualidade de vida, mesclando saúde física, emocional e social.”	“Tendo em vista o trabalho do pedagogo como professor, acredito que o desenvolvimento humano engloba não só a aquisição de conhecimentos, o processo educativo é amplo e complexo, necessitando de um trabalho conjunto e bem articulado entre o corpo e a mente. É inevitável, um precisa do outro. Creio que o corpo se expressa muito melhor inconscientemente, que nossa limitada boca.”
D	“Movimento. Conhecimento do corpo, do espaço, do outro e do mundo.”	“Porque para que o educando tenha uma formação integral é necessário que o profissional tenha conhecimento dessa área também. Trabalho na educ. infantil e vejo essa necessidade. As crianças precisam aprimorar suas habilidades motoras e isso vai refletir no seu aprendizado em sala de aula, no seu cognitivo. Alguns conceitos as crianças aprendem melhor em contato com o corpo, com o movimento”
E	“O estudo da relação do homem com seu corpo e com o mundo por meio de seu corpo”	“O pedagogo, principalmente o que atua em ambientes escolares, deve incentivar as relações de seus alunos com seus corpos e o mundo por meio de atividades que reconheçam essas relações e auxiliem os alunos a conhecer melhor seus corpos e a usar de maneira melhor seus corpos para conhecer o mundo.”

Sujeito	O que você entende por PSICOMOTRICIDADE?	Você acha necessário que o pedagogo adquira conhecimentos sobre PSICOMOTRICIDADE? Por quê?
F	“Tenho pouco conhecimento sobre o assunto, pois durante o curso não procurei abordá-lo com profundidade.”	“Embora eu desconheça o assunto, acho muito importante, na formação de um pedagogo, ter acesso a todo tipo de conhecimento que auxilie a prática pedagógica. Muitas vezes a prática se difere muito da teoria justamente por faltar o conhecimento aos profissionais da educação”
G	“É a integração das funções cognitiva, afetiva e motora do indivíduo.”	“Porque assim poderemos compreender melhor o desenvolvimento das principais funções do ser humano.”
H	“Psicomotricidade é uma ciência que estuda o movimento do ser humano, seu esquema corporal em interações internas e externas ao homem. Também pode ser considerada um conjunto de técnicas que trabalham com esses movimentos, estimulando-os e potencializando-os.”	“Pois é essencial para o trabalho principalmente com as crianças da Educação Infantil, de maneira a estimular o seu desenvolvimento psicomotor, cognitivo e espacial.”
I	“Entendo por psicomotricidade o exercício do corpo, sua movimentação, a construção do desenvolvimento das habilidades motoras do organismo, nisso abrange o aspecto fino e amplo, por exemplo, em atividades físicas se trabalha aspectos globais do organismo, como correr, saltar. Por outro lado, por exemplo em atividades como desenho ou recorte de papéis se trabalha o sentido fino da psicomotricidade.”	“Quando o professor se depara com a realidade da sala de aula, percebe a importância do estudo científico de qualidade que sua formação poderia fornecer. A prática pedagógica cobra do profissional uma compreensão do desenvolvimento dos alunos, o sentido de realizar determinadas atividades para o caminhar desse progresso. A compreensão da psicomotricidade favorece a realização de atividades direcionadas, com finalidades específicas para o desenvolvimento global do ser humano.”
J	“É o estudo do ser humano através de seus movimentos corporais que se relacionam e refletem seus pensamentos e sentimentos. Sendo assim, refletem sua realidade pessoal.”	“Nunca estudei a respeito de psicomotricidade e tenho uma vaga ideia sobre o que seja, assim não sei quais contribuições ela poderia trazer para o trabalho do Pedagogo, apenas posso especular.”

Os entrevistados, em sua maioria, formularam a ideia de psicomotricidade utilizando-se de conceitos como corpo e movimento, na medida em que relacionaram com o mundo, o espaço, o outro, ou seja, com aquilo que é externo ao corpo. Quatro pessoas fizeram alguma ligação com os



princípios relacionados ao desenvolvimento humano. Três pessoas citaram a coordenação motora. Resposta explicitadora da importância que os respondentes atribuem à coordenação de movimentos uma vez que como citado anteriormente, é um dos aspectos que contribui para o pleno desenvolvimento da capacidade motora e, conseqüentemente, cognitiva do indivíduo.

