

13º SEMINÁRIO DE ARTE EDUCAÇÃO – FUNDARTE – MONTENEGRO –RS 1999

OFICINA DE PSICOMOTRICIDADE E APRENDIZAGEM

A cargo de Zulema A. Garcia Yañez*

Nesta oficina, trataremos conceitos gerais da psicomotricidade, caracterizando o que está implicado no seu desenvolvimento; os campos epistêmicos que contribuíram com seus conhecimentos a construir a especificidade psicomotora; de que maneira o corpo em movimento está presente na construção dos conhecimentos; o transtorno psicomotor e sua interferência nos processos de aprendizagem; as atividades práticas serão analisadas para observar as áreas do conhecimento envolvidas, incentivando experiências que aprimorem o olhar psicomotor e propiciem recursos no processo ensino-aprendizagem.

Quero agradecer o convite para ocupar este espaço no 13º Seminário Nacional de Arte Educação, promovido pela Fundarte de Montenegro (RS), que acredito ser um lugar privilegiado quanto à circulação de idéias inovadoras, que abrem instigantes e inquietantes reflexões em torno à temática da educação.

Em primeiro lugar, gostaria de referir a fala da professora Maria Felisminda de Rezende e Funari¹ proferida na palestra de abertura do 12º Seminário, em 1998.

Ela relatou um pensamento chinês, que assim relembro: *“Duas pessoas se encontravam na rua, indo em sentidos contrários. Cada uma levava um pão. Quando se cruzaram, resolveram trocá-los, uma com a outra. Logo continuaram seus caminhos e cada uma foi com um pão. Em outra oportunidade, duas pessoas se cruzaram na rua indo em sentidos contrários. Cada uma delas tinha uma ideia e resolveram trocá-las mutuamente. Assim, continuaram seus caminhos, só que, desta vez, cada uma seguiu com duas ideias”*.

Esta metáfora tem me impressionado intensamente por sua pura e singela sabedoria, me acompanhado como um ideal desejado e me questionado no meu papel como docente. Ficou entesourada nas minhas lembranças e com frequência bate no meu ombro e me acorda.

E assim falando de idéias² e procurando por elas, aqui estamos nesta oficina onde trataremos a questão da psicomotricidade e aprendizagem, de que forma o aprender de variadas áreas do conhecimento está intrinsecamente articulado com as produções do corpo em movimento.

O QUE ENTENDEMOS POR PSICOMOTRICIDADE

Quando referimos o termo *Psicomotricidade*, imediatamente se torna presente o corpo e suas produções, correr, pular, atividades corporais amplas e finas como recortar, escrever e outras produções motoras que dizem de construções ligadas ao mecânico do organismo(motricidade).

O indivíduo humano possui um *“equipamento neurofisiológico de base que corresponde às estruturas anatômicas propriamente ditas, no sentido físico do termo, e funções que são sustentados por estas estruturas”*.³

¹ Professora da USP

² IDÉIA: Representação Mental De Uma Coisa Concreta Ou Abstrata. Invenção, Criação, Opinião, Conceito, Juízo.

³ Bergés Jean : “Função Estruturante Do Prazer” Escrito Da Criança N°2 Public. Centro Lydia Coriat – PoA/RS - 2ª Ed. - 1997.

* Fonoaudióloga – Psicomotricista – Especialista em Educação Psicomotora – Membro de Direção – Terapeuta e coordenadora do Centro de Estudo do Centro Lydia Coriat – Professora da Especialização em Psicomotricidade na UNIFOR(CE) e da FEEVALE(RS.)

A estrutura orgânica também possibilita e sustenta os fenômenos simbólicos e virtuais.

Os aspectos orgânicos, junto com o psico-subjetivo e o psico-cognitivo, constituem os aspectos estruturais, são os alicerces do desenvolvimento infantil.¹

Apesar das inúmeras pré-condições do orgânico, o inato, o geneticamente herdado, não garante a sobrevivência do bebê humano, o qual, por sua imaturidade, depende absolutamente de um Outro que o deseje e acolha.

