

Alfabetização

Psicomotricidade Fina

Escrita Cursiva

Escrita Bastão

Garatujas

Mario Manhães Mosso

Janeiro – 2022

Alfabetização

Psicomotricidade Fina

Escrita Cursiva

Escrita Bastão

Garatujas

Mario Manhães Mosso

Novembro – 2022

Ficha catalográfica

MOSSO, Mario Manhães./ Alfabetização –
Psicomotricidade Fina, Escrita Cursiva, Escrita Bastão,
Garatuja

120 páginas – Rio de Janeiro, Janeiro 2022

Letras e Versos ISBN

Língua Portuguesa CDD 469

Alfabetização – Psicomotricidade Fina, Escrita
Cursiva, Escrita Bastão, Garatuja, Psicomotricidade
Cultural.

Copyright: Mario Manhães Mosso

mariomanhaes@yahoo.com.br

Esta obra não pode ser copiada ou republicada, no
todo ou em parte, sem o consentimento prévio e por escrito
do autor.

Letras e Versos

Capa: Letras e Versos

Outras Obras do Autor

- 1.O Sucesso Sullivan – Marketing, Estratégia e Pessoas – **Qualitymark** (coautoria)
- 2.Pequena Empresa e Empreendedorismo – Eternamente Fênix – **Qualitymark**
- 3.Teoria Geral e Administração Avançada – **Interciência**
- 4.Administração de Guerra - **ESC**
- 5.Administração para Funções Administrativas - **ESC**
- 6.Transporte – Gestão de Serviços e Alianças Estratégicas – **Interciência**
- 7.Administração e Modelo de Gestão - **HP**
- 8.Administração Avançada – Teoria Geral, Cenários e TGE - **Interciência**
- 9.A Lua ou um Menino – método de alfabetização em 7 dias – **ESC**. **Download gratuito** em www.mariomanhaes.com.br/livros/a-lua-ou-um-menino
- 10.Poesias – dos Admiráveis, dos Loucos, dos Humanos – **ESC**
- 11.O Livro de Tatiane – **ESC**

12.Ambiente, Educação e Gestão – Contos Fortes –
ESC

13.Quem tem pena é gordo – **ESC – SARAIVA
DIGITAL**

14.Gestão do Conhecimento – **Publit** (coautoria)

15.Super-heroi Valor – **ESC**

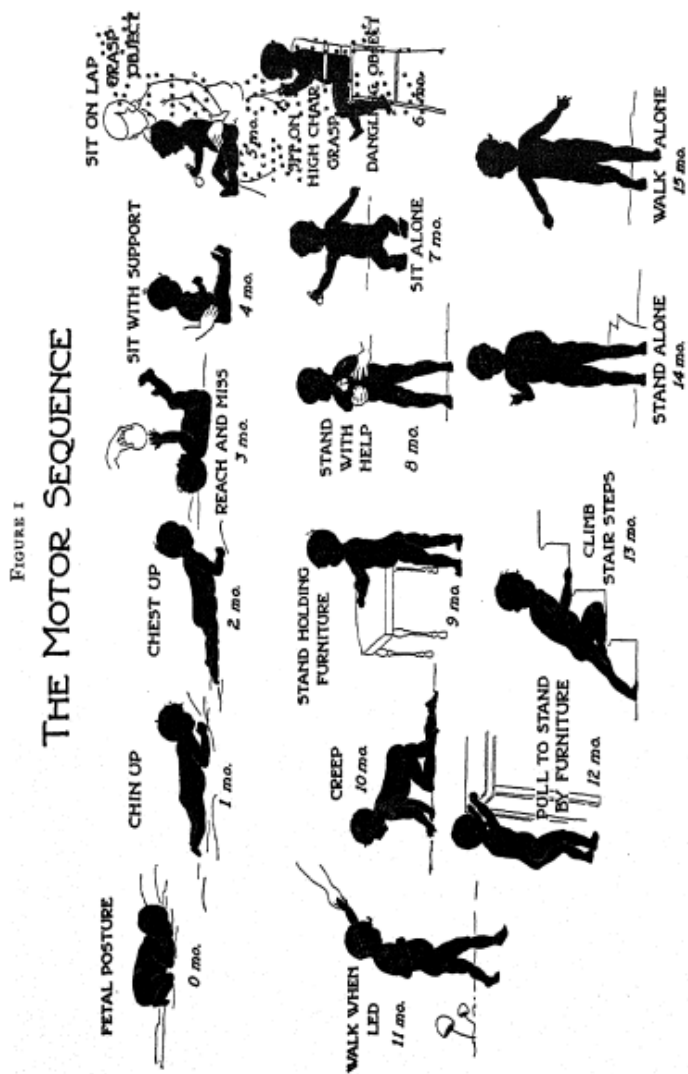
16.Planejamento Estratégico Educacional – **ESC**

17.Educação do Hábito – 5000 anos em 5 – **ESC**

18.Introdução à Estratégia em Qualidade – **ESC**

19.Professor Avançado e Consultor Palestrante -

BEM Publicação



Ano de 1933 – O Trabalho de Mary M. Shirley – The First Two Years

AGRADECIMENTOS

... Aos meus filhos, por me ensinar tanto.

Às professoras Dayana Trindade e Fabiane Muniz, da AVM / Cândido Mendes.

À Tatiane; o início de tudo; minha motivação. Tatiane era uma mendiga, em 2001.

DEDICATÓRIA

A todas as crianças...
sempre.

Prefácio

Na grande maioria dos cursos de pós-graduação em educação infantil não existe a disciplina Motricidade, ou psicomotricidade e nunca psicomotricidade fina. E esse assunto é um dos pilares da alfabetização, notadamente, da escrita.

Evidentemente, ela é importante para tudo, não só para a alfabetização.

O que se vê, e de uma forma mais histórica do que prática para ajudar o professor, é um pouco de neurociência. Mas existe muito material bom e de ajuda aos professores sobre o assunto na bibliografia internacional. Por que o assunto psicomotricidade fina parece menos importante do que tantos outros nos programas de pós-graduação e mesmo nas graduações?

Nossa incompreensão e a lacuna de conteúdo é o motivo desse livro.

Com a mudança da legislação brasileira através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB, 2018) no que tange à inclusão da Educação Infantil como parte obrigatória do ensino básico a partir dos quatro anos de idade (proposta de 2013), os elos de ensino aumentaram. Mais que isso, essa formalização prioriza nossa atenção para uma conexão maior e melhor entre as fases pré-escolar e escolar. Um dos pontos ainda não amarrados nessa conexão é a alfabetização, seja na leitura, na escrita ou na construção de conteúdos por parte do aluno e do professor.

Redes de ensino do fundamental começaram a incluir o pré-escolar no planejamento da alfabetização, para dar continuidade a esta, por motivos metodológicos mesmo e, talvez, por motivos financeiros, no caso da rede privada de ensino. Todos sempre olhando para o melhor desenvolvimento da criança e do jovem.

Sabe-se que a qualidade do jovem, formado, se dá por um conjunto de fatores. Entretanto, quando a alfabetização falha em seu início, esse atraso frequentemente prejudica o resto do desenvolvimento do aluno.

Existe um trabalho grande, e justificado, no pré-escolar com o desenvolvimento da psicomotricidade. No que concerne à alfabetização, isso diz respeito à psicomotricidade da língua e dos músculos da face (psicomotricidade oral e facial), para a fala, e à dos dedos, ou psicomotricidade fina (praxia fina)¹, que afetará a escrita.

Percebemos uma ruptura no desenvolvimento da psicomotricidade, entre a prática das **garatujas** (desenhos ou rabiscos iniciais das crianças), e o Fundamental um(1), quando as crianças iniciam a alfabetização. Porque na maior parte do território brasileiro, na rede pública principalmente, agora, parece, a alfabetização tem começado pela escrita bastão ou tipográfica, enquanto se inicia com a cursiva em boa parte da rede privada, ou, pelo menos, já no segundo ano. Essa é uma suposição que o estudo visa a confirmar.

Mas se as garatujas desenvolvem curvas e retas, por que parar as curvas, já bem desenvolvidas,

¹ Veremos adiante que alguns autores diferenciam praxia fina de

e entrar na letra bastão, só retas, no primeiro ano do Fundamental? O que as pesquisas mostram sobre o que é pior ou melhor? Mas a bastão também não tem só retas.

O objetivo desse trabalho é investigar como está o uso da cursiva e da escrita bastão no Brasil e se aprofundar nesse campo de conexões.

Um trabalho que deu início e norteou outras buscas foi a pesquisa canadense de Morin, Voie e Montesinos que levantou os efeitos das escritas cursiva e bastão em crianças no período de alfabetização. Outras referências que embasaram a problemática foram de Patricia Kuhl e Ryzhova, que mostram o desenvolvimento da alfabetização no pré-escolar nos Estados Unidos, e o trabalho de Martinez e Naranjo.

Este estudo utilizou uma pesquisa conclusiva descritiva, através de questionário, delimitada entre o período pré-escolar até o terceiro ano da fundamental (primeiro ciclo).

Realizamos uma exploratória inicial, que gerou o questionário. Este foi testado, dando origem ao questionário final (Anexo A). Ao longo do processo, percebeu-se a necessidade de uma comprovação maior da sinceridade dos respondentes, confirmando ser este um assunto repleto de paradigmas, mesmo entre professores.

Mas a ênfase continuou na conexão entre ensino infantil e alfabetização, no desenvolvimento da psicomotricidade fina e na forma e ênfase com que desenvolvem a escrita, entre escrita em letra de forma e cursiva.

O autor – Janeiro de 2022.

SUMÁRIO

Pg.

1 – INTRODUÇÃO, 19

2 – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Linguagem, 27

2.1. A Infância, 27

2.2. Alfabetização e Letramento, 30

2.3. Definição de Alfabeto e Analfabeto, 37

2.4. A Escrita – das Garatuhas ao Fundamental, 40

2.4.1. Tipos de Escrita de Alfabetização: Cursiva, Bastão e Imprensa, 42

2.4.2. Tipo de Letra – Leitura, Escrita ou Ambos?, 47

2.4.3. Alfabetização de Adultos e Psicomotricidade, 58

3 – Psicomotricidade, 60

3.1. Psicomotricidade Oromotora, 62

3.2. Psicomotricidade Visuomotora, 65

3.3. Psicomotricidade e Tecnologia, 68

4 – Educação, Desenvolvimento Psicomotor e Desenvolvimento Nacional, 70

4.1. Educação – Indicadores e Relações, 72

4.2. Modelos de Avaliação da Psicomotricidade para a Escrita, 81

5 – Tipos de Letra de Alfabetização no Brasil, 86

5.1. Análise Introdutória da Alfabetização Brasileira – Psicomotricidade e Letra, 98

CONCLUSÕES, 104

BIBLIOGRAFIA ABRANGENTE, 109

BIBLIOGRAFIA CITADA, 111

WEBGRAFIA, 114

ANEXOS, 117

ANEXO A - Pesquisa Descritiva – Questionário, 117

1 – INTRODUÇÃO

Por que educamos? Porque acreditamos que a educação faz as pessoas mais felizes ou pelo menos dá a elas condições para tal. E de forma coletiva, educamos porque isso desenvolve a nação, o que também se relaciona com o individual, uma vez que um país desenvolvido oferece maior qualidade de vida aos seus cidadãos; saúde, transporte adequado, moradia etc. .