Na segunda resposta, a maioria dos respondentes evidencia a importância da psicomotricidade para o pedagogo que for atuar na docência com crianças. O desenvolvimento humano foi novamente citado, diversas vezes, posição que compartilhamos visto que os aspectos psicomotores têm suma importância na compreensão das etapas unidas ao desenvolvimento e que são necessárias a uma boa prática pedagógica. Através dessas respostas, interpreta-se que a maioria das pessoas faz alguma ligação entre os aspectos motores e os aspectos emocionais do indivíduo, ou seja, admitem que podem influenciar e ser influenciados um pelo outro. Uma das respostas indica, ainda, a distância existente entre teoria e prática, na qual o pedagogo sente certa dificuldade em aplicar, no seu local de atuação, vários conceitos aprendidos durante sua formação. A psicomotricidade pode, assim, auxiliar na atividade pedagógica, aproximando teoria e prática, pois prevê que os conceitos ligados à cognição, são construídos a partir da vivência motora, orientando o pedagogo na necessária “abertura” criativo-conceitual que ele deve programar em sala de aula.

Prosseguindo na apresentação do questionário, na questão 6, perguntamos: “Há disciplinas na Faculdade de Educação que lhe oferecem ou ofereceram alguma noção ou embasamento sobre as questões psicomotoras que vislumbram a corporeidade? Se sim, cite-as e comente”. Duas pessoas disseram que não se lembram de ter tido contato com a temática em disciplinas ofertadas no currículo da Faculdade de Educação. Quatro pessoas responderam que não tiveram contato algum com a temática e uma delas respondeu que: “Mas tive oportunidade na UnB de participar da Semana de Extensão Universitária e conhecer princípios da Biodança e da Bioenergética, logo no início da graduação, que modificaram minha concepção de educação, ou melhor, minha visão de corpo, de mente, de espírito, de aprendizagem significativa, de mundo e o mais importante, de mim mesma no meio em que

pertenço” (SUJEITO C). Este depoimento mostra que o espaço enriquecedor da universidade é extremamente positivo, pois pode proporcionar experimentações em áreas nas quais a Faculdade de Educação é deficitária. Quatro pessoas afirmaram que tiveram contato com a psicomotricidade dentro da Faculdade de Educação e cada uma delas citou algumas disciplinas, apresentadas na Tabela 1.

TABELA 1

Disciplinas obrigatórias citadas	Nº de vezes citada	Disciplinas optativas citadas	Nº de vezes citada
Psicologia da Educação	1	Educação Infantil	1
O Educando com Necessidades Educacionais Especiais (NEE)	1	Avaliação do Educando com Necessidades Educacionais Especiais	2
Aprendizagem e Desenvolvimento da Pessoa com NEE	2	Tópicos Especiais em Educação Especial: Autismo e Psicose	1
Processos de Alfabetização	1	Filosofia com Crianças	2
Perspectivas do Desenvolvimento Humano	2	Introdução à Classe Hospitalar	2
		Projeto 3: Lúdico	1
		Fundamentos da Arte na Educação	1
		Fundamentos da Linguagem Musical	1
		Educação e Trabalho	1

Como se pode observar, nesta amostragem, foi citada uma grande quantidade de disciplinas, o que não significa que a psicomotricidade esteja sendo efetivamente trabalhada na formação em pedagogia. Afirmação que está apoiada na constatação de que a presença da psicomotricidade foi citada mais vezes no conteúdo programático de disciplinas optativas. Ou seja, nem todos os graduandos tiveram contato com os conceitos abordados pela

psicomotricidade. Outro fato a registrar diz respeito ao limitado número de disciplinas (obrigatórias ou optativas) citadas mais de uma vez. Apenas cinco disciplinas, do total de catorze, foram citadas por mais de um respondente.

