

APONTAMENTOS LÚDICOS: atividades psicomotoras e corpóreas na Educação Infantil

Jackeline Barcelos Corrêa ¹

Resumo

A psicomotricidade constitui-se uma área integradora, pois observa e verifica o quanto as interferências internas e externas podem afetar o ser humano, tanto na criança como no adulto, principalmente no trabalho pedagógico do professor. Nesta pesquisa pretende-se compreender a relevância da psicomotricidade, da ludicidade e da corporeidade no processo de ensino/aprendizagem da criança na etapa da Educação Infantil. Para a fundamentação da pesquisa bibliográfica, selecionou-se os principais autores: Falcão; Barreto, (2009), Brunelli; Menezes (2012) e Souza (2019) entre outros, bem como documentos da legislação vigente. A metodologia da pesquisa em pauta, fez-se uma revisão bibliográfica tendo como base as orientações do Gil (2012). Portanto, consideram-se as limitações deste estudo, sendo necessário maior aprofundamento no cenário científico sobre a temática.

Palavras-chave: Psicomotricidade; Ludicidade, Corporeidade; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Os conceitos de psicomotricidade e alguns principais pensadores como Piaget (1998) e Vygotsky (1991-1993), que são teóricos clássicos da aprendizagem, principalmente no que se refere à Educação Infantil (EI) possuem concepções específicas acerca da psicomotricidade e do termo filosófico de corporeidade, ao fato que está relacionada a motricidade, a psicomotricidade e a relevância das brincadeiras, do brincar.

Para a fundamentação do presente trabalho, ocorreu através de pesquisa bibliográfica, tendo como base os autores: Falcão; Barreto (2009), Kuhlmann Jr. (2010), Brunelli; Menezes (2012), Luckesi (2007), Souza (2019), entre outros estudiosos que abordam a aprendizagem por meio de jogos lúdicos durante o desenvolvimento da criança na Educação Infantil.

A primeira parte apresentou-se um recorte histórico sobre a Educação Infantil e a Psicomotricidade no Brasil. Já a segunda utilizou-se do embasamento teórico sobre a ludicidade e a corporeidade das crianças na educação. Em sequência buscou apresentar os resultados da pesquisa, bem como as considerações finais e as devidas referências.

¹Doutoranda do Programa em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF-RJ), jack.barcelos1@hotmail.com;

Desta forma, cabe ressaltar que não há, neste artigo, a pretensão de esgotar as discussões referentes à diversidade da ludicidade, pretende-se aqui contribuir, ainda que brevemente, para a reflexão sobre a necessidade de inserir esse posicionamento nas salas de aula. Nota-se que esse tema é vasto e para que haja um efetivo redirecionamento na efetividade dos métodos de ensino na Educação Infantil.

Um recorte histórico sobre a Educação Infantil e a Psicomotricidade no Brasil

No Brasil, entre o final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX, as tendências que seguiram a implementação das creches e jardins de infância, foram a jurídico-policia, que tinha por pressuposto defender a infância abandonada, a médico-higienista e a religiosa. As duas tinham a finalidade de minimizar o alto índice de mortalidade infantil no interior do veio familiar como ainda nas instituições de atendimento à infância. Na realidade, cada instituição “(...) apresentava as suas justificativas para a implantação de creches, asilos e jardins de infância onde seus agentes promoveram a constituição de associações assistenciais privadas” (KUHLMANN JÚNIOR, 2010, p. 88).

Ainda nas concepções do Kuhlmann Júnior (2010) no ano de 1919, o Departamento da Criança no Brasil, foi criado com a responsabilidade do Estado, contudo mantido por doações. Esse possuía diferentes tarefas como a de realizar histórico sobre a situação da proteção à infância no Brasil, também promover iniciativas de amparo à criança e à mulher grávida pobre, publicar boletins, apregoar conhecimentos, agenciar congressos, e por fim, concorrer para o bom emprego das leis de amparo à criança, uniformizando as estatísticas brasileiras sobre a mortalidade infantil.

