

DESENVOLVIMENTO HUMANO E ATIVIDADES LÚDICAS

Thomaz Décio Abdalla Siqueira¹

1. INTRODUÇÃO

A psicomotricidade envolve as diferentes linguagens como o gesto, a fala, o desenho, a escrita e o jogo, que se constituem nas principais estratégias utilizadas pela criança para entender o mundo.

No ato de jogar, de brincar, ocorrem importantes mudanças no desenvolvimento psicomotor da criança. O jogo configura um caminho de transição para um novo e mais elaborado nível de desenvolvimento.

Despreocupado, envolvido no simbolismo daquela atividade, o brincar se estabelece, rompendo barreiras e proporcionando o crescimento infantil.

As atividades lúdicas oportunizam as crianças possibilidades para construção do conhecimento, desenvolvendo suas habilidades mentais e motoras num clima de prazer e muita brincadeira.

O referencial teórico foi dividido em capítulos e sub-capítulos que abordam: conceito de atividade lúdica, bem como sua importância no universo educacional, tipos de distúrbios psicomotores, atuação do profissional e aspectos revelantes da psicomotricidade.

¹ Professor Associado nível IV da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Pós-doutor em Psicologia Social e do Trabalho (USP); Doutor em Psicologia Clínica (USP); Mestre em Psicologia Social (USP). Presidente da Comissão Própria de Avaliação – CPA da UFAM. *E-mail:* thomazabdalla@ufam.edu.br

Nosso trabalho vivido com crianças de camadas sociais desprivilegiadas, nos levou a questionar o que significa para a psicomotricidade chegar à periferia urbana, e um novo campo de reflexões abriu-se para nós. De modo geral, seja nas creches de favelas, seja nas escolas de periferia, nos defrontamos, a partir de nosso lugar de psicomotricista, com indivíduos que vivem um pacto social extremamente injusto estabelecido pela nossa sociedade como um todo. As crianças que atendemos vivem, além dos conflitos evolutivos, uma situação real de privação e violência social, no sentido de que lhes oferecemos um pacto social de mão única: exigimos que a periferia se adapte a nossos padrões e não lhe damos condições efetivas de adaptação. Esperamos que estas crianças integrem as leis e interdições de nossa cultura e que reconheçam nossas normas de conduta, mas, por outro lado, lhes negamos os direitos básicos de sobrevivência. Elas e suas famílias não têm acesso a trabalhos remunerados condignamente e muitas vezes só lhes resta a marginalidade na tentativa de subsistência. Tal interferência de uma realidade social desfavorável não deixa de ter repercussões extremamente sérias na evolução psicomotora destas crianças, como também em sua personalidade global (LE BOULCH, 1999). Com todas as limitações que reconhecemos em nossa sociedade e em nós mesmos, esperamos que os saldos deste trabalho possam apontar na direção de que é possível fazer. Agir, vivenciar, são bases da ação psicomotora e nos engajam efetivamente, não nos permitindo ficar apenas na crítica intelectualizada que objetivamente não chega a construir.

Não pretendemos fechar nosso caminho já percorrido e, sim, abrir novas perspectivas para criação de outras intervenções e trabalhos que descubram seu rumo no atendimento às crianças da periferia urbana.

2. OBJETIVO

2.1 OBJETIVO GERAL

Verificar a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento psicomotor.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conferir a importância do espaço-tempo da atividade lúdica;
- Conferir os aspectos relevantes observáveis em atividades de jogos e recreação sobre a psicomotricidade;
- Avaliar aspectos psicomotores presente no desenho.

3. REVISÃO DA LITERATURA

3.1 ESPAÇO-TEMPO PARA O LÚDICO

No começo do século, a relação do homem com seu corpo era muito mais saudável, não existia tanto controle das atitudes, os jogos eram livres, a tecnologia não limitava e nem controlava as pessoas.

“O capitalismo é forçado necessariamente a controlar, manipular e administrar o corpo, a sua energia e seus impulsos para integrá-los na produção.” (BROHM, 1983: 12).

Com o passar dos anos, principalmente com a ascensão do sistema capitalista, mudanças ocorreram:

“É bom que se entenda que nós não temos um corpo, nós somos um corpo, e é dentro de todas as suas dimensões energéticas, portanto de forma global, que deveríamos buscar razões para justificar uma expressão legítima do homem através das manifestações do seu pensamento, do seu sentido, do seu movimento” (MEDINA, 1983: 12).

Que espaço-tempo são essas que devem ser encontradas para desenvolver as nossas habilidades físicas e psicológicas?

O homem por muitas vezes vive isso ou pelo menos deveria ter vivido, mas não se dá conta porque hoje tudo é muito sério e imediatista, a civilização moderna está acabando com uma das formas que o homem tinha para se desenvolver, quando criança, que é a utilização do seu tempo livre para os jogos e brincadeiras.

“Não existe tempo nem espaço para o jogo. A organização dos quadros da vida da civilização moderna está crescentemente inflacionada, pré-programadas e muito pouco flexíveis. O tempo livre é gasto totalmente no repouso para o trabalho. O lazer não é considerado criativo” (FERREIRA NETO, 1995: 129).

A preocupação com o tempo que as crianças gastam com o lúdico é fato que preocupa vários autores.

“Bem antes de começar a pesquisar o jogo, ele já existia na vida dos indivíduos. Como surgiu essa preocupação com o lúdico? Talvez em função da diminuição do espaço físico e temporal destinado ao jogo, provocada pelo aparecimento das instituições escolares, pelo incremento das indústrias de brinquedos e pela influência da TV e de toda a mídia eletrônica” (FRIEDMANN, 1996: 11).

É claro que o espaço-tempo ficou reduzido a momentos lúdicos, causados por todos esses fatores relacionados e citados até agora.

Mas uma coisa é certa, *“O prazer de brincar não mudou ... e o jogo é prazeroso e sério ao mesmo tempo” (FRIEDMANN, 1996: 11).*

O jogo sempre foi vivenciado independente de sua época, principalmente na idade infantil, tomando um aspecto muito significativo no momento que ele se desvincula de seu meio para atingir a um fim qualquer.

“Reverendo na história do jogo, certificamo-nos de que sua importância foi percebida em todos os tempos, principalmente quando se apresentava como fator essencial na construção da personalidade da criança” (ARAÚJO, 1992: 13).

O brincar tem lugar certo no desenvolvimento da criança, ela o utiliza por muitas vezes como forma catártica ou até mesmo como sublimação.

“Na ausência do prazer a criança evoca a sua presença? Brincando...; O brincar, da mesma forma como os distúrbios psicomotores, está no lugar entre o prazer real e sua emoção. Enquanto o adulto realiza tarefas que lhe promovem prazer (ler, pintar, escrever e etc.), a criança brinca..” (VALESCO, 1996: 25).

O tempo de brincar para a criança é presente, passado e futuro, suas relações são construídas da forma de como essa criança brinca.

A criança sempre está brincando de ser ou até de vir a ser.

“O tempo representa os papéis do desejo da criança ou de seus pais. Nesse campo de representações o futuro torna-se presente e o presente pode vir a ser o futuro.” (VALESCO, 1996: 26).

Aqui cabe muito bem a citação de Freud: *“O prazer da atividade lúdica reside em um desprazer causado por uma situação que a criança não pode se dar conta” (VALESCO apud ARAÚJO, 1992).*

Já para Bergés:

“O prazer que uma criança sente na atividade lúdica provem de uma ausência de prazer vivenciado em uma determinada situação, onde o brincar aparece como uma evocação sua enquanto projeto.” (BERGÉS apud VALESCO, 1996: 44).

Para Valesco (1996), o brincar é o trabalho infantil, e a criança necessita dele para desenvolver-se harmonicamente. A criança que convive em uma comunidade ou instituição vai, progressivamente, através das trocas com os outros, interiorizando valores e idéias daquele grupo.

Friedemann (1996), afirma que o meio tem que ser rico em variedades de experiências lúdicas e motoras, para que a criança possa desenvolver suas habilidades psicomotoras, e o adulto que lida com essa criança no âmbito educacional tem que estar preparado para lidar com esse ser, necessitando conhecer certos aspectos psicomotores.

3.2 A UTILIZAÇÃO DA PSICOMOTRICIDADE NO UNIVERSO EDUCACIONAL

A psicomotricidade é a ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas (VAYER, 1982).

Psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização.

Partindo de um prisma psicológico, considera um movimento na sua fase de elaboração: representação mental, impulso psicológico, controle do desenvolvimento do ato etc. Esta elaboração põe em jogo todos os fatores conscientes ou inconscientes próprios ao indivíduo: percepção, inteligência, memória, afetividade etc.

A noção da psicomotricidade é muito vasta para se prestar a uma definição precisa e definitiva. Ela se situa, com efeito, na junção entre a concepção neurofisiológica e a concepção psicológica e, até psicanalítica, do homem. Sendo a síntese difícil, parece que atualmente o ponto de vista psicológico tende a tomar a dianteira da neurologia (LAPIERRE, 1982).

Antigamente na época de nosso país e avós, as crianças brincavam na rua, subiam em árvores, corriam, pulavam muros, etc. e toda essa bagagem psicomotora era construída. Atualmente algumas crianças chegam à escola completamente adormecidas e defasadas, não possuem um bom suporte psicomotor, pois não amarram sapatos, não correm, não sabem subir em árvores, etc. muitas vezes, nem conseguem se sociabilizar, pelo fato de não ter a liberdade de conviver com outros colegas.

No ensino tradicional é dito que a criança tem que estar biologicamente pronta para a aprendizagem. Isto quer dizer que a criança só aprende quando amadurece (dentro do enfoque biológico). Esta é uma das grandes “desculpas” para o fracasso escolar.

Dentro destes aspectos, a Educação Psicomotora surgiu para que haja um melhor desenvolvimento da criança, através da utilização dos movimentos do corpo. A educação psicomotora é uma técnica, que através de exercícios e jogos adequados, a cada faixa etária, leva a criança ao desenvolvimento global. Devendo estimular, de tal forma, toda uma atitude relacionada ao corpo, respeitando as diferenças individuais (o ser é único, diferenciado e especial) e levando a autonomia do indivíduo como lugar de percepção, expressão e criação em todo seu potencial.

Após alguns anos, a evolução está na ordem do dia: a motricidade está à procura de sua expressão psicológica, enquanto que a psicologia e, sobretudo a psiquiatria (principalmente com Sivadon, de Ajuriaguerra de um lado e Moreno de outro) descobrem a importância da motricidade.

A Psicomotricidade e a Recreação, ao longo dos últimos anos, tornou-se base do conhecimento dentro da educação, pois consolida as aspirações e interações com outras áreas, alavancando o ser humano ao nível da sua evolução bio-psico-social e espiritual (VAYER, 1982).

A clientela atendida pelo profissional em psicomotricidade são crianças em fase de desenvolvimento; bebês de alto risco; crianças com dificuldades/atrasos no desenvolvimento global; pessoas portadoras de necessidades especiais e educacionais: deficiências sensoriais, motoras, mentais e psíquicas; pessoas que apresentam distúrbios sensoriais, perceptivos, motores e relacionais em consequência de lesões neurológicas; família e a terceira idade (BRACHT, 1999).

A aquisição do domínio corporal: definindo a lateralidade, a orientação espacial, desenvolvendo a coordenação motora, o equilíbrio e a flexibilidade. Controle da inibição voluntária: melhorando o nível de abstração, concentração e desenvolvendo as gnosias.

Desenvolvimento sócio-afetivo: reforçando as atitudes de lealdade, companheirismo e solidariedade (FREIRE, 1992).

Vygotsky (1990: 122) afirmou que:

“No início da idade pré-escolar, quando surgem os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos ou esquecidos, e permanece ainda a característica do estágio precedente de uma tendência para a satisfação imediata desses desejos, o comportamento da criança muda. Para resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo. A imaginação é um processo psicológico novo para a criança. Com todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação.”

Para realizar uma atividade de educação psicomotora, é necessário que haja um local apropriado, onde existam vários materiais para serem utilizados (cordas, bolsa, colchão para saltos, jogos de montar, etc.) (FREIRE, 1992).

Durante uma atividade devem ser desenvolvidos três momentos distintos de acordo com Soler (2002: 17):

“Iniciação (entrada): tem como objetivo reunir as crianças para que se explique o que vai ocorrer durante a sessão. Este momento é importante porque permite que a criança se identifique verbalmente e respeite o momento de início da atividade;

“Desenvolvimento do jogo: Nesse momento a criança pode atuar livremente nos brinquedos (jogando, se expressando, pulando, etc.);

“Término ou saída: O grupo se reúne novamente para dizer o que fez, ou seja, fazer um resumo das atividades”.

Coste (1981), atribui à educação psicomotora uma formação de base, indispensável a toda criança (normal ou com problemas), que corresponde a uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta as possibilidades da criança, e ajudar sua afetividade a expandir, através do intercâmbio com o ambiente humano. É possível, através de uma ação educativa a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecer o início da formação de sua imagem corporal, o núcleo da personalidade. Segundo Le Boulch (1987), a educação psicomotora é um meio prático de ajudar a criança a dispor de uma imagem “corpo operatório”, a partir da qual poderá exercer sua disponibilidade. Para Assunção (1997), essa conquista passa por vários estágios de equilíbrio, que correspondem aos estágios da evolução psicomotora. Esses estágios psicomotores pautam-se na aquisição do esquema corporal, lateralidade, orientação no tempo e espaço. A autora amplia a essa concepção de Le Boulch, definindo psicomotricidade como a educação do movimento com atuação sobre o intelecto, numa relação entre pensamento e ação, englobando funções neurofisiológicas e psíquicas. Costallat (1991), define a psicomotricidade como o comportamento físico da criança expressando, uma a uma, suas dificuldades intelectuais e emocionais, dizendo que a psicomotricidade é a ciência do

corpo e da mente. Ao vermos o corpo em movimento, percebemos o quanto à mente está relacionadas a seus movimentos corporais.

