

MARIA ISABEL ROCHA KIROMOTO

A EDUCAÇÃO FÍSICA E O DEFICIENTE MENTAL

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista no Curso de Pós-Graduação em Educação Especial - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação.

CURITIBA

1988

Professor Orientador:

RICARDO BATTISTI ARCHER

Pós-Graduação a nível de especialização
de Educação Física em Educação Especial.

*Ao meu marido e aos meus filhos,
pela paciência e compreensão duran-
te a realização do Curso de Especia-
lização.*

AGRADECIMENTOS

- Ao professor Ricardo Battisti Archer pelas sugestões, pelo apoio e atenção.
- A todos que, de alguma forma cooperaram para que vencesse esta etapa com êxito.

SUMÁRIO

1	<u>INTRODUÇÃO</u>	1
1.1	JUSTIFICATIVA	2
1.2	FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	3
1.3	OBJETIVOS	3
1.4	DEFINIÇÃO DE TERMOS	3
2	<u>REVISÃO DE LITERATURA</u>	5
2.1	EDUCAÇÃO ESPECIAL	5
2.1.1	Princípios norteadores da Educação Especial .	6
2.1.2	Clientela	8
2.2	DEFICIÊNCIA MENTAL	8
2.2.1	Conceito	8
2.2.2	Classificações	9
2.3	A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O DEFICI- ENTE MENTAL	13
2.3.1	A Educação Física e o indivíduo	13
2.3.2	A Educação Física e a inteligência	15
2.3.3	A Educação Física e a afetividade	17
2.4	A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PSICOMOTRICIDADE	19
2.4.1	Considerações gerais	19
2.4.2	Definições	21
2.4.3	Condutas psicomotoras	22
2.4.4	Condutas de base	23
2.4.5	Condutas neuro-motoras	25

2.4.6	Condutas perceptivo-motoras	29
3	<u>SUGESTÕES DE EXERCÍCIOS</u>	33
3.1	COORDENAÇÃO FINA	33
3.2	COORDENAÇÃO GLOBAL	34
3.3	COORDENAÇÃO ÓCULO-MANUAL	38
3.4	DISSOCIAÇÃO	39
3.5	EQUILÍBRIO	40
3.5.1	Estático	40
3.5.2	Dinâmico	41
3.6	ESQUEMA CORPORAL	43
3.6.1	Relaxamento	43
3.6.2	Desenho da figura humana	44
3.6.3	Conhecimento das partes do corpo	44
3.6.4	Conhecimento da lateralidade	44
3.6.5	Orientação de atitudes	45
3.6.6	Sentido muscular	45
3.7	ORIENTAÇÃO ESPACIAL	48
3.7.1	Posição no espaço	48
3.7.2	Adaptação ao espaço	48
3.7.3	Relação perto-longe	49
3.8	ORIENTAÇÃO TEMPORAL	50
3.8.1	Noção de antes e depois	50
3.8.2	Noção de velocidade	50
3.8.3	Ritmo	51
3.8.4	Organizar-se num dia	52
4	<u>CONCLUSÃO</u>	53
	<u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	54

1 INTRODUÇÃO

Segundo estatística da Organização das Nações Unidas, 10% da população é portadora de deficiência mental, sensorial ou motora.²²

A deficiência mental constitui um dos mais sérios problemas da humanidade, pois atingindo de 1% a 3% da população traz problemas sociais e econômicos relevantes aos países desenvolvidos e subdesenvolvidos.

Diariamente nascem crianças com deficiências, outras adquirem a deficiência durante o parto ou no decorrer dos primeiros meses e anos de vida ou depois, com mais idade.

Outrora o deficiente era renegado pela sociedade, permanecia oculto em seu lar ou instituições e ainda hoje grande número deles ainda se encontra marginalizado.

Com o grande desenvolvimento científico, a própria sociedade alertou-se com o problema e iniciou vários programas de atendimento e recuperação, procurando fazer com que preconceitos e barreiras arquitetônicas não impeçam o acesso de uma pessoa deficiente ao trabalho, ao lazer, à educação, ao esporte, isto é, a uma participação efetiva em uma sociedade.

A Educação Especial vem conseguindo ganhar espaço e a cada dia são aprimorados os serviços de atendimento em Classes Especiais, Escolas Especializadas, Oficinas Protegidas visando a educação do deficiente mental.

Nos últimos anos tem aumentado muito o interesse pelas atividades físicas dentro dos currículos das Escolas e Classes Especiais que se dedicam ao trabalho com o deficiente mental. A Educação Física exerce papel preponderante no desenvolvimento somático e funcional da criança e do adolescente, estimula o seu psiquismo, contribuindo para um melhor equilíbrio emocional e social.

A Psicomotricidade é fundamental para o início da estruturação motora, através de movimentos naturais, desenvolvendo formas básicas de locomoção, bem como o conhecimento do próprio corpo e se relacionando com o próximo.

Envolvendo o ser total, o ato motor não é um processo isolado e só adquire significação com referência à conduta procedente da totalidade e personalidade do mesmo.

1.1 JUSTIFICATIVA

Este estudo se justifica pela importância de se pesquisar sobre a necessidade de atividades físicas para a formação integral do deficiente mental; também se justifica este estudo, visando a análise dos métodos diferenciados, objetivos próprios no trabalho com crianças portadoras de deficiência mental.

Através das atividades que compõem as aulas de Educação Física o deficiente toma consciência de seu próprio corpo, seus movimentos são naturalmente desenvolvidos através de exercícios, desenvolvendo a inteligência, o que contribui para a adaptação em grupo e ajuda a preparar a criança portadora de deficiência mental para viver em sociedade.

1.2 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

O presente estudo pretende esclarecer a seguinte questão: - *Qual a importância da Educação Física na estruturação e orientação corporal e espaço-temporal do deficiente mental?*

1.3 OBJETIVOS

Os objetivos deste estudo centralizam-se em:

- Situar a Educação Física dentro do processo de Educação Especial.
- Evidenciar a importância da estruturação e orientação corporal e espaço-temporal do deficiente mental.
- Contribuir para profissionais da área como fonte de referência bibliográfica e métodos que possam ser empregados na Educação Física para o deficiente mental.

1.4 DEFINIÇÃO DE TERMOS

Educação Especial

Parte da Educação que dá atendimento a portadores de deficiências mentais, físicas, sensoriais, múltiplas deficiências, distúrbios de conduta e aos superdotados.

Faz parte integrante da educação comum, diferenciando-se apenas pelo contexto onde está inserida, pelos seus métodos, técnicas ou procedimentos.

Objetiva assim, permitir que pessoas com necessidades especiais tenham a oportunidade de desenvolver ao máximo suas condições pessoais, suas potencialidades.

Deficiência mental

"Deficiência Mental é o funcionamento mental abaixo da

média que se manifesta durante o desenvolvimento e que se caracteriza pela inadequação da conduta adaptativa." (OMS - 1984).

Psicomotricidade

"Psicomotricidade é a ciência da educação que educa o movimento ao mesmo tempo que põe em jogo as funções da inteligência."⁸

Esquema corporal

Termo que se refere ao conhecimento do próprio corpo.

LE BOUCH¹⁵ considera o esquema corporal como uma intuição global do corpo, seja em repouso ou em movimento, em função da inter-relação de suas partes e sobretudo de sua relação com o espaço e objetos.

Lateralidade

É o uso que os indivíduos fazem de um dos lados de seu corpo (direito e esquerdo).

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Segundo CANZIANI (1985), a Educação Especial constitui parte integrante da Educação Comum. Diferencia-se da Educação Comum apenas pelo contexto onde está inserida, pelos seus métodos, técnicas ou procedimentos. Visa atender ao princípio de que a *"Educação é um direito de todos"*.

Objetiva, assim, permitir que pessoas com necessidades especiais devido a características específicas relacionadas com alguns de seus impedimentos, deficiências ou incapacidades, tenham a oportunidade de desenvolver ao máximo as suas condições pessoais, suas potencialidades. Isto é realizado pela diversificação dos serviços educacionais, de modo a atender as diferenças individuais dos alunos, por mais acentuadas que elas sejam.

Evitar segregação e discriminação é objetivo básico. Preferencialmente, as pessoas deficientes devem ser atendidas em escolas comuns, as quais devem oferecer condições de integração.

A Educação Especial tem por objetivo específico desenvolver ao máximo o potencial do educando em razão direta de suas possibilidades, nos aspectos intelectuais, ético, estético, cívico-social e de trabalho mediante conhecimentos, habilidades e aptidões para alcançar seu desenvolvimento integral, sua efi-

ciência pessoal.

Atuando de maneira dinâmica e progressiva, tomando como ponto de partida o diagnóstico e o nível de desenvolvimento da criança, analisando etapa por etapa, facilitando a programação de aprendizagem. Segundo MAZZOTA,¹⁸ o grau de alcance dos objetivos variará, evidentemente, em função das limitações e capacidades de cada um e das condições gerais em que se desenvolver o processo educativo.

2.1.1 Princípios norteadores da Educação Especial

Alguns princípios são considerados dentro da Educação Especial; são os chamados princípios norteadores:

2.1.1.1 *Normalização* - O princípio de Normalização permite que o atendimento às pessoas portadoras de deficiência seja o mais normal possível, evitando os ambientes restritivos. Oferecer condições de vida idênticas às que outras pessoas recebem.