Para Bach e Peranzoni (2014):

(...) A partir de 1930, com a aceleração dos processos de industrialização e urbanização com o estudo da situação do bem-estar social e, manifestam-se elevados graus de nacionalização das políticas sociais assim como a centralização de poder. Nesse momento, a criança passa a ser valorizada como um adulto em potencial, matriz do homem, não tendo vida social ativa. A partir dessa concepção, surgiram vários órgãos de amparo assistencial e jurídico para a infância, como o Departamento Nacional da Criança em 1940, Instituto Nacional de Assistência em 1942, Projeto Casulo e vários outros. Com a Proclamação da República, o Brasil começou a passar por um processo de grande modernização e industrialização. As mulheres passaram a fazer parte do mercado de trabalho e as crianças não tinham para onde ir (BACH; PERANZONI, 2014, p. 3).

Sendo assim, logo surgiram as leis vigentes que orientam o trabalho na Educação Infantil que tem o foco o educar na primeira etapa da Educação Básica, significa:

(...) proporcionar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, ao conhecimento mais amplo da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

É papel da creche o “cuidar” das crianças, fazendo parte do contexto educativo, acontecendo de forma responsável e feito por profissionais devidamente qualificados, em prol, a criança no desenvolvimento de diversas capacidades. Esse cuidar exige considerar principalmente as necessidades da criança, que quando escutada e respeitada demonstra uma aprendizagem mais rápida e eficaz. Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI):

(...) cuidar da criança é sobre tudo dar atenção a ela como pessoa que estarem contínuo crescimento e desenvolvimento compreendendo sua regularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa o que ela sabe sobre si e sobre o mundo visando à ampliação desse conhecimento e de suas habilidades que aos poucos a tornarão mais independentes e mais autônomas (BRASIL, 1998, p. 25).

Entretanto, a história da psicomotricidade se apresenta desde a década de 50 de forma positiva nas intervenções educativas durante a infância.

No Brasil, a história da psicomotricidade vem acontecendo semelhantemente à história mundial. Os primeiros documentos registram seu nascimento na década de 50, quando Gruspun, psiquiatra da infância, e Lefèvre, neurologista, enfatizaram o movimento para os processos terapêuticos da criança excepcional, caracterizando distúrbios psiconeurológicos (FALCÃO; BARRETO, 2009).

No ano de 1951, na cidade do Rio de Janeiro/RJ, foi criado o primeiro curso de formação de professores para deficientes auditivos, onde eram incentivadas as atividades de Educação Física com jogos, dramatizações, mímica, rítmica e dança. Glorinha Bentannuller (1951) buscava inovar a educação do deficiente visual, associando o movimento e a expressão corporal à voz, e na deficiência mental exercícios de motricidade no esquema de reeducação psicomotora.

Em (1960) Lúcia Bentes inseriu exercícios de motricidade aos logopedistas visando à orientação espacial, o ritmo e a coordenação motora. Posteriormente foi introduzida a cadeia da psicomotricidade na Faculdade de Logopedia da Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, por Maria Amélia Machado. Esses profissionais citados recebiam a formação em psicomotricidade mediadas pelas escolas francesas e, posteriormente, argentinas (FALCÃO; BARRETO, 2009).

Já em 1962, Maria Silvia Machado chegou a Belo Horizonte/MG, após um estágio em psicomotricidade no Hospital Henri Rouselle em Paris-França, iniciando seu trabalho nesta capital. Considera-se que só a partir de 1968, foi realmente difundida a psicomotricidade no Brasil, por meio de cursos e cadeiras de psicomotricidade em universidades dos estados brasileiros (FALCÃO; BARRETO, 2009).

Considerando as pesquisas do Jean Piaget, no tocante a sua teoria sobre o desenvolvimento infantil declarava que a inteligência motora é executável, tornando os movimentos/respostas, a criança com o início do convívio com ambiente vai compondo movimentos propositais. Essas práticas ocasionam a evolução de competências de conhecimentos (BRUNELLI; MENEZES, 2012).