Ferreira Neto (1995), salienta que a psicomotricidade integra várias ciências com as quais se pode trabalhar o corpo (todas as suas partes), relacionando-o com a afetividade, o pensamento e o nível de inteligência. Ela enfoca a unidade da educação dos movimentos, ao mesmo tempo em que põem em jogo as funções intelectuais.

Para Le Boulch (1987), o desenvolvimento da psicomotricidade faz-se através da evolução da criança, na sua troca com o meio, numa conquista que aos poucos vai ampliando sua capacidade de adaptar-se às necessidades comuns.

Para Costallat (1981), o conhecimento do mundo que nos rodeia envolve funções como percepção, linguagem, formação de conceitos e desenvolvimento do pensamento. Elas se entrosam e se interdependem, influenciando-se mutuamente. A percepção supõe a organização e a interpretação das impressões sensoriais; a linguagem prepara o caminho para a formação de conceitos, desenvolvimento do pensamento. É na aprendizagem formal que a psicomotricidade vai destacar a sua importância: dela depende a possibilidade de aquisição do mecanismo da leitura e da escrita, vital para o desenvolvimento psicopedagógico da criança.

3.2.1 Desenvolvimento Psicomotor

Segundo Assunção (1997), o desenvolvimento psicomotor engloba o desenvolvimento funcional de todo o corpo e suas partes. É através dele que a criança deixa de ser a criatura frágil da primeira infância e se transforma numa pessoa livre e independente de auxílio alheio.

Para a autora, as atividades motoras desempenham na vida da criança um papel importantíssimo, em muitas de suas primeiras iniciativas intelectuais. Enquanto explora o mundo

que a rodeia com todos os órgãos dos sentidos, ela percebe também os meios com a qual fará grande parte dos seus contatos sociais. Durante a primeira infância, até os 3 anos, a inteligência é a função imediata do desenvolvimento neuromuscular. Mas tarde, essa associação é rompida e a inteligência e a motricidade se tornam independentes. Ela mantém somente nos casos de retardamento mental, em que a um quociente intelectual diminuído corresponde um rendimento motriz também deficiente.

Le Boulch (1987), um desenvolvimento psicomotor normal apresenta qualidades nos movimentos que se integram numa certa ordem, obedecendo às seguintes etapas: PRECISÃO: dos 0 aos 7 anos; Rapidez: dos 7 aos 10 anos; Força muscular: dos 10 aos 15 anos.

A coordenação geral do indivíduo alcança seu desenvolvimento definido aproximadamente aos 15 anos, facilitando assim uma educação progressiva e normal.

Durante a evolução motora da criança vão ocorrendo dois processos que se complementam e inter-relacionam: a diferenciação e a integração. Ambos acontecem de maneira recíproca e simultânea, resultando em um aumento de força, de rapidez, de precisão e facilidade do movimento.

Uma evolução psicomotora normal permite à criança passar dos movimentos globais aos mais específicos e do movimento espontâneo ao movimento consciente.

Podemos, então, subdividir aos movimentos em: Estáticos: movimentos que envolvem equilíbrio; Dinâmicos: movimentos de grupos musculares diferentes, em ação simultânea, que resultam numa movimentação voluntária mais ou menos complexa. Podem ser gerais, quando envolvem os membros inferiores e/ou superiores (saltar, arremessar bolas, correr, etc.) e manuais (movimentos de ambas as mãos).

O desenvolvimento psicomotor abrange alguns aspectos distintos: Esquema Corporal (formação do eu); adquirir consciência do próprio corpo e das possibilidades de expressar-se por

meio dele; Lateralidade: perceber que os membros não reagem da mesma forma. Orientação Espacial: localizar-se no espaço e situar as coisas umas em relação às outras; Orientação Temporal: situar-se no tempo; Desenho e Grafismo: expressar-se no papel.

Como acontece nas outras áreas da educação, também no que diz respeito à psicomotricidade o educador deve conhecer e ter sempre em mente os aspectos principais do desenvolvimento psicomotor em cada faixa etária. Caso contrário, será muito difícil para ele detectar as variações normais e as patológicas, que diferem conforme a idade.

Um professor da pré-escola, tendo em conta a idade cronológica de seus alunos, deve saber o que pode esperar deles do ponto de vista da linguagem, da inteligência e do corpo. A partir daí ele tem condições de dosar a estimulação em cada uma dessas áreas, para que seus alunos possam amadurecer de uma forma equilibrada, em todos os aspectos (intelectual, afetivo, corporal). Um desnível na estimulação, com o conseqüente amadurecimento numa das áreas em detrimento das outras, podem dar origem a desajustamentos, disfunções e distúrbios psicomotores que irão afetar o processo de integração do indivíduo na sociedade.

3.2.2 Tipos de distúrbios

Assunção (1997), afirma que qualquer distúrbio psicomotor liga-se a problemas que envolvem o indivíduo a sua totalidade. Distúrbios psicomotores e distúrbios afetivos estão estreitamente ligados, se influenciam e se reforçam mutuamente. Isto é, as dificuldades afetivas se traduzem no comportamento, o que cria novas dificuldades, continuando a autora afirma: por isso, a psicomotricidade sempre leva em conta o indivíduo como um todo, pesquisando se o problema está no corpo, na área da inteligência ou da afetividade.

O diagnóstico, porém, não é fácil, pois o ser humano é muito complexo. Daí a psicomotricidade não apenas visa um enfoque terapêutico, mas também pedagógico, uma vez que toda criança normal necessita de estímulo para crescer e desenvolver seu potencial.

Com relação ao tratamento, ele varia de criança para criança, dependendo da patologia que eles apresentam.

Assunção (1997), diz que os distúrbios psicomotores podem ser detectados precocemente, antes de um ano de idade. Caso isso não aconteça, à medida que a criança se desenvolve, outros distúrbios se associam à perturbação motora e só mais tarde, quando a criança inicia na escola uma aprendizagem formal, eles ficam mais claramente caracterizados.

Para a autora, não é necessária a presença de uma grave lesão orgânica para que se instale um distúrbio da psicomotricidade. Ela pode se originar de uma disfunção cerebral mínima, de um problema físico ou de um problema emocional.

Segundo a autora, os sintomas mais característicos dos distúrbios, além da coexistência de problemas de maior ou menor gravidade, são transtorno na área do ritmo, da atenção, do comportamento, esquema corporal, orientação espacial e temporal, lateralidade e maturação (retardos).

A autora divide os distúrbios nos seguintes quadros: Instabilidade psicomotora; Debilidade psicomotora; Lateralidade cruzada e Imperícia que são citadas pela autora.

“Instabilidade Psicomotora: é o tipo complexo e que causa uma série de transtorno pelas reações que o portador apresenta. Nesse quadro predomina uma atividade muscular contínua e incessante;

“As crianças com instabilidade psicomotora revelam: instabilidade emocional e intelectual; Falta de atenção e concentração; atividade muscular e contínua (não terminam as tarefas iniciadas); Falta de coordenação motora fina; Alteração da palavra e da comunicação, atraso na linguagem e distúrbio da palavra; Alteração da função motora: atraso nos níveis de desenvolvimento motor e maturidade geral; Alterações emocionais: são impulsivas, explosivas, destruidoras, sensíveis frustram-se com facilidade; Alterações no processo do pensamento: dificuldade para abstrair, pensamento desorganizado, memória

pobre, atenção deficiente; Características sociais: têm dificuldade de adaptação a situações novas e facilmente deixam-se influenciar por outras crianças; Escolaridade: dificuldades na leitura, dificuldade de copiar do plano vertical para o plano horizontal (da lousa para o caderno);

“As crianças com instabilidade motora não podem permanecer, via de regra, em turma comum. Elas devem ter atendimento individual de um professor especializado ou fazer partes de pequenos grupos;

“Debilidade Psicomotora: caracteriza-se pela presença da paratonia ou da sincinesia;

“Paratonia: é a persistência de uma certa rigidez muscular, que pode aparecer nas quatro extremidades do corpo ou somente em duas. Quando a criança caminha ou corre, os braços e as pernas se movimentam mal e rigidamente. Apresenta uma deselegância geral na posição estática ou em movimento. A qualquer solicitação, interna ou externa, a rigidez aumenta;

“A paratonia pode ser observada através da comparação do comportamento motor da criança paratônica, com o de uma criança normal. Balançando o corpo da criança de um lado para o outro, seguras pelos ombros, o movimento dos braços na criança normal é livre e amplo; a criança com debilidade psicomotora apresenta-se muito limitado, como se os braços estivessem bloqueados. O mesmo ocorrerá se levantarmos os braços das crianças a altura dos ombros e os largarmos livremente;

“Sincinesia: é a participação de músculos em movimentos aos quais eles não são necessários. Ou seja, quando se coloca um objeto numa das mãos da criança com debilidade motora e pede-se a ela que o aperte fortemente, sua mão oposta também se fechará. Outro teste é pedir-lhe que fique sobre um só pé, o que para ela é impossível.” (ASSUNÇÃO, 1997: 112-113).

Nos casos de sincinesia, que nota-se ainda descontinuidade dos gestos, imprecisão de movimento nos braços e nas pernas; os movimentos finos dos dedos não são realizados e, num dado ritmo, não podem ser reproduzidos através de atos coordenados, nem por imitação.

Para a autora, em geral as crianças com debilidade psicomotora apresentam: distúrbio de linguagem (articulação, ritmo e simbolização); Hábitos manipuladores: enrolar o cabelo, chupar os dedos; Tremores na língua, nos lábios ou nas pálpebras, bem como nos dedos quando iniciam uma atividade ou fazem força com eles; Disciplina difícil; Atenção deficiente e coordenação motora pobre.

“Inibição Psicomotora: as características da debilidade psicomotora estão presentes nesse quadro, com uma distinção fundamental: na inibição psicomotora existe a presença constante da ansiedade;

“As crianças com inibição psicomotora apresentam: estado de ansiedade constante: sobrancelhas franzidas, cabeça baixa; Problemas de coordenação motora; Distúrbio de conduta; Distúrbio glandulares, de pele, circulatórios e tiques, além de enurese e encoprese; rendimento superior aos das crianças com debilidade psicomotora, mas fracassam em provas individuais (exames, chamadas orais) por causa da ansiedade;

“Lateralidade Cruzada: existe no cérebro um hemisfério dominante responsável pela lateralidade do indivíduo. Desta maneira, de acordo com a ordem enviada do hemisfério dominante, teríamos o destro e o canhoto;

“No entanto, além da dominância da mão, existe também a do pé, do olho e do ouvido. Quando estas dominâncias não se apresentam do mesmo lado, dizemos que o indivíduo tem lateralidade cruzada;

“Até aos dezoito meses é nítido o ambidestrismo, ou seja, o uso indiscriminado de ambos os lados. A partir dos 2 anos é que a criança define sua lateralidade;

“Quando há dominância direita ou esquerda, não ocorre nenhuma perturbação no esquema corporal; mas, quando a lateralidade é cruzada, os distúrbios psicomotores são evidentes e resultam em deformação no esquema corporal” (ASSUNÇÃO, 1997: 114).

Para a autora, esse tipo de distúrbio psicomotor é mais comum entre as crianças canhotas do que as destros, a lateralidade cruzada pode apresentar: mão direita dominante “versus” olho esquerdo dominante; Mão esquerda dominante “versus” olho direito dominante; Mão direita dominante “versus” pé esquerdo dominante; Mão esquerda dominante “versus” pé direito dominante.

È importante lembrar que a análise da lateralidade é preciso excluir os casos de deficiência de visão e audição.

Assunção (1997), afirma que a criança com lateralidade cruzada pode apresentar os seguintes problemas: alto índice de fadiga; freqüentes quedas (é desajeitada e desastrada); Coordenação pobre, não conseguindo desenvolver satisfatoriamente as habilidades manuais; Atenção instável; Problemas de linguagem, especialmente as dilalias, linguagem enrolada e rápida; Distúrbio de sono; Escrita repassada, espelhada, de cabeça para baixo ou ilegível

(apresenta omissões de letras ou sílabas e lentidão); Leitura também com prometida; Intranqüilidade, sensações de inadequação ou de inferioridade.

“Imperícia: em geral o portador possui inteligência normal, evidenciando apenas uma frustração pelo fato de não conseguir realizar certas tarefas que requerem uma apurada habilidade manual. Suas características são: dificuldades na coordenação motora fina; Quebra constantemente objetos; Letra irregular; Movimentos rígidos; Alto índice de fadiga;

“Por ser um distúrbio de menos gravidade, sua recuperação também se faz mais facilmente. A criança deve ser encaminhada para um atendimento individual, uma ou duas vezes por semana, podendo, no entanto, freqüentar uma classe comum.” (ASUNÇÃO, 1997: 115).

Portanto, a criança deve ser atendida de forma individual de acordo com as suas debilidade física, mas é necessário que o convívio social seja estimulado para que adquira habilidades de trato social.

3.3 FATORES IMPORTANTES DA PSICOMOTRICIDADE

Le Boulch (1987), apresenta como fatores importantes de aspectos psicomotores, a percepção, o esquema corporal e a lateralidade.

- a) Para o autor, **percepção** (grifo nosso) é a imagem que fazemos do mundo e que está bastante determinada por nossa organização perceptiva. A percepção da forma, os conhecimentos dos objetos e do nosso ambiente são bastante valiosos, pois permitem agir adequadamente, dando-nos segurança e tranqüilidade.