Os deficientes devem ser aceitos com suas limitações, pois é normal em toda e qualquer sociedade pessoas com deficiências diversas. Ao mesmo tempo é preciso ensinar ao deficiente a conviver com sua limitação. Ensiná-lo a levar uma vida tão normal quanto possível, beneficiando-se de certas oportunidades e serviços existentes na sociedade em que vive.

2.1.1.2 *Integração* - Como um processo complexo que é, visa não apenas colocar o deficiente em classes regulares, ela abrange todos os aspectos do processo educacional. Divide-se em:

- integração temporal
- integração instrucional

- integração social.

- Integração temporal - Oferece oportunidade para o deficiente ter contato com companheiros "*normais*", para que se adapte ao meio de forma gradativa.

- Integração instrucional - Segundo MAZZOTA,¹⁸ caracteriza-se pela disponibilidade de estímulos novos encontrados pelo deficiente numa classe regular, facilitando o seu processo de ensino-aprendizagem.

Os serviços e recursos especiais podem ser: sala de recursos, professor consultor e técnicos das áreas de reabilitação (pedagogo, psicólogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, assistente social), material pedagógico adequado.

Destaca-se a família no processo educativo, a atitude do pessoal administrativo e dos professores de classe comum.

- Integração social - A integração social está relacionada com o deficiente e sua interação dentro do grupo de companheiros "*normais*". Ela é realizada quando o deficiente participa e é reconhecido como elemento ativo dentro do grupo.

2.1.1.3 "*Mainstreaming*" - Segundo CANZIANI (1985) e PEREIRA,²⁰ a teoria de "*Mainstreaming*", que significa "*educar*" colocando os deficientes "*na corrente da vida*" nos seus mais diferentes níveis, aspectos e solicitações, ou seja se refere à integração temporal, instrucional e social do deficiente elegível com crianças normais de forma progressiva, baseada em estudos e avaliações individuais. Requer aceitação e responsabilidade administrativa entre o sistema regular de ensino e Educação Especial.

A oportunidade igual de conviver, de aprender junto a

crianças normais, não significa as "*mesmas experiências educacionais*", porém "*diferentes experiências educacionais*", baseadas nas necessidades individuais de cada excepcional.

2.1.2 Clientela

A clientela da Educação especial inclui uma variedade de educandos com necessidades especiais as mais diversas.

Essas necessidades educacionais especiais decorrem do confronto dos recursos educacionais comuns com as condições individuais de cada aluno.

São consideradas crianças com necessidades especiais aquelas que por limitações intrínsecas ou extrínsecas requerem algumas modificações ou adaptações no programa educacional, a fim de que possam atingir o seu potencial máximo.

Tais problemas podem decorrer de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores, como também de condições ambientais desfavoráveis.

2.2 DEFICIÊNCIA MENTAL

2.2.1 Conceito

"O retardo mental refere-se ao funcionamento intelectual abaixo da média que se origina durante um período de desenvolvimento e está associado à deteriorização do comportamento adaptativo." (HEBER, 1961).

De acordo com a definição adotada pela AAMD todas as três condições deverão estar presentes para que a pessoa seja considerada deficiente mental:

- funcionamento intelectual subnormal;

- sua origem durante o período de desenvolvimento;
- deterioração, isto é, alteração no comportamento adaptativo.

A definição adotada pela AADM considera o retardo mental como um fenômeno pluridimensional que compreende entremesclados aspectos fisiológicos, psicológicos, médicos, educacionais e sociais do funcionamento da conduta humana.

2.2.2 Classificações

Classificação educacional psiquiátrica¹

AADM	EDUCACIONAL	PSIQUIÁTRICO
	.....90	Limite ou aprendizado lento
Limite	85.....	
	.....80	
	75.....	
	.....70	
Leve	65.....	
	.....60	Educável
	55.....	
	.....50	Treinável
Moderado	45.....	
	.....40	
	35.....	
	.....30	
Severo	25.....	
	.....20	Sub-treinável
	15.....	
	.....10	Dependente
Profundo	5.....	Idiota

Coeficiente de inteligência

Já a OMS (1968) divide a deficiência mental em 4 níveis:

- I Profundo - QI abaixo de 20
- II Severo - QI entre 20-35
- III Moderado - QI entre 36-52
- IV Leve - QI entre 53-84.

*Classificação Pedagógica*⁵

É utilizada com fins educacionais. Encontram-se três grupos com características e problemas singulares:

- deficiente mental educável
- deficiente mental treinável
- deficiente mental dependente.

a) Deficientes mentais educáveis

São alunos que embora possuindo um grau de inteligência significativamente abaixo da média, podem ser alfabetizados seguindo proposta curricular adaptada às suas condições pessoais, podendo alcançar ajustamento social e ocupacional, e na idade adulta independência econômica parcial ou total. O grupo de educáveis corresponde na classificação da OMS ao grupo de variação normal de inteligência e/ou levemente retardado.

L. DUNN situa este grupo com QI entre 50 e 75. Entram para a escola com idade mental entre 3 e 4 anos, o que dificulta a aprendizagem, pois somente depois de 2 ou 3 anos atingirão experiências de prontidão e maturação necessárias para se alfabetizar. Como em geral inicialmente foram encaradas como normais, poderão apresentar problemas de ajustamento pois se espera delas acima de suas possibilidades.

Devido às suas dificuldades, tais como lentidão, falta

de atenção, dificuldade para aprender, menor capacidade retentiva etc., quando em sala de aula comum poderão ser marginalizadas e rejeitadas pelos professores e colegas, o que pode ocasionar atitudes agressivas. Toleram menos pressões sociais. Devido aos fracassos freqüentes, não utilizam todo o potencial que dispõem.

Do ponto de vista físico e motor, essas crianças não se diferenciam das normais. DUNN cita resultados de provas e habilidades físicas realizadas por FRANCIS e RAUCH (1960) com crianças deficientes mentais de 14 anos, comparando-as com crianças normais do mesmo sexo. Verificou-se que tais crianças tiveram nas provas de salto em extensão desempenho comparável ao de crianças de 8 anos. Na corrida de velocidade o desempenho foi comparável ao de crianças normais de 10 anos. Atrasaram de 1 a 3 anos em provas de força. Salto em altura, seu desempenho apresentou um atraso de 4 anos.

PICQ e VAYER²¹ assinalaram as seguintes características nestas crianças, de acordo com o exame motor e psicomotor:

- equilíbrio em geral insuficiente;
- as perturbações da lateralidade se equivalem aos normais, porém são mais dificilmente superadas;
- adaptação ao ritmo externo, inferior;
- precisão aliada a rapidez inferior à da idade real;
- orientação espacial e estruturação espaço-temporal inferior à normal.

b) Deficientes mentais treináveis

L. DUNN situa as crianças deficientes mentais treináveis como possuidoras de um QI entre 30 e 50. Quando adultos pode-

rão chegar a ter uma idade mental de 4 a 8 anos. Não educáveis do ponto de vista escolar, uma vez que não serão alfabetizadas. Necessitarão de ajuda e proteção por toda a vida. Convenientemente educadas, poderão desempenhar tarefas úteis no lar ou no ambiente protegido.

Segundo KIRK poderão ter capacidade para:

- desenvolver habilidades de vida diária, tais como vestir-se, comer, hábitos higiênicos;
- aprenderão a proteger-se dos perigos em casa, na escola;
- poderão desenvolver um ajustamento social adequado no lar e na sociedade.

Segundo PICQ e VAYER,²¹ o exame do ponto de vista morfofisiológico apresenta estas características mais comuns:

- tendência a desvios de coluna, ombros caídos;
- hipotonia abdominal, ventre abaulado;
- insuficiência respiratória caracterizada por respiração curta, tipo bucal.

Condutas motoras básicas:

- equilíbrio estático deficiente;
- deficiência na coordenação dinâmica geral (corrida, marcha, saltos).

c) Deficiente mental dependente

Na classificação da OMS situa-se na II classificação, ou seja corresponde aos severos.

Os severos são caracterizados como

o indivíduo criança ou adolescente, que não pode prover as suas necessidades de rotina. Considerando as ne-

cessidades de rotina as que se referem a auto-cuidados em relação à alimentação, higiene pessoal e ocupações para satisfação pessoal, mas possui um mínimo de condições para ser educado e treinado a fim de chegar a tais realizações. Suas características: mau desenvolvimento motor, linguagem mínima, nula ou escassa capacidade de comunicação. Dentro de um programa especial poderá ser treinado e adquirir hábitos elementares. Poderá vir a contribuir para a sua própria manutenção, sempre que haja completa supervisão.⁵

2.3 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O DEFICIENTE MENTAL

2.3.1 A Educação Física e o indivíduo (2.4)

"Outrora considerava a Educação um preparo para a vida e hoje a tem como a própria vida; antigamente só se admitia a Educação Física para o desenvolvimento da força e nunca, como preparar o indivíduo para a formação integral; isto é, formar o indivíduo física, espiritual e moralmente sadio."¹⁷

A Educação Física é um processo global, pois o homem não é somente um conjunto de pele, ossos e músculos; é dotado também de elementos psicológicos e espirituais.

Admitindo o ser humano existindo como um todo, transparece a idéia de que o professor de Educação Física não pode, mesmo desejando, tratar apenas do físico das pessoas. Seria impossível, nesta perspectiva. Desaparece definitivamente a imagem do "educador do físico".