Aprofundando mais, a educação regular é um processo contínuo, conectado e interdependente. Principalmente nas áreas de português e matemática isso ocorre, porque sem uma boa capacidade de leitura e escrita, o ser humano não tem as condições para assimilar outros conhecimentos que demandam volume e raciocínio. Sem a base matemática das unidades e das quatro operações e da lógica, ele estará excluído de qualquer ambiente que pede o mínimo de cálculo. O resumo trivial é: se a educação é muito importante para a pessoa, o letramento em

português e em matemática é condição para a educação.

“Sete milhões de pessoas ... não sabem ler e escrever corretamente. Elas são analfabetos funcionais.”. O mais interessante é saber que essa notícia é de um sítio alemão. Logo, estamos falando da Alemanha (2019). Isso muda um pouco nosso sentimento sobre o problema que enfrentamos no Brasil; nossa visão de mundo. Mas nem de longe pode ser utilizada essa informação como um motivo para relaxar. Porque, olhando melhor, estamos falando de analfabetos funcionais, enquanto, no Brasil, temos doze milhões de “analfabetos completos”.

O que a educação infantil pode fazer pela alfabetização? Pode fazer algo? Deve fazer algo?

Perguntamos se pode fazer algo, porque nos países desenvolvidos a educação infantil não é obrigatória. Por favor, essa fala nada tem a ver com abriremos uma discussão se ela deve ou não ser obrigatória no Brasil. É somente uma interrogação que nega esse próprio estudo, uma vez que estamos

exatamente tentando estabelecer uma relação entre: sons, garatujas, leitura e o desenvolvimento da escrita, lá na frente. E se não existem garatujas, ou garatujas no ensino infantil formal, já que não existe educação infantil regular **obrigatória** no sistema legal de alguns países desenvolvidos, como estudar essa conexão? Assim, outro estudo seria: como países desenvolvidos aprimoram a psicomotricidade fina, se não existe “infantil regular” ou “infantil regulado”? Ou mesmo: que atividades sociais desenvolvem tal habilidade? Afinal, se países desenvolvidos aprimoram a psicomotricidade fina sem formalizá-la na educação infantil, as suas crianças desenvolvem tal psicomotricidade fora da escola. Como? Ou existem outras áreas e quais seriam?

Já que países desenvolvidos não têm, como obrigatória, a educação infantil, e já que a psicomotricidade é fundamental para as crianças, qual seria a outra explicação para seu desenvolvimento? Seria a cultura? Será que algumas culturas, através de brincadeiras (culturais), ou cantigas, ou músicas, ou uma cultura de

procedimentos dos pais, como o simples hábito do parque, por exemplo, podem ser o que está desenvolvendo melhor as suas crianças? Seria uma psicomotricidade cultural ou socioeconômica?

Entretanto, nos Estados Unidos, por exemplo, já existem esforços consistentes para preparar as crianças do pré-escolar para a fase de alfabetização ou programas para a leitura antecipada, que visam, “a provisão de instruções de alta qualidade em alfabetização e linguagem com riqueza de impressão em sala de aula, desenvolvimento profissional para a equipe e a implementação de um currículo científico básico.” (*U.S. Department of Education*, 2019). Quer dizer, já perceberam a importância da criança entrar para o fundamental com a parte de comunicação desenvolvida, coisa que nem sempre as famílias conseguem promover ou executar.

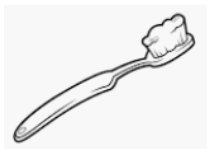
O fato é que a legislação brasileira mudou e parece importante criarmos uma relação entre o pré-escolar e o fundamental. Deve-se observar isso como uma vantagem competitiva. Porque se temos esse

diferencial, é importante dele tirarmos proveito, fortalecendo as bases para o fundamental através do infantil.

Eis uma questão da prova da ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização) de 2014:

Questão 11

Veja a figura:



Qual é o nome da figura?

- (a) Escola.
- (b) Escova.
- (c) Escada.
- (d) Espada.

E essa questão estava escrita com essa letra: nem a cursiva, nem a bastão; mas a letra de imprensa, sendo letras como “a” e “e” no formato *Times* ou *Arial* (entre outras) e com Caixa Alta (maiúsculas) nas iniciais. Ou era bastão? Veremos

isso no capítulo 2.4.1. Nesse momento, as crianças brasileiras normalmente já recebem os três tipos de letra: a “totalmente” bastão (A) (caixa alta), a Arial (a) e a cursiva. Mas acabaram de entrar na letra de imprensa. São apenas perguntas: o início deveria ser na bastão, na cursiva, na de imprensa? A mudança precisa seguir o calendário solar, de uma letra para outra? Por que 365 para isso? Que pesquisa científica nos direcionou para esses comportamentos?

Aqui vale um parêntese. Normalmente só se fala nas letras: bastão e cursiva. Entretanto, o ensino no Brasil, e na maioria dos outros países, se dá: na bastão, na letra de imprensa e na cursiva. Este texto está na letra de imprensa, por exemplo, no tipo Arial. Alguns a consideram bastão também. Veremos adiante.

Mas voltando à prova da ANA, a mesma era aplicada no terceiro ano do primeiro ciclo do fundamental e, em 2019, com mais uma mudança da legislação acenada pelo Ministério da Educação,

poderá passar para o segundo ano do Fundamental Um.

Muitas questões já aparecem nesse momento: 1) como equilibrar o ensino com a avaliação; 2) como ensinar; 3) que tipo de letra utilizar; 4) quando alterar a letra; 5) qual é a relação que os métodos de alfabetização têm com o desenvolvimento de um país etc..

Não temos a pretensão de responder tão complexas questões. Mas direcionar um corpo de conhecimento para o estudo da psicomotricidade fina, da escrita e, evidentemente, ajudar na discussão.

Dessa forma, no capítulo um, iniciamos com a explicação do uso de alguns termos e fornecendo conceitos básicos necessários para o andamento do estudo. Também apresentamos conexões com aspectos do aprendizado e da alfabetização.

No capítulo dois, já entramos nas questões da infância, nos assuntos mais relacionado com as garatujas e letras, e, em seguida, abordamos detalhes mais técnicos da psicomotricidade.

O capítulo quatro, apresenta indicadores, mundiais e nacionais, para iniciarmos conexões entre tipo de letra, momento do seu uso e desenvolvimento de um país.

Seguimos para o estudo científico sobre o assunto letra de alfabetização no Brasil, seus resultados e a análise ou discussão.

Por fim, a conclusão, mostrando as limitações do estudo, os caminhos para seu desenvolvimento, novas perguntas e seu aprimoramento.

2 – Educação Infantil, Ensino Fundamental e a Linguagem

O conhecimento, logo, o desenvolvimento do ser humano, vem muito do contato com o mundo. Entretanto, sobremaneira, da educação formal, através de um processo de comunicação pessoa a pessoa e dos livros e da Internet para as pessoas. Para ter acesso a esse conhecimento, então, é necessário um processo de comunicação que se dá de diversas formas. A linguagem é esse sistema facilitador e ela ocorre e se desenvolve primordialmente no período da infância. Porém, o conceito de infância também é definido de diversas formas. Estamos num ambiente que precisa ser delimitado para depois ser estudado.

2.1. A Infância

O que é Infância?

Infância tem diferentes conotações, dependendo da área de abordagem: na educação geral, informal, não regulada, tem determinada abrangência. Mais uma no que tange à legislação específica sobre educação. Em medicina, mais uma abordagem, e temos ainda a esfera penal, e até a estrutural, como legislação de transporte, trânsito etc.. No trânsito, há duas décadas, era considerada “infantil” a criança até doze anos incompletos e não poderia viajar no banco da frente. Atualmente, isso caiu para dez anos. Então, para o trânsito, uma criança de onze anos não está mais na infância. Mas para efeito de tarifas, o cálculo ainda considera “infant” a criança até doze anos incompletos. Para a medicina, temos diversas classificações (FERREIRA e GONDRA, P. 124), como a de Becquerel, que considera a primeira infância até os dois anos e a segunda infância de dois a doze ou de dois a quinze. Preferimos começar com a classificação de Hallé (Idem, Ibidem), que coloca a primeira infância entre um e sete anos e a segunda infância de sete a quinze para meninos e de sete a treze para meninas. Esta

referência se deve à relação que faremos com a escrita.

As classificações resultam de uma tentativa de agrupar fases em que as crianças apresentam similaridades fisiológicas, de desenvolvimento, psicológicas e de comportamento. Mas são um roteiro que não é perfeito.

Finalmente, na educação, temos talvez o maior problema de agrupamento, porque misturamos a classificação médica do que se convencionou chamar de primeira infância com o que a LDB denominou Educação Infantil. A primeira infância médica, que é o período de um aos sete anos, em seu final, marcava a entrada da criança no ensino fundamental. E isso também já teve grandes mudanças. Mas agora temos uma educação infantil, que, na educação (a redundância parece importante), vai dos quatro aos seis anos. O berçário é até os dois e ficamos com uma lacuna de pesquisa na educação, ou uma redução de pesquisa, entre dois e quatro anos.

Porém, o que mais nos interessa, para este estudo, é a criança dos quatro aos sete ou aos oito anos e analisarmos essa sequência em termos da educação psicomotora. Dessa forma, delimitamos o estudo, no âmbito da educação, na educação da psicomotricidade fina da educação infantil, para crianças de quatro a cinco anos, e do ensino fundamental, dos seis aos oito anos, quer dizer, as séries Fundamental 1(um), 2 (dois) e 3 (três), do primeiro ciclo do fundamental.

2.2. Alfabetização e Letramento

Embora esse trabalho se limite à psicomotricidade e à escrita nos primeiros níveis, parece importante agrupar alguns conceitos. Afinal, o objetivo maior é a alfabetização e o desenvolvimento pleno do ser. E a psicomotricidade é uma parte desse processo.

O estudo da linguagem é vasto e complexo, mas, como visto, estamos extraindo e examinando

apenas a parte da linguagem que resulta da psicomotricidade de maneira mais imediata, no curto prazo.

Em primeiro lugar vale justificar o uso da palavra alfabetização e não letramento. Apenas uma questão de delimitação através do conceito de “agências de letramento”. Existem diversas organizações que orientam para vários tipos de letramento. O termo alfabetização está mais conectado às agências denominadas escolas, portanto, educação formal. Como o ambiente analisado são as escolas, preferiu-se a palavra alfabetização (RIBEIRO, 2008). Nesse contexto, a alfabetização se conecta.

Entretanto, existem modelos que mostram a importância da capacidade verbal de comunicação na fase pré-escolar como fator cuja qualidade afetará na fase seguinte (JUSTICE, MASHBURN, HAMRE, PIANTRA, 2008), onde está a alfabetização. Isso poderia ser uma das explicações por que nos países desenvolvidos, onde não há a obrigatoriedade da

educação infantil, a fase de alfabetização é bem-sucedida.

Existem evidências que mostram que crianças com habilidades de linguagem e de alfabetização bem desenvolvidas entram no fundamental em condições de adquirir o princípio alfabético e aplicar esse princípio em dois aspectos do desenvolvimento da leitura: o desenvolvimento do reconhecimento de palavras e o desenvolvimento da compreensão da leitura. E que as crianças no pré-escolar são mais maleáveis.