Fomos falando das condições neuro funcionais que possibilitam o movimento. Entraremos agora no peculiar da psicomotricidade, quando ela se interroga a respeito do que subjaz ao corpo do puramente instrumental, de que forma o funcionamento das funções se efetiva.

O corpo do qual se ocupa a psicomotricidade pré-existe ao seu nascimento, no sentido de que ele tem uma pré-história, um prólogo criado pela posição desejante dos pais. Estes imaginam e referem o filho, armando uma rede simbólica e imaginária que sustenta e acolhe o bebê como sujeito incipiente, a quem dão um nome próprio que o particulariza e o inscreve numa história de filiação na genealogia familiar.

O sujeito não nasce pronto assim como seu corpo, ambos se constroem na sua relação com o outro. Poderíamos falar sobre o construtivismo do corpo, no sentido em que a criança vai construindo-o e atingindo seu desenvolvimento norteado pela antecipação funcional provocada pelos pais, quando colocam estas conquistas na mira de seus desejos.

Deste modo um silabeio é escutado como uma palavra, e o disparo de um movimento involuntário com o braço lido como um gesto de tchau.

A criança que depende do Outro, daquele que exerce a função materna, não poupa esforço em recompensá-los com agrados. Na relação mãe e filho, há uma espécie de encantamento mútuo, onde cada um tenta completar ao outro. A criança necessita deste Outro disposto a satisfazer suas necessidades vitais, que por um lado antecipa o que espera do filho e por outro oferece sentido às desorganizadas produções, articulando estes fragmentos com os fios da significância. Estas operações não são feitas de qualquer maneira. Há uma ordem, um corte e uma lei que implicam a inclusão de um terceiro, do pai ou de quem exerça a função paterna. As funções paterna e materna são complementares, e a ausência ou falhas nos seus funcionamentos podem ser a causa de problemas na estruturação do sujeito.

Gritos, choros, movimentos e demandas indiferenciadas são decodificadas pela mãe, que responde a eles com palavras, sons, cantos, carícias e abraços (diálogo tônico), acompanhando os cuidados corporais com olhares, palavras e toques que erotizam e marcam o corpo do seu filho, “Corpo Receptáculo”² olhado, tocado, falado e inscrito pelo Outro. Estas marcas e inscrições permanecem no inconsciente, tornando-se presentes nas produções simbólicas e imaginárias no brincar da infância.

Portanto, nas produções do ser humano, a lógica do consciente, que permite organizar conceitualmente os conhecimentos, fica articulada com a lógica do inconsciente, vinculada com as inscrições da história individual e sócio-cultural do sujeito.

Nos primeiros meses de vida, o corpo do bebê é vivido como em partes fragmentadas e, a partir do “Estágio do Espelho”³, entre os 6 e 8 meses, a criança reconhece como própria a imagem que se produz no espelho, reconhecimento que se acompanha de uma reação de júbilo e alegria. Esta unificação virtual imaginária que lhe dá a ilusão de completude, e produto da junção das marcas provocadas pelo olhar desejante da mãe. Se inaugura, deste modo, o que conhecemos como

¹ Coriat .L e .Jerusalinsky A. “Aspectos Estruturais e Instrumentais do Desenvolvimento” Escritos da Criança nº4 Public. do Centro Lydia Coriat. Poa-RS.-1996.

² Bergés Jean. “O Corpo e o Olhar do Outro” – Escritos da Criança nº 2 – 2ª Ed. – Publ. Centro Lydia Coriat. Poa/RS – 1997.

³ Lacan Jacques – Estágio do Espelho

imagem corporal. O corpo como imagem unida e fundamental para que posteriormente haja um reconhecimento das partes e poder construir o esquema corporal¹.

Retomando a conceitualização inicial, **“a própria palavra psicomotricidade indica a articulação entre a estrutura neuromotora por um lado e a estrutura psíquica por outro... A psicomotricidade se ocupa do corpo em movimento de um sujeito”**².

CAMPOS EPISTÊMICOS DA PSICOMOTRICIDADE

Suscintamente, referiremos conceitos que situam o olhar e a intervenção psicomotora no campo educativo e clínico.