Fonseca (2010, p. 42), elucida que a Psicomotricidade como “(...) ciência que estuda e investiga as relações e as influências recíprocas e sistêmicas, entre o psiquismo e o corpo, e, entre o psiquismo e a motricidade, emergentes da personalidade total”. A discussão que aqui é concebida afirma que a Psicomotricidade na estreita relação entre o comportamento humano e a aprendizagem, para além de uma mera sucessão de estímulos e respostas, sinalizando, por extensão, uma sequência de ações em uma dimensão espaço-temporal intencional.

A psicomotricidade é primordial para o desenvolvimento integral da criança, confirmação que já vem fazendo sentido desde seus primeiros estudos. A ciência explica esse desenvolvimento por meio de elementos de suma importância para a primeira fase da vida humana, a infância. Estes elementos são: motricidade global; motricidade fina; lateralidade; esquema corporal e estruturação espacial (SOUZA, 2019).

Sacchi e Metzener (2019) relatam em suas pesquisas a respeito da percepção do pedagogo sobre o desenvolvimento psicomotor na Educação Infantil com professores capacitados acerca destes conhecimentos que, por meio das atividades lúdicas que

possibilitam a interação da criança com o mundo que o cerca. Seguindo com seus estudos Sacchi e Metzener (2019) acreditam que:

O aperfeiçoamento dos aspectos psicomotores na tenra infância pode proporcionar diversos benefícios ao ser humano ao longo da vida, nos momentos de atividades diárias, na escola, no lazer, entre outros. Nessa perspectiva, apesar de aula de educação física ser uma importante aliada no desenvolvimento motor das crianças, o trabalho envolvendo a psicomotricidade não pode ser exclusividade desse professor, e sim, de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na Educação Infantil (SACCHI; METZENER, 2019, p. 100).

Isto posto, tanto o desenvolvimento psicomotor, como a corporeidade e a ludicidade se tornaram fortes aliados dos professores para subsidiar as aprendizagens das crianças por meio de atividades significativas e prazerosas durante a formação inicial.

Corporeidade e Ludicidade como subsídios nas aprendizagens significativas das crianças

Zironi e Leite (2017) corroboram com a ideia que a psicomotricidade, no âmbito da Educação Infantil, implica a ação realizada pelo sujeito como elemento representativo de sua necessidade e cujo objetivo consiste em colocar o corpo e a motricidade no centro do comportamento e da evolução humana. No entanto, o papel do professor será organizar com responsabilidade e criatividade um planejamento para a mediação do ensino e da aprendizagem com atividades específicas, elaboradas de maneira complexa em busca por caminhos que possibilitem o desenvolvimento da criança no processo de ensino. Em suas considerações as autoras afirmam que:

(...) pode-se considerar que a Psicomotricidade é um instrumento indispensável na promoção de condições favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem de crianças na Educação Infantil. O trabalho consistente e intencional do professor, delineado e articulado por meio da Dimensão Ética, pode favorecer um aprendizado psicomotor em que a criança se torna valorizada e se entende como sujeito de todo o processo. Uma nova configuração no trabalho pedagógico pode ser assumida pelo professor, que, ao entender o valor da Dimensão Ética na sua atuação, se torna comprometido com o saber teórico e prático, com um planejamento que contemple olhar com seriedade para o outro – criança, que se encontra num processo de desenvolvimento. Um atuar intencional, com qualidade, que cuida, acolhe, educa (ZIRONDI; LEITE, 2017, p. 12).

Luckesi (2007) contribuiu de forma significativa para o estudo, pois configura o lúdico como estado interno do sujeito e ludicidade como a denominação geral para esse estado – caracterizado por ele como “estado de ludicidade”, sendo este estado a qualidade de quem está lúdico por dentro de si mesmo. Assim, o que caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos.

O autor supracitado também elucida sobre a experiência pessoal de cada um, como exemplo ela pode ser plena quando há vivência com ludicidade. Para Luckesi (2007), é mais fácil compreender isso na experiência, quando se entrega a uma atividade que possibilita a abertura lúdica de cada uma das pessoas para a vida. Portanto, a ludicidade ou o estado lúdico decorrem das atividades lúdicas que podem gerar um estado lúdico ou não, dependendo da forma como as pessoas as vivenciam (LUCKESI, 2007).