Os autores (*Op. Cit.*) também identificaram que a qualidade instrucional é pelo menos tão importante quanto a qualidade estrutural, no que tange aos resultados de melhoria da linguagem e da alfabetização. E para outros é o fator mais importante para os resultados. Uma limitação relevante na pesquisa sobre qualidade instrucional diz respeito à falta de instrumentos válidos para assessorar a qualidade da instrução em linguagem e em alfabetização na sala de aula.

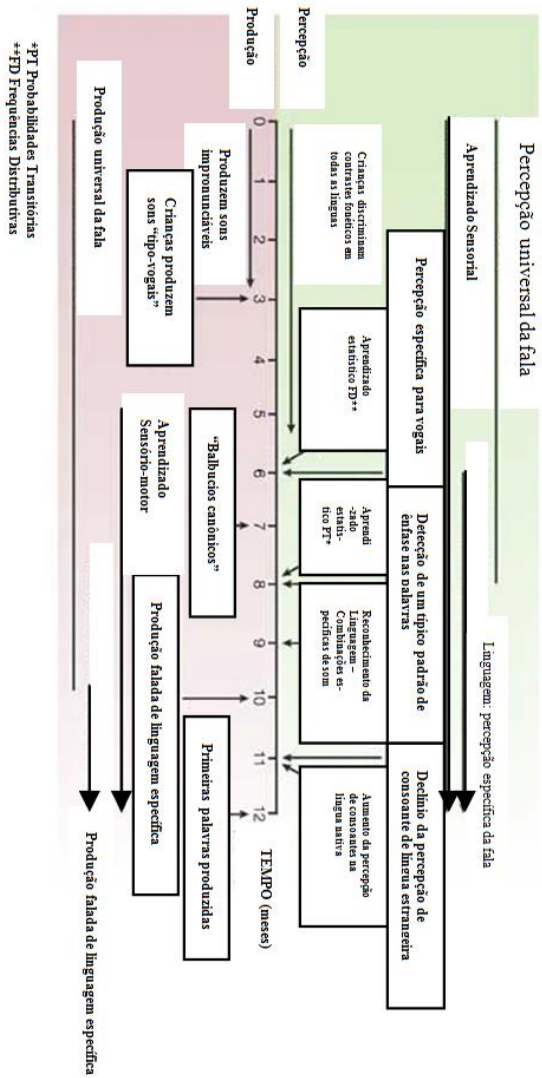
Alguns autores consideram que a aquisição da linguagem é um processo psíquico-biológico em que interações verbais afetivamente positivas frequentes e relativamente bem ajustadas são críticas para apoiar o crescimento da linguagem na primeira infância.

Veremos nitidamente a conexão psicomotricidade, fala, leitura e escrita.

A capacidade fonológica aparece como auxiliadora ou prejudicial à leitura, quer dizer, à própria alfabetização. É um outro elemento que pode e deve ser foco de estudo e prática na educação infantil e correr em paralelo ao desenvolvimento da psicomotricidade fina. Na realidade, também é a psicomotricidade no plano das vias aéreas e dos músculos e equipamentos oro-faciais. Estamos verificando essa relação em outros estudos. Porém, não há dúvida de que isso faz parte do conjunto essencial para a alfabetização.

Esta é a linguagem falada até os doze meses e como ela atravessa cada fase (adaptada de KUHL, 2004, p.831):

Fig.1- Linha do Tempo do Desenvolvimento da Percepção e da Produção da Fala



A explicação e o exame de cada uma dessas etapas organizadas por Kuhl (*Op. Cit.*) seria interessante, caso nossa ênfase fosse a fala. Entretanto, por delimitarmos esse estudo à psicomotricidade fina e à escrita, utilizaremos a figura anterior apenas para o encadeamento entre fala e escrita.

A fala vem antes da escrita e podemos perceber, pela figura de Kuhl (*Idem, Ibidem.*), que ao final de doze meses já temos as primeiras palavras produzidas. Mais interessante ainda, vem a explicação do porquê das crianças terem mais facilidade para aprender outro idioma, principalmente quando isso permanece do décimo mês em diante. Isso por que no décimo primeiro mês, visto na figura, começa a haver o declínio da percepção da consoante de língua estrangeira e o aumento da percepção de consoantes da língua nativa. Se a criança mantiver a pronúncia, através da prática da fala, de dois idiomas a partir do décimo mês de vida, ela manterá esses fonemas e terá mais facilidade no futuro para dominar as duas respectivas línguas.

A figura também é rica na demonstração de que a fala passa por dois hemisférios: o da percepção e o da produção.

A escrita não é um espelho da fala, mas uma realidade linguística à parte. A fala tem aspectos que a escrita mostra só raramente ou não revela nunca. Existem algumas limitações no processo da fala como a Dislalia, que é a execução da linguagem falada abaixo do nível adequado relacionado à determinada idade mental e significa objetivamente a dificuldade na articulação de palavras. A causa pode ser orgânica, neurológica ou funcional. A causa funcional é a que pode aqui se aplicar, porque ocorre quando o problema não está relacionado à alguma alteração física. Nesse caso, é o que se chama de Dislalia Fonética, pela baixa mobilidade de coordenação de língua e lábios com os alvéolos e o palato. A dislalia Fonológica também pode ser analisada aqui, apenas quando a causa é um atraso no processo perceptivo-motor. A Dislalia Fonológica diz respeito a problemas na conceituação dos sons e falhas na organização linguística. (LIMA, 2010, pp. 10-12).

2.3. Definição de Alfabeto e Analfabeto.

Outra contextualização pertinente a este trabalho é em relação ao grau de alfabetização da criança. Para tanto, apropria-se o conceito mais antigo da UNESCO, não o mais atual, no qual ela definia como analfabetismo: a incapacidade das pessoas de ler e escrever uma exposição simples relacionada a fatos de sua vida cotidiana (VALDÉS *et.al.*, 2014, p.102). Ou, como “alfabetizada”, a pessoa capaz de ler, escrever e entender pequenos trechos, como num bilhete simples. Isso é necessário porque estamos falando da fase da criança de quatro a sete ou oito anos, quer dizer do infantil ao segundo ou terceiro ano do primeiro ciclo do fundamental, quando ainda não está presente o entendimento de textos mais complexos, embora, dependendo da escola, já apareçam construções mais elaboradas e difíceis mesmo no segundo ano.

Como se percebeu até aqui, as fases do letramento representam uma teia de conhecimentos e

habilidades; são várias áreas conectadas e interdependentes. É um conhecimento multidisciplinar.

Porém, como nosso foco é a psicomotricidade na alfabetização, estamos frequentemente voltando para a escrita.

Já vimos também que existem diferentes níveis de alfabetização. Nos resta fazer um apanhado dos resultados de pesquisa que vão desde a escrita e a leitura mais básicas até uma interpretação de texto mais complexa. Para isso, separamos resultados relevantes de pesquisa.

Diversos estudos comprovaram que (Morin, Voie e Montesinos; 2012, pp. 110,112):

- Existe uma relação entre o desenvolvimento da escrita, da fala e da produção textual;
- Existem diversas habilidades relacionadas à escrita;
- Que as habilidades de escrita demoram para ser adquiridas;
- Se tornarmos automáticas certas atividades do ato de escrever, isso permitirá o estudante

direcionar sua atenção para aspectos mais complexos da produção textual;

- Crianças que escrevem lentamente não têm a capacidade para se lembrar de todas as ideias, esquecendo delas antes de terem a capacidade de escrevê-las;

- 53% da variação da qualidade da produção textual pode ser atribuída à automação da produção da letra.

- Baixa *performance* na escrita tem correlação significativa com baixa produção de palavras;

- A qualidade da escrita manual prediz a qualidade da produção de escrita para todos os estudantes do ensino fundamental;

- A escrita manual restringe a leitura assim como a leitura restringe a escrita manual.

- A escrita manual exige esforço cognitivo não somente para o início da educação fundamental, mas até o final desta.

Essa síntese primorosa dos estudos sobre a grafia feita por Morin, Voie e Montesinos (*Op. Cit*) foi

apenas a base para um estudo científico e esclarecedor sobre como o tipo de grafia afeta o desenvolvimento das crianças. Estudo com tratamento matemático e com os devidos controles, através de uma experiência com 715 crianças, divididas em três grupos, que foram alfabetizados nas escritas: bastão (letra de forma); cursiva; mista.

2.4. A Escrita – das Garatujas ao Fundamental

Da primeira vez que a criança segura em alguma coisa que possa fazer um risco até o momento dela escrever com rapidez e qualidade há um longo processo de aprendizagem. A escrita exige capacidade psicomotora fina. Começa com as garatujas. Na realidade, antes mesmo das garatujas, temos o simples risco. Quando esse risco parece estar conectado com alguma atividade de pensamento, algum controle por menor que seja, aparecem as garatujas.

O que são garatujas?

Segundo Levin (1998, p.120) são riscos e linhas que se entrecruzam sem sentido pré-estabelecido, onde persiste uma falta de destreza, mas que representa o mundo da criança a partir dos dois anos. Ou pode haver garatuja antes dos dois anos?

Assim, um traço pode significar um gato ou qualquer outra coisa. E embora indizível para o adulto, as garatuja traduzem a intenção e o desejo da criança. E também embora sem destreza, a criança antecipa-se mentalmente (simbolicamente) à possibilidade eficaz de seu controle-práxico-manual.

Em relação à região corporal, segundo Boscaini (*Apud* DEMEDA, p. 60), a garatuja e o desenho estão relacionados com o desenvolvimento da motricidade geral do membro superior; “o controle progressivo dos movimentos do braço permite à criança desenvolver o próprio repertório gráfico, e então reproduzir certas formas que se tornam a base tanto para o desenho quanto para a escrita”.

Na pesquisa sobre garatuja existem muitos estudos que buscam identificar uma relação entre

elas e a felicidade, a energia, a compreensão de histórias (2015), mas o presente estudo vê uma relação que precisa ser pesquisada mais cientificamente em outro trabalho, entre as garatujas, a escrita cursiva e a bastão.

Mas, afinal, qual é o ponto que separa, ou melhor, que une a fase do “desenhar, pintar, rasgar e folhear” com a fase “escrever” ou ... até nascer a primeira letra das mãos da criança?

2.4.1. Tipos de Escrita de Alfabetização: Cursiva, Bastão e Imprensa

Normalmente, as discussões acadêmicas sobre que tipo de letra que deve ser utilizado para iniciar a escrita dominam as reuniões. Mas muitos desconhecem o que está ou o que deveria estar por trás disso. A letra é um conjunto de linhas. Um tipo de letra tem um formato fixo. Como se viesse de uma FORMA (“FÔRMA” – letra de forma). Isso significa

que letra de forma e letra bastão não são a mesma coisa.

Letras	Nome do Tipo de Letra	Tipo de Letra em caixa alta (MAIÚSCULA)
C c m n p	Cursiva	A M N R P
A a m n r p	Times New Roman	A M N R P
A a m n r p	Colibri	A M N R P
A a m n r p	Arial	A M N R P
A a m n r p	Book Antiqua	A M N R P

Tabela 1 - Letra Cursiva, Bastão e Letra de Forma

Não confundir com “SERIFAS”, que são pequeninos traços no final ou no início das letras.

Repare que, dos formatos ou tipos de letra acima, apenas o tipo ARIAL não tem serifa.

Quer dizer, a conexão que normalmente fazemos é com o uso maior ou menor de curvas. Mas não é isso que acontece com a nomenclatura padrão.