Nos primórdios da psicomotricidade, seu campo de atuação estava dirigido a reeducar movimentos comprometidos por meio da utilização de técnicas, métodos e procedimentos rigorosamente pré estabelecidos, no intuito de normalizar os funcionamentos das crianças mediante o apagamento sintomático.

Nas avaliações, além de anamneses lotadas de dados cronometrados, se aplicavam variadas provas e testes para detectar, nomear e medir com resultados expressos em números, porcentagens, graus, idades e níveis, o *quantum* do transtorno.

A reeducação foi o primeiro modelo de intervenção adotada por todas as disciplinas que se ocupam dos *aspectos instrumentais do desenvolvimento*³: psicomotricidade, linguagem/comunicação, aprendizagem, organização dos hábitos de vida diária, o brincar e os processos de socialização. São instrumentais pois por médio destes se realizam as trocas com o meio ambiente.

O modelo reeducativo estava sustentado na influência dos conhecimentos da medicina, campo epistemológico preponderante no surgimento dos primeiros métodos reabilitativos praticados de modo sistemático na pós-guerra, por profissionais “para-médicos”, como eram chamados os fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicopedagogos, psicomotricista e terapeutas ocupacionais, até a década dos anos 70.

As formações acadêmicas se orientavam no ensinamento de técnicas que avaliassem e tratassem das “dis”: dislalias, disfemias, disfasias, disfluências, dislexias, discalculias, dislerias, disfonias, distonias, disgrafias, disortografias, dispraxias, entre outras tantas “dis” que já ficaram esquecidas. Se por acaso nenhuma destas “dis” justificava o problema, provavelmente o diagnóstico médico confirmava a existência de uma Disfunção Cerebral Mínima(DCM) ou uma Disritmia. Ambos, estes diagnósticos tiveram seus anos dourados, ainda que no exame neurológico destas crianças não se apresentasse indícios de componentes orgânicos lesionais.

Em relação a este ponto, quando estudamos a história da psicomotricidade, nos encontramos com dados muito interessantes, como as observações feitas pelo Dr. Dupré. Chamava sua atenção a torpeza de seu mordomo, que era um homem inteligente e sem problemas orgânicos. Deste estudo, surge o que se reconhece como o primeiro quadro psicomotor, em 1907, nomeado de

¹ Yañez, Zulema Garcia – Psicomotricidade e seus conceitos fundamentais. Imagem e esquema corporal. Escrito da Criança n°4 Public. Centro Lydia Coriat – PoA – 1996.

² Levin, Esteban. “A Clínica Psicomotora” - Ed. Vozes - RJ – 1995.

³ Coriat L e Jerusalinsky, A - “Aspectos estruturais do Desenvolvimento” – Escritos da Criança n° 4 – PoA/RS – 1986.

“Debilidade Motora”⁴, no qual o estado de insuficiência psicomotora não é decorrente de comprometimentos da estrutura orgânica. Isto é o que caracteriza os quadros psicomotores.

Voltando às “dis” comentaria que para cada uma delas havia um método ou técnica de cura .

Se falava de Psicomotricidade “ampla” e “fina”, referindo-se ao tipo de produção.

Para melhorar os possíveis problemas, foram produzidos métodos “mágicos” nos quais as crianças eram treinadas para aprimorar por exemplo as técnicas do recorte, começando pelo rasgado até atingir a linha reta e curvas com graus de complexidade crescente.

O estímulo externo, a imitação do adulto e a repetição, ganharam plena relevância. Nas propostas grafo-motoras e grafo-práticas, as crianças ficavam preenchendo folhas e folhas com traçados de bolinhas, palitinhos, ondas, curvas, pontilhados e perfurações, como exercícios preparatórios à escrita, para “aprimorar os movimentos das mãos”, de preferência a direita, porque até meados deste século, se inibia aos canhotos de usarem sua mão esquerda por preconceito, contrariando, deste modo, a dominância lateral (vamos esclarecer esta questão no curso)

No período pré-escolar, a tão falada “prontidão” aumentava a angústia dos pais e dos professores.