Oito pessoas responderam que uma disciplina obrigatória em psicomotricidade é necessária no currículo da Faculdade de Educação. Duas pessoas responderam que a temática é importante. Baseando-se nestas respostas e nos estudos realizados no decorrer deste trabalho, entendemos necessária a inserção da temática no Projeto Acadêmico do curso de pedagogia, de forma a criar espaços nos quais se discuta e vivencie as questões corporais que entornam o processo educativo.

Em relação à questão 9, “Você já encontrou dentro de algum ambiente educativo (em sala de aula, por exemplo) dificuldade em atender necessidades de expressão corporal de alguma criança? Se sim, descreva alguma”, cinco pessoas responderam que não viveram. Duas pessoas responderam que não se lembravam e três responderam que já viveram sim, sendo que duas descreveram situações específicas. Numa destas situações, o respondente (SUJEITO A) orientava uma atividade no momento da recreação em uma escola, com uma turma de terceiro ano do ensino fundamental, e ao solicitar que as crianças realizassem alguns exercícios físicos simples (como girar os braços pra frente), a turma ficou desorientada. E na outra situação, o respondente (SUJEITO E) teve dificuldade em promover a socialização de um educando com necessidades educacionais especiais (no caso, tinha altas habilidades).

A terceira pessoa (SUJEITO C) que afirmou vivenciar dificuldades em atender as necessidades de expressão corporal não descreveu nenhuma situação em específico, pois admitiu que isso acontece a todo momento. Ela respondeu que na escola em que leciona, constata-se que o processo educativo se encontra amordaçado: “pelo silenciamento dos corpos, como se educação se resumisse a internalização de conhecimentos formais e adestramento de corpos” (SUJEITO C). Este depoimento permite traçar uma reflexão, pois se as escolas estiverem permeadas, ainda, pela preocupação em disciplinar o corpo (ELIAS, 1994), no intuito de um melhor aproveitamento dos aspectos cognitivos, a formação de novos profissionais precisa se direcionar para a quebra desse paradigma. Isto é, para que ocorram mudanças na cultura

escolar e na educação, é preciso que ocorra também uma mudança nas pessoas através do investimento em uma formação de educadores que sejam capazes de orientar o processo de ensino e aprendizagem, de forma criativa, tendo em vista a totalidade existencial do educando.

“que cada um de vós saiba possuir o próprio corpo em santificação e honra”

- Epístola 1ª Tessalonicenses 4:4

## 6. Considerações finais

O desenvolvimento do sujeito influencia o complexo processo que engloba a aprendizagem, portanto é importante que esse desenvolvimento ocorra de forma integral, ou seja, que se dê de forma harmoniosa em relação a cada sujeito.

A aquisição, por parte do sujeito, das noções de esquema corporal, lateralidade, estruturação espacial e orientação temporal é indispensável para a organização do mundo, pois estas noções são básicas à construção da capacidade psicomotora e constituem os elementos básicos da intelectualização. Inicialmente, elas nascem no âmbito das relações afetivas, de tensões emocionais positivas ou negativas, vividas sob a forma de segurança e insegurança. A criança encontra-se ligada ao concreto e ao manipular os objetos, não há separação entre seus atos e os pensamentos. Progressivamente, esse aprendizado vai se tornando mais racional e pode-se desenvolver uma inteligência conceitual e simbólica, permitindo o pensamento lógico. Os primeiros ensaios de abstração são a linguagem verbal e o desenho.

Tendo em vista que a prática docente faz parte da identidade do profissional em pedagogia, concluímos que a inclusão dos estudos psicomotores no curso de pedagogia é de fundamental importância para orientar sua prática em seu espaço de atuação.