Por exemplo, todos os tipos acima são considerados “letra de forma”, embora tenham curvas, enquanto a associação que fazemos é que letra bastão tem o formato de um bastão, de um cajado: reta. Por isso, aquela que realmente apresenta menos curvas é a ARIAL EM CAIXA ALTA, quer dizer, em maiúscula. Veja acima. Os demais tipos, mesmo em CAIXA ALTA, têm serifa.

Voltando à Letra de Forma, pela diversidade do uso dessa expressão e para evitar problemas de entendimento, utilizaremos apenas a nomenclatura “letra bastão”.

Considerando ainda as letras da primeira prensa de tipos móveis, de Gutenberg, inventor da tipografia em 1400, também teríamos outro dilema,

pois falamos escrita cursiva versus tipográfica. Mas os TIPOS utilizados por ele tinham muitas curvas. TIPO é como se fosse um pequeno carimbo de uma única letra. Isso é um TIPO.

As únicas afirmações sem discussão são:

- A escrita cursiva é ligada; *as letras de uma palavra estão todas conectadas.*
- Não existe uma escrita totalmente em formato de bastão. Logo, o argumento de que é melhor começar a ensinar pela bastão porque ela só tem retas não procede.
- Outras definições da palavra bastão não têm relação com a escrita.

O que ensinamos atualmente, do Fundamental Um ao Fundamental Três é:

- A escrita cursiva
- A Arial em caixa alta (BASTÃO) e
- A Arial em caixa baixa (imprensa, tipo Arial).

A escrita bastão só tem o formato de bastão se for em caixa alta e não cursiva. Ainda assim, como dito acima, algumas letras têm curvas, mesmo em maiúscula: B,C,D,G,J,O,P,Q,R,S e U.

Um dos “tipos” que apresenta menos curvas é a:

Euphemmia
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz

Reparem o U e outras letras em formato quase quadrado.

Dessa forma, daqui para frente, trabalharemos com três **nomes, agora sim, com uma descrição completa:**

- *Cursiva* — todas as letras do alfabeto com curvas e totalmente ligadas para formar palavras;

- BASTÃO – ESCRITA DE IMPRENSA DO TIPO ARIAL EM CAIXA ALTA, SEM SERIFAS E NÃO LIGADA; E
- Imprensa – Arial em caixa baixa, sendo maiúsculas apenas aquelas letras pela norma ortográfica.

2.4.2. Tipo de Letra – Leitura, Escrita ou Ambos?

Atualmente, no Brasil, a criança é direcionada a aprender quatro tipos gráficos que representam o mesmo fonema ao mesmo tempo. Quatro tipos gráficos que representam o fonema “a”/á/. Na Alemanha, dois tipos, de um único fonema.

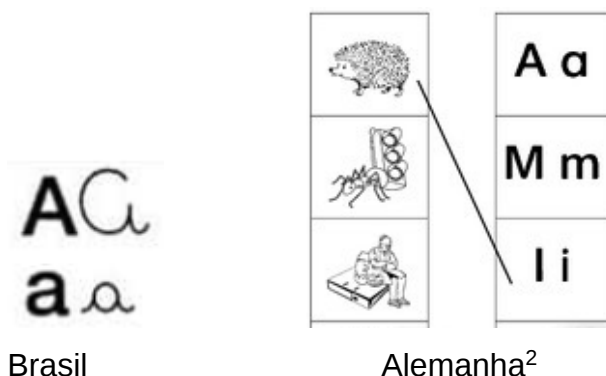


Fig.2 - Cartilha Pictórica Brasil x Alemanha

Outra diferença que vale nota é a letra “a” em caixa baixa:

a

Um desenho que fica entre a cursiva e a Arial caixa baixa. É interessante, porque evita a confusão “ae”. Eles reduzem o número de símbolos no início e deixam as variações para quando já existe algum domínio, tanto da decodificação para a leitura quanto da escrita. Para os que quiserem utilizá-lo, no Microsoft®, é o tipo **Aharoni** .

²<https://www.grundschulmaterial.de/medien/Deutsch/Klasse%201/c/4/1855/u/F%C3%B6rdermaterial/p/1/>

Assim, diríamos que a LEITURA, com quatro tipos para um fonema, fica prejudicada. Entretanto, para a psicomotricidade, quanto mais desenho melhor e quanto mais curvas também, dentro do tempo de cada criança.

E não ler, ou não saber decodificar um TIPO, importaria na psicomotricidade? Quer dizer, se simplesmente fizemos retas e curvas, sem saber seu significado seria ruim? Ou o significado poderia se somente FAÇA UMA CURVA invés de FAÇA UM “a”.

São muitos desafios que ainda temos de vencer nessa pesquisa. Porém, é muito menos trabalho do que ir à Lua. Então, podemos.

Mas, para o momento, somente a psicomotricidade fina e a escrita.

Vamos acrescentar a seguinte questão. A Alemanha, de maneira geral, trabalha com a redução dos símbolos, acelerando a leitura. Não somente a redução do número de símbolos, mas também sua simplificação. Quer dizer, além de trabalhar somente com dois símbolos por fonema, ainda trabalha os dois tipos mais simples para a memorização. Ao mesmo

tempo, porém, utiliza a letra de imprensa (ou a Arial ou a **Aharoni**, por exemplo) em exercícios de escrita, psicomotricidade fina. O momento da cursiva ainda não está claro. Assim como o tipo de letra de transição.

Explorando a estratégia alemã, expandindo-a, poderíamos chegar a uma ideia de máxima simplificação, do tipo: apenas um tipo de letra e o mais fácil de codificar. Lembrando que codificar significa ensinarmos a uma criança que um som tem um código e um código tem um som: CODIFICAÇÃO. Depois de gravar isso, a criança tem a capacidade de DECODIFICAR: ver um símbolo e entender e pronunciar que som aquele tipo tem ou significa.

Ensinaríamos, então, somente o tipo Aharoni:

abcdefghijklmnopqrstuvwxyz - letra tipo Aharoni

A mesma estratégia de simplificar para facilitar o aprendizado, um princípio de Descartes, já foi utilizada em 2001, com bons resultados: somente

um tipo de letra (Mosso, 2006). E mesmo as letras maiúsculas eram iguais às minúsculas. Eram as minúsculas, aumentadas. Exemplo:

Invés de: **A** *bela* ou: *A* *bela*

era: *a* *bela*

Por outro lado, poderíamos ter um único alfabeto, unindo todos os demais, como um tipo universal:



Fig. 3 - Alfabeto Universal de Tipos

Talvez a difícil equação seja o momento de ligação. Porque “αι” não significa o mesmo que “ai”.

Estamos falando de uma coordenação das vias aéreas representada por uma coordenação psicomotora ou visuopsicomotora. Afinal, a ligação da cursiva informa nosso sistema respiratório e o complexo buco-facial que devemos pronunciar o fonema /á/ junto ao fonema / i /, sem interrupção do fluxo de ar. Enquanto o encontro “ai” nos diz que existe uma interrupção de ar, dando origem à “expressão fônica” / á / - / / i / . Em decorrência, a psicomotricidade fina do aluno obedece ao comando conectar o lápis com o papel e desconectar o lápis do papel. Então, o entendimento do código (decodificação) e a tradução dessa decodificação no resultado psicomotor com qualidade é o que queremos.

Portanto, a importância de exercícios de leitura com som contínuo e outras vezes intervalado.

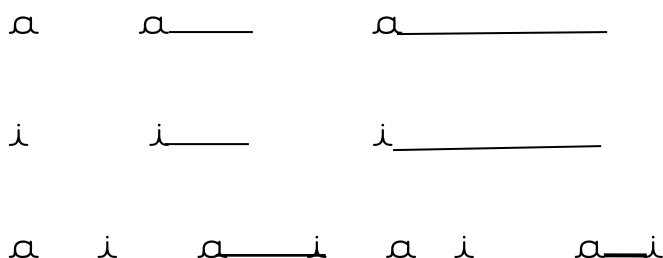


Fig. 4 Psicomotricidade Oral, Facial e Respiratória

Ao entender isso, e depois, ao ler isso, a criança poderá representar melhor, ISSO: escrita. A escrita é a representação de um pensamento que obedece a um fluxo de sons, num papel.

Quando nasce o som da letra?

A partir do momento que a criança conecta representação→som e, em seguida, o inverso.

Vamos fazer um exercício na cursiva. Por exemplo:



A criança está vendo a letra se formando. Que letra poderia ser esta? Lembrando que estamos na cursiva e em minúscula.

Pode ser um “i” ou um “u” ou um “e”. Até um “p” e tantas outras.

A partir de que momento ela teria condições de saber que se trata de um “e”?



Figura - Leitura simultânea à Escrita em Linha

Exercício: a professora enquanto está fazendo o traço pede para a criança “adivinhar” que letra é. Depois, ou um bom tempo depois, a criança faz o traço e pede para a professora adivinhar.

Ela, a criança, só saberia a partir desse momento acima.

Então, o som do “e” já poderia começar a sair da boca da criança a partir do momento em que a linha se flexiona para a esquerda. Estamos falando de menos de um milímetro de linha. E o som termina assim que a linha é interrompida pela desconexão lápis - papel.



Ela pensa na letra, sabe a partir de que momento do traço a letra só pode ser uma, e o som, que está presente a partir de um ponto até outro ponto, está presente em sua mente. Isso tudo para termos uma vaga ideia da complexidade de sistemas em interação e em desenvolvimento estão presentes nesse pequenino ato de escrever. Por isso, esse exercício fantástico é primordial para o desenvolvimento do ser.

Naturalmente, após alguma prática, o bloco de leitura para a ser a letra, ou bloco e linha, e depois um bloco de duas ou mais letras, até uma leitura “dinâmica”. Mas se os princípios, a base das ligações, não forem corretamente sedimentados (os rudimentos), problemas de leitura e de escrita aparecerão mais a frente e reduzirão a eficiência da aprendizagem.



Fig. 5 - leitura em bloco

Mas antes e apesar da leitura em blocos, a escrita é sempre em linha. Por isso a importância de exercícios da “leitura escrita em linha”, falada e em silêncio. A leitura falada trabalha o cérebro de maneira diferente da leitura em silêncio.

2.4.3. Alfabetização de Adultos e Psicomotricidade

Como os exercícios psicomotores afetam o desenvolvimento cerebral notadamente até os sete anos de idade, não se justifica o emprego dos mesmos passos que ocorrem na alfabetização de crianças para a alfabetização dos adultos. Naturalmente estes últimos precisarão treinar a escrita para escrever bem. Entretanto, o mundo adulto é cercado pela escrita de imprensa: o supermercado, a Bíblia, os exames de saúde, os documentos, o dinheiro, as contas a receber e pagar etc.. Em paralelo, eles estão inseridos no mundo do trabalho e dos afazeres familiares.

Suas motivações para a alfabetização também são outras: aprender a dirigir, conseguir o diploma do Ensino Fundamental, ter autonomia e segurança, ler a Bíblia e até motivar filhos e netos. Repeti a questão da Bíblia porque talvez mais de 50% dos adultos que estiveram comigo na alfabetização lá estavam porque queriam ler a Bíblia em suas igrejas.

A maioria, principalmente os adultos mais velhos, mostra dificuldade com o método monofônico (nível do grafema), se adaptando melhor ao método sintético (silábico)(difônico).