A sua ação explícita é sobre o corpo, sem dúvida. Mas os benefícios extrapolam o corporal. Nessa medida, falham os currículos que se preocupam essencialmente com as matérias biomédicas e as técnicas esportivas, desprezando o estudo da Filo-

sofia e da História, entre outras. Em vários cursos, essas disciplinas existem, mas quase sempre relegadas a um segundo plano, como assuntos irrelevantes e descartáveis. Essa discriminação aliena a Educação Física de alguns dos seus propósitos mais autênticos, fazendo-a assumir uma postura dogmática, acrítica, onde o discurso sobre o homem torna-se fragmentado e secundário.

Não se pretende excluir o desenvolvimento da aptidão física das preocupações da Educação Física. Nem o desenvolvimento de habilidades motoras por intermédio dos jogos e esportes. Correr-se-ia o risco de descaracterizar a profissão. O fundamental é que se compreenda que essas atividades são meios e não fins. À medida que o desempenho esportivo, materializado pelo recorde, passa a encher os olhos dos alunos, professores e administradores, os valores mudam de direção. O que devia ser meio transforma-se em fim. Essa cegueira pedagógica assume proporções inaceitáveis. Um bom exemplo são as escolas que oferecem bolsas de estudo para atletas de um clube, fazendo-se representar por uma equipe de alto nível em campeonatos escolares. Nessa escola, esporte não é Educação Física. Imaginemos qual o tipo de motivação que os alunos têm em suas aulas, conhecendo as barreiras intransponíveis para jogar nas equipes representativas. Alguém pode argumentar que a competição esportiva não é o único - nem o principal - objetivo da Educação Física. Nessa escola, porém, será o único que receberá todas as honras.

Em relação à ginástica, alguns modelos ainda sugerem massificação, na medida em que não respeitam as características e limitações individuais. O conhecido "1,2,3,4" ainda reflete

preceitos recomendados há quase um século. Esse mecanismo não atende à sagrada individualidade das pessoas, coisificando-as. Uma verdadeira agressão ao *eu*. A mesma carga de trabalho, todos realizando os mesmos exercícios da mesma forma, começando e terminando na mesma hora. Essa tendência à uniformidade contribui para o desestímulo da prática da ginástica, pois sacrifica os menos aptos e não satisfaz os bem preparados. A Educação Física tem de respeitar os níveis de maturidade motora, a capacidade de rendimento e os interesses individuais. São pressupostos para que a ginástica seja Educação Física. Caso contrário, não passará de adestramento físico.

2.3.2 A Educação Física e a inteligência (2.2)

Atualmente, muito se fala em escolas para desenvolver o raciocínio. A idéia é bem antiga, e já na época de Sócrates (século V a.C.) encontramos esse objetivo como fundamental no processo educativo. A própria maiêutica socrática era um método que se propunha a levar o discípulo a descobrir a verdade: era a arte de fazer nascerem as idéias.

O homem, enquanto ser total, não pode prescindir da inteligência nas suas ações, inclusive motoras. É muito difícil - senão impossível - estabelecer limites entre a aprendizagem motora e a intelectual. Quando acontece a primeira, seguramente está ocorrendo a segunda. A atividade física, havendo de ser aprendida, não pode ser considerada unicamente no plano motor. Apresenta também valores intelectuais.

A integração físico-mente (material-imaterial) surge de inferências feitas desde a pré-história. Há três ou quatro milhões de anos, apareceu o primeiro ser bípede (*homo habilis*),

possivelmente o primeiro exemplar de quem hoje chamamos homem. O espanhol CAGIGAL, um dos maiores pensadores da Educação Física ~~na atualidade~~, considera o fato como o início do processo de tecno-intelectualização do homem. Tecno-intelectualização não representa a adaptação da inteligência a uma determinada técnica, mas o processo de intelectualização integrado à ação.

Uma autêntica revolução tem início quando as mãos são liberadas do solo. O homem começa a construir ferramentas. Não se tem certeza de que a liberação das mãos aconteceu em virtude da necessidade de construir ferramentas, ou se esta necessidade promoveu aquela liberação. Quem nasceu primeiro, o ovo ou...?

Não importa. Vale a constatação de que o processo de desenvolvimento da inteligência humana sempre esteve em constante comunhão com o movimento.

Atualmente já não se considera como inteligência a simples capacidade de compreensão. A criatividade seria a manifestação suprema de inteligência. A própria inteligência. A moderna tecnologia é capaz de reproduzir eletronicamente várias faculdades humanas (observação e memória, por exemplo), menos uma: o poder criativo. Este só se deve esperar do homem.

Através do desenvolvimento desse potencial, as pessoas encontram-se consigo mesmas, ao mesmo tempo que se habilitam a estabelecer relações com o meio ambiente. O excesso de tecnicismo (gerador de hábitos) afasta a Educação Física de sua fundamental participação no desenvolvimento da inteligência (criatividade). No momento em que, pela ginástica ou pelo esporte, as atividades são baseadas na repetição, não está havendo mais

Educação Física. Em aulas - principalmente nas escolas, onde é pecado mortal - o professor está sempre pensando no lugar do aluno. Se uma corda é estendida na quadra e a tarefa consiste em "*passar para o outro lado*", imediatamente o professor pede que o façam com um pé, depois com ambos os pés, saltando e girando no ar, ou passando por baixo. Estão sendo dadas as possíveis soluções do problema que era dos alunos, e não do professor. Em lugar de ordens, dever-se-ia facilitar descobertas: "*Quem consegue passar para o outro lado da corda?*".

2.3.3 A Educação Física e a afetividade

O fanatismo "*científico*", característico dos nossos dias, considera que apreciar atitudes, idéias e traços de caráter seja um modo pré-científico de analisar o comportamento humano. A tendência comportamentalista ("*behaviorista*") opõe-se ao estudo das teorias preocupadas em explicar os processos mentais e que admitem a existência daquele "*homem interior*" ao qual já se fez referência. Considera que o importante é o comportamento manifesto, ou seja, o "*homem exterior*". Ao pesquisar personalidades, propósitos e intenções, considerando-as como atributos de um "*homem interior*", não se estaria dando um passo à frente na abordagem "*científica*" do comportamento. O que precisaria ser explicado é o "*homem exterior*". Afinal, foi à imagem deste que o "*homem interior*" teria sido criado. Os comportamentalistas negam a existência de processos mentais superiores, mas não vêem no comportamento que se manifesta uma dependência do que acontece no interior do organismo humano. Objetivamente, este comportamento observável será formado pelas contingências de reforço (o efeito de alguma coisa sobre a pessoa)

que, aplicadas acidental ou deliberadamente, modificam o comportamento. Recomendam a criação de uma tecnologia do comportamento - e o planejamento da própria cultura - que possibilite alterações expressivas na conduta humana.

Os reflexos das teorias "*behavioristas*" extrapolam as paredes dos laboratórios frequentados por ratos, pombos e cães. Transmitem uma visão do mundo onde as pessoas seriam meros espectadores de uma cena dirigida por alguns poucos conhecedores que é a melhor para os demais. A Educação, de um modo geral, sofre as conseqüências dessa cosmovisão. Desprezando interesses, sentimentos, atitudes, emoções e valores, distancia o aluno da sua realidade existencial, numa concepção antidialética dessa existência.

Carl ROGERS, um dos maiores opositores dessas idéias, considera que a aprendizagem convencional opera a nível puramente intelectual, situando-se, conforme expressão muito feliz, "*do pescoço para cima*": é a aprendizagem de sílabas sem sentido (baz, ent, nep, arl) ou exercícios de memorização sobre fatos e datas históricas. Levantar um braço não tem significado, a menos que o levantemos para saudar um amigo, lançar uma bola ou tocar em algum objeto. Inspirados na imagem que ROGERS criou podemos afirmar que, em Educação Física, a aprendizagem opera "*do pescoço para baixo*". Para cima ou para baixo, o mais importante é a negação da totalidade do homem.

Nas aulas de Educação Física, desenvolver as qualidades físicas é, sem dúvida, um dos objetivos mais importantes a serem atingidos. Quando se deseja enfatizar a qualidade física chamada resistência aeróbica, imprescindível para os corredores, pede-se aos alunos que corram em torno da quadra. Voltas

e mais voltas desenvolverão, por certo, a resistência almejada. Esse exercício porém, carece de significado. Além de não promover um envolvimento intelectual e afetivo, em que circunstância essa tarefa será repetida? É fácil constatar que as pessoas sô correm em círculos nas aulas de Educação Física! Por isso mesmo, todas as vezes que, durante uma aula, se pede a adultos para correrem, eles imediatamente o fazem em círculos, embora haja bastante espaço e esta sugestão não tenha sido dada. Estão condicionados. Correr em círculos é um exercício com tão pouca significação - principalmente para crianças - quanto correr no mesmo lugar ou correr para trás, que contrariam os objetivos inerentes ao ato da corrida. Seria o mesmo que nadar sem água ou jogar voleibol sem bola.

É preciso que os exercícios físicos não sejam o fruto da pura imitação mecânica; sô assim a Educação Física passará a estimular a inteligência, não embrutecendo o indivíduo. É importante que as pessoas se movimentem tendo consciência de todos os seus gestos. Precisam estar pensando e sentindo o que realizam. É necessário que tenham a "*sensação de si mesmos*", proporcionada pelo nosso sentido cinestésico (propriocepção), normalmente desprezado. Caso contrário, estar-se-á diante da "*deseducação física*".