Sendo assim, a ludicidade não ocorre apenas do mundo exterior a cada um, mas, também, do mundo interior, que se relaciona com o exterior. Compreende-se assim que as atividades lúdicas ultrapassam o fazer mecânico, o fazer por fazer; é significativo que o professor não empregue as atividades lúdicas somente como um passatempo em suas práticas, mas, sobretudo, em um momento de interação, de troca e de compartilhamento, um momento de integração dos pensamentos, dos sentimentos e dos movimentos em sua prática pedagógica cotidiana. Isto se constitui em atividades relevantes para a formação da integral da criança, cooperando para seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor durante a mediação das aprendizagens (VYGOTSKY, 1991).

A aprendizagem pode ser conceituada com o resultado da interação dinâmica entre a criança e o meio social, sendo que o pensamento e a linguagem recebem influências do meio em que convivem. A capacidade de pensar e compreender da mente estão relacionados à reflexão, planejamento e à organização das estruturas lógicas, e vai adequando-se à mediação simbólica e social.

As crianças vão se acostumando com o ambiente estudantil e percebendo que ali existem muitas diferenças, passam a fazer uma análise de maneira individual, conseguindo interpretar e captar a necessidade da aprendizagem e mais ainda o porquê de estar atrelada à coletividade (VYGOTSKY, 1991).

A aprendizagem acontece por meio de uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que pode ser definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial (VYGOTSKY, 1991).

É indispensável que haja comunicação, porque os contextos nos quais o sujeito está inscrito devem ser compreendidos como grupos educativos, que façam emergir, sobretudo, discussões, reflexões e iniciativas de decisão (VYGOTSKY, 1991).

Conforme Vygotsky (1993):

(...) a formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte. No entanto, o processo não pode ser reduzido à associação, à atenção, à formação de imagens, à inferência ou às tendências determinantes. Todas são indispensáveis, porém insuficientes sem o uso do signo, ou palavra, como o meio pelo qual conduzimos as nossas operações mentais, controlamos o seu curso e as canalizamos em direção à solução do problema que enfrentamos (VYGOTSKY, 1993, p. 50).

É de suma importância que o professor tenha conhecimento teórico sobre o corpo da criança. Segundo Bezerra e Hermida (2011), o corpo de uma criança é pleno e um todo inseparável. Diante disto é necessário oferecer atividades incentivadoras para construção de um processo em que a mesma vivencie seu próprio corpo em todos os momentos. Evidentemente que a criança usa o seu corpo para desenvolver as atividades necessárias, porque por meio desta ocorre a aprendizagem necessária.

Diante de estudos Lisboa e Pavesi (2012), quando a escola insere no ensino aprendizagem a corporeidade e a ludicidade como fundamentos da prática pedagógica no período da Educação Infantil, proporciona noções de conhecimentos que levam a aprendizagem referente ao que é necessário sobre disciplinas específicas tais como: Matemática, Geografia, História, Educação física, Língua Portuguesa.

Sendo assim, as atividades propostas corroboram com a ampliação das potencialidades corpóreas, psicomotoras, sensoriais das crianças de maneira efetiva, em prol da lateralidade e do equilíbrio.

METODOLOGIA

O presente estudo trata-se de uma revisão bibliográfica tendo como base as orientações do Gil (2012) e documental no que tange a legislação brasileira, com o objetivo de investigar, por meio de material teórico, aspectos relacionados ao trabalho escolar psicomotor por meio da corporeidade e ludicidade.

No decorrer da pesquisa foram definidos objetivos e os mesmos foram compilados por meio das leituras de diferentes artigos científicos, livros e estudos

referentes às leis vigentes no Brasil sobre a Educação Infantil para maior coleta de informações e melhor desenvolvimento do tema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Logo, situar a escola como parceira direta para a solidificação deste processo temático é de suma relevância para tais discussões, pois é nesta que se compreende e se assimila valores e conhecimentos colocados em prática no cotidiano e na interação do aluno e professor.