É preciso tomar cuidado com a preocupação em organizar o aprendizado e delimitá-lo. A criatividade e iniciativa da criança não podem ser tolhidas, impedindo as passagens espontâneas e lógicas na dinâmica do pensamento infantil. Deve-se permitir que a criança avance, realizando novas descobertas, sob o olhar e a orientação do professor, que a direciona para novas tomadas de consciência. A atenção da criança, no período pré-escolar, está centrada no objeto à ela apresentado. Seu corpo é apenas o meio da ação. No intuito de poder compreender o mundo, fora do seu corpo e das possibilidades que o movimento corporal oferece, a criança deve “parar” a sua atividade motora em prol de poder fixar a atenção. Assim, passo a passo é interessante colocar a criança diante de objetos de grande dimensão para que ela possa sentir com todo o corpo, abrindo margem à apreciação das diferentes posturas que seu corpo adquire, nomeando-as. A orientação espaço-temporal

permite desenvolver os conceitos, em cima, embaixo, a um lado, a outro lado, etc. No período inicial do ensino fundamental, ainda que a preocupação curricular da escola seja com a apreensão das práticas de letramento e da habilidade matemática, o pleno desenvolvimento dessas capacidades depende de um pleno desenvolvimento psicomotor. Não se trata de aprender uma quantidade de conhecimentos, julgados indispensáveis, mas de desenvolver potencialidades que a criança utilizará pela continuidade em múltiplas áreas e pela sua utilidade. Quando um educando apresenta dificuldades de aprendizagem, a causa desse problema pode estar na base do desenvolvimento psicomotor. Essas são observações que a educação psicomotora pode dar aos estudantes de pedagogia, no que diz respeito à docência. Ainda assim, existe a possibilidade de jovens ou adultos apresentarem problemas em seu desenvolvimento psicomotor (dificuldades quanto à lateralidade ou percepção espacial, por exemplo) e isso afetará qualquer aprendizado ao qual este sujeito for conduzido. O pedagogo precisa ter sempre em vista essa particularidade do ser humano, em qualquer trabalho que for realizar, seja para desenvolver da melhor forma determinada capacidade daquele sujeito ou até mesmo para que possa encaminhar o educando para um profissional especializado, nos casos mais graves.

Disciplinas que dialoguem com os estudos psicomotores podem criar espaços nos quais se discutam e vivenciem as questões corporais que entornam o processo educativo. A psicomotricidade pode, assim, auxiliar na atividade pedagógica, aproximando teoria e prática, pois prevê que os conceitos ligados à cognição, são construídos a partir da vivência motora, orientando o pedagogo na necessária “abertura” criativo-conceitual que ele deve programar em sala de aula.

Para que ocorram mudanças na educação, é preciso que ocorram também mudanças na formação dos educadores, para que sejam capazes de orientar o processo de ensino e aprendizagem, de forma criativa, tendo em vista a totalidade existencial do educando.

**TERCEIRA PARTE**  
**PERSPECTIVAS FUTURAS**



"Ora, o caminho de um herói não é tão reto quanto se imagina. Serpenteia na montanha abrupta do sacrifício."

- Shan Sá, em A Jogadora de Go, página 37.

A conclusão da graduação em pedagogia na Universidade de Brasília abre um grande leque de opções diante de meus olhos. Minha percepção desta universidade é de que somos direcionados ao aprendizado do *pensar*. Eis-me aqui e posso dizer, aprendi a pensar. Mas será que estou pronta para o *fazer*? Estive em diversos momentos diante da prática pedagógica e ainda assim, certa insegurança me acompanha, uma vez que aprendi a pensar o corpo, porém não aprendi a trabalhar o corpo. Conversando com alguns amigos de turma, constatei que esta situação, não se dá apenas comigo. De qualquer forma, quero voltar a atuar como evangelizadora de crianças em alguma instituição de cunho espírita, isto é, voltar a docência levando comigo a experiência do estudo psicomotor. Aliás, dentro do cunho espírita devemos entender que o corpo sustenta o Ser, porém ele também sustenta as atitudes emocionais espirituais mediante atos ou formas de presença no mundo.

A docência é algo no qual eu quero me aventurar profissionalmente. Pela minha experiência enquanto estagiária, não acredito que eu tenha afinidade com a rede particular de ensino. A educação se torna um produto, pelo qual os pais dos educandos estão pagando e na posição de clientes, granjeiam o poder de intervir de qualquer forma no processo educativo. Em suma, a educação nessa perspectiva se torna um investimento financeiro que trará mais dinheiro em um futuro próximo e eu, pessoalmente, não acredito que esse seja um retorno que valha a pena ou no qual eu queira contribuir ativamente.