Nota-se que ao nascer, a criança normal já está preparada visualmente para receber os estímulos externos. A percepção se forma a partir dos estímulos recebidos pelos órgãos sensoriais num trabalho de elaboração mais intenso que envolve experiência e reconhecimento. A percepção

se estrutura durante a evolução do indivíduo partindo de formas primitivas para formas mais complexas. Assim é que, a criança recebe impressões difusas e desorganizadas às quais reage de forma reflexa.

Com o amadurecimento neurológico, as percepções inicialmente indiferenciadas e globais tornam-se mais diferenciadas e concretas. A recepção das impressões externas e internas leva a criança a comparar, selecionar e elaborar os estímulos para, finalmente, adquirir a impressão perceptiva final.

De início a criança apenas segue os objetos com os olhos; em seguida. Estende as mãos para os objetos que balançam á sua frente e, se conseguir atingi-los, segura. Mais tarde, já os segura deliberadamente.

Nesta fase começa a observar e a experimentar os objetos, podendo perceber algumas qualidades. Até os dois anos ela não consegue abstrair as qualidades essenciais, que caracterizam o objeto, das secundárias.

Nesse processo, a aquisição da linguagem vai ser de grande importância, introduzindo modificações no seu comportamento. Esta linguagem inicial é primitiva e só aos poucos se vai desenvolvendo até adquirir mais elaboradas. A criança descobre que os objetos têm nome e que uma forma de consegui-los é nomeá-los. Mas, como ainda não atingiu a forma de diferenciação entre o essencial e o secundário, nomeia e classifica os objetos de forma bastante pessoal. Por exemplo, se conhecer um cachorrinho com o nome de Totó, poderá denominar de Totó todos os cachorrinhos que encontrar.

Pode conhecer os nomes de vários objetos como, por exemplo, mesa, mamadeira; mas não saberá transferi-los para todas as mesas ou mamadeiras que encontra.

Aos poucos a criança vai integrando sua descoberta, mas sem interioriza-la ainda como representações: as generalizações não são atingidas.

No seu primeiro ano de vida a criança é influenciada pelo intercâmbio afetivo com as pessoas que a rodeiam, sobretudo com a mãe, reconhecendo as emoções e percebendo facilmente as expressões faciais que as exteriorizam. Com a aquisição da linguagem este intercâmbio aumenta.

A função principal da linguagem é a comunicação e, conseqüentemente, a socialização.

A linguagem vai ainda facilitar a comparação de sua percepção com as dos outros, assimilando com isso conceitos sem ter que, para tal, experimentá-los.

Ao lado da elaboração da percepção dos objetos, a criança começará a perceber que existe uma constância na forma, mesmo quando eles são deslocados para longe ou para perto. É a percepção do espaço.

Percepção do Espaço: a percepção da posição do objeto no espaço com relação à própria pessoa e a outras pessoas é uma noção que se adquire paulatinamente. Ela se inicia pelo conhecimento dos espaços isolados, francamente ligados entre si (boca, mão, olhos). Pouco a pouco estes espaços se ligam e forma a noção do corpo como um todo. A noção do corpo leva à aquisição do conhecimento do espaço por ele ocupado e ampliando-se para a noção de todo o espaço que o rodeia. Pela percepção visual do ambiente situamos a posição de nosso corpo e também por certas sensações que a força da gravidade provoca.

Para movimentar-se, a criança precisa saber avaliar este espaço com relação a si mesma e adaptar-se a ele.

A distribuição do objeto ao nosso redor – à direita, à esquerda, acima, abaixo, a certa distância – depende da noção do espaço e, como conseqüência, a ordem, a continuidade, o comprimento e a medida.

Percepção do Tempo: a percepção do tempo está ligada a percepção do espaço. Depende da coordenação de velocidade, da ordem e sucessão dos acontecimentos, da duração e

intervalo entre fatos ordenados. Forma-se com a noção da seqüência da vida diária a que o recém-nascido tem que se submeter e que faz no início reflexamente. Mais tarde adquire noção mais ampla de etapas maiores que se repetem: dia, noite, mês, ano, ontem, amanhã, antes, depois.

Mas o conceito de tempo é a compreensão de grandezas sensorialmente não apreciáveis somente são atingíveis aos oito anos.

È depois desta data que a criança será capaz de compreender e explicar corretamente a medida de tempo. As diferenças entre segundos, hora, mês e ano não são conhecidas ainda. As noções, dadas na escola, apenas são memorizadas, sem que constituam uma verdadeira conceituação.

b) Para o autor, **esquema corporal** (grifo nosso) é a consciência do nosso corpo relacionado em função do meio.

Há uma complexidade, em sua formação, que se inicia com o nascimento e que se estrutura continuamente, através das múltiplas percepções, com o crescimento e o desenvolvimento da criança.

Mas o esquema corporal não é apenas o conjunto de percepções, Le Boulch (1987), diz que: o conceito se completa quando estas são integradas através de uma experiência psicológica com o meio que cerca o indivíduo.

O autor ainda afirma que: na elaboração do esquema corporal entram ainda a integração da noção de relação com o exterior (espaço e tempo). Assim, uma boa formação do esquema corporal supõe perfeita evolução de motricidade, das percepções espaciais e temporais e da afetividade. Uma criança, normalmente bem desenvolvida na parte motora, conhecerá seu próprio corpo, através dele chegará ao domínio do espaço e à adequação do tempo.

Para Le Boulch (1987), a afetividade está ligada a troca da criança com o meio e pode interferir positiva ou negativamente. Através das atitudes das pessoas que com ela convivem, a

criança aprenderá a relacionar-se com o mundo externo, representando, portanto, o esquema corporal uma função também socializadora.

Qualquer distúrbio na formação do esquema corporal trará, como conseqüência, uma percepção deformada com relação ao meio e uma impossibilidade de adaptação correta.

Percepção Gestáltica: a percepção gestáltica inclui todas as percepções: noções de espaço, tempo, imagem corporal, capacidade de análise e síntese e possibilidade de abstração. A sua investigação abrange, portanto, todos estes elementos.

- c) Para o autor, **lateralidade** (grifo nosso) de um modo geral nossas atividades estão relacionadas e controladas por um dos hemisférios cerebrais.

Esta predominância já está determinada quando a criança nasce, constituindo-se basicamente numa questão neurológica.

Le Boulch (1987), afirma que; durante o seu desenvolvimento a criança passa por diversas fases: inicialmente apresenta uma indiferenciação quando a dominância de um lado por outro. Somente mais tarde, a medida que se processa a maturação, a preferência por este ou aquele lado começa a manifestar-se.

O autor ainda salienta que, é nesta fase que se pode iniciar uma série de problemas. Os preconceitos paternos podem interferir no processo da lateralização. Crianças canhotas começam a ser influenciadas no sentido de usarem a mão direita. Ora, sendo a lateralidade um problema neurológico, esta interferência no desenvolvimento natural só poderá desorganizar a formação de suas percepções de orientação espaço-temporal e, conseqüentemente, de esquema corporal.

3.3.1 AVALIAÇÃO PSICOMOTORA

Assunção (1997), afirma que para saber se uma criança tem problemas de psicomotricidade, é preciso fazer uma avaliação psicomotora através de exercícios específicos, que verifiquem aspectos como: qualidade tônica (rigidez ou relaxamento muscular); Qualidade gestual (dissociações manuais o dos membros superiores e inferiores); Agilidade; Equilíbrio; Coordenação; Lateralidade; Organização temporoespacial; Grafomotricidade.

Essa avaliação pode revelar na criança, respeitadas as características próprias do seu desenvolvimento, se existem atrasos no desenvolvimento motor e perturbações no equilíbrio, coordenação, lateralidade, sensibilidade, esquema corporal, estrutura e orientação espacial, grafismo, afetividade, etc...

Tais problemas podem fazer-se notar tanto na Pré-escola como nas séries iniciais do Primeiro Grau, com maior ou menor intensidade e decorrência das mais variadas causas, como: debilidade intelectual, problemática emocional, retardos de maturação, certas desarmonias tônico-motoras, etc...

Abramovich (1995), aponta que o desenvolvimento psicomotor, tanto de crianças normais quanto de crianças portadoras de distúrbios, requer o auxílio constante do professor, através da estimulação em sala de aula e do encaminhamento, quando se fizer necessário.

Para ele, o professor pode ajudar e muito, em todos os níveis, na estimulação para o desenvolvimento cognitivo e para o desenvolvimento de aptidões e habilidades, na formação de atitudes através de uma relação afetiva saudável e estável (que crie uma atmosfera de segurança e bem estar para a criança) e, sobretudo, respeitando e aceitando a criança do jeito que ela é.

O autor salienta que a reeducação psicomotora é um processo, uma terapia programada que visa modificar o comportamento. Parte dessa atuação é privativa do técnico em

psicomotricidade. No entanto, as atitudes do professor têm de estar relacionadas com a orientação específica do profissional habilitado. É preciso mais do que a vontade e boas intenções: é necessário intervir de forma adequada, no momento oportuno, com técnicas apropriadas.

Araújo (1992), diz que na área da educação, a psicomotricidade abrange um campo preventivo e o ideal que todos os educadores tivessem conhecimentos básicos do assunto.

Na época da alfabetização, a criança terá de saber usar a mão para escrever e os olhos para ler. Deverá dominar também os movimentos adequados para estas habilidades. Aquela que não tiverem a representação interna de seu corpo e de suas partes necessitará de uma maior estimulação.

Antes da alfabetização propriamente dita, a criança precisa executar movimentos amplos, transportar objetos, exercitar movimentos de pinça com o polegar e o indicador. Ela necessita movimentar ao máximo os dedos, as articulações do braço, do pulso e das mãos, para perceber os tipos de pressão, de resistência, de temperatura e as formas dos objetos.

Na idade pré-escolar, a prioridade é para a atividade motora global. Nesse estágio, a criança dirige intencionalmente as explorações a um fim específico, chegando a ela com segurança e sem dificuldade. Ela dispõe de uma verdadeira memória do corpo, carregada de afetividade. Orientada também pelo afeto, ela depende de suas experiências vividas com sucesso e valorizadas pelo adulto. A energia usada em seu movimento não é impulsiva; já tem certo controle cortical.

A ação educativa da escola consistirá em desenvolver a espontaneidade adaptada ao meio. Para isso é necessário que o professor tenha conhecimento do ritmo de desenvolvimento da criança e crie as condições para seu progresso. O que só é possível num ambiente em que ela

possa se beneficiar de contato com outras crianças de mesma idade, participando de atividades coletivas, alternadas com tarefas mais individuais.

Friedman (1996), refere-se que é importante ver na atividade lúdica da criança em idade pré-escolar, o tipo de atividade criadora necessária para a expressão da maturidade e a maturação da imagem do corpo. Essa atividade, aliás, adquire um valor catártico na medida em que permite à criança a liberação de certas tensões.

Mediante uma atitude não diretiva, que garantia uma certa liberdade, o educador permite à criança realizar sua experiência do corpo, indispensável no desenvolvimento das funções mentais e sociais.

Desenvolvendo-se nesse clima, a criança vai adquirindo pouco a pouco confiança em si mesma e melhor conhecimento de suas possibilidades e limites, condições necessárias para uma boa relação com o mundo.

Por ser a expressão verbal um prolongamento natural do trabalho psicomotor, é interessante levar a criança a expor fatos vivenciados, com a finalidade de estabelecer uma ligação entre o imaginário e o real.

Os intercâmbios orais suscitados pela ação representam uma verdadeira linguagem social, muito importante para ser desenvolvida na fase pré-escolar. Tendo em conta as condições práticas nas quais trabalha e o conhecimento que tem das crianças, o professor deve imaginar situações que possibilitem esses intercâmbios orais.

Para Coste (1981), é preciso também que o professor ajude a criança a afirmar sua própria lateralidade, permitindo-lhe realizar livremente suas experiências motoras. Nas primeiras atividades gráficas, não exercer nenhuma pressão na criança no sentido de incita-la a usar a mão direita, a fim de que a coordenação óculo-manual (aspecto particular do ajustamento motor global) corresponde, verdadeiramente, a uma auto-organização.

Do mesmo modo, é precipitado associar a dominância lateral com a verbalização das noções de direita e esquerda. Essa etapa é possível quando a função de interiorização é suficientemente trabalhada e quando a criança tem condições de apoiar-se em suas próprias sensações cinestésicas. Qualquer tentativa muito precoce nesse sentido, principalmente para crianças com dificuldades, pode desencadear insegurança e frear o desenvolvimento.

Valesco (1996), afirma que na criança pré-escolar, a precisão no jogo das contrações musculares é possível para as coordenações mais comuns. Mas perante a uma situação nova, seja ela uma percepção desconhecida ou uma carga emocional intensa, as descargas energéticas se tornam difusas, o tônus aumenta em resistência e elasticidade, provocando paratonias e sincinesias. É necessário que a criança alcance um certo domínio dessas irradiações, com exercícios de percepção visual e sonora em um ambiente calmo e descontraído.

Não se deve pensar que o domínio da unidade espaço-tempo seja fácil para a criança, pois ela vai adquiri-lo de forma gradual, aprendendo a dirigir, acelerando ou freando seu próprio ritmo.

Para Araújo (1992), quanto ao grafismo e psicomotricidade, o desenho, e em particular o grafismo, são muito importantes no desenvolvimento da criança. A evolução do grafismo depende da evolução perceptiva e da compreensão da atividade simbólica. Na medida em que essa etapa é alcançada, a criança torna-se capaz de representar, através de signos convencionais, figuras geométricas e letras, e também de evoluir no domínio gráfico, cujo coroamento é a escrita.

O processo de grafismo só é possível com o desenvolvimento das coordenações motoras. Os movimentos das mãos e dos dedos liberar-se-ão, permitindo a miniaturização do traçado.