Eles têm pressa em aprender a ler e assinar o nome. Por favor, sabemos que, assim como as crianças, os adultos não são todos iguais e, portanto, precisamos respeitar cada um com seu tempo e com sua motivação. Crianças e adultos são todos ... alunos. Temos de entrar no mundo dos alunos, como todos sabem.

Existem muitas outras questões, reconhecidas pelos alfabetizadores, como dentes ou dentaduras, que influenciam na parte fonética, assim como doenças das articulações e problemas de vista.

Tudo isso nos direciona para a alfabetização pela letra de imprensa, na leitura e na escrita, com uma carga inicial maior na leitura, para motivá-lo rapidamente através de sua inserção no mundo (leitura), então sim o desenvolvimento psicomotor já encontra seu espaço.

3 – Psicomotricidade

Apenas para organizar alguns conceitos importantes para o trabalho, segundo Fonseca (apud DEMEDA, p.58), *Praxia* Ampla (ou psicomotricidade ampla ou geral) é o movimento organizado, consciente e intencional ligado a um sistema cortical, a um sistema de regulação e a outro de autorregulação, sendo uma sequência perfeita de movimentos aprendidos. Enquanto a *Praxia* fina (ou psicomotricidade fina) é a capacidade de realizar movimentos finos, dos quais participam especificamente as extremidades dos membros superiores: mãos e dedos. A **coordenação visuomotora** é a capacidade de coordenar a modalidade sensorial visual com a produção de respostas grafomotoras.

Num breve histórico da psicomotricidade, Falcão e Barreto (2009) fazem uma relevante síntese da evolução desse estudo no mundo, desde Descartes, que polariza corpo e mente, passando pelas primeiras pesquisas, com um enfoque

neurológico, pela síndrome da debilidade motora, quando perceberam alguns problemas motores não associados a nenhuma lesão cerebral, à forte associação entre a psicomotricidade, a inteligência e a afetividade. Finalmente, surgem os exercícios, em 1935, para auxiliar a atividade tônica, a atividade de relação e o controle motor, a associação piajetiana do desempenho motor com a linguagem, e os estudos atuais e mais modernos, alguns dos quais abordaremos nesse trabalho.

Também segundo esta pesquisa (CAMUS *apud Idem, Ibidem*, p.86), foi em 1870 que médicos nomearam pela primeira vez como psicomotricidade a área que explicaria certos fenômenos clínicos.

Embora exista a conexão global do corpo, aqui será aprofundada a parte mais próxima da escrita.

Também não trataremos da parte comportamental, de afeto, família e sociedade que impactam na psicomotricidade, abordando somente os exercícios práticos na “agência escola” relativos à psicomotricidade fina. São de extrema relevância e

impacto e merecem pesquisa e análise em profundidade.

Por que a psicomotricidade fina?

Martinez e Naranjo (2015) identificaram a preocupação com a motricidade na educação formal, entretanto também perceberam que o desenvolvimento da psicomotricidade fina tem ficado no segundo plano, atribuindo 90% a atividades do corpo todo e somente a 10% ou menos com o movimento preciso das mãos. Não basta grande volume de práticas manuais; precisamos delas distinguir quanto de nosso tempo, nesses exercícios, estão sendo dedicados à psicomotricidade fina.

3.1. Psicomotricidade Oromotora

A motricidade começa no útero, mas não existem estudos suficientes, ainda, a nos permitir alguma interferência nesse sentido no período de gravidez. Portanto, partiremos do nascimento e dos primeiros movimentos observáveis. Percebemos os

movimentos pouco diferenciados de braços, pernas, mãos e da cabeça, lábios, bochechas e língua. Este último grupo é estudado como psicomotricidade oromotora.

Os médicos pediatras preferem a nomenclatura “motor-oral”. Mas para mantermos a coerência com o próximo tópico, seguiremos a linha de pedagogos e de fonoaudiólogos.

O desenvolvimento da **capacidade oromotora** ocorre pelos movimentos dos: lábios, da língua, mandíbula, maxila, bochechas, do palato mole, palato duro, soalho da boca, musculatura oral e arcadas dentárias, durante o processo de sucção no ato de mamar, nos primeiros anos de vida. Isso também (desenvolvimento oromotor) refletirá no desenvolvimento craniofacial, no crescimento ósseo e na dentição. E alguns afirmam que só a sucção no peito promove a atividade muscular correta (NEIVA, CATTONI e ISSLER, 2003, pp. 7-9).

Um ambiente onde a psicomotricidade foi amplamente estudado foi o musical.

Quando as músicas são atrativas, elas ajudam as crianças a falar e a memorizar a canção (*Apud* MOTA, 2017. P.14). Em uma experiência realizada em 2011, por DEGÉ e SCHWARZER (*Idem, Ibidem*), três grupos foram divididos em: 1) atividades desportivas (grupo de controle); 2) um programa de desenvolvimento de habilidades fonológicas; e 3) um programa de música que envolveu a exploração: do ritmo, movimento, do canto, da dança e de outras atividades lúdicas. O resultado foi um avanço significativo na consciência fonética e fonológica das crianças dos grupos dois e três, e menor do grupo de atividades desportivas. (*Idem, Ibidem*. P. 15). Em nenhum momento isso diminui a importância das atividades desportivas, apenas demonstra que, em se tratando da fala, atividades musicais ou direcionadas especificamente para ela apresentam resultados superiores.

A música também traz tantos outros benefícios para a formação, inclusive, e principalmente, psicomotora, que, entretanto, também extrapolam a

delimitação desse estudo, mais focado na psicomotricidade fina.

3.2. Psicomotricidade Visuomotora

Usamos o termo visuomotora porque primeiramente foi utilizado assim no ambiente médico e em dicionários médicos. No ambiente educacional é comum vermos: óculo-motora, visomotora (sem “u”) etc.. Lembrando ainda que tivemos a reforma ortográfica, que tira o hífen em algumas situações, forçando uma “aglutinação” de palavras. Enquanto a palavra médica original, mesmo com a mudança ortográfica, em nada muda, e os primeiros estudos de psicomotricidade foram feitos por médicos, como o próprio médico francês Henri Wallon, figura fundamental aos pedagogos.

Identifica-se em algumas crianças um comportamento desastrado, a dificuldade para alguns jogos, letra ilegível ou de difícil leitura, problemas em distinguir “direita” de “esquerda” (lateralidade),

manusear objetos, controlar o tempo de suas tarefas. Isso está ligado ao desenvolvimento visuomotor, segundo Oliveira(1997)(*apud*.PINTO. pp.1-2). E tem relação com: a maturação do Sistema Nervoso, com o desenvolvimento psicomotor geral em relação à tonicidade dos movimentos e com a motricidade fina dos dedos da mão (CONDEMARÍN e CHADWICK, 1987. *Apud Idem, Ibidem.* p.2).

Até que ponto a coordenação visuomotora se separa e se confunde com a psicomotricidade fina? E quais são os níveis de dependência entre a psicomotricidade geral e a fina? Quer dizer, necessariamente, para mexermos adequadamente a ponta dos dedos, primeiro precisaríamos obrigatoriamente dominar os movimentos dos braços?

Um estudo de Carina Pinto (2004), que impacta no treinamento e na avaliação da coordenação visuomotora, testa a eficácia da intervenção na melhoria da psicomotricidade através do teste de arremesso de bola ao alvo, com grupo de controle, e mostra bons resultados com a respectiva intervenção.

Percebe-se, entretanto, o grande volume de variáveis que parecem se relacionar com o desenvolvimento das crianças. E que isso é ainda mais complexo ao observarmos a diferença entre países na pesquisa desse desenvolvimento. Por isso procuramos no capítulo seguinte alguma relação entre indicadores.

3.3. Psicomotricidade e Tecnologia

A tecnologia está aqui e precisa ser utilizada em razão de não deixarmos nossas crianças para trás. Entretanto, apesar do uso crescente da mesma no processo de alfabetização, a escrita pede movimentos que um tablet não consegue simular ou repetir. Por exemplo, quando tocamos na tela de tablet com o polegar e o indicador, ao mesmo tempo, como em uma tela de celular, para aumentar, diminuir ou girar uma figura na tela, a força do movimento de pinçamento é muito pequena. Também aproximamos as regiões hipotenares das falangetas (bochecha das pontas dos dedos), sem aproximarmos a pontinha dos dedos e jamais fazemos o pinçamento com as unhas dos referidos dedos ou mesmo com as pontas. Os vários direcionamentos, como “fazer um círculo com a ponta de uma caneta”, também não estão presentes. Dessa forma, ainda não se pode comparar o desenvolvimento da psicomotricidade fina da escrita com nenhum outro aparelho tecnológico, e, portanto, o desenvolvimento da escrita continua a ser um dos

mais importantes movimentos para o desenvolvimento do completo do sistema neuromotor.

4 – Educação, Desenvolvimento Psicomotor e Desenvolvimento Nacional

Esse é um capítulo de contextualização de um país e de um assunto. Pois ao compararmos um país, Brasil, com o resto do mundo no que se refere à educação (o assunto), é possível identificar algumas relações de causa e efeito ou de passado e futuro nesse tema. Logo, acabamos por encontrar algumas respostas, não todas, mas certamente influências no processo.

Por exemplo, o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) tem como um dos seus componentes a educação. Entretanto, ao compararmos IDH com PPC (Pib Per Capita), gostaríamos de identificar uma relação mais próxima e isso não acontece tanto. Quer dizer, os dez países com maior riqueza não são os dez países com a melhor educação. Um e outro estão nas duas listas, mas achávamos que os mais educados deveriam ser os mais ricos ou desenvolvidos. Então continuamos a investigar, para descobrirmos o elo perdido.

Já falamos que nos países mais desenvolvidos do mundo a Educação infantil não é obrigatória antes dos seis anos. Então eles não têm o pré-escolar, com exercícios de motricidade, e são mais desenvolvidos. O que pode estar faltando nesse conjunto? Por isso vamos tentar identificar algumas conexões.

Alguns pesquisadores chamam de educação na primeira infância (*early education* ou *early childhood education*), que vai do nascimento até sete anos inclusive (RYZHOVA, N.A., 2001), um período de relevante impacto no resto do desenvolvimento do indivíduo. Mas essa definição de “educação cedo” ou “educação precoce” (*early education*), mesmo nos EUA, ora fala da educação no período pré-escolar ora da educação até os sete anos.

Um fator a examinarmos é que os países desenvolvidos permitirem alunos mais inteligentes seguirem seus estudos independentemente da idade. No Brasil, nossos melhores alunos, inclusive os superdotados, são proibidos legalmente de alcançar níveis superiores aos que estão especificados em Lei.

Cada país tem sua tipicidade, mas precisamos de justificativas aparelhadas de argumentos cientificamente estudados que justifiquem não olharmos ou não seguirmos os países desenvolvidos. Mais um caso para um novo estudo.

4.1. Educação – Indicadores e Relações

Existem diversas formas de avaliarem a educação e os sistemas educacionais. Avaliação é algo extremamente relevante, não para punir, como muitos imaginam, mas para identificar os problemas e corrigi-los.

Em termos mundiais, o sistema mais utilizado no mundo, atualmente, é o PISA: Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, que avalia a situação dos países que fazem parte do programa em termos de: Leitura, Matemática e Ciências. O estudo identificou que, no Brasil, 68,1% dos estudantes com quinze anos não alcançam o nível básico de Matemática, 55% em Ciências e 50% em

Leitura, e que esses números estão estagnados desde 2009 (MEC, 2019). Nos anos anteriores também praticamente não se alteraram, desde que o Brasil ingressou no PISA.