Desejo atuar como professora de séries iniciais na rede pública de ensino, então eu pretendo realizar algum concurso da secretaria de educação do Distrito Federal. Sinto-me bastante inclinada para a área especial também, pois tive contato com a educação de Surdos, crianças com altas habilidades e outras especificidades.

Outro desejo que ainda me urge é o de atuar como professora de dança e de canto em coral. Pretendo procurar um curso voltado para a técnica a fim de me especializar, quando tiver uma oportunidade. Ou talvez, dentro de uma sala de aula, eu possa trazer essas temáticas enquanto método de ensino ou proposta psicomotora.

Surpreendendo a mim mesma, quero ainda continuar na carreira acadêmica, estudando e pesquisando sobre como as pessoas lidam com seu próprio corpo e como isso afeta a vida delas, no âmbito cognitivo, emocional, afetivo, profissional, religioso, etc.

De alguma forma, gostaria de buscar no pensamento cristão, que o corpo também é importante.

Enfim, por mais que este presente trabalho tenha sido realmente atribulado e mesmo muito desgastante (em diversos sentidos), é bom olhar e ver que eu fui capaz de realizá-lo. É bom ver que ele tem muito de mim e que eu o fiz da melhor forma que pude, dando o melhor de mim mesma.

É isso o que eu desejo fazer em meu futuro! Em meio a tantas opções e vontades “multidirecionais” em meu peito, desejo sempre fazer o melhor que eu puder em cada atividade na qual eu estiver envolvida.

**REFERÊNCIAS E  
BIBLIOGRAFIA**

## Referências

AJURIAGUERRA, Julian de; MARCELLI, Daniel. **Manual de psicopatologia infantil**. 2 ed. Porto alegre: Artes Médicas, 1991. Capítulo 1.

AJURIAGUERRA, Julian de. **Manual de psiquiatria infantil**. Rio de Janeiro: Editora Masson do Brasil, 1980.

ANDRACA, Isidora; PINO, Paulina; LA PARRA, Alicia; RIVERA, Francisca; CASTILLO, Marcela. Factores de riesgo para el desarrollo psicomotor en lactantes nacidos en óptimas condiciones biológicas. **Revista Saúde Pública**, 32(2), 1998, p.138-147.

COSTA, Marina Teixeira Mendes de Souza. **O papel do corpo nas práticas de letramento**: um estudo sobre as atividades criadoras na infância. 2012. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Uma História dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO. Universidade de Brasília. **Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia** (Dezembro 2002). [online] Disponível na Internet via WWW. URL: <<http://www.fe.unb.br/graduacao/presencial/projeto-academico-1/view>> Último acesso em 5 de julho de 2013.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade**: filogênese, ontogênese e retrogênese. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HERREN, H. HERREN, M.P. **Estimulação Psicomotora Precoce**. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

LAPIERRE, André. **A Educação Psicomotora** na escola maternal. Uma experiência com os “pequeninos”. São Paulo: Editora Manole, 1986.

LE BOULCH, Jean. **Desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos**: a psicocinética na idade pré-escolar. 7 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

\_\_\_\_\_. **Rumo a uma ciência do movimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LEVIN, Esteban. **A clínica psicomotora**: o corpo na linguagem. Tradução de Julieta Jerusalinsky. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. Capítulo 1.

\_\_\_\_\_. **A infância em Cena**: Constituição do Sujeito e Desenvolvimento Psicomotor. 3 ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

LIRA, Maria Helena Câmara. **Da gula à luxúria**: Revistando a história do corpo na Idade Média. Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). 2011. [online] Disponível na Internet via WWW. URL: <[http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais\\_VII\\_Coloquio/MARIA%20HELENA%20C%C3%82MARA%20LIRA.pdf](http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_VII_Coloquio/MARIA%20HELENA%20C%C3%82MARA%20LIRA.pdf)> Último acesso em 5 de julho de 2013.