3.3.2 PROCESSO EDUCATIVO E PSICOMOTRICIDADE

Para Abramovich (1995), a educação psicomotora deve ter como objetivo inicial ensinar a criança a ficar sentada, adquirir boa postura, ouvir. Só depois de atingir esse objetivo é capaz de receber ordens, concentrar-se, usar a memória, executar tarefas do início ao fim. O progresso pode ser lento, mas como em todas as outras áreas, o grande e principal objetivo é o de não deixar lacunas entre as etapas. Uma estimulação mal orientada confunde ainda mais; daí a importância do educador conhecer e perceber a graduação necessária das técnicas a serem utilizadas.

Para Araújo (1992), a educação psicomotora na idade escolar deve ser antes de tudo uma experiência ativa de confrontação com o meio. A ajuda educativa proveniente dos pais e do meio escolar tem a finalidade não só de ensinar à criança comportamentos motores, mas também de permiti-lhe exercer a sua função de ajustamento, individualmente ou com outras crianças.

O circuito de pensamento-inteligência-ação é cada vez mais enriquecido, à medida que a criança sente-se segura e apoiada pelos pais, professores e amigos a desenvolver suas potencialidades físicas, cognitivas e pessoais. Nesse contexto, a psicomotricidade surge como um rico elemento de aprimoramento deste circuito e de desenvolvimento global da criança.

Assunção (1992), afirma que a educação psicomotora tem a finalidade de assegurar a toda criança, normal ou com problemas, uma evolução qualitativa na sua capacidade de interagir com as demais e com todos os outros aspectos de seu meio sócio-familiar.

Para Costallat (1981), neste sentido, a psicomotricidade integra várias técnicas com as quais se pode trabalhar desde o aspecto físico (o corpo e todas as suas partes), relacionando-o com a afetividade, o pensamento, o nível de inteligência e o ambiente em que está inserida. Ela enfoca a unidade da educação dos movimentos, ao mesmo tempo em que põem em jogo as funções intelectuais.

4. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

A pesquisa em realização, lida com determinados conceitos sobre o brincar, indispensáveis para um melhor entendimento dos termos utilizados sobre o mundo lúdico da criança. São conceitos que pelo passar de alguns anos, se confundem e que parecem perder seu real significado cultural.

Segundo Kishimoto (1997)), no Brasil, os termos: jogo, brinquedo e brincadeira, ainda são definidos como atividades lúdicas semelhantes, o que demonstra o pouco conhecimento que se tem deste campo.

“(...) enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este aspecto que nos mostra porque dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas. Se o arco e a flecha hoje aparecem como brinquedos, em certas culturas indígenas representavam instrumentos para a arte da caça e da pesca. Em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como coisa não séria. Já nos tempos do romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança.” (KISHIMOTO,1997: 17).

Pode-se definir o jogo como uma estrutura seqüencial de regras que especifica sua modalidade, ou seja, regras que permitem diferenciar cada jogo. Quando alguém joga, está seguindo regras e ao mesmo tempo desenvolvendo uma atividade lúdica, uma brincadeira.

Brougère (1997) diz que o comportamento que pode ser identificado como uma brincadeira é aquele que a criança realiza sem nenhuma obrigação, não buscando nenhum resultado além da diversão que esta atividade proporciona.

“A brincadeira é, entre outras coisas, um meio de a criança viver a cultura que a cerca, tal como ela é verdadeiramente, e não como ela deveria ser.” (BROUGÉRE, 1997: 59).

Ainda Kishimoto (1997: 18), o brinquedo é outro termo indispensável quando se fala sobre o brincar, e diz que:

“Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização.”

Complementando, Friedmann (1995) diz que o verdadeiro brincar vem sendo modificado. O que antes era visto como uma cultura popular (amarelinha, brincar de roda e outras), hoje é naturalmente associado a brinquedos de alta tecnologia. Historicamente, a brincadeira sofreu algumas mudanças no seu conteúdo social, por isso, é necessário se ter claro alguns conceitos, antes de se falar sobre o brincar:

“Brincadeira: refere-se basicamente à ação de brincar ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada. Jogo: trata-se de uma brincadeira que envolve regras. Brinquedo: refere-se ao objeto de brincar. Atividade lúdica: abrange, de forma mais ampla, os conceitos anteriores.” (FRIEDMANN, 1996: 28).

Na brincadeira a criança não tem compromisso com a realidade. Ela vai aos poucos completando sua percepção, como por exemplo, dos pais, professores, comerciantes, donas de casa, etc. Através da representação desses personagens.

O jogo é outro tipo de brincadeira que aparece ao longo do desenvolvimento da criança. Porém, se trata de uma brincadeira com regras, que subsistem toda vida do indivíduo. Através dele, a criança aprende a reaprender, pois é estimulada a competir e por isso tem a oportunidade de aproveitar-se da experiência anterior. Em suma, o jogo é uma brincadeira com um objetivo determinado.

4.1 A VISÃO DOS ADULTOS SOBRE O BRINCAR

Para Krueger (2000) todos os pais querem para os seus filhos o de melhor, principalmente o que os ajude no desenvolvimento da sua linguagem e o que estimule as suas habilidades motoras.

Quando a criança é pequena, os pais se encontram bastante ansiosos e não vêem a hora da criança falar, andar, ou mesmo arremessar algo. Mas nem todos se preocupam com o que a criança faz de mais importante durante a infância: brincar.

A criança quando brinca, está fazendo as suas primeiras tentativas de organização do seu mundo. Quando bate em algo e percebe que obteve um som, faz ligações mentais e corporais que

vão auxiliá-la à aprender a falar e a andar. Quando repete várias vezes uma mesma brincadeira, a criança digere emoções e acaba por obter um aprendizado. Jogando com outras crianças, ela aprende a ter noções de regras, aprende a ganhar como também a perder; conhecendo o valor da perseverança.

As várias tentativas que a criança faz ao brincar é um meio de descobrir o mundo e se adaptar a ele. Os adultos devem na verdade, estimular cada vez mais essa atividade em vez de atrapalha-las, pois brincando, a criança aprende coisas que a ajudarão para o resto da vida.

Vieira (2000) relata que alguns adultos não entendem porque a criança gosta tanto de mexer em suas coisas, calçar sapatos, vestir roupas ou mesmo mexer em suas gavetas. Na verdade, essa é a forma como as crianças descobrem o mundo, mexendo, revirando, enfim, fazendo experiências. E para entender esse mundo que estão descobrindo aos poucos, precisam também de um modelo e por isso imitam os pais, mesmo em situações caseiras.

O autor compara as crianças com os cientistas, principalmente o modo interessado em que exploram as coisas que estão à sua volta. Os cientistas fazem seguidos testes para tentarem acertar o fenômeno em pauta, sendo que na maioria das vezes ficam sem as respostas. A criança em verdadeiras missões como estas, mexem, reviram o conteúdo de gavetas até chegarem a um resultado, ou seja, diferente dos cientistas, as crianças sempre encontram uma resposta, e quando não as têm, inventam. É essa investigação que amadurece o raciocínio da criança, e esse raciocínio opera dentro de uma lógica impensável para o adulto; o curioso é que todos já pensaram desta forma um dia, e hoje se espantam com isso. “O mundo real não cabe na cabeça da criança nem a satisfaz” (VIEIRA, 2000: 2).

4.2 O BRINCAR NOS PRIMEIROS ANOS DE VIDA

Os brinquedos são elementos importantes para o contato da criança com o novo mundo que se depara, para ela ainda desconhecido.

“Quando o bebê nasce precisa adaptar-se a um mundo novo que deverá conhecer e compreender. Sua capacidade perceptiva vai forjando uma noção deste mundo, mas a incapacidade motora limita sua possibilidade de exploração. Muitas de suas tentativas de explorar o ambiente constituirão a base de sua futura atividade lúdica.”
(ABERASTURY, 1996: 21).

Aberastury (1996), afirma que a criança desde muito pequena por não possuir ainda maturidade motora, tenta comunicar-se com o mundo externo de acordo com sua percepção; como o bebê, que por exemplo, tem condições desde muito cedo de reconhecer a voz da mãe, seu cheiro, reconhecer sabores e etc. Todas estas são experiências que irão enriquecer a sua mente, não só em relação à figura da mãe, como também do mundo afora que a espera.

Para Oliveira (2000) é brincando que a criança começa a se desprender de forma relativa e gradativa dos cuidados maternos, para a formação de novas relações sociais; assim, como começa esforçadamente a dar seus primeiros movimentos, como mexer com a cabeça, e explica que:

“No brincar, casam-se a espontaneidade e a criatividade com a progressiva aceitação das regras sociais e morais. Em outras palavras, é brincando que a criança se humaniza, aprendendo a conciliar de forma efetiva a afirmação de si mesma à criação de vínculos afetivos duradouros.” (OLIVEIRA, 2000: 7).

Entre o terceiro e o quarto mês de vida da criança acontecem mudanças significativas em sua mente e em seu corpo. O bebê já conhece a mãe e sente-se amado e rejeitado. É neste momento em que a criança começa a controlar seus movimentos, aproximando-se dos objetos com as mãos, dando início às suas atividades lúdicas. Além dos objetos funcionarem para ela como símbolos, as modificações que acontecem no seu servem de elo para sua conexão com o mundo. A criança começa não só a realizar como controlar seus movimentos.

A criança percebe agora que o seu próprio corpo emite sons, como também é capaz de repeti-los quantas vezes quiser. Estes sons, que são os balbucios, são sua primeira tentativa de expressão verbal e que passam a ser objeto concreto para sua mente, com os quais também ela pode brincar. A criança faz com as palavras o que ela também já consegue fazer com os objetos.

Entre os quatro e os seis meses, a criança começa a elaborar modos diferentes para melhor lidar com a angústia de perda. E é através dos seus primeiros brinquedos que ela sente e elabora que as pessoas como também os objetos podem aparecer e desaparecer da sua frente (ABERASTURY, 1996).

“(...) Paradoxalmente, ao encontrar a forma de elaborar suas angústias de perda, exige com urgência incontrolável a presença de seus verdadeiros objetos: os pais. Chora, fica cheia de raiva se não

consegue essa presença, se não é compreendida; não é necessariamente alimento o que exige; sua mãe já representa para ela, mais do que aquela que lhe acalma a fome: ela é uma voz, um contato, um sorriso, o ritmo de seus passos; precisa da mãe simplesmente para saber que a mãe não desapareceu, que pode possuí-la e contar com ela; o temor de perde-la é a angústia mais intensa nesta idade; toda a sua vida emocional está impregnada desta angústia: é o motor do brinquedo e de todas as atividades...”(ABERASTURY, 1996: 40).

Na abordagem de Aberastury (1996), é através do mundo lúdico que a criança começa a elaborar a angústia de perda, principalmente da relação com a mãe. A mesma não pode por exemplo, ficar com a criança o tempo todo no colo. A criança chora, berra, até que tem sua atenção distraída por um brinquedo dado pela mãe propositadamente, para entretê-la enquanto faz seus afazeres.

5. CENTRO DE ATENDIMENTO FAMILIAR – C.A.F. - CLUBE DE MÃES DA JAPIINLÂNDIA

O Centro de Atendimento Familiar (C.A.F.) ou Clube de Mães da Japiinlândia, fundada em 10.08.1983, na Cidade de Manaus, Capital do Estado do Amazonas, onde tem sede e foro é uma sociedade com personalidade Jurídica distinta de suas sócias, sem fins lucrativos, com tempo indeterminado.

O Centro de Atendimento Familiar (C.A.F.) ou Clube de Mães da Japiinlândia tem por finalidade:

- a) Promover a realização de eventos para debates de problemas comunitários e participar daqueles para quais for convidada;
- b) Realizar atividades de bem-estar Social através de trabalhos próprios para senhoras, idosas e jovens sem distinção de cor, nacionalidade, religião e partidarismo;
- c) Estudar os problemas comunitários com vista a propor os órgãos governamentais, medidas de interesse da comunidade;
- d) Estabelecer o Ensino Fundamental para crianças em idade escolar no período matutino e vespertino para residentes do bairro do Japiinlândia.

A Escola Estadual do Centro de Atendimento Familiar que funciona no turno matutino e vespertino com ensino fundamental; no horário noturno funciona o ensino médio com cerca de 270 alunos, distribuídos em 5 salas de aula. O Colégio situa-se na

Japiinlândia. O colégio possui uma biblioteca, 1 sala de professores, a sala do diretor, 1 mini cozinha, banheiros para alunos e professores.

6. METÓDO

6.1 POPULAÇÃO

A população alvo desta pesquisa foi em torno de 100 alunos do Ensino Fundamental do Centro de Atendimento Familiar – C.A.F., no turno matutino.

6.2 AMOSTRA

A amostra foi composta por crianças na idade de 08 à 10 anos, cursando o Ensino Médio, perfazendo 20% (vinte por cento) do universo pesquisado, isto é vinte alunos.

6.3 TIPO DE PESQUISA

Foi uma Pesquisa de Campo visando a observação de comportamentos lúdicos em atividades de jogos, recreação e desenhos, buscando uma descrição do desempenho dessas crianças. A questão do estudo exploratório descritivo e qualitativo¹ se dará através das tentativas de explicar a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento, pois sabemos que para se chegar à escola da periferia, implica, para a psicomotricidade, refletir sobre nossas relações sociais e políticas, para compreender melhor o sujeito psicomotor, em condições de privação

¹ Ver Amado L. Cervo, Pedro Berviam (2002) e Severino (2002).

socioeconômica. Por conseguinte, o estudo é centrado na psicomotricidade, envolvendo as linguagens: jogos, recreação, desenho e movimento físico (o desempenho dos músculos nas atividades físicas). Não abordamos a fala das crianças, pois não pretendíamos fazer uma análise do discurso. A escrita foi vista através do desenho. Os gestos e movimentos foram observados no desempenho motor (praxia física).