Nos tratamentos (treinamentos) eram feitas sequências de atividades organizadoras das coordenações amplas, finas, freio inibitório, equilíbrio, esquema e imagem corporal, até atingir as “condutas adequadas” e, uma vez estas serem atingidas, poder-se-ia pensar na alta.

Hoje, sob a influência de outros conhecimentos, é possível diferenciar o que significam *alta técnica e alta terapêutica*. (faremos este esclarecimento)

“E claro que não foi fácil questionar a trajetória acadêmica. (...) Na procura de achar respostas, o acento estava colocado uma outra vez, no discurso técnico. (...) As disciplinas instrumentais, desde o pedagógico educativo até a psicomotricidade, passando pela fonoaudiologia, fisioterapia e psicopedagogia, todas elas, esgrimiam métodos para suprimir o sintoma ou reparar a falha”¹ .

A influência de outros conhecimentos foram se acrescentando, o que possibilitou repensar o desenvolvimento infantil, direcionando o leme do nosso olhar rumo a novas articulações.

Nos anos 60/70 a influência da psicologia perpassa gradativamente o discurso pedagógico e clínico e os termos afetividade, motivação, emoções e interesses inundaram o linguajar e os informes ² .

A pedagogia, à luz dos aportes da psicologia, em especial da epistemologia genética do Dr. Jean Piaget, nos ensinou a entender como a criança aprende. Uma situação pode desequilibrá-la do ponto de vista cognitivo e, para recuperar seu equilíbrio, ela formula hipóteses resolutivas (regulações lógicas), até recuperar a re-equilíbrio. Por este fato, chama-se esta a **teoria da equilíbrio**.

Foi crucial na formação dos profissionais o acréscimo deste novo campo epistêmico, provocando uma verdadeira revolução no âmbito pedagógico, que muda a posição de passividade na qual se supunha a criança no contexto ensino-aprendizagem. Esta época foi a do auge dos brinquedos psicopedagógicos, na expectativa de tornar as crianças “mais inteligentes” na resolução dos conflitos que eles propunham.

⁴ Ajuriaguerra, J de. “Manual de Psiquiatria Infantil” – Cap. VII – Pág. 242 – Ed. Toray – Massom – S.A - Barcelona – 1972.

¹ Yañez .Zulema Garcia. “Desde O Verbo De Nicolas. A Transferencia na Terapêutica do Instrumental”. Escritos da Criança N° 3 - Public. Centro Lydia Coriat – PoA - 2ª Edição 1997.

² Naquela época. trabalhavam em escolas no início como professora e depois com Fonoaudióloga.

A partir de então, passou-se a incentivar a experimentação ativa em relação ao objeto de conhecimento. Deste modo, a criança formula ideias (hipóteses) que se sustentam nas estruturas cognitivas subjacentes. Isto significa que não passamos de um lugar de não conhecimento a outro de conhecimento; há uma construção gradativa do mesmo, isto também acontece nos processos de aquisição da leito-escrita. Este é o eixo da concepção construtivista.

Até aqui, vimos como a influência dos conhecimentos da medicina e da psicologia foram se refletindo no modo de conceber o desenvolvimento da criança e suas produções.

No campo psicomotor, a inclusão de conhecimentos oriundos da psicanálise também teve seus efeitos, fundamentalmente quando nos alertam da **existência de um sujeito desejante**, que tem uma história singular, devido às marcas recalcadas que permanecem no seu inconsciente, inscrições de significantes do Outro adulto, das quais, com o tempo, ele poderá fazer novas versões, corrigidas, atualizadas e disfarçadas (temos aqui a incógnita do sintoma).

Deste modo, o problema psicomotor, seja ele qual for, deve ser olhado com muito cuidado para não ficarmos no fenomenológico, no aparente, porque isto pode ser encobridor.

O sintoma mostra e simultaneamente oculta. Quadros psicomotores como a hipercinesia, inibição, dispraxia, debilidade motriz ou torpeza psicomotora podem estar relacionados a fatos vinculados com a história da criança. Por este motivo, em lugar de querer tirar sem mais nem menos as dificuldades psicomotoras que apresenta a criança, em primeiro lugar tentamos olhar, interrogar, escutar, ler nos gestos no tônus nas posturas e nas produções, o que está causando o entrave do corpo em movimento, interferindo o desenvolvimento psicomotor.