LUCENA, Neide Maria Gomes de; RAVAGNI, Eduardo; SOARES, Daniele de Almeida; FONSECA, Annuska Vieira da; VASCONCELOS, Yêda Soraya Medeiros. **Perfil psicomotor de pré-escolares das redes públicas e privadas de ensino de João Pessoa** – Paraíba – Brasil. Revista Brasileira de Ciências da Saúde, v.11, n.2, 2007.

NOVAES, Adauto (org). **O homem-máquina**: a ciência manipula o corpo, São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

RAVAGNI, Eduardo. **Afetividade**: Pressuposto de uma educação de qualidade? In: MEC. Revista Integração, ano 5, n.12, 1994.

\_\_\_\_\_. **Movimento e autodeterminação corporal**. Oficina de autoconhecimento e qualidade de vida. NEPEMOP - Núcleo de Estudo e Pesquisa do Movimento Humano e da Psicomotricidade. João Pessoa, 2010.

\_\_\_\_\_. **O corpo em movimento**. A elaboração da imagem corporal. In: Cadernos de Terapia Ocupacional, ano III, v.7, n.1, 1998a.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento psicomotor infantil e as intervenções terapêuticas**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria; 1998b.

SANCHES, Pilar Arnaiz; MARTINEZ, Marta Rabadán; PEÑALVER, Iolanda Vives. **A Psicomotricidade na educação infantil**: uma prática preventiva e educativa. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTA CLARA, Cristiane Aparecida Woytichoski de; FINCK, Silvia Christina Madrid. **A educação psicomotora na formação e prática pedagógica dos professores de educação infantil**: Uma discussão necessária. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. Curitiba: PUC (PR), 2011.

SHUSTERMAN, Richard. **Consciência Corporal**. São Paulo: Realizações Editora, 2012.

STRAZZACAPPA, Márcia. Educação e fábrica de corpos: A dança na escola. In: **Cadernos Cedes**, ano XXI, n.53, abril/2001.

TEMPOS MODERNOS (Modern Times, título original). Direção e roteiro de Charlie Chaplin. Estados Unidos: Continental Home Video, 1936.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança**. Lisboa: Edições Persona, 1981. 225 p.

### Bibliografia

AMARAL, Ilma Rodrigues do. **O corpo na construção do conhecimento**: Ludicidade, um caminho para aprender. 2003. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. **Histórico**. [online] Disponível na Internet via WWW. URL: <<http://www.psicomotricidade.com.br/historico.htm>> Último acesso em 21 de junho de 2013.

BATISTA, Cicera Isaany Chaves. **A educação psicomotora e a construção da lateralidade no processo ensino-aprendizagem**.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 42 ed. [S. l.]: Saraiva, 2009, Título VIII, Capítulo III: Da educação, da cultura e do desporto, Seção I: Da educação, Art. 205.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Determina as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília – DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 volumes.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2007. 117p.

DAMBROS, Daniela Dressler; CORTE, Liriana Correa Dalla; JAEGER, Angelita Alice. **O corpo na Idade Média**. [online] Disponível na Internet via WWW. URL: <<http://www.efdeportes.com/efd121/o-corpo-na-idade-media.htm>> Último acesso em 5 de julho de 2013.

DEFONTAINE, J. **Manual de Reeducação Psicomotriz**. Primer año. Barcelona: Editora Médica y Técnica, 1978.

FREIRE, João Batista. **De corpo e alma: O discurso da motricidade**. São Paulo: Summus Editorial, 1991.

FROSTINE, Maslow. **Educación del movimiento**. Panamericana/Buenos Aires: Editora Médica.

LE BOULCH, Jean. **O corpo na escola no século XXI: práticas corporais**. Tradução de Cristiane Hirata. São Paulo: Phorte, 2008. 384 p.

LOPES, Fernanda Machado; FIGUEIREDO, Carla Krás Borges. Imagem Corporal e Comportamento. In: **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**, v.11, n.3, 2007, p. 217-228,

LÜCK, Heloísa. **Planejamento em Orientação Educacional**. 21 ed. revista. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 128 p.

NANNI, Dionísia. O Ensino da Dança na Estruturação/Expansão da Consciência Corporal e da Auto-estima do Educando. In: **Fitness & Performance Journal**, v.4, n.1, 2005, p. 45-57.