6.4 INSTRUMENTOS

Foram aplicados jogos e técnicas recreativas, após os quais será pedido ao aluno que desenhe o que aconteceu no jogo. Os desenhos foram avaliados pelo orientador que é doutor em psicologia clínica. Isso foi feito para que a avaliação não seja restrita à coordenação motora fina. Portanto, haverá uma avaliação antropométrica das crianças pelo bolsista de educação física para estudar as medidas de tamanho, peso e proporções corporais do corpo humano. Constituída de medidas de rápida e fácil realização, não necessitando de equipamentos sofisticados e de alto custo financeiro.² A antropometria apresentou informações valiosas no que se refere à predição e estimação dos vários componentes corporais envolvidos em atividades lúdicas e desportivas (atletas no crescimento, desenvolvimento e envelhecimento). Também as crianças passaram por uma avaliação da Composição Corporal, através da mensuração das pregas cutâneas, por ser uma técnica simples, pouco onerosa e de fácil manuseio e, sobretudo, por apresentar alta fidedignidade correlacionando-se otimamente com técnicas mais sofisticadas. Os valores das dobras cutâneas (DC) foram encontrados usando-se instrumentos específicos denominados Compasso de Dobras Cutâneas, sendo os mais conhecidos *Harpenden*, *Lange* e *Cescorf* (José

² Estas medidas têm sido utilizadas nas áreas que estudam o movimento humano, a composição corporal, na Educação Física, Ciência dos Esportes e na Medicina Esportiva.

Fernandes Filho, 1999). Finalmente foi realizada 02 Observações Livres (técnica assistemática – CERVO & BERVIAN, 2002: 28) das crianças em atividades de jogos e recreação.

7. RESULTADOS ESPERADOS E/OU HIPÓTESES DE TRABALHO

7.1 PROBLEMA

Pode-se perceber através do desenho das atividades lúdicas vivenciadas o desenvolvimento dos aspectos psicomotores na criança?

7.2 HIPÓTESE

A atividade lúdica está diretamente relacionada ao processo de construção Psicomotora.

8. PROCEDIMENTOS

Procederemos à descrição da pesquisa realizando estudo exploratório descritivo e qualitativo.

8.1 Procedimentos para a escolha da amostra

A amostra será escolhida de forma aleatória simples entre os alunos das turmas do Ensino Fundamental da Escola pesquisada do Centro de Atendimento Familiar – C.A.F.

8.2 Procedimentos para as coletas de dados

Inicialmente será mantido contato com a Coordenação da escola, expondo o objetivo do trabalho e adquirindo espaço necessário para a realização do mesmo e aplicação de jogos nas turmas.

8.3 Procedimento para a análise de dados

Foi feita a análise dos desenhos dos jogos vivenciados junto às turmas de crianças, seguindo os critérios do jogo no contexto da psicomotricidade² (lista dos jogos em Anexo). A seguir foi feita a descrição qualitativa dos aspectos psicomotores surgidos no desenho.

² Vânia Carvalho de Araújo (1992).

9. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Devido ao número da nossa amostra (20 alunos). Percebemos que o trabalho de redação seria extenso, portanto resolvemos escolher os resultados de 04 (quatro) alunos para representação dos resultados obtidos. Dividimos a apresentação dos casos em Dimensão Biológica, Dimensão Social, Dimensão Cognitiva e Dimensão Aprendizagem em Função do Eu de acordo com a teoria da Sara Paín (1990).

A Dimensão Biológica do processo de aprendizagem³ – que assinala a presença de duas funções comuns à vida e ao conhecimento: a conservação da informação e antecipação. A primeira refere-se à noção de “memória”, em cujo processo podem verificar-se dois aspectos: a aquisição da aprendizagem e a conservação como tal. Afirma que, mesmo para as aprendizagens mais elementares, “toda informação adquirida desde o exterior, o é sempre em função de um marco ou esquema interno, mais ou menos estruturado”. Isto explica o comportamento vital de exploração espontânea que garante o ajustamento ótimo do indivíduo a cada situação, e garante também a manutenção de seus esquemas de reação já existentes.

A Dimensão Social do processo de aprendizagem – no nível social podemos considerar a aprendizagem como um dos pólos do par ensino-aprendizagem, cuja síntese constitui o processo educativo.

Tal processo compreende todos os comportamentos dedicados à transmissão da cultura, inclusive os objetivados como instituições que, específica (escola) ou secundariamente (família), promovem a educação, através dela o sujeito histórico exercita, assume e incorpora uma cultura

³ Ver Jean Piaget na obra intitulada “*Biologia e Conhecimento*”, 2.^a ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1964b.

particular, na medida em que fala, cumprimenta, usa utensílios, fabrica e reza segundo a modalidade própria de seu grupo de pertencimento.

A Dimensão Cognitiva do processo de aprendizagem, aquele na qual o sujeito adquire uma conduta nova, adaptada a uma situação anteriormente desconhecida e surgida dos sancionamentos trazidos pela experiência aos ensaios mais ou menos arbitrários do sujeito. O ensaio e erro nunca são completamente aleatórios, e para que a experiência seja proveitosa, o ensaio e erro deve ser dirigido e o erro ou o êxito assumido em função da organização prévia, que como tal, demonstra ser incompetente ou correta.

A Dimensão do processo de aprendizagem como função do “eu” – através da educação civilização pretende manter o pulsão em seus trilhos, e aproveitar sua energia em obras culturais. Sob o amparo desta trégua chamada latência, reassegurado por um superego definitivamente incorporado e, portanto, sem riscos de ser perdido, e defendido em sua virtude pelo nojo e pelo pudor a criança de cinco anos sepulta o fauno perverso de sua primeira infância na escuridão da amnésia. O pensamento associativo permite então resolver a pressão dos impulsos ao oferecer às demandas pulsionais vias que levam a satisfações substitutivas, permitindo além disso, interpolar, entre a necessidade e o desejo, o adiamento que supões o trabalho mental.

Os desenhos realizados pelas 4 crianças escolhidas⁴ para representar nossa amostra encontra-se em ANEXO (os nomes identificando as crianças foram retirados e colocamos apenas iniciais criadas por nós para garantir o anonimato dos sujeitos da investigação).

1 – Dimensão Biológica (grifamos): S.M. L. 11 anos de idade, sexo masculino, natural de Manaus, cursando a 5.^a série no Centro de Atendimento Familiar- A Escola pertence ao C.A.F.. Seu pai tem 42 anos de idade é motorista de táxi, as mãe tem 37 anos de idade e é do lar. A princípio foi realizada uma entrevista com a mãe para obtenção de dados do nosso investigado, pois precisávamos

⁴ O critério para escolha foi aleatório.

obter informações seguras acerca da criança. Segundo a mãe os pais não brigavam. Namoraram 3 anos, eram vizinhos e se casaram. Um ano e dois meses depois nasceu S. M. L., que tinha um irmão de 9 anos e uma irmã, essa só por parte da mãe, de 16 anos. S. M. L. se relacionava melhor com a irmã mais velha por ordem de nascimento. **Desenvolvimento** (grifo nosso): Foi uma gravidez desejada, o sexo da criança foi aceito pelo casal, a criança nasceu de parto normal com 3,7 quilos, 50 cm, chorou logo, não foi amamentado, pois não pegou o bico. Até hoje é uma criança aparentemente calma, dorme bem. Começou a falar aos 11 meses produzindo as primeiras palavras soltas, andou com 1 ano e 1 mês, engatinhou normalmente segundo o relato da mãe. Chupou dedo e rói unha até hoje. Chupou chupeta até os 7 anos. É “enjoado” para se alimentar. A mãe relatou que a criança contraiu uma doença *apéptica* que foi diagnosticada há um ano e oito meses, mas que a criança ainda se queixa de dores abdominais. A primeira vez que S. M. L. foi atendido na Unidade de Gastroenterologia, estava com 10 anos e 10 meses. Queixava-se de dor abdominal e já havia feito vários tratamentos diferentes, sem resultado satisfatório. As dores tiveram início desde os 2 anos de idade, “piorando” a partir de 5 anos com fases intercaladas da *acalmia*. Peso e estatura da criança normal para a idade. O Eletroencefalograma da criança foi normal de acordo com a fala da mãe. Fez *endoscopia* que acusou *esofagite* mais gastrite. Tendo sido instituído tratamento específico com dieta e medicamentos, melhorou clinicamente, retornando regularmente às consultas, quando fez outra *endoscopia*, e essa acusou a persistência de gastrite, embora sem queixas de dor, mas o mesmo está tomando a medicação como segue o receituário médico.

A criança tomou todas as vacinas recomendadas, a mãe aparentava um certo ar de distanciamento ao fornecer essas informações. Interrompemos várias vezes a entrevista, perguntado se ela queria continuar, pois poderíamos entrevistá-la em outro momento. Depois dessa entrevista a

professora de S.M.L. declarou que a mãe era “fria e distante” em relação a criança, talvez devido sua fragilidade, pois ele tem restrição alimentar. S.M.L. só passeava para ir visitar seus avós e ir à igreja, eles eram católicos. O pai era fechado, de pouca conversa, só falava quando alguém perguntava. O pai disse que S.M.L. gosta de televisão e declarou que não batia em S.M.L., só conversava com o mesmo. A mãe batia algumas vezes para ser obedecida, considerava a criança muito amorosa e nunca reclamava, o que dificultava a avaliação da doença, pois a mãe nunca sabia quando ele sentia dor.

Dimensão Social (grifamos): A mãe de S. M.L. relata que ele se irritava um pouco quando sentia dor, mas quando estava sem a mesma era uma criança que gostava e gosta de estudar, é calma, calada, atenciosa, amorosa, não reclama de nada, não tem problema de relacionamento com outras crianças. Em relação aos brinquedos gosta muito de jogar bola, que é seu passatempo preferido e torce para o Flamengo, os pais não permitiam que brincasse na rua devido sua “fragilidade física”. Não trazia amigos para casa, só encontrava os amigos para fazer a lição da escola. Até o momento a mãe não foi chamada a escola por uma má conduta de S.M.L., vai bem na escola do C. A.F., sempre passou de ano, mesmo em relação de sua doença e das dores. Evita fazer atividades físicas e desportivas, isto o coloca fora das atividades de jogos e recreação do Centro de Atendimento Familiar.

Dimensão Cognitiva (grifo nosso): A mãe de S.M.L. relata que o mesmo é uma criança inteligente, começou seus estudos aos 7 anos no primeiro ano em uma escolinha próxima de sua casa, desde o início participava de tudo o que a professora “mandava, criança muito obediente, quieta, calma”, a mãe ia e vai a reuniões dos pais sempre quando chamada e não tem reclamações a respeito de S.M.L. atualmente cursa a 5.^a série, “esforça-se bastante para passar e tirar notas boas, só atrapalha um pouco quando sente as dores de gastrite, mas toma remédios como manda os médicos”.

Dimensão Aprendizagem em Função do Eu (grifamos): A mãe relata da criança Ter gastrite e algumas vezes “sente dores é uma criança especial, gosta muito dos outros irmãos e se

preocupa, muito com a irmã mais velha, não existe briga entre eles, pelo contrário só existe brincadeiras e conversas entre eles”. S.M.L. segundo o relato dos pais, relaciona-se muito bem tanto em casa como no Centro de Atendimento Familiar e “é uma criança muito carinhosa para com os irmãos e colegas da escola e os próximos de casa”.

2 – F.K.S.O., estudante da 5.^a série do ensino fundamental do Centro de Atendimento Familiar, estuda inglês e prática futsal na Vila Olímpica. Tem 10 anos e completará 11 no dia 23 de junho de 2003, sexo masculino. Seu pai é Técnico em eletrônica, com 36 anos de idades, sua mãe é do lar e tem 32 anos de idade.

Dimensão Biológica: Nascido de 9 meses de parto cesariano por um casal casado pouco mais de 2 anos, o pai de classe média, filhos de japoneses, nascido em Manaus, e a mãe de classe média baixa também nascida em Manaus. Logo após o casamento os avós paternos sonhavam por um neto ”menino”, pois o pai relata que na cultura japonesa se dá muito valor para que o 1º filho seja homem, para passar o nome da família adiante e para administrar a família nos trabalhos, e sendo a família todos japoneses e descendentes, todos torceram para nascer um menino. A criança foi esperada e muito bem acompanhada durante toda a gestação, e ao 5.º mês de gravidez a mãe soube o sexo e para a felicidade geral era um menino. Nasceu com bom peso e tamanho tendo uma boa formação genética. F. amamentou-se por dois anos no seio da mãe, e ao mesmo tempo recebia complementações, sua mãe relata que F. era muito comilão desde o 1.º dia de nascido mamando bastante sem constrangimento algum e desde pequeno foi sempre robusto. Fazia visitas periódicas ao pediatra o que demonstrava um desenvolvimento normal, ou seja, esperado. Tomou todas as vacinas e nem quando pequeno chorava ou mostrava qualquer medo para se vacinar conta a mãe. Engatinhou e andou no período certo sempre com muita esperteza e balbuciou suas primeiras palavras com oito meses, a mãe relata que ele era uma criança que onde ia chamava atenção pois sorria pra todo

mundo. Entre quatro e seis anos teve catapora e caxumba sem nenhuma seqüela posteriores. Durante esse período de quatro anos trocava algumas letras, por exemplo, o D pelo V, em vez de falar vovô falava dodô, mas durante a alfabetização essa troca desapareceu. Desde a 1.^a infância se alimentou muito bem e suas comidas prediletas eram vitaminadas de frutas, macarronadas e norimaki, uma comida japonesa que aliás ele aprecia muito a comida japonesa até agora, sua mãe relata que ele adora ir a casa dos avós só pra comer coisas do Japão. F. não tem qualquer dificuldade de aceitação a qualquer tipo de alimento. F. é muito engraçado, inteligente e educado e brincalhão, mas diante de pessoas não muito íntimas é bastante calado e quieto.