Tanto a psicomotricidade na fala quanto na escrita, por seu impacto no desenvolvimento da base necessária para a criança aprender melhor, é obrigatoriamente uma aliada impactante para melhorar esse resultado. E isso, a alfabetização, é uma condição para o desenvolvimento na matemática e em ciências.

Podemos, então, agora, observar a relação entre alguns indicadores. E, para tanto, adicionaremos o IDF (Índice de Desenvolvimento e Felicidade) e a última classificação PISA.

Esse é o IDF no mundo (MOSSO, 2015, p.93):

Tabela 2 - IDF – Índice de Desenvolvimento e Felicidade

País	PIB (PPP)	IDH	Felicidade mental**	Percepção da felicidade	IDF***
Alema.*	9	13	13	13	12
Áustria	4	7	87	13	27,75
Bélgica	6	6	92	12	29
Brasil	95	70	2	11	44,5
Dinam.	3	8	7	3	5,25
Finlândia	5	3	89	2	24,75
França*	11	9	14	13	11,75
Holanda	7	4	4	8	5,75
Irlanda*	2	1	5	13	5,25
Itália*	12	11	56	13	23
Luxemb.*	1	5	3	13	5,5
México	76	52	1	1	32,5
R. Uni.*	8	10	10	13	10,25
Suécia	10	2	12	10	8,5

*Percepção da Felicidade – os países que estão com ranking 13 não apareceram na pesquisa Nielsen. Para não sermos acusados de manipuladores em proveito próprio, os colocamos na posição décima terceira (13^a) no ranking, que poderia ir até 110.

****Felicidade Mental** – quanto melhor a posição no ranking, menor a taxa de suicídio (atual menor indicação de depressão).

*****IDF** – Quanto mais próximo de um (1), mais desenvolvido, pois melhor posição no ranking. Um significa: 1º em PIB (PPP), 1º em IDH, 1º em Felicidade Mental, 1º em percepção da felicidade, tudo isso dividido por quatro (4).

Pelo quadro, conclui-se que os países mais equilibrados em termos de desenvolvimento humano são:

- Irlanda
- Dinamarca
- Luxemburgo
- Holanda
- Suécia
- Reino Unido
- França
- Alemanha

A partir daí é possível perceber que tanto Brasil quanto México aproximam-se de países desenvolvidos em PPP (PIB per capita) e IDH, como Bélgica, Áustria, Itália. Inclusive da Noruega e da

Nova Zelândia que não figuram no quadro, mas que apresentam taxas elevadas de suicídio, logo, infelicidade, logo, subdesenvolvimento humano.

Isso nos levaria a identificar os hábitos que combatem o suicídio e o pessimismo, agora incluídos nos parâmetros de desenvolvimento, e que, portanto, devem não só fazer parte da Educação do Hábito como de qualquer outro pensar em educação. Mas que também foge da estrutura desse estudo.

Para mais um cruzamento, temos o PISA mundial de 2018 (OCDE, 2019)³:

Classificação	Leitura	Matemática	Ciências
1	China	China	China
2	Cingapura	Cingapura	Cingapura
3	Macao	Macao	Macao
4	Hong Kong	Hong Kong	Estônia
5	Estônia	Taipei	Japão
6	Canadá	Japão	Finlândia
7	Finlândia	Coréia	Coréia
8	Irlanda	Estônia	Canadá
9	Corea do Sul	Holanda	Honk Kong
10	Polônia	Polônia	Taipei

Tabela 3 – Os 10 mais no PISA

Finalmente, conectamos, de maneira superficial, esses números com a cultura e as publicações dos países envolvidos no que se refere às garatujas, como ela se trata de uma referência de exercício para o desenvolvimento da psicomotricidade fina.

³ PISA 2018. Insights and Interpretations. OECD. Paris, France. 2019.

Em uma rápida busca pelo sítio da empresa que mais comercializa livros no mundo, a Amazon, pesquisamos sobre os livros que tinham em seu título o termo garatuja e também a junção alfabetização garatuja (fonte primária):

Tabela 4 – Publicações sobre Garatuja – Brasil e Mundo

	Português	Inglês
Garatuja / Doodle	17	1200
Alfabetização Garatuja / Literacy doodle	1	1144

Poder-se-ia utilizar outros dispositivos bem como outros locais, como lojas de livros usados etc.. Mas foi apenas uma pesquisa inicial que nem consta da metodologia desse trabalho. Naturalmente existem vários outros termos e combinações, mas tentamos utilizar os mais populares em português e em inglês com esse significado: desenho de criança. Também a palavra desenho ou garatuja se encontra em outras

áreas e com outras abordagens, como na psicologia e nas próprias artes. Por isso fizemos a pesquisa também com a junção das palavras alfabetização e garatuja. Mesmo que existam erros de generalização, o fato é que isso nos dá uma razão de grandeza da pesquisa na área, no Brasil e no mundo.

Mas uma conexão finalmente conseguiu confirmar algumas suposições sobre a relação da psicomotricidade infantil com o desenvolvimento de um país: foi quando a pesquisa chegou nos artigos mais científicos. O material é vasto e existe alguma coisa também em português, sobre psicomotricidade. Mas quando chegamos à psicomotricidade fina e às garatujas é que identificamos um volume relevante de estudos feitos no Reino Unido e na Irlanda. Paralelamente, estudos sobre o letramento ou a alfabetização familiar, ou a pré-alfabetização familiar, também apareceram na Irlanda (o melhor IDF).

Voltando agora ao quadro dos indicadores de todo tipo, temos a Irlanda como um dos melhores países do mundo. Certamente muitos podem ser os motivos, mas esse volume de pesquisa irlandês sobre

o assunto é pelo menos um bom sinal de duas coisas: da importância da psicomotricidade fina e da família no desenvolvimento de um país. Algumas dessas fontes, inclusive, foram referências bibliográficas desta obra. Sabe-se que o estudo precisa amadurecer e ganhar mais números.

Outros segmentos que apareceram no meio desse esforço de pesquisa foram os programas informáticos relacionados às garatujas, ao letramento em família e também de apoio a professores de alunos em situação de vulnerabilidade. O mundo está muito adiantado nesses passos e o Brasil precisa acompanhar.

Em relação ao tipo de letra utilizado nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Nos Estados Unidos e no Canadá, a letra de forma é introduzida no Fundamental I e a cursiva no Fundamental 2. A França prefere ensinar a escrita cursiva, desde o Jardim de Infância. E no México praticamente só se utiliza a letra de forma na alfabetização (MORIN, VOIE, MONTESINOS, 2012,

p.113). Reparem que a nomenclatura utilizada foi “letra de forma” e não “letra bastão”.

Uma pesquisa naturalmente fundamental seria identificarmos como é feita essa instrução acima para pelo menos os dez países mais desenvolvidos do mundo.

4.2. Modelos de Avaliação da Psicomotricidade para a Escrita

Todo sistema precisa ser avaliado. Somente a avaliação identifica falhas. E isso dá, tanto ao gestor educacional quanto ao professor, a oportunidade de fazerem correções na busca da excelência do ensino e do desenvolvimento humano.

As conclusões do estudo estão no final, porém, elencaremos aqui alguns dos modelos mais conhecidos do mundo para a avaliação da psicomotricidade.

Em uma boa síntese, Riga e Lavidas (2017, p. 89-113) apresentam os seguintes métodos ou baterias de testes:

- Griffiths – dos 2 aos 8 anos
- BOTMP – Bruninks-Oseretsky Test of Motor Proficiency – de 4 a 21 anos
- BSID – Bayley Scales of Infant Development – de 0 a 3 anos
- KMS 3-6 – Karlsruher Motorik-Screening für Kindergartenkinder – dos 3 aos 6 anos
- M-ABC – Motor Assessment Battery for Children – dos 4 aos 12 anos
- MOT 4-6 – Motoriktest für vier-bis sechsyährige Kinder – dos 4 aos 6 anos
- TGMD – Test of Gross Motor Development – dos 4 aos 6 anos
- PDMS – Peabody Development Motor Scales – de 0 a 72 meses

Os dois modelos atualmente mais utilizados pelo mundo ocidental são o BOTMP e o PDMS, sendo o BOTMP o mais presente para possível intervenção ou intervenção precoce. Intervenção significa que, após o emprego das baterias de testes e identificados problemas de psicomotricidade nas crianças, elas receberão um programa para desenvolvimento das deficiências encontradas, quer dizer, uma intervenção no programa atual da escola para as mesmas.

Os professores do Fundamental Um sabem quantas avaliações precisas foram feitas sobre psicomotricidade fina em nossas escolas e, a partir dessas, quantas intervenções foram implementadas. E, em seguida, a nova avaliação para verificar se a intervenção teve sucesso. Simplesmente são pouquíssimas avaliações com métricas e alguns professores podem nunca ter presenciado ou mesmo implantado intervenções. Porque não adianta existir a avaliação que não tenha por consequência uma intervenção.

Sobre as métricas, vale salientar, quando trabalhamos com a seguinte avaliação:

Atividade	Insuficiente	Regular	Bom
Picar papel			
...			

Tabela 5 – Tabela de Avaliação

O que significa regular? A partir de quão pequenos são os pedacinhos de papel, para a criança mudar de “regular” para “bom”? A partir de quantos milímetros de “lado”, 20, 10, 5 ou menos? A partir de qual ângulo de corte? Sem métricas, como saber se a criança atingiu a habilidade necessária para avançar em cada fase psicomotora e para a escrita e, portanto, se precisamos fazer alguma intervenção para evitar o seu atraso?

A intervenção motora já é lei em diversos países. Portugal, por exemplo, tem o Decreto-lei nº 281/2009, que mobiliza a escola na direção da

“prevenção” e “reabilitação” da capacidade psicomotora (AGRELOS, 2013).⁴

E este estudo segue, a partir de sua publicação, para o Congresso Brasileiro, como sugestão de Decreto ou Projeto de Lei, a fim de nos equiparmos aos países desenvolvidos em mais essa questão de desenvolvimento humano e educacional.

A psicomotricidade está diluída na atual BNCC (Base Nacional Comum Curricular) de maneira tênue e genérica e sem a especificação da obrigatoriedade da intervenção. Por vezes, precisamos da “força de Lei” e de definições mais precisas nesta para garantirmos o fortalecimento da escrita para nossas crianças.

⁴ AGRELOS, Joana Maria Machado. Proposta de Intervenção e Avaliação da Aceitação de um Programa de Intervenção Precoce no Pré-escolar. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação/Educação Especial. Universidade Fernando Pessoa. Porto, Portugal. 2013.

5 – Tipos de Letra de Alfabetização no Brasil

Para começarmos a entender o desenvolvimento da escrita no Brasil, no que tange ao processo de alfabetização, precisávamos de um mapa básico. Para tanto, fizemos uma pesquisa em escolas do ensino fundamental. Cada unidade amostral foi uma escola, descrita por um professor.

A metodologia foi conclusiva descritiva, não probabilística, porque não foi um sorteio mapeado dentro de um universo amostral controlado. Como não probabilística, seguiu-se o modelo por conveniência, uma vez que os professores acessados eram alunos de cursos de pós-graduação da rede privada, ligados à educação, e seus professores faziam parte da rede de contatos do pesquisador.