2.4 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PSICOMOTRICIDADE

2.4.1 Considerações gerais

Segundo Luis NOT,

o desenvolvimento somático da criança débil é em geral, sensivelmente idêntico ao da criança normal - é a dis-

paridade entre o ritmo do desenvolvimento físico e o desenvolvimento mental que, entre outras coisas, caracteriza a debilidade mental. Se essa disparidade, e, de modo mais geral, os traços mais característicos da debilidade mental, levam a uma colocação diferente da Educação Física, não autorizam nem sua redução em benefício de disciplinas reputadas mais eficazes para preparar a futura adaptação. Os efeitos esperados da Educação Física e esportiva são os mesmos que para a criança normal, não apenas porque a atividade sensório-motora está na base da organização intelectual e ocupa um amplo espaço no processo de adaptação, mas porque esta disciplina contribui também para o desenvolvimento nos diversos setores que um projeto de educação integral comporta.

Educação Psicomotriz "é uma ação pedagógica e psicológica que utiliza os meios da Educação Física com o fim de normalizar ou melhorar o comportamento da criança".²¹

* Na psicomotricidade destacam-se as relações existentes entre a motricidade, a mente e a afetividade, facilitando a abordagem global da criança por meio de uma técnica. Fixou-se primeiramente no desenvolvimento motor da criança, depois estudou as relações entre o atraso do desenvolvimento motor e intelectual da criança. Hoje os estudos vão além dos problemas motores, pesquisa-se também a lateralidade, estruturação espacial, orientação temporal e as dificuldades escolares da criança. A psicomotricidade abrange a formação da personalidade desta, isto é o esquema corporal, dando consciência do seu corpo e das possibilidades de expressar-se por meio dele.

Para que o indivíduo perceba e empregue conceitos e categorias, organize o seu esquema corporal, relações de tempo, modifique atitudes, hábitos e sentimentos é necessário que ele

vivencie situações, descobrindo seu corpo, movimentando-se, manipulando e explorando espaços.

A psicomotricidade desempenha um trabalho através de movimentos, correção e alterações do desenvolvimento psicomotor, facilitando assim o controle mental sobre as atividades motoras. É necessário, para que haja um resultado positivo, um ambiente de tranquilidade, oferecendo à criança condições de se sentir segura, sem medo de expressar as suas dificuldades, podendo entregar-se inteiramente à experiência de seu corpo, de suas posturas, de suas expressões.

A psicomotricidade, ou Educação Psicomotora, não é um novo método da Educação Física, mas sua própria base e, principalmente, parte integrante da ação educativa e do processo de aprendizagem. Através dos movimentos que a Educação Física lhe oferece, sob a forma de atividades seqüenciadas, a psicomotricidade educa os movimentos auxiliando a criança a adquirir tanto sensações e percepções e também conceitos do seu próprio corpo e do mundo que a cerca.

2.4.2 Definições

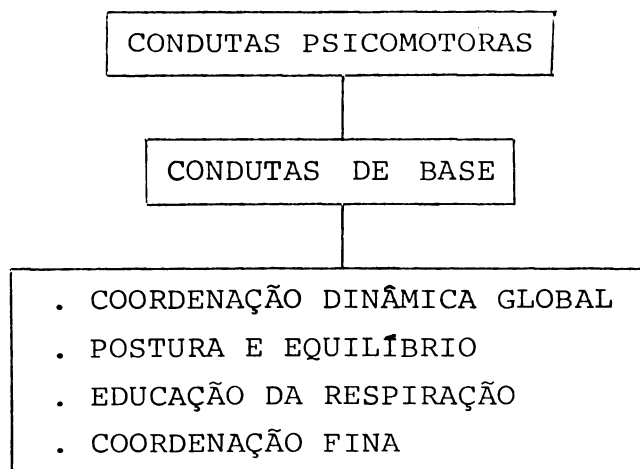
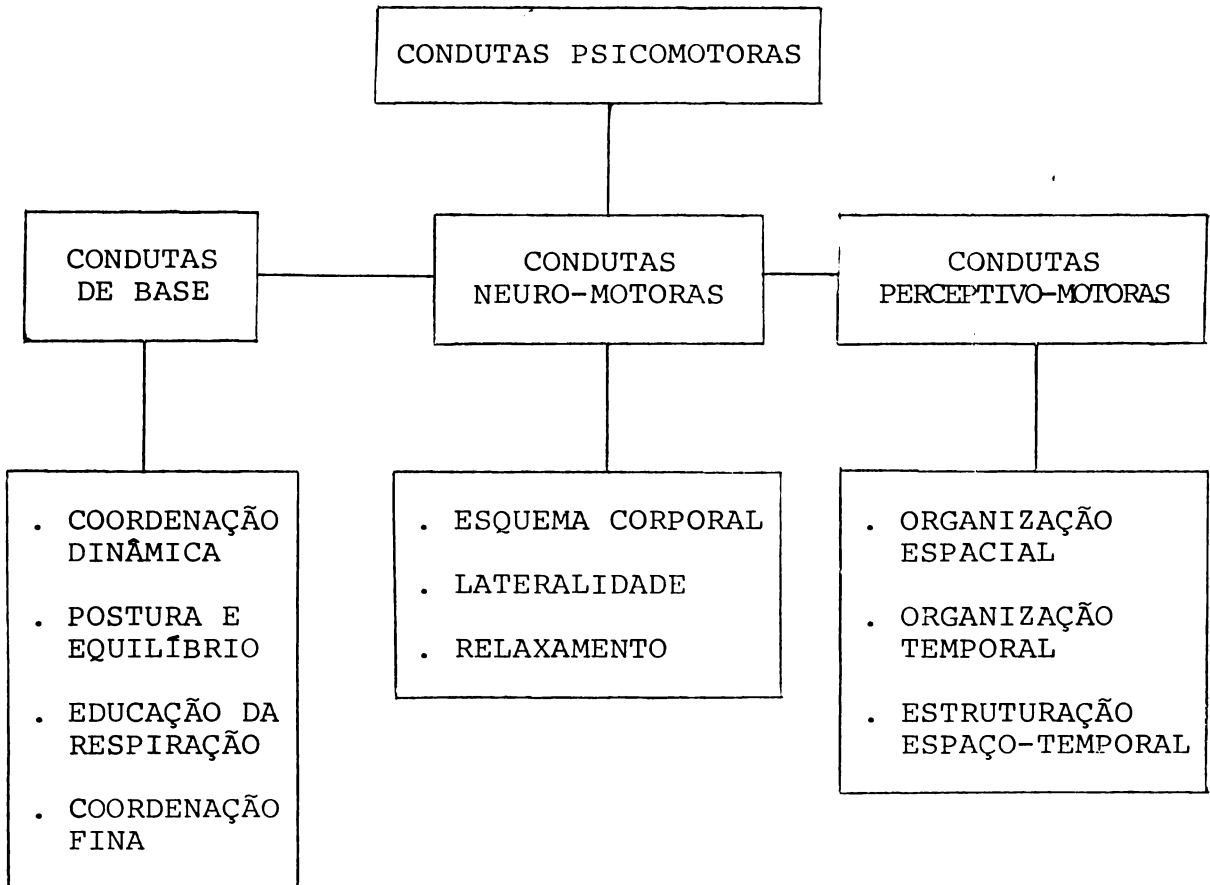
Segundo Germanine ROSSEL, *"a psicomotricidade é o controle mental da expressão motora"*.

A psicomotricidade está associada à afetividade e personalidade porque a criança utiliza o seu corpo para demonstrar o que sente.

HURTADO, citando PICQ e VAYER define Educação Psicomotora: *"... a educação psicomotora é uma ação pedagógica e psicológica que utiliza os meios da Educação Física com o fim de normalizar ou melhorar o comportamento da criança"*.¹³

2.4.3 Condutas psicomotoras

Será feita uma subdivisão das "condutas psicomotoras" apenas com fins didáticos, pois elas não se desligam inteiramente uma da outra dentro da psicomotricidade.



2.4.4 Condutas de base

São aquelas condutas mais intuitivas, ligadas com o desenvolvimento físico.

2.4.4.1 *Coordenação dinâmica geral* - É a possibilidade de movimentos amplos com todo o corpo. Para que essa coordenação aconteça é necessário uma perfeita harmonia de jogo muscular, em repouso e em movimento, sendo que o desenvolvimento definitivo só será alcançado por volta de 15 anos de idade.

A coordenação global ou geral apresenta dois aspectos bem diferenciados - a coordenação estática e a coordenação dinâmica, ou seja, conforme esta coordenação se realize - em repouso ou em movimento.

Compreende movimentos com membros inferiores ou simultaneidade com membros superiores: correr, trepar, saltar, arremessar bolas, levar objetos etc.

2.4.4.2 *Postura e equilíbrio* - A postura resulta do equilíbrio e este por sua vez é o resultado da ação de grupos musculares antagonistas, permitindo a conservação voluntária das atitudes. O equilíbrio é a noção de distribuição do peso do corpo e dos objetos em relação ao centro de gravidade, e pode ser estático e dinâmico.

2.4.4.3 *Educação da respiração* - O ato de respirar, corresponde a duas fases: inspiração e expiração. Para que exista uma educação da respiração, é necessário uma mobilização da atenção para este ato.