Dimensão Social: Em continuação ao relato F. ao completar 3 anos e meio entrou na primeira Escolinha onde adaptou-se muito bem onde gostava de acompanhar as crianças e as professoras nas canções e brincadeiras. Aos quatro anos de idade passou para a escola de Dom Bosco onde estuda até hoje sempre com os mesmos colegas, tendo um bom relacionamento com todos eles e também com os professores, sua mãe relata que nunca F. se envolveu em nenhuma confusão, nunca trouxe reclamações pra casa e nunca foi levado a direção da escola por algum tipo de problema causado na escola, pelo contrário desde da 4.^a série é escolhido como representante da sala e é muito responsável em questão de horário e provas e trabalhos escolares. F. sempre apreciou seus brinquedos principalmente os games com os quais passa horas diante da TV e, com seus quebra-cabeças como forma de entretenimento. Cada ano que passa há um brinquedo que se interessa mais do qual sempre depende de sua idade, sua mãe relata que sempre deixou F. brincar e arrumar seu quarto de sua forma, então ela diz que várias vezes cansou de entrar em seu quarto e se deparar com a decoração, ou seja, as paredes completamente cheias de figuras e pôsteres, por exemplo a mãe relata:

- Aos sete anos ele começou a ter um time preferido o Corinthians, e ao entrar no quarto o mesmo estava cheio de jogadores para todo lado ; aos oito anos foi os Digimões, aos nove o Homem-Aranha, com os 10 toda a turma do Harry Potter, e sua última mania foi Sandy e Júnior onde, além de todos

aqueles pôsteres, ele ainda tinha que comprar livros, CDs, jogos etc. A mãe comenta que por enquanto ele não está com mais nenhuma mania, talvez por já estar passando pelo processo de pré-adolescência. Mas diz que por incrível que pareça acha que vai sentir saudades dessas manias, pois relata quase como segredo; Eu acho que também passava a aderir essas manias pois agira sou torcedora do Corinthians, quando me percebia já estava comprando CDs da Sandy e Júnior, figuras etc. e indo ao cinema enfrentando fila só pra assistir Harry Potter, sempre ao lado dele. F. gosta muito de assistir futebol na TV e de praticar futsal o qual lhe garante muita descontração. Detesta chegar atrasados nos locais que frequenta principalmente na escola como já foi relatado. Aprecia a vaidade, é sempre convidado para participar de brincadeiras com o grupo de amigos da escola, e também gosta muito de receber-los em casa. Gosta também de comemorar seus aniversários, só para convidar todos os parentes, colegas de rua, e amigos da escola e seus primos. Gosta de animais, está cuidando de algum, as vezes sua casa parece mais um zoológico. F. é muito carinhoso principalmente com sua mãe, tendo ciúmes de sua irmã mais nova de 4 anos, gosta muito de abraçar e beijar todos da família; Aos nove anos F. passou por uma dificuldade emocional pelo fato de seus pais se separarem, mas F. demonstrou ser forte e companheiro com sua mãe, passando bem por essa fase de maneira tranqüila, onde hoje admira, ama e respeita seu novo pai sem nenhum trauma ou preconceito.

Dimensão Cognitiva: Em continuação ao relato F. aos 11 anos apresenta uma boa capacidade cognitiva (raciocínio lógico, matemático, memória, associação de idéias, facilidades de línguas e fala) é muito esperto e estudioso, obtém sempre bons resultados em suas avaliações e trabalhos escolares, sendo uma de suas matérias predileta a matemática. Dispõe de uma inteligência emocional média, pois se apresenta como uma criança com o nível relativamente baixo de tolerância à frustração, apesar de ter uma capacidade significativa de superação da mesma. Tem uma coordenação motor espacial bastante desenvolvida demonstrada na facilidade de montar quebra-cabeça; sua mãe relata que é quase impossível a mesa da sala arrumada, pois ele passa algumas horas

diante dela montando-o e é motivo de toda família admirar pela sua rapidez e concentração, também demonstrado ao jogar xadrez um de seus brinquedos prediletos, o difícil é encontrar pra sentar com ele pra jogar, pois os seus colegas principalmente de sua mesma idade não consegue ficar sentados por muito tempo isso acaba fazendo ele jogar com os adultos. Tem um vocabulário muito bem desenvolvido. Também tem facilidade para aprender idéias abstrata, fazer relações e é bastante cuidadoso em relação a conhecimento de ordem científica.

Dimensão da Aprendizagem em função do eu: F. apresenta uma boa autoestima, é inteligente, consegue resolver seus problemas, apesar de precisar sempre de incentivos externos. Fica nervoso quando não consegue concertar ou resolver alguma coisa, mas logo se concentra e sabe que pode resolver. Não é birrento, tem sua cognição masculina já bem transparente demonstrada por sua vaidade de menino. Durante algumas frustrações fica muito triste, mas consegue entender o porque da situação e diante dessas situações adversas, sempre consegue tirar bons proveitos delas. Possui um bom senso de alta-eficácia e possui um eu pessoal que indica boa performance diante da realidade. Tem compaixão de crianças que tem menos que ele, demonstrado pelas suas atitudes. Sua mãe relata que um dia nós estávamos em um aniversário de criança e durante a apresentação de alguns palhaços, ele me chamou e me perguntou: Mãe porque aquelas crianças não podem entrar? E eu a olhar percebi que eram crianças por trás das grades, crianças de rua que estavam quietas e fascinadas vendo as apresentações dos palhaços, então respondi para ele, que aquelas crianças não podiam entrar porque não tinham sido convidadas. Pelo fato de ser uma sorveteria central as crianças paravam e ficavam olhando. Então meu filho levantou da mesa e foi pedir para o pai da aniversariante que deixasse aquelas crianças entrarem, mas na sua inocência não saberia que o pai iria lhe dizer que não poderia deixa-los entrar, F. ficou triste e voltou a mesa. Nossa mesa relata a mãe estava repleta de coisas como pipoca, algodão doce, doces , bombons etc. e pra minha surpresa meu filho me perguntou. Mãe já que aquelas crianças não podem entrar vamos dar algumas coisas para elas. Aquela atitude me

deixou maravilhada e, então disse que sim, que ele poderia levar o que estava em nossa mesa pra elas, então ele levantou pegou todas aquelas coisas e distribuiu para aqueles meninos e ele ficou feliz em velos felizes. Pois F. é bondoso, alegre e brincalhão, não é chorão e não gosta de ver ninguém chorando. F. ainda é dominado pelas fantasias, mas isso se deve a sua passagem da infância a adolescência.

3 – R.C.G. tem 10 anos e 2 meses de idade, estudante da 5.^a série do ensino fundamental do Centro de Atendimento Familiar. Sexo masculino. Seu pai tem 38 anos e é pedreiro. Sua mãe tem 43 anos e é do lar. A entrevista foi realizada, com autorização dos pais, do menor em questão, porém, no dia da entrevista o pai não estava presente pois se encontrava no trabalho; dessa forma a investigação ocorreu apenas na presença e com grande auxílio da mãe de R.C.G.. R.C.G. faz aula de apoio educacional, pois apresenta dificuldades na escola quanto as disciplinas.

Dimensão Biológica: A mãe de R.C.G. mostra-se solícita ao fazer o relato do período gestacional, parto e puerpério. Relata que sua gravidez não foi planejada, porém ficou muito feliz ao receber a notícia que seria mãe pela segunda vez “meu primeiro filho já estava com cinco anos completos e já era hora de ter um irmão” (sic-mãe).”Minha gravidez, foi um período muito difícil, estava me separando de meu esposo, fato que se consumou; lembro ainda que no sétimo mês de gestação meu marido foi preso para averiguação, pois havia envolvido-se em uma briga de rua, neste dia fiquei muito transtornada, além disso tudo, senti enjoô, apresentei vômitos, não queria comer nada apresentei picos *hipertensivos* a gravidez toda... graças a Deus minha mãe e minhas irmãs estavam sempre comigo. Por diversas vezes pensei que ia perder meu bebê” (sic-mãe). Diz Ter realizado todo pré-natal, e acredita que o acompanhamento médico tenha sido fator determinante para que sua gravidez, dentro do possível, fosse agradável. No dia do parto diz ter sido um dos dias

em que mais sofreu, relata que foi em várias maternidades e não tinha vagado ou não tinha funcionário, por fim sua irmã conseguiu que fosse levada para maternidade Beneficência Portuguesa onde um amigo de sua irmã, obstetra estava de plantão realizado assim no parto que foi cesárea mais uma laqueadura. Tudo foi demorado relata do início das contrações ao parto propriamente dito foi mais ou menos onze horas. O bebê nasce *cianótico*, precisando de oxigênio, pesando 3900g e medindo 52 centímetros; na hora do parto a mãe estava sedada vindo a conhecer seu filho depois de três horas quando acordou do efeito da sedação, “Quando despertei ele já estava mamando minha irmã o havia colocado no meu peito, neste momento pensei, todo sofrimento valeu apenas meu filho é lindo”. Fui recompensada por Deus, meu filho durante seus primeiros aninhos nunca adoeceu, tomou todas as vacinas, desenvolveu-se bem e precocemente sempre magrinho e serelepe. Pra não dizer que nunca adoeceu quando tinha oito anos adquiriu *psoríase* no couro cabeludo, fez tratamento com *corticóides* o que fez engordar. Relata que seu filho começou a falar suas primeiras palavras aos oito meses, sendo elas mama, papa; sentou firmemente aos 6 meses e começou a andar aos 9 meses. A introdução da alimentação foi sem problemas tomava a sopa que o pediatra receitou, e também comida de sua avó, sendo o preferido peixe com arroz iniciando isso tudo aos três meses. Usou mamadeira dos 2 ao 6 meses de vida abandonando-a preferindo copos. Mamaou no peito até os 3 anos usando chupeta até a mesma época. A única preocupação que R.C.G. lhe deu quando bebê era que o mesmo não dormia, sempre muito agitado precisando de medicação para dormir e mesmo sob efeito do remédio que o pediatra receitou (*Sonin*) era por poucos minutos que dormia. Essa agitação ao dormir perdura até hoje, porém dorme durante a noite toda, só que se bate o tempo todo. RCG, diz que se considera um menino bem criado, amado e respeitado por seus pais e irmão. O único problema que teve em relação a psoríase é que na escola ficam perguntando porque meu cabelo havia caído, e dizia que tinha caído e batido a cabeça. Fora isso nunca fiquei doente “sou duro na queda”.

Dimensão Cognitiva: Inicia ao jardim de infância aos três anos e meio, pois mostrava grande interesse em querer estudar e sua mãe precisava ocupar seu tempo, já que a mesma estava trabalhando fora e deixa-lo o dia todo na casa da avó ia desgastar a senhora, pois R.C.G. era muito ativo. Seu primeiro dia na escola foi conturbado, chorou muito não querendo ficar só, sua mãe foi embora quando percebeu a falta da mesma fugiu correndo ao seu encontro a mãe retorna a escola e assiste quase toda a aula para poder se acostumar. Ao questionar a R.C.G. sobre seu primeiro dia de aula diz não lembrar direito ,mas diz que chorou pois não conhecia ninguém. Ao ingressar na primeira série do ensino fundamental aos 7 anos mostra um nível intelectual mais alto que o da turma; sendo submetido a exames e admitido na segunda série com boa adaptação. Nunca reprovou de ano. Tem bom desempenho escolar, em especial, nas áreas ligadas às artes, principalmente desenho e música. RCG, hoje na sexta série do ensino fundamental relata que a disciplina que tem mais dificuldade é matemática, diz ainda querer ser um cientista espacial. Segundo sua mãe, a professora reclama de suas conversas constantes em sala de aula. Quando perguntei do motivo da aula de apoio RCG, diz que ficou de dependência no ano passado em matemática, “o professor era chato, eu não prestava atenção, ele me marcou e eu fiquei devendo matéria”; O reforço em português é porque eu sou muito ruim em ortografia, troco o m por n, acho que mais é falta de atenção m e n são muito parecidos.

Dimensão social: Segundo a mãe seu filho desde de pequeno gosta de estar com o público, mostrando interesse em atividades em grupo, feiras culturais na escola, festas folclóricas e de conversar com pessoas de sua idade. Relata ainda que não deixa com frequência ele brincar na rua “se eu não ficar de olho nele, ele se dana, quer ficar na bola o dia todo, se não deixo ir pra bola fica no “games” o tempo todo... é totalmente diferente do irmão. RCG, diz que participa de todas as atividades culturais e desportivas da escola desde o jardim da infância, “eu gosto muito de jogar futebol perto de casa e na escola, minha mãe não deixa todos os dias, mas sempre eu peço, outra

coisa que gosto de fazer é jogar games e assistir filmes de ação. Diz que gosta de passear, mas toda vez tem vertigens, vomita chegando a desmaiar” o médico disse que é porque sou muito nervoso e não controlo. A mãe de RCG relata que apesar de ser todo grandão parecendo mais velho que a idade atual não é malicioso respeitando muito as pessoas, não chama palavrão, além de ser extremamente carinhoso.