Trabalhamos no brincar espontâneo no qual, se por um lado a criança utiliza recursos fornecidos pelas suas experiências que são da ordem da lógica do consciente, também brinca desde uma posição subjetiva atrelada à lógica do inconsciente. Deste modo o brincar na infância se transforma no palco desde o qual o sujeito fala. O sujeito de desejo se constitui no eixo da intervenção transdisciplinar.

O especialista ocupa o lugar de saber efetivo quando é demandado a ocupá-lo, nesta situação transferencial, o psicomotricista empresta seu corpo para que a criança coloque na cena seus imaginários. O psicomotricista fica investido por personagens vinculados com questões significativas à criança.

Daremos variados exemplos de situações educativas e clínicas de como isto acontece.

PSICOMOTRICIDADE E APRENDIZAGEM

Fomos tratando, até aqui, conceitos centrais da psicomotricidade. Vimos como referenciais teóricos influenciaram o modo de conceber o desenvolvimento e ressituar as práxis.

Na medida que foi possível precisar seu objeto de trabalho, a psicomotricidade conquistou novos espaços no campo educativo e clínico.

No campo educativo, a psicomotricidade está articulada com o processo de desenvolvimento infantil, propiciando uma evolução harmônica, um funcionamento psicomotor prazeroso e uma relação adequada da criança com o meio ambiente propiciando diversas experiências que contribuam nas progressivas conquistas.

Do ponto de vista preventivo, muitas das dificuldades detectadas na Educação Infantil ou nas séries iniciais, não passarão despercebidas aos olhos de um professor alertado (trataremos estas inquietações)

Vale a pena comentar que os quadros psicomotores podem afetar o tonus, as posturas, a imagem ou o esquema corporal, provocando transtornos evidentes (manifestos), que a criança padece e que interferem na realização das atividades (nos problemas psicomotores o corpo está muito presente).

A experiência em equipe interdisciplinar tem nos enriquecido, porque foi superado o olhar fragmentado das diversas disciplinas sobre as produções da infância (multidisciplina) e se articulando interlocuções interdisciplinares que aprofundaram o estudo dos casos e orientaram as intervenções inter e transdisciplinares.

Os encontros com professores e equipes escolares das crianças que estão em tratamento formam parte da rotina da equipe¹, como forma de traçar estratégias comuns em relação às crianças com necessidades especiais (adaptações curriculares).

Com frequência chegam à clínica crianças com diagnósticos de síndrome hipercinética com déficit da atenção (TDH), que na realidade apresentam características próprias de comprometimento da estrutura psíquica subjetiva (psicóticas); outras vêm encaminhadas a tratamento psicopedagógico por dificuldades no processo de alfabetização e concluímos por um diagnóstico de hipercinesia. Estes casos servem de alerta para não rotular dificuldades sem saber a ciência certa de que se trata.

Talvez ocupe nesta oficina o papel de uma ponte, adaptando o aprendido na clínica da infância à realidade educativa, comentando com os professores aspectos teóricos enlaçados à prática psicomotora.

Enquanto estudamos o desenvolvimento psicomotor, observamos como o bebê arma esquemas motores que vai articulando paulatinamente. As conquistas posturais favorecem novas percepções sensoriais e propiciam renovadas experiências. Quando uma criança engatinha, vai descobrindo espaços e as relações entre ela e os objetos. Quando começa a andar, redescobre e acrescenta conhecimentos solidários às novas informações.

Formula **projetos motores**, que reformula quando precisa aprimorá-los, ou perante mudanças no percurso da ação.

Enquanto a criança se movimenta, vai articulando seu corpo no tempo e no espaço².

A estrutura neuromotora fornece o equipamento que tem funções específicas, estas funções começam a funcionar pelo desejo, pelo prazer que experimenta o sujeito neste funcionamento³.

O desenvolvimento psicomotor não é autônomo se articula com o equipamento orgânico e também com os aspectos psíquicos subjetivos e cognitivos.

