AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOMOTRICIDADE PARA OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PERSPECTIVAS NA REDE PÚBLICA E NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

AMANDA CAVALCANTE DE CAMPOS

RESUMO
O presente artigo tem como objetivo analisar de forma exaustiva e aprofundada as contribuições da psicomotricidade para o desenvolvimento das habilidades essenciais aos processos de alfabetização e letramento. Por meio de pesquisa bibliográfica qualitativa, investiga-se como os elementos psicomotores tônus, equilíbrio, esquema corporal, lateralidade, estruturação espaço-temporal, ritmo e coordenação motora fina e global atuam como alicerces neurocognitivos indissociáveis para a aquisição da leitura e da escrita. O texto diferencia alfabetização de letramento, ancorando-se nas teorias da psicogênese da língua escrita, e discute a aplicabilidade dessas práticas na rede pública de ensino, com enfoque crítico nas diretrizes do Currículo da Cidade da Prefeitura de São Paulo. Além disso, introduz uma ampla reflexão sobre a psicomotricidade como ferramenta essencial e mediadora na evolução, regulação sensorial e inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE), abordando o Transtorno do Espectro Autista (TEA), TDAH, Síndrome de Down e dislexia/disgrafia. Discute-se, ainda, o papel do educador e a necessidade de formação continuada para a consolidação de uma práxis pedagógica corporificada. Conclui-se que o movimento intencional, afetivo e estruturado é uma estratégia pedagógica indispensável, que previne dificuldades de aprendizagem, democratiza o ensino, reduz a evasão e promove o desenvolvimento integral e inclusivo na infância.

PALAVRAS-CHAVE: Psicomotricidade. Alfabetização. Letramento. Currículo da Cidade. Educação Inclusiva. Neuroeducação.

ABSTRACT
This article aims to thoroughly and deeply analyze the contributions of psychomotricity to the development of essential skills for literacy and schooling processes. Through qualitative bibliographic research, it investigates how psychomotor elements—tone, balance, body schema, laterality, spatio-temporal structuring, rhythm, and fine and gross motor coordination—act as inseparable neurocognitive foundations for the acquisition of reading and writing. The text differentiates literacy from schooling (literacy in a social context), anchoring itself in the theories of psychogenesis of written language, and critically discusses the applicability of these practices in the public school system, focusing on the guidelines of the São Paulo City Council's Curriculum. Furthermore, it introduces a broad reflection on psychomotricity as an essential tool and mediator in the evolution, sensory regulation, and inclusion of children with special educational needs (SEN), addressing Autism Spectrum Disorder (ASD), ADHD, Down Syndrome, and dyslexia/dysgraphia. It also discusses the role of the educator and the need for continuous training to consolidate embodied pedagogical praxis. It is concluded that intentional, affective, and structured movement is an indispensable pedagogical strategy that prevents learning difficulties, democratizes teaching, reduces dropout rates, and promotes comprehensive and inclusive development in childhood.

KEYWORDS: Psychomotricity. Literacy. Schooling (Letramento). City Curriculum. Inclusive Education. Neuroeducation.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem da leitura e da escrita representa, indiscutivelmente, um dos marcos mais significativos, transformadores e complexos no desenvolvimento humano. O ingresso no mundo letrado não é apenas uma aquisição de uma nova técnica, mas uma inserção em uma nova forma de existir e interagir na sociedade. Contudo, essa aquisição não ocorre de forma isolada, abstrata ou puramente intelectual; ela exige uma maturidade neurobiológica, cognitiva, afetiva e, sobretudo, motora, que começa a ser construída e pavimentada desde os primeiros dias de vida, muito antes de a criança pegar em um lápis ou reconhecer graficamente a sua primeira letra.