No ato de respirar, a fase expiração é considerada a mais

importante, pois permite uma eliminação de resíduos (CO₂). Pode-se observar que a criança ansiosa, agitada ou retardada respira de modo defeituoso (respiração curta, bucal).

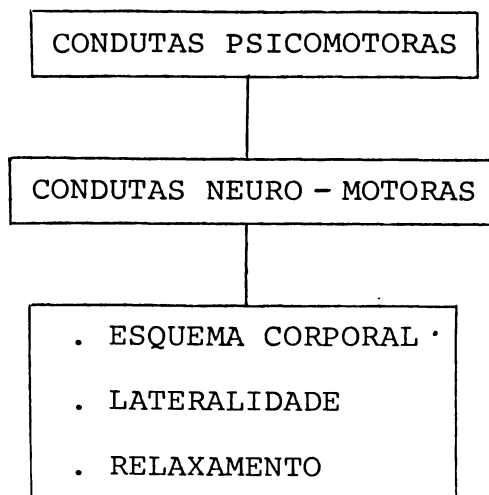
O ato de respirar é uma ação de vida e educar a respiração é um dever de todo educador.

Inspirar e expirar pelo nariz da forma mais profunda é uma ação necessária e que promove o máximo de aproveitamento de O₂ e a devida eliminação de CO₂.

2.4.4.4 *Coordenação fina* - É um tipo de coordenação que corresponde ao movimento bimanual, o qual se efetua com precisão sobre a base de uma impressão visual, previamente estabelecida, que permite a harmonia da execução conjunta.

Todo ato de coordenação fina ou coordenação dinâmica manual possui de maneira implícita uma prévia coordenação visomotora. Desde o momento em que um gesto bem coordenado de ambas as mãos se realiza com um fim, se estabelece a existência de uma impressão visual anterior ao ato, permitindo efetuar o cálculo adequado do tempo e distância, regula harmoniosamente o movimento.

A coordenação fina exige a participação das duas mãos no movimento e os atos de nossa vida diária são executados por meio desta coordenação.



2.4.5 Condutas neuro-motoras

Ligadas ao amadurecimento do sistema nervoso central.

2.4.5.1 *Esquema corporal* - Segundo POPPOVIC, "é a consciência do corpo, de suas partes, dos movimentos corporais, das posturas e das atitudes".

Para LE BOUCH, "é a organização das sensações relativas ao corpo, em relação com os dados do mundo exterior".¹⁵

Pode-se dizer que é a relação do corpo com o meio externo. É a percepção do corpo, numa representação mental, a integração de noções de relações espaciais e temporais. Evolução de movimentos e de postura.

POPPOVIC afirma que "a afetividade da criança exprime-se através da postura, das atitudes e dos comportamentos". Sendo assim, uma evolução afetiva harmoniosa, os contatos bem sucedidos, a aceitação integral da criança pelo meio, são fatores básicos da estruturação do esquema corporal.

— É através do movimento que a criança chega ao conhecimento de seu corpo e a consciência de tal fato leva à primei-

ra experiência de espaço, e que servirá de modelo para descobertas posteriores.

↳ Para J. de AJURIAGUERRA, "a evolução da criança é sinônimo de conscientização e conhecimento cada vez mais profundo de seu corpo. É com o corpo que a criança elabora todas as suas experiências vitais e organiza toda a sua personalidade. Além disso o corpo é instrumento de ação e construção, bem como o primeiro e mais concreto meio de comunicação social".

2.4.5.2 ↳ *Lateralidade* - É a capacidade motora de percepção integrada dos dois lados do corpo: direito e esquerdo. É o elemento fundamental de relação e orientação com o mundo exterior.

↳ Como as partes do cérebro que controlam o lado direito do corpo estão localizadas no lado esquerdo do cérebro, uma dominância da mão direita corresponderá a uma dominância do lado esquerdo do cérebro e vice-versa.

A criança recém-nascida não tem qualquer dominância manual, utilizando as duas mãos à vontade até chegar a cerca de 1 ano: então a mão dominante começa a intrrometer-se e pegar um objeto que está do seu lado oposto. A mão hábil do ponto de vista motor, e mais fácil de manobrar, será a mão dominante.

↳ Ser capaz de perceber a lateralidade, isto é que os dois lados do corpo não são exatamente os mesmos, e que uma das mãos é usada mais facilmente do que a outra, é o início da discriminação entre direita e esquerda. Somente por volta de 6 a 7 anos é que a criança será capaz de distinguir entre os dois lados com certeza.

↳ O sentido de lateralidade evolui juntamente com o conhecimento do próprio corpo e se projeta antes que o esquema

corporal possa ser interiorizado pela criança.

Todas as noções que se atribui ao espaço - tais como acima, abaixo, direita, esquerda - resultam de projeções das sensações do meio das quais se percebe as atividades do próprio organismo. Dessa forma, os objetos que fazem parte do mundo da criança, referem-se ao seu corpo e são orientados no espaço com respeito a ele.

Fica portanto evidente que qualquer defeito na estruturação do esquema corporal reflete-se no sentido da lateralidade.

Dominância lateral é a expressão de uma repartição das funções de um dos hemisférios cerebrais. De acordo com a estrutura do organismo humano, em algumas funções as operações estão sob a dominância esquerda, e outras sob a dominância direita.

A lateralidade é por isso basicamente uma questão neurológica. Além disso, a lateralidade é funcional e relativa. Não existem destros nem sinistros totais. Sempre existe uma lateralidade complementar que se coordena com a dominância. Por exemplo: no indivíduo destro, a mão esquerda exerce um papel de apoio, isto é complementa a coordenação entre as duas.

A lateralidade pode ser de três tipos:

- - Lateralidade bem definida - a pessoa usa predominantemente um lado do corpo, seja o direito ou o esquerdo; observando-se principalmente a atividade das mãos e pés, mais fácil de constatar.

- - Lateralidade cruzada - a predominância é diferente para os membros e órgãos sensoriais. Por exemplo, a pessoa usa de preferência a mão direita, mas prefere usar o pé esquerdo.

↳ - Lateralidade indefinida - o predomínio ainda não está estabelecido. Por exemplo, o indivíduo é destro para algumas atividades, canhoto para outras. / Canhoto contrariado: foi forçado a usar a mão direita, principalmente para escrever.

A lateralização faz parte de um complexo processo de integração do esquema corporal, orientação espacial e temporal das percepções.

↳ Com base na dominância natural é que os esquemas são adquiridos e interiorizados pela criança. Vários estudiosos são unânimes em afirmar que qualquer modificação à força nesta orientação natural provavelmente desorganizará outras funções.

↳ Várias perturbações na escrita, leitura, aritmética, linguagem são atribuídas às deficiências de lateralidade e sua consequente falta de orientação espacial.

A relação entre lateralidade-gagueira também tem sido observada por vários autores. Realmente as investigações levam a crer que há um grande número de pessoas mal lateralizadas e canhotos entre os gogos. Esta proporção é bem mais elevada do que em pessoas sem esse problema.

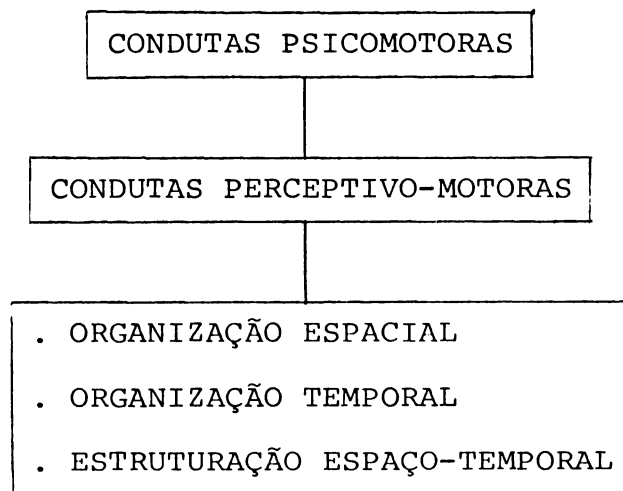
Apesar das inúmeras controvérsias, ainda prevalece a opinião de que é importante o desenvolvimento de uma correta lateralização e que é contra-indicado contrariar o canhoto, forçando-o a usar a mão direita. Não se deve forçar a natureza, é a opinião mais comum.

2.4.5.3 \ *Relaxamento* - Segundo AJURIAGUERRA (1970), "*o relaxamento permite à criança com a diminuição da tensão muscular, sentir-se mais à vontade com seu próprio corpo bem como todo o conjunto de seu comportamento tônico-emocional*".

= O relaxamento é uma forma de atividade psicomotora, na qual se objetiva a redução das tensões psíquicas, levando à descontração muscular. O relaxamento é considerado o contrário da motricidade e procura ocasionar uma regulação dos ritmos orgânicos (respiração, circulação, etc.).

⇒ A relaxação proporciona melhor conhecimento do esquema corporal, uma melhor estruturação espaço-temporal e um equilíbrio contração-descontração.

2.4.6^{*} Condutas perceptivo-motoras



Ao abordá-las, necessário se faz uma definição do que é percepção.

Segundo FROSTIG "percepção é a capacidade de reconhecer estímulos". Desta forma, pode-se dizer que a "percepção" é um meio de que o indivíduo dispõe para organizar a estimulação advinda do ambiente. As condutas perceptivo-motoras estão ligadas à consciência e à memória e são as bases do comportamento intelectual.