NASCIMENTO, Maria Letícia B.P. A criança concreta, completa e contextualizada: a psicologia de Henri Wallon. In:\_\_\_\_\_. **Corpo e fala na constituição do eu: investigação sobre o prelúdio da pessoa em creche pública**. São Paulo, 1997.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SALVADOR. Secretaria Municipal da Educação e Cultura (SMEC). Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico (CENAP). **Sugestão de atividades** – Educação Infantil – 0 a 3 anos.

RAVAGNI, Eduardo. Desenvolvimento e Psicanálise. In: MEC. **Revista Integração**, ano 5, n.13, 1994.

TRAN-THONG. **Estádios e conceitos de estágio de desenvolvimento da criança na psicologia contemporânea**. Porto: Afrontamento, 1967, Segunda parte, Capítulo primeiro, p.159-172.

## APÊNDICE



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Faculdade de Educação – FE**  
**Disciplina: Projeto 5**

**Graduanda: Luana Messias Belem Moreira, Matrícula: 09/99784**

Olá, caríssimo(a) estudante e/ou recém-formado(a) colaborador(a)!

Meu nome é Luana Messias Belem Moreira, e sou graduanda no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Visando o aprofundamento no tema do meu trabalho de conclusão de curso, estou desenvolvendo uma pesquisa junto ao Professor Doutor Eduardo Ravagni, que tem por objetivo **investigar a presença do estudo da psicomotricidade dentro do curso de formação em Pedagogia**.

Nesse sentido, sua participação é de inestimável valor. Gostaria que você, que também realizou vivência neste curso, respondesse a algumas questões com bastante atenção. As informações fornecidas terão o anonimato garantido. Os espaços para as respostas não são rígidos. Portanto, havendo a necessidade de fornecer desdobramentos sobre qualquer item, identifique-o e anexe o complemento da resposta ao questionário.

Desde já, agradeço sua colaboração, colocando-me à disposição para maiores esclarecimentos.

Um abraço cordial,

Luana Messias Belem Moreira  
luanamessias@yahoo.com.br

Junho/2013

1. Em qual período/ano você ingressou no curso de pedagogia da FE/UnB? \_\_\_\_\_

2. Informe se você já é formado(a) ou se ainda está cursando Pedagogia:

( ) Sou formado(a). Indique em qual semestre você se formou: \_\_\_\_\_

( ) Ainda estou cursando Pedagogia. Indique em qual semestre você está: \_\_\_\_\_

3. O que você entende por PSICOMOTRICIDADE?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Você acha necessário que o pedagogo adquira conhecimentos sobre PSICOMOTRICIDADE?

( ) Sim                      ( ) Não                      ( ) Não sei

Por quê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5 Como você classificaria uma disciplina obrigatória, dentro do curso de Pedagogia, cuja abordagem específica esteja relacionada às questões corporais no espaço escolar?

Muito importante

Importante

Pouco importante

Nada importante

6 Há disciplinas na Faculdade de Educação que lhe oferecem ou ofereceram alguma noção ou embasamento sobre as questões psicomotoras que vislumbram a corporeidade? Se sim, cite-as e comente:

Sim

Não

---

---

7 Você se sente preparado, isto é, com didática e domínio de conteúdo para abordar questões relativas à psicomotricidade em seu campo de atuação?

Sim

Não

8 Você acha que as atividades psicomotoras devem ser integradas ao currículo dentro do espaço escolar? Se sim, em que momento? (Marque mais de uma opção, se entender necessário)

Sim

Não

Na educação infantil (creche e pré-escola)

Na primeira etapa do ensino fundamental (1º ao 5º ano)

Na segunda etapa do ensino fundamental (6º ao 9º ano)

No ensino médio (1ª a 3ª série)

9 Você já encontrou dentro de algum ambiente educativo (em sala de aula, por exemplo) dificuldade em atender necessidades de expressão corporal de alguma criança? Se sim, descreva alguma:

Sim

Não

---

---

Sugestões (opcional):

---

---

Observações (opcional):

---

---