Nesse vasto contexto, a psicomotricidade desponta não apenas como uma técnica ou um conjunto de exercícios recreativos, mas como uma ciência fundamental e transdisciplinar. Ela estuda o homem através do seu corpo em movimento, em relação ao seu mundo interno (suas emoções e cognições) e externo (o ambiente físico e social). O corpo é compreendido, assim, como o ponto de partida de toda a aprendizagem.

Historicamente, a instituição escolar, fortemente influenciada por paradigmas tradicionais e por um modelo filosófico cartesiano, tendeu a separar o corpo da mente. Nesse modelo, o intelecto era supervalorizado em detrimento da vivência corporal, exigindo que as crianças permanecessem sentadas, passivas e rigorosamente imóveis em suas carteiras para que o "aprendizado" ocorresse. O silêncio e a imobilidade eram vistos como sinônimos de disciplina e pré-requisitos para a concentração. No entanto, teóricos monumentais da psicologia do desenvolvimento, como Henri Wallon, Jean Piaget e Lev Vygotsky, demonstraram de forma inequívoca que a inteligência e o pensamento crítico se constroem a partir da ação concreta do sujeito sobre o meio.

Piaget (1970) elucida que o desenvolvimento cognitivo tem seu início no período sensório-motor, onde a criança conhece o mundo através das percepções e ações físicas. Wallon (1995), por sua vez, integra a afetividade, a motricidade e a inteligência como campos indissociáveis, afirmando que o movimento é a primeira forma de expressão da vida psíquica da criança. A criança, portanto, pensa atuando e age pensando.

O presente artigo tem como objetivo principal e nortear evidenciar a importância estrutural da psicomotricidade como facilitadora e alicerce da alfabetização e do letramento. Para tanto, busca-se compreender minuciosamente como cada um dos elementos psicomotores básicos está intrinsecamente ligado às habilidades de decodificação, compreensão e traçado grafomotor. Ademais, este trabalho expande sua análise teórica para o chão da escola pública especificamente na complexa rede municipal de ensino de São Paulo, observando as diretrizes curriculares atuais. Por fim, explora-se o contexto imperativo da educação inclusiva, destacando a educação psicomotora como via de acesso, regulação e aprendizagem para crianças com necessidades educacionais especiais.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA ECONCEITUAL

Para que se possa compreender a atuação profunda e indispensável da psicomotricidade, é primeiramente imperativo delinear as diferenças conceituais e as intersecções entre alfabetização e letramento. A pedagogia contemporânea, apoiada nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), postula que ambos são processos distintos, porém devem ocorrer de forma simultânea e absolutamente indissociável na prática de sala de aula.

A alfabetização refere-se estritamente à apropriação do sistema alfabético ortográfico e das convenções que regem a escrita. Trata-se do domínio técnico da codificação, que é a habilidade de traduzir os sons da língua (fonemas) em símbolos gráficos (grafemas) no ato de escrever, e da decodificação, que é o processo inverso no ato de ler. Esse domínio técnico, embora pareça simples para um adulto alfabetizado, exige da criança um esforço neurológico colossal, envolvendo altíssima precisão visual (para não confundir letras semelhantes), acuidade auditiva (para discriminar sons próximos, como /f/ e /v/) e um controle motor refi-i nado.

Por outro lado, o letramento, termo popularizado no Brasil a partir da década de 1980 por autoras como Magda Soares (1998), refere-se ao estado ou condição de quem não apenas sabe decifrar códigos e assinar o próprio nome, mas que exerce, com competência, as práticas sociais de leitura e escrita que circulam e demandam atuação na sociedade. É o uso social da linguagem: compreender a ironia em uma tirinha, seguir uma receita de bolo, interpretar as regras de um jogo ou identificar a diferença de tom entre uma carta formal e um bilhete afetuoso. "Não basta apenas aprender a ler e a escrever, é preciso saber fazer uso do ler e do escrever para envolver-se nas práticas sociais da leitura e da escrita. Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis, ao ideal da educação" (SOARES, 1998, p. 47).