A psicogenética nos ensina que a criança organiza o mundo a partir de seu próprio corpo por meio da ação que imprime nos objetos que a rodeiam.

“No período sensório-motor, dos 0 - 2 anos, a criança apresenta intensa dependência a seu corpo como meio de auto-expressão e comunicação. (...) A criança apresenta uma inteligência totalmente prática, solidária aos seus desejos de satisfação física e de experiências sensoriais

¹ Equipe do Centro Lydia Coriat – Clínica Interdisciplinar de Porto Alegre.

² Defontaine, J. Manual de Reeducação Psychomotrice – Ed. Malione – Paris - 1976

³ Bergès, Jean. “Função Estruturante do Prazer”- Escritos da Criança n° 2 – Publ. Centro Lydia Coriat – PoA/RS – 2ª Edição 1997.

imediatas. Nos primeiros meses, todas as expressões são vividas em blocos, não existe diferenciação do EU e do mundo exterior”⁴

No fim do período sensório-motor, a criança atinge a *função simbólica*, caracterizada pela imitação diferida, o jogo simbólico, a imagem mental e a linguagem.

No período da inteligência intuitiva, entre os 2 – 7 anos, observamos as seguintes características no pensamento infantil: o *egocentrismo*, que exclui toda a objetividade e, pelo fato de ser pré-lógico, se torna totalmente *intuitivo*, ficando a criança presa às suas percepções, acreditando apenas naquilo que lhe informam seus perceptos

Comentaremos como estas características aparecem nas brincadeiras e como progressivamente a criança vai se descentrando e armando outras possibilidades observadas nas condutas classificatórias, no uso da linguagem, na organização espaço-temporal, nas brincadeiras e na relação com seus pares.

Até os 7 anos a estruturação do espaço é *topológica*, percepção carente de tamanho e angulação, tomando como ponto de referência o corpo; após um período de transição, observamos que, depois dos 7 anos, a criança começa a ter consciência de dimensões, angulações, tamanhos, medidas e projeções. Esta seria a estrutura espacial *euclidiana*.

Nos primórdios da sua existência, a criança vive um espaço e um tempo particular.

As necessidades biológicas marcam seu tempo, como por exemplo os períodos entre a fome a espera, ritmos que se organizam dependentes do biológico e dos hábitos, ditados também pelo discurso social e pela cultura.

O tempo intuitivo, produto do egocentrismo infantil, resulta insuficiente para construir relações adequadas de simultaneidade, sucessão e duração.

“Egocentrismo e irreversibilidade são dois aspectos complementares de uma mesma incoordenação, que explica por si mesma o caráter próprio do tempo primitivo, isto é, a indiferenciação da ordem temporal e da ordem espacial, submetidos ambos às limitações das perspectivas imediatas”¹.

Tomando estas conceitualizações piagetianas, podemos pensar em propostas de atividades que se adequem aos diversos momentos da estrutura cognitiva e também entender as respostas dadas pelas crianças para explicar os fatos da vida.

Com frequência constatamos, na pré-escolaridade, insistentes tentativas para que as crianças dêem conta do conhecimento lateral: direita e esquerda (outro tema a ser tratado).

Os psicomotricistas, somos consultados por dificuldades na escrita vinculados a organização lateral dos traços gráficos, por exemplo, a escrita espelhada e diversos tipos de disgrafias e disortografias, como trocas na leitura e na escrita das letras **d**, **b**, **q** e **p** (espacialidade)

Em relação à noção direita-esquerda, observemos esta nota bibliográfica:

“Segundo Piaget, direita-esquerda, como noção relativa, passa por três estágios:

5 a 8 anos - A noção D e E é compreendida desde o próprio ponto de vista, refere seu corpo.

8 a 11 anos - Leva em conta a D e E desde o ponto de vista do outro.

Dos 11 em diante – D e E é considerada desde o ponto de vista do próprio objeto.

⁴ Piaget, Jean. “Seis Estudios de Psicología” – Cap. 1 – Ed. Barral – Barcelona – 1970.