Sendo assim, compreende-se que faz parte dos conteúdos pedagógicos da Educação Infantil, os seus movimentos corporais e psicomotores como parte integrante da brincadeira e dos jogos lúdicos.

A partir dos resultados da pesquisa bibliográfica realizada, destacou-se a importância desta ciência, bem como suas contribuições para as aprendizagens das na etapa da Educação Infantil. Assim, constatou-se que a Psicomotricidade e a Corporeidade no processo de ensino-aprendizagem, podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento integral da criança, na medida em que engloba as diferentes dimensões da vida humana, a afetiva, a cognitiva e a social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É interessante que o professor mediador busque adquirir competências diversificadas durante sua formação e continuar se aperfeiçoando, para obter resultados positivos de maneira que as crianças nos anos iniciais da Educação Infantil se sintam acolhidas em suas atividades apropriadas para a sua etapa de aprendizagem.

Considera-se importante que o mediador esteja preparado para atuar perante as vastas características lúdicas e corporais oferecidas pela ludicidade, ele se sentirá à vontade para mediação e saberá utilizar os métodos necessários para o desenvolvimento corporal da criança a partir de seus estudos e conhecimentos teóricos sobre a temática.

A pesquisa alcançou o objetivo proposto pois buscou-se compreender a relevância da psicomotricidade, da ludicidade e da corporeidade no processo de ensino/aprendizagem da criança na etapa da Educação Infantil como estratégia de

desenvolvimento global da criança.

Portanto, as propostas supracitadas favorecem o crescimento intelectual, a criatividade e o aperfeiçoamento psicomotor da criança que está presente nos jogos, brincadeiras e atividades lúdicas propostas pelo professor.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. G. D. S. **Vivências lúdicas na Educação Infantil e o contexto de pandemia de COVID-19 no Brasil** (2020). 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/17887>>. Acesso em: 06 ago. 2021.

ARAÚJO, L. C. M. de. **Ressignificando a concepção de cuidar, educar e brincar na Educação Infantil em tempos de pandemia**. 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA9_ID3260_17082020101238.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2021.

BACH, E. L.; PERANZONI, V. C. A história da Educação Infantil no Brasil: fatos e uma realidade. In: **Revista Digital**. Buenos Aires, ano 19, n.192, maio, 2014. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em 15 ago. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília-DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Introdução**, v.1 e v.2. Brasília, MEC/SEF, 1998.

FALCÃO, H. T.; BARRETO, M. A. M. **Breve Histórico da Psicomotricidade. 2009. Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde e do Meio Ambiente**. UNIFOA. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/download/21046/12521>>. Acesso em: 16. ago. 2021.

FONSECA, V. da C., **Neuropsicologia e aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. Ed. Atlas: São Paulo, 2012.

KUHLMANN, JR., M. **Trajetórias das Concepções de Educação Infantil**. 1999. Disponível em: <www.omep.org.br/artigos/palestras/05.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2021

LISBOA, A. M. PAVESI, A. P. **A corporeidade e a ludicidade como fundamentos da prática pedagógica**. Tecnoevento.com.br. 2012.

LUCKESI, C. C. Ludicidade e desenvolvimento humano. MAHEU, C. D'A. (Org.) Educação e Ludicidade. *In: Ensaio 4*. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Salvador: Gepel, 2007.

PIAGET, J. **Problema de psicologia genética**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

SACCHI, A. L. METZENER, A. C. Percepção do pedagogo sobre o desenvolvimento psicomotor na educação infantil. *In: Revista Brasileira de Estudo Pedagogia*. Brasília. v. 100, n. 254, p. 96-110. 2019.

SOUZA, A. C. C. de. **A importância da psicomotricidade para a Educação Infantil e formação dos pedagogos**. 2019. Disponível em:
<<https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1260>>. Acesso em: 03 ago. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZIRONDI, A. P. L.; MONTOVANI, S. R. **A importância da psicomotricidade na Educação Infantil: algumas contribuições**. 2017.
<<https://eventos.set.edu.br/enfope/article/viewFile/9023/3588>>. Acesso em: 15 ago. 2021.