O marco fundamental da compreensão de como a criança adquire esse conhecimento foi estabelecido pelos estudos da Psicogênese da Língua Escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999). Elas comprovaram que a criança não é uma tábula rasa, mas um sujeito ativo que constrói hipóteses sobre a escrita (pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética). E é justamente durante a construção dessas hipóteses que o corpo atua. Uma criança letrada e alfabetizada precisa, irrevogavelmente, de uma base física e cognitiva sólida. O ato mecânico de escrever no papel exige organização espacial rigorosa, manutenção da postura (tônus) por longos períodos e uma transição suave do gesto amplo (macro movimento da brincadeira) para o micro movimento da caligrafia, um processo que a psicomotricidade rege com maestria.

A PSICOMOTRICIDADE E SEUS ELEMENTOS FUNDAMENTAIS NACONSTRUÇÃO DO SABER

A psicomotricidade atua na interseção vital e inseparável entre o pensamento (cognição), a emoção (afeto) e a ação (motor). Segundo o renomado autor Jean Le Boulch (1987), fundador da psicocinética, a educação psicomotora deve ser a base inquestionável da educação pré-escolar e dos anos iniciais do ensino fundamental. Ele argumenta que essa educação pelo movimento condiciona e viabiliza todas as aprendizagens sistêmicas posteriores. O cérebro da criança precisa, primeiramente, mapear o próprio corpo para, num segundo momento, mapear o espaço tridimensional ao seu redor e, por fim, ser capaz de organizar e dominar o espaço bidimensional e reduzido da folha de papel.

Para entender a magnitude dessa influência, é necessário desmembrar a psicomotricidade em seus fatores ou elementos fundamentais, detalhando como cada um impacta o ato de ler e escrever.

TÔNUS E EQUILÍBRIO: A BASE DA ATENÇÃO

O tônus muscular é o estado de tensão ligeira e contínua dos músculos em repouso, que permite a manutenção da postura e a prontidão para a ação. O equilíbrio, intimamente ligado ao tônus e ao sistema vestibular, é a capacidade de manter o corpo estável, vencendo a força da gravidade. Na alfabetização, a importância do tônus e do equilíbrio é frequentemente negligenciada. Uma criança com hipotonia (baixo tônus) "derrete-se" sobre a carteira escolar, cansando-se rapidamente ao tentar manter a postura ereta. Esse cansaço físico drástico drena a energia cognitiva que deveria ser direcionada à atenção, à decodificação e à compreensão do conteúdo. Sem equilíbrio postural, a criança não consegue fixar o olhar e focar no quadro-negro com estabilidade.

ESQUEMA CORPORAL E IMAGEM CORPORAL

Segundo Ajuri Guerra (1980), o esquema corporal é a organização das sensações relativas ao próprio corpo em relação aos dados do mundo exterior. É o mapeamento mental que o indivíduo tem de si, de suas partes e articulações, seja estático ou em movimento. A imagem corporal, por sua vez, está mais atrelada às vivências afetivas que a criança tem com o seu próprio corpo. Se uma criança não domina as partes de seu corpo (como distinguir direita/esquerda no próprio eixo, saber onde estão os cotovelos ou calcanhares), ela terá extrema dificuldade em se projetar no espaço externo. Como a escrita é uma representação altamente simbólica, a criança precisa primeiramente saber organizar o próprio "eu" físico e palpável para depois estar apta a organizar símbolos externos e arbitrários, como as letras e os números.

ESTRUTURAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL

A leitura e a escrita ocorrem no espaço (o papel, a lousa, o livro) e no transcorrer do tempo (o ritmo da fala, a pausa da respiração, a sequência ordenada das letras e sílabas). O desenvolvimento dessa estruturação é o que impede as famosas trocas e inversões na fase de alfabetização.