2.4.6.1 *Organização espacial* - Todo animal, todo inseto, move-se instintivamente num espaço que delimitou, que organiza, e que corresponde às suas necessidades de sobrevivência e aos seus gastos de energia. Invadir o território do outro gera conflito.

→ A percepção do espaço significa a compreensão de um objeto e do seu lugar no espaço, bem como a capacidade de situar e orientar a si próprio.

→ Percebe-se a integração da noção espacial pelo vocabulário da criança: alto, perto, longe, baixo, em cima, do lado etc., o qual constitui conceitos de representação espacial.

Somente por volta de cinco anos e dependendo do domínio da linguagem uma criança poderá considerar um objeto maior ou menor.

A partir de 9 a 10 anos a criança é capaz de dar ao espaço uma dimensão homogênea e de projetar nele as formas que o organizam, ou seja as formas geométricas.

→ A percepção do espaço constitui um requisito para encontrar o caminho em casa, na rua, na escola, nos campos ou florestas; em suma, muitas situações na vida exigem tanto capacidade motora quanto percepção espacial.

A consciência do espaço também representa uma preparação para aprender geografia e geometria e obter uma idéia do universo.

Cronologia:

- antes de 3 anos: espaço topológico, vivido, pontos de referência no próprio corpo;
- 3 a 7 anos: espaço representado, reconhecimento das formas geométricas;

- entre 7 e 12 anos: espaço projetivo-intelectualizado, os pontos de referência são exteriores ao sujeito, sem referência exclusiva ao corpo.

2.4.6.2 *Organização temporal* - O tempo é simultaneamente, duração, ordem e sucessão. Para que exista uma organização temporal é necessária a integração desses três níveis.

➤ A criança verifica pouco a pouco que a realização de um ato leva certo tempo e que vários acontecimentos não ocorrem simultaneamente. Por exemplo:

- o bebê chora, mas leva algum tempo antes que a mãe o pegue;
- a criança engatinha mais depressa ou mais devagar de acordo com a intensidade da motivação que a leva a chegar ao seu destino, etc.

Cronologia:

- 4 anos - reconhece um dia da semana (2^a feira);
- 5 anos - reconhece manhã e tarde;
- 6 anos - indica o dia da semana;
- 7 anos - indica o mês em que está;
- 8 anos - indica o ano em que está;
- 9 anos - indica o dia do mês em que está;
- 12 anos - avalia a duração de uma conversa, desde algum referencial.

Ritmo - É fator de estruturação temporal que sustenta a adaptação ao tempo. Em toda a parte o ritmo se impõe a nós. Há o ritmo dos movimentos inter-estelares, ritmos galácticos e ritmos solares, ritmo das estações, ritmos biológicos, ritmos de todos os fenômenos em escala humana: diástole e sístole do

coração, ritmo da respiração - intimamente ligado a um ritmo psíquico, ritmo gástrico, peristáltico, etc. / É uma lei universal, à qual tudo o que vive está submetido. /

2.4.6.3 *Estruturação espaço-temporal* - A estruturação espaço-temporal é um dado importante para uma adaptação favorável do indivíduo. Ela permite-lhe não só movimentar-se e reconhecer-se no espaço, mas também concatenar e dar seqüência aos seus gestos, localizar as partes do seu corpo e situá-las no espaço, coordenar sua atividade e organizar sua vida cotidiana.

3 SUGESTÕES DE EXERCÍCIOS

Tendo em vista a importância da Educação Física no tratamento do deficiente mental, propõe-se neste capítulo a utilização de um certo número de exercícios classificados; ordenados de acordo com as dificuldades que apresentam. Poderão ser variados mudando-se simplesmente os procedimentos pedagógicos, sendo muito importante observar as necessidades individuais do aluno.

3.1 COORDENAÇÃO FINA

1. *Diadococinesia*

(Prova clássica de marionetes) - Parafusar

Colocar-se diante da criança com os braços dobrados na altura do cotovelo, lateralmente, e balançar as mãos de um lado para outro. Fazer a criança observar seu movimento durante algum tempo. Interromper o movimento. Ordenar à criança que execute o mesmo movimento utilizando apenas uma mão. Observar.

Ordenar que a criança execute o movimento com o outro braço. Observar.

2. *Pianotages*

(Contar nos dedos)

Colocar-se diante da criança com os braços dobrados na altura do cotovelo, lateralmente, e encostar sucessivamente a pon-

ta de cada dedo na ponta do polegar. Fazer a criança observar o movimento. Ordenar que a criança execute o mesmo movimento o mais rápido possível, utilizando apenas uma mão. Observar. Ordenar que a criança execute o movimento com a outra mão. Observar. (Pode-se ir somente, e também pode-se ir e voltar).

3.2 COORDENAÇÃO GLOBAL

1. Andar - observar no comportamento natural da criança (como na rua).

2. Correr - ordenar que a criança corra numa determinada direção.

3. Dismetria (olhos abertos e depois fechados). Colocar-se diante da criança com os braços estendidos lateralmente e tocar com a ponta do indicador a ponta do nariz, com um braço de cada vez. Ordenar que a criança execute o movimento junto com o examinador. Interromper o seu movimento e pedir para a criança continuar. Ordenar à criança que execute o mesmo movimento com os olhos fechados.

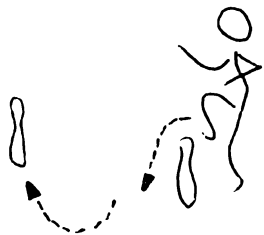
4. Caminhar, mantendo um saquinho de areia sobre a cabeça.



5. Maças espalhadas pelo espaço: correr, saltitando por sobre elas, de forma livre.



6. Idem, saltitando com "galope alto" (movimento de bicicleta com as pernas).



7. Passar por entre os vãos do banco.



8. Correr, saltar o 1º banco, passar pelo vão do 2º e saltar novamente o 3º banco.



9. Correr saltando sobre os bastões com passos largos.



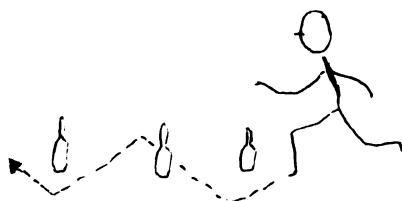
10. Saltitar a maçã com os pés unidos, de trás para a frente.



11. Idem, de um lado para o outro.



12. Maças colocadas em colunas, com intervalos iguais entre elas: passar correndo em ziguezague.



13. Descrever círculos de esquerda e de direita em volta da maçã.



14. Saltitar com pés juntos de um lado e outro da corda.



15. Saltitar com um só pé de um lado e outro.



16. Quadropedia com pernas estendidas, corda no meio.



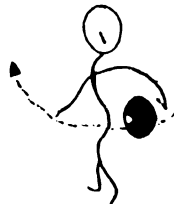
17. Lançar por sobre a cabeça, de uma mão à outra.



18. Lançar de uma mão para a outra, à frente do corpo -
balanceamento frontal.



19. Lançar com uma mão no sentido antero-posterior (es-
querda e direita).



20. Idem, exercício anterior, trocando de mão após o se-
gundo balanceamento.



3.3 COORDENAÇÃO ÓCULO-MANUAL

1. Controle visual (sem demonstrar)

a) Ordenar à criança que execute uma grande circunvolução no ar com um dos braços estendidos para a frente e que acompanhe com os seus olhos, o seu indicador também estendido.

b) Colocar-se na frente da criança, tendo um objeto qualquer à mão (borracha, caixa de fósforos) e movimentá-lo em diferentes direções, pedindo à criança que não perca o objeto de vista.

2. Lançar a bola e recebê-la bem acima com uma mão.



3. Correr, mantendo um saquinho de areia sobre o dorso da mão.



4. Apanhar com os arnelhos um saquinho de areia e arremessá-lo para o alto, apanhando-o com a mão (arco do pé).



5. Lançar o arco para cima e receber.



3.4 DISSOCIAÇÃO

1. Abrir e fechar mãos - Senta-se frente a uma mesa com a criança. Colocar as mãos sobre a mesa e executar o movimento de abrir e fechar as mãos, simultaneamente. Pedir para a criança acompanhar o movimento. Interromper o seu movimento e pedir para que a criança continue sozinha.

2. Abrir e fechar as mãos, *alternadamente* - Seguir a sequência descrita acima.

3. Dissociação entre mãos D e E - Seguir a mesma posição anterior. Bater as duas mãos simultaneamente sobre a mesa, depois uma, depois as duas novamente, depois a outra e continuar assim sucessivamente. Iniciar o movimento junto com a criança e deixá-la continuar sozinha.

4. Bater pés alternadamente - Colocar-se em pé, diante da criança. Bater um pé depois outro, alternadamente. Pedir à criança que acompanhe o movimento. Interromper o seu movimento e deixar que a criança continue sozinha.

5. Dissociação entre mãos e pés - Colocar-se diante da criança. Bater um pé, bater palma, bater o outro pé no chão, palma, um pé, palma, outro pé e assim sucessivamente. Pedir para que a criança acompanhe o movimento junto. Interromper o seu movimento e deixar a criança continuar sozinha.

6. "*Andar parado*" - Colocar-se diante da criança, com um pé para a frente e outro para trás como se estivesse andando, um braço para a frente e outro para trás, desencontrando a posição das pernas, mudar a posição sem sair do lugar, voltar à posição inicial. Pedir para que a criança repita a sua posição e o seu movimento da mesma forma. .