Aprendizagem em função do eu: Demonstra uma maturidade em admitir que gosta de realizar atividades sozinho, porém pede ajuda quando não consegue executá-las; diz ainda que nem sempre foi assim: “Quando eu era mais novo queria fazer tudo sozinho, não pedia ajuda e acabavam me dando mal agora sei que pedir ajuda quando não consigo fazer algo é a melhor solução”. Também se mostra questionador frente às injustiças “não gosto de ser acusado de fazer algo q eu não fiz, eu reclamo mesmo, não sou de ficar calado ser injusto é a maior basbaquice”. Relata que um fato que lhe marcou muito foi a morte de sua avó, que ajudou a criá-lo, nessa ocasião percebeu que o mundo não era como de fadas, sua avó havia morrido e era real “na época tinha sete anos, fiquei o tempo todo fazendo orações ao lado dela, eu a amava muito e sinto saudades até hoje”. RCG relata “ não sou adolescente, sou criança, gosto de brincar, quando sinto medo à noite peço pra dormir com meus pais e não penso em namorar tão cedo, quero curtir minha infância; não acho certo crianças de minha idade começarem a namorar tem tempo pra tudo, e hoje o tempo é de brincar”. Diz ainda que semana que vem, vai acontecer algo especial em sua vida, vai receber a eucaristia pela primeira vez; confessa não ser tão religioso quanto o irmão, mas acha importante esse sacramento e já que é católico tem que respeitá-lo.

4 – D.S.C, tem idade cronológica de 10 anos e 5 meses, entretanto sua idade mental é de 6 anos de idade de acordo com a avaliação feita por uma psicóloga indicada pelo Centro de Atendimento Familiar. Obtivemos o resultado do teste de inteligência *WISC – Escala Wechsler*

e também do *RAVEN infantil*, que estava disponível na pasta de acompanhamento do aluno no C.A.F. na sala da diretoria. Não iremos comentar esses dados, pois o teste de inteligência não aplicado pelo Prof. Dr. Thomaz Siqueira (orientador da presente pesquisa). Não solicitamos as pastas dos alunos, foi a própria mãe da criança solicitou o documento da diretora e quando iniciamos a entrevista ela passou a pasta com os dados de D.S.C. com objetivo de pedir ajudar. D.S.C. é de sexo feminino. O orientador achou estranho a aplicação de dois testes de inteligência, entretanto acreditamos que foi realizado com a permissão da família e talvez tenha acontecido para tirar dúvidas da psicóloga responsável pela avaliação.

Dimensão Biológica: nascida em janeiro de 1993, D.S.C. chegou sem o planejamento do casal, que estavam enamorado a 6 meses. “Foi um susto!”, relata a mãe, completando diz: “Eu tinha meus 19 anos, aspirava outros sonhos, e agora teria que dar um jeito. A minha maior dificuldade era contar à família a novidade, já que eu pertencia a uma família extremamente Tradicional, onde se fala pouco em sexo e mulher tem que ser virgem ate o dia do casamento. Pode parecer estranhos para alguns, saber que ainda hoje existam famílias tão tradicionais assim em pleno século XXI, onde as pessoas fala o que querem e fazem o que querem... Confesso que cheguei a pensar em aborto, até mesmo de anunciar ao meu marido. Mas ele não apoiou a idéia, e me ajudou a enfrentar a família e o que estava por vir...” Segundo a Sra. D.S.C., o casal passou por grandes dificuldades pois sua família se negou a ajudá-la e a sua relação com eles só veio a melhorar após o nascimento da criança. A menina nasceu de parto cesárea por solicitação da própria mãe. Foi acompanhada pelo marido em todas as consultas pré-natais. O sexo da criança, não era do interesse da mãe, mesmo que estivesse desejando uma menina, enquanto o pai, desejava um menino e gostaria de conhecer o sexo do bebê em formação. Criança foi amada pelo pai desde o dia da grande notícia, enquanto a mãe, confessa que passou a aceitá-la e amá-la durante a gestação devido ao auxílio e dedicação companheiro: “Vê-lo feliz, me fazia feliz

também... Hoje, amo minha filha e agradeço ao meu marido por me fazer desisti da idéia de aborto”. Um sorriso misto de tristeza e alegria, abriu-lhe os lábios levemente. Enxugou as lágrimas, sorveu um copo com suco de maracujá e levantou-se, buscando mudar o rumo do pensamento. Com esse sinal, solicitei continuar a entrevista no dia seguinte com o pretexto de que a entrevista deveria ser em etapas, separadas. No dia seguinte, relatou que o parto foi sem complicações, a sua recuperação foi rápida, amamentou a criança até os 8 meses e que a criança teve apenas algumas cólicas enquanto bebê.

Dimensão social: D.S.C. é uma criança extrovertida, entretanto, não tem muita facilidade em fazer novas amizades. Ela analisa primeiro as novas pessoas que se aproximam, para só depois, poder se manifestar. Com os amigos já conhecidos, é espontânea, fala alto, brinca e as brincadeiras tem que ser sempre o que ela deseja, não é uma criança muito flexível, as coisas tem que acontecer na hora que ela que e do jeito que ela deseja. D.S.C. recrimina sua mãe e seu pai quando percebem que erraram da mesma forma como fazem com ela. Ela adora o pai, obedece sempre a ele, tem uma sintonia maior com ele do que com a mãe. Na relação díade, há uma manipulação por parte da filha a mãe, a primeira, não obedece a Segunda, portanto, a mãe se vê a mercê da filha. Uma vez, acompanhando-as ao supermercado, presenciei uma cena chocante, a menina sentada dentro do carrinho do supermercado, pedia a mãe certas guloseimas enquanto passávamos pelos corredores, olhando o preços e produtos, certa hora, quando passávamos perto de um dos desejos da menina, ela retornou a pedir a mãe ocupada vendo outros produtos, deixou a menina no carrinho e se afastou alguns metros para apanhar algum produto, quando de repente, a menina percebendo que a mãe direcionava sua atenção para outro foco, começou a gritar bem alto, num escândalo. Haviam poucas pessoas no estabelecimento, mas quem estava presente se assustou com a cena, pois a mãe desesperada, largou o produto e correu para satisfazer o desejo da filha. Há aqui, uma relação de autoritarismo e poder sobre o outro, apresenta-se papéis

invertidos, quem é a mãe e quem é a filha? A mãe possui dificuldade de impor limites a sua criança, talvez devido ao sentimento de culpa por ter pensado em aborto e deseja hoje compensar isso oferecendo carinho sem orientação, sem limites, ou talvez por ter sofrido muito a rigidez de sua família, onde tudo era proibido desejando hoje dar liberdade extremada a filha.

Dimensão cognitiva: D.S.C. é uma criança de opinião, fala o que pensa e é extremamente curiosa mas, contudo, cautelosa diante de situações novas, possui facilidade de reter conhecimentos e evocá-los com boa memória e é incapaz de guardar segredos. Explora bem os ambientes e as capacidades do seu corpo, faz natação, pula, brinca, e é comunicativa. Está no jardim, período 1, já conhece os números e as letras do alfabeto. A mãe ajuda-a a fazer as tarefas de casa, mas ela prefere estudar com o pai, quando o pai chega ela faz uma festa. Gosta de jogar bola com o pai, soltar pipa no quintal, brincar de peteca, a mãe também participa de alguns jogos, mas prefere brincar de bonecas com a filha. No dia do seu aniversário, D.S.C. ganhou de presente de seu pai um carrinho eletrônico de criança, um brinquedo que costuma-se oferecer a meninos. A mãe conta que o pai ao ver o carrinho se encantou e comprou. Segundo ela, ele tinha mencionado no dia, que quando criança sempre desejou ter um carrinho como aquele, mas nunca pode satisfazer seu desejo, então comprou-o, com o pretexto de dar a filha, acreditava que ela iria gostar. E realmente gostou, juntos brincaram muito com o presente. Aqui, me parece que cada genitor vê a filha segundo o sexo que desejava durante a gravidez. A mãe brinca de boneca com a filha e lhe dá presentes de menina, enquanto o pai brinca com a mesma, jogos classificados pelo senso comum, como jogos masculinos. “Ele sempre quis ter um menino para ensiná-lo a jogar bola de gude, futebol, soltar pipa...” É como se na filha o pai vê o filho que desejou e a mãe vê a filha que sonhou. Ambos não se preocupam com a questão de gêneros dos brinquedos, acreditam que a formação psicosssexual da criança não é baseada a partir disso. Essa criança foi submetida à aplicação do teste RAVEN no dia 31 de maio de 2003, por uma psicóloga

estagiária da instituição. Não vale a pena comentar o motivo dessa aplicação, entretanto esse teste tem por objetivo avaliar em maior detalhe os processos intelectuais da criança. No teste a criança apresentou o número total de 21 acertos, com percentil de 95, a qual é classificada como uma criança intelectualmente superior.

Dimensão da aprendizagem como função do “Eu”: Para conseguir o que deseja, D.S.C., usa de artimanhas como o choro e consegue tudo o que quer de sua mãe. Mesmo sobre recriminações do pai, a mãe não consegue ser dura com a menina. O pai nestas horas sabe ser rígido o necessário para que a menina amadureça, ajudando-a a vivenciar frustrações, e conversando com ela a respeito de certos limite que ainda não foram absorvidos. O pai a puni, colocando de castigo, mas a mãe fica penalizada e na primeira oportunidade a retira do castigo. A menina é impulsiva, quando ela que uma coisa, tem dificuldade de esperar, não tolera frustrações, se relaciona com a mãe apresentando-se com vítima, despertando a penalidade no coração materno, e com o pai relaciona-se com interesse, comportando-se da maneira que ele deseja para que este faça o que ela quer. A menina provoca muitas brigas entre o casal, pois os dois entram em discordância de idéias a respeito de educação ideal para a menina. Analisando pela Teoria Comportamental Cognitiva, a qual afirma que o indivíduo vive buscando recompensas e evitando punições. E que é através desse inter-jogo das duas situações que sujeito vai adquirindo novos comportamentos. Baseando na teoria, posso registrar que a filha permanecerá no mesmo comportamento, pois, recebe reforços de ambos, principalmente da genitora. Enquanto, os pais não se aperceberem disto, a criança continuará a manipulá-los, provocando situações embaraçosas entre os dois. Baseado na pesquisa até então, é aconselhável que o casal procure uma ajuda terapêutica familiar, pois parece que está havendo uma dissociação dos papéis de cada um. Devido à isso, é preciso que com um auxílio profissional consigam identificar os seus papéis na família, o papel de pai, de mãe e de filha, de forma a conseguirem juntos orientação para um

desenvolvimento da inteligência emocional na criança, pois sem isso a criança poderá se tornar um adulto problemático, com dificuldades de relacionamentos, podendo se tornar um sujeito sozinho, pois todo relacionamento provoca frustrações onde se é preciso saber trabalhar as emoções interiores para lidar melhor com o mundo externo. E a família é a base para isso. Mas é preciso também avaliar outros aspectos, não limitando-se a dinâmica da família, mas seguindo além, não esquecendo que todo indivíduo é resultado do conjunto bio-psico-social. mas isso já é outra conversa, a pesquisa, por enquanto termina por aqui.

Atividades Realizadas em 2002 e 2003
1. Jogos e Recreação realizados em pequenos grupos
2. Desenho direcionado e de forma individual
3. Dinâmica de Grupo com a participação dos professores
4. Reuniões e Palestras agendadas pela Direção do Centro de Atendimento Familiar - C.A.F.
5. Apresentação de Teatro
6. Concursos de Leitura realizados pelo C.A.F.
7. Entrevistas com os Pais no C.A.F.
8. Encerramento das Atividades no C.A.F.
9. Devolução para a Comunidade do C.A.F.

Quadro1: Demonstrativo das atividades realizadas no C.A.F.

As atividades realizadas foram adaptadas de acordo com o cronograma da Escola. Procuramos nos adaptar no que já existia e não querer mudar a programação estabelecida por nós.

Sabemos que a aceleração dos fatos da história da educação – característica do mundo contemporâneo, nos leva a sustentar que vivemos, pela primeira vez na história da humanidade, num século que terminou antes de sua própria finalização cronológica (BUARQUE, 1993). Este reconhecimento coloca-nos o desafio da necessidade de transformação dos parâmetros comuns com os quais orientávamos nossas ações na interpretação do mundo infantil (SANTOS & MEDINA, 2000). Ante esse desafio, a educação passa a adquirir novos significados no processo de construção de uma sociedade sustentável, democrática, participativa e socialmente justa, capaz de exercer efetivamente a solidariedade com as gerações presentes e futuras. Esta é uma exigência indispensável para a compreensão do binômio “local-global” e para a preservação do mundo infantil, da fantasia e do lúdico (MEDINA, 1996). A informação, a aquisição de conhecimento e a integração de esforços são condições “sine qua non” para avançar na construção dessa sociedade. Os problemas da educação infantil não são os mesmos para todas as pessoas, ou seja, não afetam da mesma forma os diferentes membros da sociedade e nem são todos que costumam reclamar. As forças sociais e econômicas dominantes, que se opõem às mudanças na educação, são muito poderosas e, o que é ainda mais grave, estão incorporadas em nós mesmos, desde o momento em que somos formados numa escola preparada para reproduzir e aceitar passivamente a ordem social estabelecida (FREIRE, 1993).

Classificação	Soma das Dobras	% de gordura
Muito Baixo	5-10	7-11

Baixo	15	14
Ideal	20-30	18-25
Moderadamente	30-35	29
Alto	40-45	32-38
Muito Alto	50-55	39-43

Quadro 2: Padrão de resultados de Avaliação Física - Soma das Dobras Cutâneas de Tríceps e Perna do CAF.

A lógica para a medida das pregas cutâneas baseia-se no fato de que aproximadamente metade do conteúdo corporal total da gordura fica localizada nos depósitos adiposos existentes diretamente debaixo da pele e essa está diretamente relacionada com a gordura total.