Estruturação Espacial: A distinção gráfica entre as letras "p", "b", "d" e "q", assim como entre o "n" e o "u", não é estritamente uma questão de diferença de formato, mas sim de orientação espacial e capacidade de rotação mental. O traço vertical e o círculo são os mesmos; o que muda é o lado e a altura. Uma criança com déficit na estruturação espacial não percebe essas nuances de direção,

apresentando omissões, aglutinações de palavras e inversões espelhadas constantes em seus cadernos. Além disso, ela não conseguirá respeitar as margens ou a linha da pauta do caderno.
Estruturação Temporal: O tempo, na psicomotricidade, não é o tempo do relógio, mas a noção de "antes", "durante" e "depois", além do ritmo. A sucessão temporal é obrigatória para a ordenação seriada das letras na formação de uma palavra (entender que "mato" é estruturalmente e semanticamente diferente de "toma", apesar de possuírem as mesmas letras). O ritmo interiorizado dita a fluência da leitura; uma criança sem noção rítmica realiza uma leitura silabada, robótica e arrastada, o que compromete totalmente a compreensão da frase lida.

LATERALIDADE E O RASTREIO VISUAL
A lateralidade não se resume a saber qual mão a criança usa para escrever. Trata-se da tradução funcional da assimetria do cérebro, a predominância motora não apenas da mão, mas do olho, do ouvido e do pé (Vitor da Fonseca, 2008). A indefinição da lateralidade, ou uma lateralidade cruzada (quando a criança escreve com a mão direita, mas seu olho dominante para fixação é o esquerdo) mal resolvida por volta dos 6 a 7 anos, pode gerar atrasos perturbadores na alfabetização.
A leitura e a escrita no mundo ocidental são fortemente direcionais: exigem um rastreamento ocular linear, contínuo e unilateral da esquerda para a direita, e de cima para baixo. A afirmação madura da lateralidade é o que permite que a criança organize mentalmente um eixo de simetria que guiará seus olhos sobre as palavras impressas sem pular linhas ou inverter a ordem das palavras lidas.

COORDENAÇÃO MOTORA FINA E VISO-MOTORA
Se o esquema corporal é o "eu", a coordenação é o "fazer". A coordenação global permite que a criança corra, pule e role. Porém, é na coordenação motora fina que a alfabetização mais se apoia de forma direta. O ato complexo de desenhar grafemas exige a dissociação refinada de movimentos dos ombros, braços, pulsos, mãos e, finalmente, de cada dedo de forma independente. Exige, simultaneamente, uma perfeita sincronia neurológica entre a fixação ocular e o gesto da mão, o que chamamos de coordenação óculo-manual ou visomotora.
Na Educação Infantil, atividades corriqueiras como rasgar revistas com movimentos de pinça, amassar papel crepom, perfurar com punções, alinhavar figuras, abotoar roupas e modelar argila dura são, frequentemente, vistas pelos leigos como mero entretenimento infantil. No entanto, sob a ótica psicomotora, trata-se de um treinamento anatômico rigoroso, visando o fortalecimento da musculatura intrínseca das mãos. É esse treino muscular prévio que garante, no Ensino Fundamental, a preensão adequada, madura e indolor do lápis, evitando o calo nos dedos, a dor no punho e os quadros persistentes de disgrafia ("letra feia" ou ilegível causada por inabilidade motora).

A PRÁTICA PSICOMOTORA NA REDE PÚBLICA: O CURRÍCULO DA CIDADEDE SÃO PAULO
Quando transferimos o debate acadêmico para a realidade concreta do sistema educacional, é imperativo observar como essas teorias se consubstanciam em políticas públicas. Na rede municipal de ensino de São Paulo, que figura como a maior do Brasil com mais de um milhão de alunos, a psicomotricidade não é mais vista como algo periférico. Ela encontra sólido respaldo legal, epistemológico e pedagógico no documento norteador oficial da secretaria: o Currículo da Cidade (São Paulo, 2019).
Este documento, destinado à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realiza uma ruptura formal com a visão fragmentada da criança. Ele adota uma concepção de educação integral que coloca os Direitos de Aprendizagem em destaque, sendo fortemente alicerçado nos eixos estruturantes das "Interações e Brincadeiras", conforme orienta a BNCC.
A Prefeitura de São Paulo orienta, através deste currículo e dos cadernos de formação continua, que as Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs) e de Ensino Fundamental (EMEFs) estruturem seus espaços físicos, materiais e tempos de planejamento de forma a garantir a livre, mas intencional, exploração motora. Na prática do chão de escola paulistano, a aplicação das diretrizes psicomotoras ocorre (ou deve ocorrer) por meio de