O processo foi iniciado com uma entrevista roteirizada, baseada na revisão bibliográfica e no nosso objetivo, de forma desestruturada, entre os meses de outubro e novembro de 2019, como uma maneira exploratória de conhecermos melhor o tema e a problemática, como de costume por profissionais

de pesquisa. Essa primeira etapa auxiliou na estruturação das perguntas de caracterização das escolas e acenou para o quão nebuloso, irregular e despadronizado é o nosso sistema (perguntas de 1 a 3). Esse instrumento nos fez ver que precisaríamos forçar um posicionamento (tirar de cima do muro) dos professores, em determinados momentos. Essa etapa contou com dezenove entrevistas.

Guiados pelas respostas, isso possibilitou a elaboração do questionário inicial. Era o questionário teste. Já na exploratória, identificamos que não havia conhecimento de modelos de avaliação da psicomotricidade, nem da ampla nem da fina. Portanto, não se justificavam perguntas dentro das métricas dos modelos mais utilizados de avaliação psicomotora. O principal problema identificado no teste foi a expressão: “exercícios específicos”. Também apareceu a possibilidade de colocar as opções do uso das letras cursiva e bastão no Pré 1 e Pré 2, quando a criança normalmente tem quatro ou cinco anos. Mas julgamos que isso poderia confundir ainda mais, porque queríamos especificamente o

processo de alfabetização e não poderíamos entrar numa avaliação das garatujas, pelo menos não nessa pesquisa. O teste contou com quinze pesquisados.

A fase exploratória também mostrou que a melhor terminologia a ser utilizada seria “letra Bastão” invés de “letra de forma” e que não deveríamos incluir esta última, porque a diferenciação não se mostrou nítida para nossos professores.

O questionário final teve a contribuição de cinquenta e quatro respondentes e contou com um total de treze perguntas (Anexo A). Ocorreu nos meses de Janeiro e Fevereiro de 2020, um mês antes do lockdown da Pandemia de Corona Vírus no Brasil.

Acabamos inserindo uma pergunta aberta, por não se justificar nova exploratória num ponto tão específico, mas que poderia gerar informações interessantes para um próximo estudo. Essa questão era para verificar o conhecimento técnico sobre psicomotricidade dos professores. Percebemos essa necessidade através dos questionários anteriores.

Os resultados estão a seguir. Foi inserida uma tabela simplificada de tabulação dos mesmos,

aqui, para facilitar o acompanhamento pelo leitor, que também nos dá conclusões, pela simples associação visual de alguns cruzamentos. Por exemplo, vejamos o cruzamento entre a questão um e a questão dez.

Tabela 6 - Tabulação da pesquisa

	Perguntas	Respostas	Tabulação							Tot
1	É prof. do fundamental?	s/n/fui/nr	19	10	2	23				54
2	Começa utilizando q tipo letra?	Cur/Bastão/imp	24	28	2					54
3	E o outro tipo de letra?	2º/3º/4º/ns	24	0	0	30				54
4	Recebe Plano de curso?	s/n /nr	20	7	27					54
5	Recebe Plano de aula?	s/n/nr	2	25	27					54
6	Discursiva									
7	Avaliação tem Psicom. Fina?	s/n/nr	10	16	28					54
8	Discursiva									
9	Quantos minutos p/ prática escrita	30'a60' 61'a120' 121'a180' >180' // nr	10	4	2	4	34			54
10	Ideb	até 4,5 4,6a4,9 5,0a5,4 >5,4 nr	0	0	2	4	48			54
11	Bairros	ZN ZS ZO Baixada Outros // nr	19	4	12	9	10	0		54
12	Valor mensalidade R\$,00	até500 501a900 901a1500 1501a3000 >3000 // nr	14	8	0	7	0	25		54
13	Tipo de Escola	Públ priv nr	12	32	10					54

Obs.: 1 – Algumas palavras estão abreviadas para permitir a visualização total da Tabela.

2 – s = sim n = não nr = não responderam

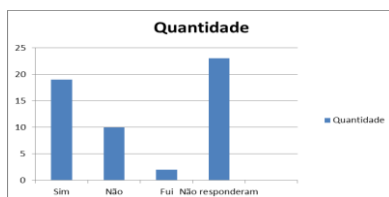
3 – O número alto de nr na pergunta número um ocorreu porque se tratavam de pedagogos que não atuavam como professores.

Outra pergunta aberta teve por objetivo identificar a precisão por parte do respondente. Por exemplo: logo após a pergunta sete: “Na avaliação bimestral do aluno de sua escola, é feita a avaliação da psicomotricidade fina? () sim () não”, perguntou-se: “Como?”.

Para se ter ideia desse tipo de adequação, 18,5% disseram que aplicam avaliações bimestrais da psicomotricidade fina. Mas desses 18,5% que disseram que aplicam, apenas metade sabia como era feita a avaliação.

A partir desse ponto, mostraremos os resultados de cada questão.

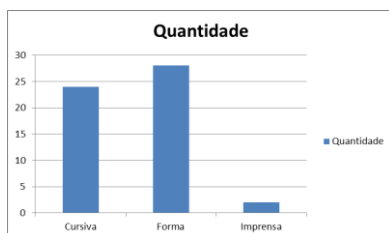
1-É professor do ensino Fundamental (primeiro ciclo)?



Algo que chamou a atenção em todas as questões foi o volume da resposta “não responderam” ou “não sei”, apesar de terem sido respondidas por profissionais da educação e principalmente professores. Lembrando (vide Anexo A) que não foi pedida a identificação do respondente nem da escola em que trabalha. O professor que passou os questionários em todas as turmas era um professor querido e muito bem avaliado, assim como treinado para dar todas as instruções para evitar qualquer variável estranha, reduzindo a interferência da empatia ou da preparação incompleta.

Vamos aos demais resultados.

2-Na sua escola, as crianças começam utilizando que tipo de letra no Fundamental I (um)? Lembrando que o ensino fundamental é dividido em Fundamental Primeiro Ciclo (do primeiro ao quinto ano) e Fundamental Segundo Ciclo (do sexto ao nono ano).



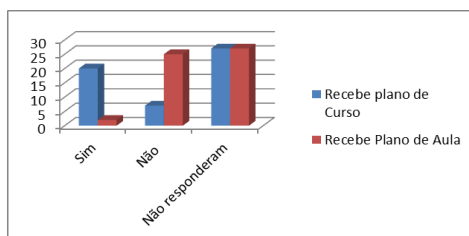
3-Em que ano as crianças aprendem outro tipo de letra?



4-Você recebeu Plano de Curso de sua série?

E;

5-Você recebeu Plano de Aula de sua série?



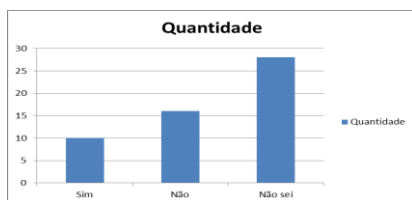
6-Pode dar um exemplo de exercício de psicomotricidade geral (PG) e de psicomotricidade fina (PF)?:

Exercícios identificados de psicomotricidade geral ou ampla: bolas e bambolês; equilibrar-se em uma linha desenhada no chão; gincana de palavras; circuito com cordas, cones e colchonetes; caminhar alternando os lados a partir de uma corda; passar bola por cima e por baixo; passar bambolê pelo corpo; trabalhar o movimento do corpo; pular; subir escada, alternando pernas.

Exercícios identificados de psicomotricidade fina: cobrir imagens pontilhadas; pegar pequenos pedaços de papel com as pontas dos dedos; atividade de pesquisa, recorte e colagem; brincar e

modelar com massinha; desenho livre; colar palitinhos e pedras nos desenhos; escrita na areia; alinhavo; encaixe; separar peças pequenas (ou grãos); pegar objetos com pegador; pintura; picar.

7-Na avaliação (bimestral) do aluno de sua escola, é feita a avaliação da psicomotricidade fina?



8-Como?

Através de: relatórios individuais; objetivos definidos, alcançados ou não; professor de educação física; avaliações na disciplina de artes, principalmente em recortes, colagem e manejo de materiais.

9-Considerando um turno de aproximadamente quatro horas, quantos minutos por

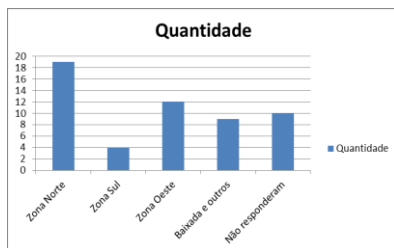
dia/semana se gasta com a prática específica da escrita na sua escola?



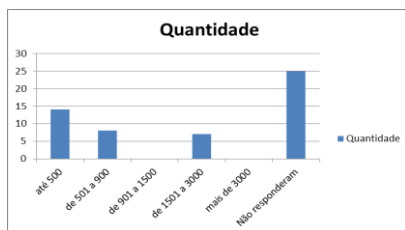
10-Qual é o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) da sua escola no Fundamental 5 (anos iniciais):



11-Bairro/Região da Escola:



12-Valor da mensalidade (em R\$,00):



13-Tipo de escola:



Finalmente, iremos executar algumas análises e cruzamentos entre as questões, principalmente em relação àquelas que retratam algum perfil demográfico e de impacto direto na avaliação ou na administração escolar.

5.1. Análise Introdutória da Alfabetização Brasileira – Psicomotricidade e Letra

A essência do estudo é auxiliar os pesquisadores atuais no desenvolvimento da psicomotricidade fina nas escolas e mostrar como está o Brasil na utilização das escritas cursiva, bastão

e de imprensa no primeiro ciclo do Ensino Fundamental. E a pesquisa demonstra um relativo equilíbrio no uso desses tipos, sendo vinte e oito (28) escolas começando o Fundamental Um com a letra Bastão e vinte e quatro (24) iniciando com a Cursiva. Sendo que duas escolas ou 1,02% começam a alfabetização com a escrita de imprensa (Letra tipo Arial). Não conseguimos identificar se as letras de imprensa com serifas são ensinadas (tipo Times New Roman).

A mudança para o outro tipo de letra, quer dizer, da cursiva para a bastão e da bastão para a cursiva, se dá no início do segundo ano do Fundamental, sempre falando do primeiro ciclo (séries iniciais).

Um cruzamento importante e uma hipótese que se confirmou foi que na área privada é maior o início da alfabetização com a cursiva. Mas a diferença foi pequena, então houve equilíbrio. Entretanto, no ensino público aconteceu o contrário; uma grande prevalência da alfabetização pela escrita bastão.

Pela diversidade de bairros e pelo tamanho da amostra, não foi possível fazer uma relação com o IDH (índice de Desenvolvimento Humano) e categorizarmos pelos respectivos bairros. Vale um estudo mais amplo.

Em relação aos planos de curso e de aula, nenhum professor entrevistado da rede pública recebeu ou recebe planos de aula. Esse nos pareceu um cruzamento relevante.

Os exercícios de psicomotricidade fina careceram de objetividade e de métricas, assim como seu sistema de avaliação, corroborando o artigo de Martinez e Naranjo (2015), que indica existirem poucas ações nesse sentido.

A questão número nove (Anexo A), que trata de quanto tempo a escola aplica na execução de exercícios para a escrita, parece indicar que não há um entendimento nivelado do que significa a palavra exercício ou de como se dá a organização do mesmo no decorrer do dia letivo. E isso gerou uma recomendação para novos estudos ao final da obra.