¹ Piaget, Jean. “El desarrollo de la noción de tiempo en el niño” - Ed. Fondo de Cultura Económica – México – 1978.

A diminuição do egocentrismo infantil entre os 7 – 8 anos estaria marcando a passagem do primeiro ao segundo estágio, e a possibilidade de abstração a passagem do segundo ao terceiro”.²

Segundo este estudo, a criança até os 7 anos poderá reproduzir uma posição assimétrica em espelho, sem que se considere um problema, em todo o caso devemos ficar atentos.

Esta temática é muito importante porque na escola também é freqüente encontrarmos crianças pré-escolares com indefinição do uso da mão para a escrita.

Muitas brincadeiras referem a construções do espaço lateral, ou seja, a existência de um e outro lado em relação ao eixo corporal. Existem provas para observar a dominância lateral de mão, pé e olho (também será tratado)

Na parte prática, analisaremos estas questões presentes nas brincadeiras de infância. Enquanto brinca, a criança se exerce como sujeito de desejo, elabora conteúdos, descobre conceitos espaço-temporais, organiza sua imagem e esquema corporal e se relaciona com o mundo que a rodeia. Também resolve os conflitos com estratégias que se sustentam na sua estrutura cognitiva, aprende as possibilidades e limites, acumulando experiências que propiciam aprimorar seus projetos motores.

Quanto mais variadas as experiências, tanto mais enriquecido o plano representativo que sustenta a produção psicomotora.

Nos problemas psicomotores, o corpo atrapalha a produção da criança, ela tropeça, cai, é torpe, se movimenta demais ou de menos. O corpo tão presente perturba as conquistas simbólicas.

Quando Ana Botafogo dança A Morte do Cisne, seus movimentos convocam nosso olhar no drama com o qual se debate o cisne moribundo, que agita suas asas até cair inerte. Nessa cena, o corpo orgânico está a serviço da representação, ninguém está preocupado com os bíceps da bailarina, e se ela pensasse nos seus bíceps, com certeza não poderia interpretar a cena.

Nos problemas psicomotores, acontece isso: o corpo está muito presente pelo transtorno, interferindo nos processos de aprendizagem.

A educação infantil, durante séculos sofreu a influência do dualismo místico e filosófico que propõe a dicotomia corpo-alma. Talvez seja por resquícios dessa cultura, que ficaram supervalorizadas as informações intelectuais programadas, em detrimento de experiências e produções espontâneas, nas quais a criança põe em jogo seu desejo.

Nos planos curriculares tradicionais, as atividades ficam fragmentadas. O professor de classe se ocupa do intelectual e o professor de educação física da corporeidade. Na própria formação do docente não se contempla suficientemente a importância do aprender em situações lúdicas, mediadas pelo prazer do brincar e da elaboração pessoal do aprendido. O educador fica amarrado à aprendizagem memorísticas de acúmulo de dados. Desde essa posição imperativa, desconhece a subjetividade da criança que fica alienada ao saber do outro e anulada no seu potencial criativo.

Muitas são as questões que nos inquietam, como a necessidade de fortalecimento da estrutura simbólica das crianças pequenas, mediante atividades de representação, teatrais, com fantoches, histórias dramatizadas e uma multiplicidade de recursos que ocupam pouco espaço nos objetivos curriculares da Educação Infantil e na pré-escola, sendo quase nulos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Também nos preocupa o lugar do professor no processo ensino-aprendizagem e sua disponibilidade corporal para armar junto aos alunos situações do brincar que funcionem como mediadores educativos.

² Quiros J. B. “El Language en el niño” – Cap. VI – Ed. C. M. I. – Bs. As. - 1966

Nesta oficina vamos nos propor a desenvolver recursos que a psicomotricidade pode construir no campo educativo. Observaremos como o corpo em movimento articula situações da ordem do imaginário e do simbólico. Abriremos, além de um espaço de experiência vivenciadas, uma oportunidade de reflexão sobre as produções que irão acontecendo.

Aproveitemos esta oficina para criar, expressar, refletir e, como os personagens do pensamento chinês que contamos no início do trabalho, vamos trocar e assim multiplicar muitas das nossas idéias.