diversas frentes:
Circuitos Psicomotores no Cotidiano: A utilização intencional dos pátios, solários e quadras esportivas não apenas no momento do intervalo, mas como espaço de aula. A montagem de percursos com obstáculos, uso de cordas, bambolês, pneus, túneis de tecido e blocos de espuma visa trabalhar de forma lúdica o tônus, o equilíbrio dinâmico e a lateralidade.
Apropriação de Espaços de Múltiplas Linguagens: É fomentada a prática de permitir que a criança pinte, desenhe e faça traçados em grandes formatos — por exemplo, com papel pardo fixado na parede (onde ela pinta de pé, usando grandes feixes musculares do braço) ou agachada no chão. Essa prática respeita o inegociável princípio psicomotor céfalo-caudal e próximodistal, que determina que o controle motor humano evolui do movimento amplo (macro) para o movimento específico (micromovimento, no caso do papel tamanho A4).
Alfabetização Corporificada e Cultural: Professoras da rede são incentivadas a resgatar o acervo cultural da infância brasileira. O uso sistemático de brincadeiras de roda tradicional, cantigas, parlendas e jogos complexos de palmas ("Escravos de Jó", "Adoleta") cumpre uma dupla função: além do resgate cultural, essas atividades trabalham a rítmica, a atenção compartilhada, a memória auditiva e a segmentação silábica com o corpo inteiro, antes mesmo de essas palavras serem apresentadas estaticamente na lousa. Esse processo assegura que a apropriação do sistema de escrita seja orgânica, significativa e profundamente vivida pelo corpo.
Apesar dos avanços teóricos do documento, não se pode romantizar a realidade escolar pública. O desafio persiste na implementação dessas propostas frente às adversidades comuns: superlotação das salas de aula, sucateamento de materiais pedagógicos em algumas unidades, falta de espaços abertos adequados em escolas adaptadas, e a resistência de alguns educadores a abandonarem a "segurança" do ensino apostilado para gerirem uma sala de aula em movimento.

A PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTRATÉGIAS PARA OATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

O uso intencional, científico e amoroso do movimento ganha contornos ainda mais urgentes e vitais quando voltamos o olhar para o paradigma da Educação Especial e Inclusiva. Para crianças atípicas, a psicomotricidade transcende o papel de preparadora técnica para a alfabetização; ela torna-se um canal primário de comunicação não-verbal, de regulação sensorial, de apaziguamento emocional e de viabilização da inserção social.
O trabalho psicomotor na inclusão geralmente ocorre em parceria com o professor regente da sala regular e com o professor especialista do Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas Salas de Recursos Multifuncionais.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Muitas crianças diagnosticadas com TEA apresentam, associados ao quadro, significativos déficits de integração sensorial, dispraxia (uma profunda dificuldade neurobiológica de planejar, sequenciar e executar movimentos corporais intencionais) ou quadros de hipotonia severa. Intervenções psicomotoras bem delineadas ajudam a criança a construir a percepção de onde o seu próprio corpo termina e onde o mundo exterior começa. Atividades que envolvem propriocepção (como usar coletes de peso ou rastejar sob pressões leves) ajudam a regular o sistema nervoso. Além disso, brincadeiras motoras que exigem troca de turno (como rolar uma bola de um para o outro) estimulam o contato visual, a imitação motora e a atenção compartilhada, habilidades basilares para que, no futuro, essa criança consiga focar sua atenção em um professor ensinando as vogais e consoantes.

TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH)

Crianças com o diagnóstico de TDAH possuem uma necessidade neuroquímica e fisiológica urgente de descarga motora constante, o que na sala de aula tradicional gera punições e rótulos de indisciplina. A psicomotricidade relacional ou dirigida oferece um espaço continente e seguro para direcionar essa imensa energia. Através de atividades de inibição voluntária — como a brincadeira de "estátua" musical, circuitos de controle rigoroso de velocidade (andar rápido

vs. andar em câmera lenta) e jogos de reação a estímulos sonoros —, a criança é desafiada a modular a própria impulsividade. Ao aprender a frear e controlar o corpo motor, parando um movimento no momento exato solicitado, a criança recruta e treina os lobos frontais do cérebro, exercitando o controle inibitório. Esse é exatamente o mesmo mecanismo neural que será exigido para que ela consiga se manter sentada e focada durante o complexo e frustrante esforço inicial de ler e escrever textos inteiros.

SÍNDROME DE DOWN E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O trabalho de estimulação psicomotora em crianças com Síndrome de Down, idealmente iniciado ainda como intervenção precoce nos primeiros meses de vida, concentra-se fortemente no fortalecimento do tônus muscular (combatendo a acentuada hipotonia e a frouxidão ligamentar características da trissomia 21). O trabalho motor na primeira infância permite o sustento do pescoço, o engatinhar cruzado e o andar autônomo. Na fase de pré-escola e alfabetização escolar, o foco volta-se para a estruturação da linguagem e do pensamento lógico-concreto. Atividades minuciosas de encaixe, estimulação tátil com diferentes texturas e jogos de seriação por tamanho e cor promovem uma neuroplasticidade essencial. Essas atividades criam rotas e sinapses novas e robustas, preparando o terreno cerebral para a aquisição da linguagem simbólica abstrata exigida na alfabetização, adaptando os tempos de aprendizagem, repetindo as vias de acesso e, sobretudo, respeitando o ritmo singular de cada indivíduo.

DISLEXIA E DISGRAFIA

Transtornos Específicos de Aprendizagem, como a dislexia (dificuldade acentuada na leitura fluente e decodificação precisa) e a disgrafia (dificuldade motora extrema em realizar o traçado gráfico das letras), demandam um olhar clínico e pedagógico focado nas bases psicomotoras. Muitas vezes, a disgrafia não é preguiça, mas um esgotamento motor ou um problema agudo de preensão e propriocepção. O uso de engrossadores de lápis (órteses adaptativas), planos inclinados para melhorar o ângulo visual da escrita, cadernos com pautas ampliadas e treino grafomotor prévio em caixas de areia ou lixa são adaptações acessíveis e transformadoras dentro da escola inclusiva.

O PAPEL DO EDUCADOR E A FORMAÇÃO CONTINUADA

Diante da complexidade teórica e prática exposta, emerge de forma cristalina a figura do professor alfabetizador como o arquiteto desse ambiente de desenvolvimento. O professor não pode ser mero aplicador de apostilas ou transmissor estático de regras ortográficas. Ele precisa desenvolver aquilo que os autores chamam de "escuta psicomotora", que é a capacidade de ler o corpo da criança, percebendo que a agressividade pode ser uma defesa de quem tem uma imagem corporal fragilizada, ou que o desleixo com o caderno pode ser sintoma de uma estruturação espacial desorganizada, e não indisciplina intencional.