3.5 EQUILÍBRIO

3.5.1 Estático

1. Imobilidade (1')

Solicitar à criança que se coloque em pé, com os braços caídos lateralmente, pernas ligeiramente abertas e olhos fechados. Pedir à criança que permaneça assim, imóvel, durante um minuto.

2. Um pé na frente do outro

Pedir à criança que se coloque em pé, com um pé à frente e outro atrás, sendo que a ponta do de trás deve estar tocando o calcanhar do da frente. Braços caídos lateralmente, permanecer assim durante dez segundos. Observar. Trocar pés.

3. Um pé só (10") - A partir de 7 anos

Solicitar à criança que dobre uma perna na altura do joelho para trás e permaneça em pé com um pé só, no chão, durante 10 segundos. Observar. Solicitar novamente a mesma posição com o outro pé no chão, durante 10 segundos. Observar.

4. Um pé só de olhos fechados (10" - A partir de 8 anos

Solicitar a mesma prova anterior, e pedir à criança que feche os olhos. Observar. Durante dez segundos.

3.5.2 Dinâmico

1. Saltar com os dois pés juntos no mesmo lugar

Pedir à criança que salte para cima e caia no chão com os dois pés ao mesmo tempo.

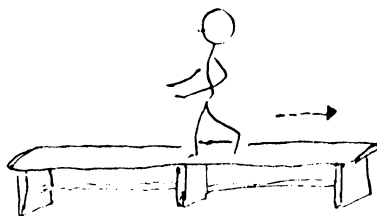
2. Saltar com um pé só (5 metros)

Pedir à criança que salte em um pé só numa determinada direção, aproximadamente cinco metros. Observar. Pedir para a criança saltar usando o outro pé no chão, na mesma distância anterior. Observar. Trocar de pé.

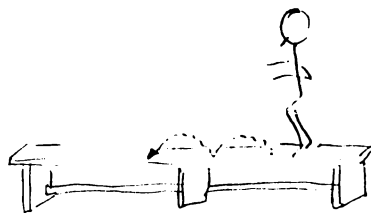
3. Saltar com dois pés juntos para a frente (5 metros)

Pedir à criança que salte com os dois pés juntos numa determinada direção, para frente, num espaço de aproximadamente cinco metros.

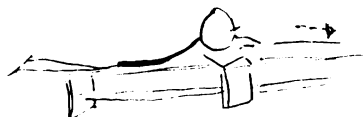
4. Passar sobre o banco caminhando de frente, de costas e lateralmente.



5. Passar saltitando com pés juntos.



6. Decúbito ventral sobre o banco: com tração dos braços, deslizar-se sobre ele.



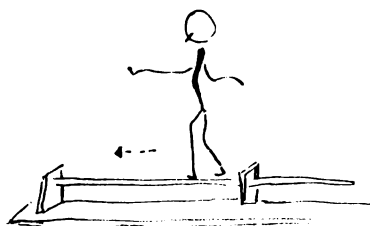
7. De "quatro" sobre o banco, progredir com o peso do corpo sobre as mãos.



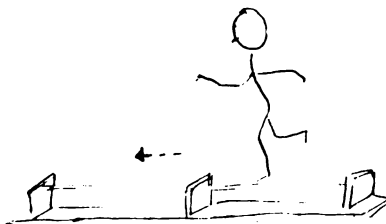
8. Idem, porém mãos no solo, pés sobre o banco - progredir.



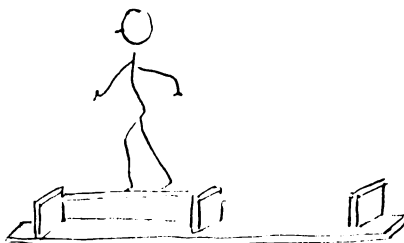
9. Banco ao revés: caminhar em equilíbrio sobre a trave.



10. Idem, correndo.



11. Caminhar de costas sobre a trave.



3.6 ESQUEMA CORPORAL

3.6.1 Relaxamento

1. Sentado

a) Coloca-se a criança sentada num banco estreito, ficar de frente para a criança, segurar seus braços dobrados na altura do cotovelo, pedir para a criança soltar os braços, deixando-os totalmente apoiados sobre os seus, aguardar um momento e soltá-los. Repetir, se necessário.

Na mesma posição, segurar a mão da criança, com uma mão no punho e com a outra elevar a mão e soltar. Repetir a mesma prova com a outra mão.

b) Colocar a criança sentada numa mesa, aberta em baixo, colocar uma mão sob a perna da criança na altura do joelho e com a outra segurar a perna na altura do tornozelo, levantá-la e soltá-la. Repetir a mesma prova com a outra perna.

2. Deitado

a) Colocar a criança deitada no divã, de costas, com os braços esticados lateralmente e mãos voltadas para cima, pernas ligeiramente afastadas uma da outra. Colocar-se ao lado da criança, segurar um dos seus braços com uma mão na altura do cotovelo e com a outra segurar no punho; elevar e soltar o ante-braço. Repetir a mesma prova com o outro braço.

b) Com a criança na mesma posição, segurar uma perna na altura do joelho com uma mão e com a outra mão segurar o tornozelo, elevar a perna e soltar. Observar. Repetir a mesma prova com a outra perna.

3. Ombros

Segurar a criança pelos ombros e balançá-la. Observar seus

braços (de costas ou de frente).

3.6.2 Desenho da figura humana

Solicitar que a criança desenhe uma pessoa, numa folha de papel ofício branca, com lápis preto nº 2; pode usar borracha, mas não deve pintar o desenho. Observar.

3.6.3 Conhecimento das partes do corpo

1. Pedir à criança que nomeie as partes do seu corpo. Se a criança tiver até seis anos, basta as partes principais: cabeça, pescoço, tronco, perna, pé, braço e mão. Se a criança tiver mais de seis anos, solicitar mais detalhadamente: peito, barriga, costas, joelhos, tornozelo, punho.

2. Solicitar que a criança delimite onde começa e onde termina a parte que acabou de citar.

3.6.4 Conhecimento da lateralidade

1. Perguntar à criança:

- a) Qual sua mão D.
- b) Qual seu pé E.
- c) Qual seu ombro D.
- d) Qual seu olho D.
- e) Qual sua mão E.
- f) Qual sua perna D.
- g) Qual seu ombro E.
- h) Qual seu olho E.

2. Ordenar à criança:

- a) Coloque sua mão D no seu olho E.
- b) Coloque sua mão E no seu ombro D.

c) Coloque sua mão D na sua orelha D.

d) Coloque sua mão D no seu olho D.

e) Coloque sua perna D para seu lado D.

f) Coloque sua perna E para seu lado E.

3. Perguntar à criança (a partir de 8 anos):

a) Qual a minha mão D?

3.6.5 Orientação de atitudes

1. Colocar-se em frente da criança e pedir a ela que copie a mesma posição que você está (espelho).

- 1.^a posição: um braço para frente e o outro para um lado.

- 2.^a posição: um braço para frente e o outro para cima.

- 3.^a posição: um braço para cima e o outro para o lado.

2. Colocar-se novamente na mesma posição, dar a mesma ordem anterior, mas pedindo que a criança imite o movimento de *forma cruzada*. Usar as mesmas posições anteriores. Explicar para a criança, se necessário, o que é cruzado.

3.6.6 Sentido muscular

Colocar a criança em diferentes posições, pedir que desfaça a posição, feche os olhos e repita de olhos fechados a posição em que se encontrava. Pode-se usar as mesmas posições da prova anterior (para crianças maiores, virar ou dar uma rodada antes de fechar).

1. Um sustenta o arco, o outro passa por dentro.

2. Lançar uma bola e cabeceá-la.



3. Segurar a bola entre os tornozelos e saltando, lançá-la para o alto e apanhar com as duas mãos.



4. De "quatro", sustentando a bola entre os pés: elevar os quadris, lançando-a por cima da cabeça.



5. Sentado, pernas estendidas, bola sobre os tornozelos: balanço atrás lançando a bola para cima, apanhando-a sobre a cabeça.



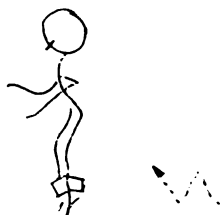
6. Decúbito dorsal, pernas flexionadas, saquinho de areia numa das mãos: elevar os quadris e passar o saquinho de areia para a outra mão, por baixo.



7. Rolar uma bola com a mão, com o pé, com o joelho, com os glúteos e com a cabeça.



8. Saltitar, tendo um saquinho de areia preso entre os tornozelos.



9. De pé, pernas separadas: girar um arco ao nível dos quadris.



3.7 ORIENTAÇÃO ESPACIAL

3.7.1 Posição no espaço

Pesquisar junto à criança sua noção de posições no espaço (fora do seu corpo). A prova consiste em fazer à criança as seguintes perguntas:

- a) O que você tem acima de você?
- b) O que você tem abaixo de você?
- c) O que você tem à sua frente?
- d) O que você tem atrás de você?
- e) Este objeto X está em frente, ao lado ou atrás deste objeto Y?
- f) Este objeto X está acima ou abaixo da mesa?
- g) De que lado de você está tal objeto?