A medida da espessura de dobras cutâneas em determinados locais do corpo, desta forma, pode ser um bom subsídio para a predição da quantidade de gordura corporal. As dobras cutâneas mais utilizadas são as localizadas nas regiões do Tríceps e pernas. O aparelho utilizado para a execução das medidas de espessura das dobras cutâneas é o **compasso de dobras cutâneas** (grifamos), também conhecido como espessímetro ou plicômetro. Este aparelho deve apresentar uma pressão constante de 10 g/mm² sobre o tecido a ser medido. As medidas de espessura de dobras cutâneas foram realizadas no hemi-corpo direito do avaliado, utilizando o dedo indicador e o polegar da mão esquerda para diferenciar o tecido adiposo subcutâneo do tecido muscular, aproximadamente um centímetro abaixo do ponto de reparo pinçado pelos dedos foram introduzidas as pontas do compasso, para a execução de leitura foi aguardado em torno de dois segundos. É importante observar que as hastes do compasso estavam perpendiculares à superfície da pele no local da medida. Devido à variabilidade das medidas de dobras cutâneas foram executadas duas medidas não consecutivas de cada dobra escolhida (Tríceps e perna), ou seja, foram medidas e anotadas todas as dobras cutâneas, em seguida repetiu-se a operação e ao final, mais uma vez. O objetivo deste procedimento foi evitar que "viciemos" as medidas, o que nos fez encontrar dois valores iguais, ou muito próximos, quando executamos as medidas consecutivamente no mesmo ponto de reparo. Também para evitar a influência do avaliador sobre as medidas, contamos com um anotador. Quando encontramos uma diferença superior a 5% entre uma medida e as demais realizadas no mesmo ponto de reparo, realizamos uma nova série de medidas. Além desse cuidado, foi adotada a mediana das medidas obtidas em cada local, para eliminar valores extremos. Como citado anteriormente, os locais utilizados para a medida da

espessura de dobras cutâneas foram as da região tricipital e perna. Todas as medidas foram realizadas com o avaliado em posição ortostática e em repouso, exceto a medida da perna que foi executada com o avaliado sentado.

Portanto, as crianças submetidas ficaram na faixa ideal Quadro 2, nenhuma apresentou uma mediada abaixo da media.

O sistema educativo, igual sociocultural no qual se insere, encontra-se afetado em seu conjunto pela crise generalizada do mundo atual. Esta própria crise, como situação-limite, coloca a necessidade de modelos alternativos que possam substituir as estruturas “esclerosadas” e cruéis do sistema vigente. As reformulações da educação devem levar em conta as repercussões que a rapidez das transformações técnico-científicas (Computadores, jogos eletrônicos, PCs, Game-boy, etc.) e produzem no mundo da imaginação infantil. Apesar dessas mudanças e de aparente descentralização da escola, permanecem no sistema educativo formal funções cuja importância social não tem diminuído, como, por, exemplo: formação da cidadania crítica e responsável para participação na vida política, econômica e cultural da sociedade; incorporação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, como instrumento para a compreensão e ação no mundo; desenvolvimento das capacidades afetivas (sociais), cognitivas, éticas e estéticas; e a consciência crítica dos participantes do processo educativo – no nosso caso as crianças atendidas no Centro de Atendimento Familiar, onde existe uma preocupação com a capacitação do familiares em suas atividades de bem-estar social.

Nas atividades de jogos e recreação percebemos que mesmo as crianças consideradas fragilizadas pela família quando estão em atividades físicas apresentam uma alegria e espontaneidade nos movimentos que chegamos a pensar que a família precisa passar por uma mudança no lidar com o estado doença/bem-estar físico emocional. Portanto, os jogos usados

foram jogos que estimulassem a confiança em si mesmo e no grupo de crianças. Foram jogos que potencializaram a cooperação e a criatividade com o desenho, tais como: João Confiança, Animais iguais, Ligação, O bastão da comunicação, O anel da sabedoria, Ligação, Carrossel e Planetas (lista completa dos jogos em Anexo). Os desenhos foram usados como uma forma lúdica e espontânea para ver o quanto era a demonstração da criatividade. Essa atividade foi realizada para saber se as crianças tinham alguma dificuldade motora na execução da tarefa e foi feita após a atividade lúdica usada. Nenhum dado psicomotor relevante foi detectado. Para a teoria histórico-cultural, o homem é um ser dotado, situado no tempo e no espaço, que se constitui através da relação dialética com o mundo, pois ao mesmo tempo que internaliza as formas culturais, as transforma e intervém em seu meio, é alguém que transforma e é transformado, por isso seu pensamento é chamado sócio-interacionista. Portanto, a família não pode querer proteger exageradamente uma criança dita “doente”, pois ela precisa vivenciar o mundo sadio e não ficar isolada das atividades onde o movimento e a diversão estão em primeiro plano. Lógico, que cuidados devem ser tomados, entretanto a criança não pode ficar isolada da participação social do grupo em sala de aula e/ou mesmo no campo afetivo relacional. Construir conhecimentos é uma ação partilhada e neste paradigma consideramos um repensar do papel da escola sendo um espaço onde as pessoas possam dialogar, discutir, questionar e compartilhar saberes. É uma prática pedagógica que considera o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem (VYGOTSKY, 1990).

Muitos pedagogos da Educação Física/Esporte têm realçado a contribuição da atividade esportiva na socialização das crianças, contribuição essa que tem sido utilizada como justificativa para inclusão da Educação Física nos currículos escolares. Nesse sentido, as colocações indicam que a criança através do esporte aprende que entre ela e o mundo existem “os outros”, que para a convivência social precisamos obedecer determinadas regras, Ter determinado comportamento;

aprendem as crianças, também, a conviver com vitórias, aprendem a vencer através do esforço pessoal; desenvolvem através do esporte independência e a confiança em si mesmos, o sentido de responsabilidade, etc. todas essas afirmações têm em comum o fato de serem afirmações que identificam um papel positivo-funcional para o esporte no processo educativo; privilegiam os aspectos positivos-funcionais camuflando, desta forma os disfuncionais – é caso do S.M.L. (primeiro caso relatado), onde a doença vem em primeiro plano do que o aspecto sadio da criança. Ao lado destas afirmações que consideram positivo-funcionais o resultado do processo de socialização através do esporte, poderíamos listar outras que indicam no sentido contrário, como por exemplo: pelas regras das competições e o esporte imprime no comportamento as normas desejadas da competição e da concorrência; as condições do esporte organizado ou de rendimento são simultaneamente as condições de uma sociedade de estruturação autoritária; o ensino dos esportes nas escolas enfatiza o respeito incondicional e irrefletido às regras, e dá a estas um caráter estático e inquestionável, o que não leva à reflexão e ao questionamento, mas sim, ao acomodamento, na linguagem, forja um conformista feliz e eficiente; o aprender as regras significa reconhecer e aceitar regras pré-fixadas.

Precisamos separar a visão de que o movimento é predominantemente um comportamento motor. O movimento humano, e o Homem é fundamentalmente um ser social. A motricidade já não é mais biológica e sim histórica e social. Desta maneira, o movimento tem repercussão sobre todas as dimensões do ser humano. A consequência disso para a ação pedagógica é de que nas aulas de Educação Física devemos objetivar muito mais do que a aptidão física, a aprendizagem motora, a destreza desportiva, etc., devemos entender que o movimento que a criança realiza num jogo, tem representações sobre todas as dimensões do seu comportamento e mais, que esta atividade vincula e faz a criança introjetar determinados valores e normas de comportamento. Portanto, aquela idéia de que atuando sobre o físico estamos automaticamente e magicamente

atuando sobre outras dimensões, precisa ser superada para que estas possam ser levadas efetivamente em consideração na ação pedagógica. Precisamos superar a visão de infância que enfatiza o processo de desenvolvimento da criança como natural, e não social. fala-se da criança em si, e não de uma criança situada social e historicamente. Fala-se da natureza da criança, e isto é ideológico na medida em que encobre as diferenças produzidas pela condição social destas crianças. Logo por conseguinte, concluímos que os professores de Educação Física devem buscar o entendimento de que, o que determinará o uso que o indivíduo fará do movimento, não é determinado, em última análise, pela condição física, habilidade esportiva, flexibilidade, etc., e sim, pelos valores e normas de comportamento introjetados de classes de nossa sociedade.

Um outro equívoco que precisa ser superado, é o que devemos simplesmente ignorar a cultura dominante, que nesse entendimento não serve à classe dominada. Não podemos simplesmente negar a cultura dominante, e sim permitir que a classe dominada, em dominando a cultura dominante, possa reconstruí-la a partir de suas necessidades e interesses. Em termos de Educação Física, significa que não devemos negar o desporto como meio da educação, por o desporto, segundo alguns autores, é essencialmente burguês. Para que a classe dominada possa reelaborar o esporte, tornado-o não mais burguês, existe a necessidade que esta classe dominante a cultura esportiva burguesa, mas, também que lhe seja simultaneamente permitido modificar essa mesma cultura esportiva. De maneira que, para termos um esporte não – burguês, precisamos atuar sobre suas determinações. E o Educador representa o momento de ruptura em relação ao que é determinado socialmente, ao mesmo tempo que define uma conduta para levar o educando a uma solidariedade consciente, vale dizer, o sentido coletivo de sua formação.

Para que uma atividade física e/ou um exercício físico leve uma nova sociabilização. Os professores de Educação Física devem superar também a idéia, muito difundida, de que nas aulas de Educação Física não se deve falar, ou seja, não se deve sentar e discutir com os alunos o que

está se fazendo, sob o argumento de que a aula de Educação Física deve ser “prática”. A aula de educação deve busca a interação social entre os alunos e os professores, onde as dimensões biológicas, sociais, cognitivas e aprendizagem em função do “eu” possam ser respeitadas na visão holística. Portanto, movimento significa participar das atividades da escola como um todo. Salientamos que o educador que se nega no plano ideológico e político se nega também como educador.

10. CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO (RTM Atividade Realizada)

11. REFERÊNCIAS

- ABERASTURY, Arminda. *A criança e seus jogos*. 2.^a ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- ABRAMOVICH, Fani. *Quem educa quem?*. São Paulo: Summus, 1995.
- AJURIAGURRA, J. *De los movimientos espontâneos al diálogo tonico-postural y las actividades expressivas*. Anuário de Psicologia, n° 28, 1983.
- ARAÚJO, Vânia Carvalho de. *O Jogo no contexto da psicomotricidade*. São Paulo: Cortez, 1992.
- ASSUNÇÃO, Elisabete da. *Problemas de aprendizagem*. São Paulo: Ática, 1997.
- BRACHT, Valter. *Aprendizagem social na educação física*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- BROHM, Jean Marie. *Sociologia política do esporte*. São Paulo: Krisis, 1983.
- BROUGÉRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. 2.^a ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- BUARQUE, C. *Educação infantil*. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- COSTALLAT, Dalila Molina da. *Psicomotricidade*. Porto Alegre: Globo, 1981.
- COSTE, Jean Claude. *A Psicomotricidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- FREIRE, João Batista. *Educação física de corpo inteiro*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FRIEDMANN, Adriana (et. al.). *O direito de brincar: a brinquedoteca*. 3.^a ed. São Paulo: Scritta: ABRINQ, 1995.

_____. *Brincar: crescer e aprender*. São Paulo: Moderna, 1996.

FERREIRA NETO. *Motricidade e jogo na infância*. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). *Jogo, brinquedo e a educação*. 2.^a ed. São Paulo: Cortez, 1997.

KRUEL, Sandra. *Brincadeira é coisa séria*. Veja especial bebês, Veja sua criança do nascimento até os cinco anos, São Paulo, n.º 19, p.75, abr.2000.

LE BOULCH, Jean. *Educação psicomotora na idade escola: desenvolvimento psicomotor*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

_____. *A criança e o meio social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

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

_____. *Dimensões da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MARCO, Ademir de. *Pensando na educação motora*. São Paulo: Papyrus, 1995.

MEDINA, João Paulo. *A educação física cuida do corpo e mente*. Rio de Janeiro: Krisis, 1983.

_____. *A criança e a família*. São Paulo: Papirus, 1996.

MEDINA, Elizabeth. *Os desafios da educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Vera Barros. *O brincar e a criança do nascimento aos seis anos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PAÍN, Sara. *O indivíduo neurótico*. 20.^a Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

PETRY, Rose Mary. *Educação física e alfabetização*. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

PIAGET, J. *O desenvolvimento das quantidades físicas na criança*. 2.^a ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1962.

_____. *A formação do símbolo na criança*. 2.^a ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1964a.

_____. *Biologia e conhecimento*. 2.^a ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1964b.

SABINI, Cória M. A. *Psicologia do desenvolvimento*. São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, N., Medina, E. *O mundo infantil*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SOLER, Reinaldo. *Jogos cooperativos*. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

VALESCO, Cacilda. *Brincar, o despertar psicomotor*. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

VIEIRA, Otoniel. *Cientistas em ação*. Veja especial bebês, Veja sua criança do nascimento até os cinco anos, São Paulo, n.º 19, pp.48-49, abril, 2000.

VIRGOLIM, M. R. Ângela, EUNICE, L. Sovano de Alencar (org.). *Criatividade: expressão e desenvolvimento*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. *Textos escolhidos de psicologia*. 24.^a Ed.. Moscou: Academia das Ciências Pedagógicas da URSS, 1990

WALLON, H. *La evolucion psicológica del niño*. México: Grijalbo, 1974.

WESCHLER, Solange Muglia *O desenho da figura humana*. Campinas, São Paulo: Ed. Livro Pleno, 2000.

WINNICOTT, D.W. *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa, 1986.