A consolidação desse perfil docente requer, compulsoriamente, políticas afirmativas de formação inicial e, sobretudo, continuada. Os cursos de Pedagogia e as licenciaturas no Brasil, de maneira geral, ainda carecem de aprofundamentos mais contundentes nas neurociências e na psicomotricidade relacional. Torna-se vital que as redes de ensino, como a SME-SP, promovam workshops e horários de estudo remunerados (como as HTPCs - Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo) focados na alfabetização multissensorial. Além disso, é urgente fortalecer a composição de equipes multidisciplinares nas escolas, incluindo não apenas pedagogos, mas psicomotricistas, fonoaudiólogos e psicólogos institucionais para dar suporte técnico ao professor de sala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da extensa e detalhada análise bibliográfica realizada no decurso deste artigo, fica peremptoriamente evidente que o corpo humano não é um mero envelope, um receptáculo passivo ou um transportador silencioso de uma mente pensante. Pelo contrário, o corpo é a matéria-prima vibrante, a interface fundamental e o instrumento primordial pelo qual a criança apreende, processa, significa, interage e, finalmente, codifica o mundo ao seu redor em formato de linguagem escrita.

A alfabetização e o letramento, reconhecidos unanimemente como processos de imensa e peculiar complexidade neuropsicológica e cultural, são castelos que não se sustentam no ar. Eles exigem fundações robustas, pré-requisitos essenciais que são lenta e continuamente consolidados pelo desenvolvimento psicomotor saudável e estimulado ao longo dos primeiros anos de vida.

As dificuldades severas, as angústias e as frustrações corriqueiramente encontradas nos bancos dos primeiros anos do Ensino Fundamental — evidenciadas em quadros de disgrafia acentuada, lentidão torturante na escrita, recusa escolar por medo do fracasso, desatenção crônica, trocas de fonemas e grafemas que persistem para além do esperado — frequentemente são o topo do iceberg. Sob a superfície, elas mascaram, na esmagadora maioria dos casos, lacunas e déficits acumulados em etapas anteriores da educação psicomotora e relacional, e não necessariamente incapacidades cognitivas inerentes à criança.

É, portanto, absolutamente imprescindível e inadiável que as políticas públicas educacionais, brilhantemente exemplificadas em teoria por diretrizes como o Currículo da Cidade de São Paulo, não fiquem restritas ao papel. Elas devem materializar-se no investimento financeiro e pedagógico real para a qualificação dos espaços físicos escolares, na compra de acervos motores diversificados e, primordialmente, na valorização, no tempo de planejamento e na formação perene dos professores.

Ademais, no panorama social em que vivemos, a psicomotricidade firma-se não como um luxo, mas como uma ponte de ouro inquebrantável para a verdadeira educação inclusiva. É através do respeito ao movimento e da adaptação inteligente das propostas que a escola permitirá que crianças atípicas, neurodivergentes e com múltiplas deficiências encontrem o seu próprio caminho e a sua própria voz. Essas crianças não precisam encaixar-se em moldes rígidos, mas sim acessar a cultura imemorial da escrita por trilhas alternativas que respeitem e celebrem a sua singularidade corporal e cognitiva.

Conclui-se, de forma categórica, que a escola que abraça o movimento, que ouve a linguagem do corpo e que integra o pátio e a lousa como espaços contíguos de pesquisa e alegria, é a mesma escola que movimenta, de fato, a aprendizagem profunda. É apenas por essa via, pautada na totalidade do sujeito aprendente, que se garante uma alfabetização plena, socialmente significativa, visceralmente inclusiva e permanentemente transformadora.

REFERÊNCIAS

AJURIAGUERRA, Julian de. Manual de psiquiatria infantil. São Paulo: Masson, 1980.

ALVES, Fátima. Psicomotricidade: corpo, ação e emoção. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC/SEB, 2018.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FONSECA, Vitor da. Psicomotricidade: filogênese, ontogênese e retrogênese. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

LE BOULCH, Jean. A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

NEGRAES, Fátima. Psicomotricidade e a Inclusão Escolar. São Paulo: Phorte, 2011.

PIAGET, Jean. O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

SÃO PAULO (MUNICÍPIO). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO (MUNICÍPIO). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Ensino Fundamental - Anos Iniciais. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 1995.