3.7.2 Adaptação ao espaço

1. Solicitar que a criança ande de uma parede a outra da sala, contando o número de passos que dá, em voz alta.

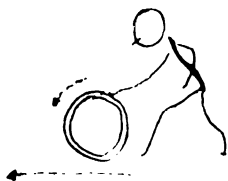
2. Pedir para a criança andar novamente no mesmo lugar, dando agora a metade do número de passos que havia dado na primeira vez. Se a criança acerta, a pergunta: O que você fez para dar certo? Ou se não acertou: Por que não deu certo? O que é preciso fazer?

3. Pedir para que dê agora o dobro do número inicial de passos. Observar e fazer novamente as mesmas perguntas.

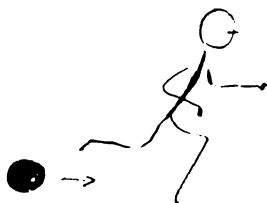
4. Pedir para que dê um número qualquer de passos pouco maior que o número inicial. Observar e perguntar.

5. Pedir para que dê um número qualquer de passos bem maior que o número inicial. Observar e perguntar.

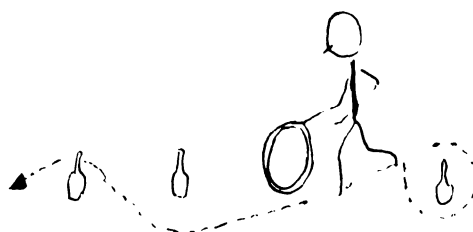
6. Rodar um arco e ganhar-lhe a corrida.



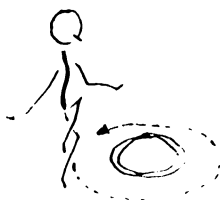
7. Rolar e correr uma bola, ganhando-lhe a corrida.



8. Rodar um arco entre obstáculos.



9. Arco sobre o solo: correr, saltar e saltitar ao redor dele.



3.7.3 Relação perto-longe

Pesquisar junto à criança sua noção de distância com as seguintes perguntas:

- a) O que tem perto de você aqui na sala?
- b) O que tem longe de você aqui na sala?

- c) Você mora perto ou longe da cidade?
- d) A escola é perto ou longe da cidade?
- e) Qual das duas (sua casa ou a escola) é mais perto da cidade?

3.8 ORIENTAÇÃO TEMPORAL

3.8.1 Noção de antes e depois

Consiste em fazer questões para a criança:

- a) O que você estava fazendo antes de vir aqui comigo?
- b) Qual o exercício que você fez antes deste?
- c) Onde você estava antes de vir aqui?
- d) Para você entrar numa sala de porta fechada, o que você precisa fazer?
- e) O que você faz depois que põe o pijama?
- f) O que você faz depois que entramos aqui na sala?
- g) O que você faz antes do almoço?
- h) O que você faz depois do almoço?
- i) O que você faz antes do jantar?
- j) O que você faz depois do jantar?

3.8.2 Noção de velocidade

- a) Pedir para a criança andar bem devagar.
- b) Pedir para a criança andar bem depressa.
- c) Pedir para a criança andar uma distância bem depressa e você ao lado percorre a mesma distância a passos lentos, e perguntar quem chegou primeiro e por quê.
- d) Bater palmas (ou bater num bumbo ou usar o metrônomo) em ritmo lento e rápido e pedir para a criança reconhecer

em que ritmo você está batendo.

e) Perguntar à criança:

- O que anda mais depressa: um carro ou um avião?
- O que anda mais depressa: um coelho ou uma tartaruga?
- Como você chega primeiro num lugar: correndo ou pulando?

3.8.3 Ritmo

1. Ritmo espontâneo

a) Peça para a criança bater com um lápis sobre a mesa num ritmo dela, por um determinado tempo.

b) Pedir para a criança bater com o lápis em ritmo bem lento.

c) Pedir para a criança bater com o lápis em ritmo rápido, e ir solicitando cada vez mais rápido.

2. Reprodução de estruturas rítmicas

(Extraído do teste de Myra STAMBAK. Para criança maior colocar anteparo se estiver perto. Não repetir.)

Consiste em bater com o lápis sobre a mesa, e pedir para a criança repetir. Iniciar com estruturas bem simples, e depois ir aumentando a dificuldade. Pedir para a criança primeiro escutar bem como você vai bater, e dizer que depois ela vai bater exatamente como você.

Exemplos de estruturas:

- | | | | |
|----------|-------------|--------------|----------------|
| a) .. | g) | n) | t) |
| b) . . | h) | o) | u) |
| c) ... | i) | p) | v) |
| d) | j) | q) | x) |
| e) . .. | l) | r) | z) |
| f) . . . | m) | s) | |

3. Adaptação ao ritmo

Pedir para a criança acompanhar com passos suas batidas de lápis. Você inicia com batidas lentas (ela deve andar lentamente) e depois vai acelerando as batidas até chegar a fazer a criança correr. (Variar o ritmo.)

3.8.4 Organizar-se num dia

Consiste em perguntar e observar as respostas:

- a) Estamos na parte da manhã, da tarde ou da noite?
- b) A parte da manhã é antes ou depois do almoço?
- c) A parte da tarde é antes ou depois do almoço?
- d) A noite vem antes ou depois do jantar?
- e) O que vem depois da noite?
- f) Qual a diferença entre a noite e o dia?
- g) Você vai à escola em que parte do dia?

4 CONCLUSÃO

• Neste trabalho procurou-se salientar aspectos que envolvem a importância da Educação Física, através da psicomotricidade, para a correta estruturação e orientação corporal e espaço-temporal da pessoa portadora de deficiência mental, proporcionando o ajustamento desse indivíduo ao meio.

A Educação Psicomotora é apresentada através de jogos, onde pensamentos e movimentos são associados para a execução de atos governados graças à intervenção de nosso cérebro.

A conscientização do próprio corpo e de seus movimentos é naturalmente desenvolvida através de exercícios, bem como a relação ao espaço, percepção de distâncias, alturas, pesos, etc.

Como conclusão, apresenta-se uma sugestão, no sentido de ser incluído no currículo do CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA uma disciplina voltada à Educação Especial, para que professores sejam despertados e conscientizados da importância do desenvolvimento físico nas pessoas portadoras de deficiências, valorizando-as e proporcionando-lhes segurança e ajustamento social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 01 ARCHER, Ricardo Battisti. Educação Física em Educação Especial. Curitiba, 1983.
- 02 AUROUTURIER, Bernard. Introdução à psicomotricidade. São Paulo, 1976.
- 03 BAGATINI, Vilson F. Educação Física para o excepcional. Porto Alegre, Sagra, 1984.
- 04 CANZIANI, M.L. Características do deficiente mental educável. Apostila do Curso de Especialização. Curitiba, 1980.
- 05 CANZIANI, Educação Física em Educação Especial. Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 1982. 9 folhas mimeografadas.
- 06 CHAZAUD, J. Introdução à psicomotricidade. Manole, 1978.
- 07 Coleção Educação Escolar. São Paulo, Esporte e Educação, 1966. Vol. I e III.
- 08 COSTALLAT, D.M. Psicomotricidade. Rio de Janeiro, Globo, 1981.
- 09 CREATTY, Bryant J. A inteligência pelo movimento. São Paulo, Rio de Janeiro, Difusão Editorial, 1965.
- 10 CRICKSHANK, William M. & JOHNSON, G. Orville. A educação da criança e do jovem excepcional. Porto Alegre, Globo, 1974.
- 11 DIEM, L. & SCHOLTZMETHNER, R. Ginástica escolar especial. São Paulo, Rio de Janeiro, Difusão Editorial, 1975.
- 12 DROWATZKY, John N. Educación Física para niños deficientes mentales. Buenos Aires, Editorial Médica Panamericana, 1981.
- 13 HURTADO, Johann G.G. Melcherts. Educação Física, pré-escolar e escolar, 1ª a 4ª série. Uma abordagem psicomotora. 2.ed. Curitiba, Educa/Editor, 1983.
- 14 JACQUIM, Guy. A educação pelo jogo. São Paulo, Flamboyant, 1960.
- 15 LE BOUCH, J. La educación por el movimiento. Buenos Aires, Paidós, 1976.
- 16 LOUDES, J. Educación psicomotriz y actividades físicas. Barcelona, Editorial Científico-Médica, 1978.
- 17 MARINHO, Inezil P. Educação Física, recreação e jogos. São Paulo, Brasil, 1981.

- 18 MAZZOTA, Marcos J. da S. Fundamentos da Educação Especial. São Paulo, Pioneira, 1982.
- 19 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Educação Física de 1.^a a 4.^a séries. Brasília, SEED, 1981.
- 20 PEREIRA, Olívia. Educação Especial, atuais desafios. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980.
- 21 PICQ, L. & VAYER, P. Educación psicomotriz y retraso mental. Madrid, Editorial Científico-Médica, 1977.
- 22 Relatório de atividades da Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes. Rio de Janeiro, 1981.
- 23 RODRIGUES, Maria. Manual teórico-prático de ginástica infantil. São Paulo, L.P.M., 1973.
- 24 ROSADAS, Sidney de C. Educação Física especial para deficientes. 2.ed. Rio de Janeiro, São Paulo, Atheneu, 1986.
- 25 VAYER, Pierre. A criança diante do mundo. Porto Alegre, Artes Médicas, 1982.
- 26 VAYER, P. El dialogo corporal. Madrid, Científico-Médica, 1977.