Em relação ao IDEB, achamos também importante fazer uma correlação entre o conhecimento dele e se a escola era pública ou privada. Esse cruzamento mostrou que os poucos que conheciam os resultados de IDEB de suas escolas eram todos da área pública. Nenhum dos entrevistados da área privada conhecia o IDEB de sua escola.

O que dissemos em relação aos bairros atingidos se equipara à informação das mensalidades; que apesar da pesquisa não ter sido probabilística, ela atingiu um grupo de escolas que, de forma geral, representa boa parte das escolas públicas e privadas brasileiras.

Agora se faz necessário o cruzamento entre o referencial e a pesquisa de campo.

Experiências científicas mostraram que a escrita cursiva desenvolve o pensamento complexo mais que a escrita bastão. Não que ela dá mais velocidade no início da alfabetização (primeiro ano do primeiro ciclo), mas que a complexidade da escrita e

também a velocidade melhoram pouco depois (do terceiro ano do primeiro ciclo em diante).

As pesquisas científicas mostraram ainda que a escrita cursiva exige maior habilidade na psicomotricidade fina.

Levando-se em conta que a maior parte do ensino fundamental no Brasil está na área pública e que também a maior parte das escolas públicas começa a alfabetizar pela letra bastão, poderíamos perceber problemas no IDEB no primeiro ciclo, que já é baixo. Mas como se viu na questão exemplo da prova da ANA, as perguntas são de leitura elementar de baixa complexidade.

O referencial teórico também mostrou a baixa utilização de exercícios de psicomotricidade fina, e essa pesquisa de campo confirmou o mesmo fato no Brasil, em especial, no Rio de Janeiro. Mais que isso: que aqui não há ou não se executa o planejamento educacional no que se refere à psicomotricidade fina, não há a execução nem a avaliação desse comportamento com parâmetros ou critérios objetivos.

Na pesquisa no nível macro, o estudo mostra uma relação direta entre PIB, IDH e IDF com a educação, mas não diretamente proporcional. Quer dizer, a riqueza e o desenvolvimento humano aumentam de acordo com a educação, mas de forma irregular; os países mais ricos não são os mais educados. O estudo percebeu que parece haver uma relação mais regular entre família, ou as ações dos pais, e o desenvolvimento das crianças. Existe nos melhores países uma relação que deve ser investigada entre: o comportamento dos pais, a educação dirigida em casa, o desenvolvimento das crianças e a felicidade de toda uma nação.

CONCLUSÕES

Mesmo antes do término desse estudo já foi possível concluir que a habilidade grafomotora afeta a alfabetização, uma vez que combina leitura, compreensão e memorização com a produção textual.

As conclusões principais do estudo, e relacionadas aos objetivos do mesmo, são de que:

1 – A alfabetização pela escrita cursiva desenvolve mais a criança do que pela escrita de forma ou pela escrita mista – escrita cursiva com escrita de forma (atenção: verificar a diferença entre letra bastão e letra de forma no capítulo 2.3.1). (Pesquisa secundária).

2 – Diferentemente dos países desenvolvidos, o Brasil está dividido em relação à letra de alfabetização, notadamente no primeiro ano do Ensino Fundamental; aparecendo uma ligeira prevalência da escrita bastão nesse processo. E que o uso da outra letra já aparece no segundo ano do referido fundamental. (Pesquisa primária).

A ausência de planos de curso e principalmente de planos de aula mostra, assim como a falta de conhecimento do IDEB por parte dos professores, um problema claro de ausência de Administração Escolar. Isso por que o planejamento e o controle são funções elementares da Administração, e a criação dos planos bem como a sua aplicação e o seu acompanhamento são funções respectivamente de planejamento e de controle educacional.

A pesquisa também mostrou que o Brasil tem problemas em relação à avaliação da psicomotricidade fina dos alunos; carece de processos, poucos aplicam e não existem métricas de avaliação.

O tempo gasto com a prática de exercícios de escrita varia principalmente de trinta a sessenta minutos por dia, mas os exercícios não são bem definidos nem medidos; é uma avaliação subjetiva do professor.

Se o IDEB de cada escola é pouco conhecido pela quase totalidade dos professores e se essa é a

principal medida de avaliação do governo, percebe-se que existe uma relevante falta de comunicação e acompanhamento entre o grupo de governantes e dirigentes escolares e o grupo de professores e coordenadores.

Limitações do estudo. A principal limitação do estudo foi o volume amostral e o fato de não se tratar de um estudo probabilístico. Entretanto, levando-se em conta a dificuldade de acesso a esse tipo de respondente e, também, que o maior volume estava localizado na Zona Norte (que representa melhor o Rio de Janeiro e mesmo o Brasil), parece uma pesquisa relevante como base para um estudo de mestrado ou doutorado, aí sim com um tempo maior para realização, em consequência, com a possibilidade de ser uma pesquisa probabilística e com os respectivos tratamentos de margem e desvio padrão.

Novas pesquisas. Além do exposto imediatamente acima, o que se mostrou ausente ou quase ausente nesse cenário foram as métricas para a avaliação psicomotora fina. Por exemplo, ao serem

questionados sobre que tipo de avaliação é feita da psicomotricidade fina, os professores responderam: colagem ou recorte etc.. Mas como se avalia uma colagem em relação à psicomotricidade fina? São as irregularidades, a distância entre as partes ou sua organização, a precisão do movimento na aplicação? Em quantos níveis? E a caracterização de cada nível? Quer dizer, que métricas o Brasil usa, quais deveria usar e o porquê? E o resto do mundo?

Tão importante quanto, e num âmbito mais global, para outra pesquisa, deve-se identificar os motivos dos professores do fundamental não se conectarem com a avaliação do IDEB, uma vez que dela são os principais colaboradores. É uma questão de falta de direção escolar, de motivação, de desinformação ou existem outras causas?

Talvez, entretanto, a coisa que mais chamou nossa atenção nesse esforço de pesquisa foi a percepção, não comprovada, de que as diversas áreas do conhecimento conectadas ao esforço de alfabetizar aparentemente não conversam. Estamos falando de médicos, pedagogos, fonoaudiólogos,

educadores, biólogos, neurocientistas, psicólogos e linguistas, cada um com referências em suas áreas, enquanto essa é uma questão transversal. Os linguistas, diante do nosso desafio, podem perceber melhores caminhos para a comunicação. Os professores identificam problemas, os fonoaudiólogos conhecem exercícios que melhoram a fala, os médicos, os neurologistas e os psicólogos conhecem outros mecanismos causadores e interrelacionados e os pedagogos e mais outros professores, de posse de todo esse arcabouço de conhecimento, são as pessoas capazes de planejar o ensino, as aulas e alcançar o desenvolvimento de nossas crianças.

Entre garantir o direito à aprendizagem e garantir a aprendizagem existe uma distância, cujo nome é vontade.

Bibliografia Abrangente

FUNDERBURK, Baverly W., EYBERG, Sheila M., RICH, Brendan A., BEHAR, Lenore. Further Psychometric Evaluation of the Eyberg and Behar Rating Scales for Parents and Teachers of Preschoolers. *Early Education and Development*, 14:1, 67-82, DOI: 10.1207/s15566935eed1401_5

KINZIE, M.B., WHITAKER S.D., NEESEN, K., KELLEY, Michael, MATERA, Michael. Innovative Web-based Professional Development for Teachers of At-Risk Preschool Children. *Educational Technology & Society*, 9(4), 194-204.

LIMA, Giselle Sampaio. Intervenção da Psicomotricidade em Distúrbios Fonoaudiológicos. TCC-Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Cândido Mendes – Projeto AVM – A Vez do Mestre, Brasília, 2010.

PHILLIPS, Beth M., CLANCY-MANCHETTI, Jeanine, LONIGAN, Christopher J.. Successful Phonological Awareness instruction with Preschool Children – Lessons from the Classroom. *Topics in*

Early Childhood Special Education. Hammil Institute of Disabilities, Florida, Vol 28 N 1 May 2008.

PHILLIPS, Kenneth H. and AITCHISON, Randall E.. Effects of Psychomotor Instruction on Elementary General Music Students' Singing Performance. JRME, V.45, n.2, 1997, pp. 185-196.

RIBEIRO, Vera Masagão. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. Educação e Sociedade, ano XVIII, nº 60, dezembro, 1997.

Bibliografia Citada

LEVIN, Steban – A Garatuja como Vestígio das letras. São Paulo, Estilos de Clínica . Vol 3. Nº 4 , 1998 pgs. de 120-123.

Lei nº 12.796 (LDBN), de 04 de abril de 2013.

Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB – Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA 2014 – 1º dia – Língua Portuguesa.

FEDERIZZI, Roberta Bassani e CUNHA, Rosimar. Garatuja, evolução gráfica e letramento. , Marau, Revista Praxis,. V1. N1. Jan/Dez. 2015. Pgs. 88-98.

MORIN, Marie-France, VOIE, Natalie La, MONTESINOS, Isabelle. The Effects of Manuscript, Cursive ou Nanuscript/Cursive Styles on Writing Development in Grade 2. Language and Literacy, Volume 14, Issue 1, 2012. pp. 110-124.

JUSTICE, Laura M., MASHBURN, Andrew, HAMRE, Bridget, PIANTRA, Robert. Quality of Language and Literacy Instruction in Preschool Classrooms Serving At-Risk Pupils. Early Child Res. Q. Author Manuscript. Available in PMC 2012, July 5. p. 2.

VALDÉS, Raúl (Coordenador), et. al. Contribuições conceituais da educação de pessoas jovens e adultos: rumo à construção de sentidos comuns na diversidade. Organização de Estados Ibero-Americanos e UNESCO. Goiânia, Ed. UFG, 2014.p.102.

NOGUEIRA, Liliana Azevedo, CARVALHO, Luzia Alves, PESSANHA, Fernanda Campos Lima. A Psicomotricidade na prevenção das dificuldades no processo de alfabetização e letramento. Campos dos Goytacazes – RJ, PERSPECTIVA ONLINE, v. 1, n.2, p. 9-28, 2007

FALCÃO, Hilda Torres e BARRETO, Maria Auxiliadora Motta. Breve Histórico da Psicomotricidade. Ensino, Saúde e Ambiente. v.2 n. 2 p.84-96, agosto, 2009.

FERREIRA, António G.A e GONDRA, José G.. Idades da Vida, Infância e a Racionalidade Médico-Higiênica em Portugal e no Brasil (séculos 17-19).Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. V.87 n.206. maio-agosto de 2006.

MARTINEZ, A. Carretero e NARANJO, F.J. Romero. Stimulation of Fine-Psychomotor Skills in Children. Methodological Introduction According to the BAPNE Method. IJIRES, v.2 Issue 6, 2015, p.497.

NEIVA, Flávia Cristina Brisque, CATTONI, Débora Martins, RAMOS, José Lauro de Araújo e ISSLER, Hugo. Desmame precoce: implicações para o desenvolvimento motor-oral. Jornal de Pediatria. V. 79, n.1, 2003. e

MOTA, Sara. A importância da música e das tradições infantis orais e ritmo-expressivas na intervenção psicomotora com crianças. Universidade de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Dissertação de Mestrado. Lisboa, 2017.

DEMEDA, Clénice. Corpo e Escrita: a grafomotricidade na educação infantil. Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa, 2013.

KUHL, Patricia K.. Early Language Acquisition: Cracking the Speech Code. Nature Reviews/Neuroscience. Vol. 5, November, 2004.

WEBGRAFIA

<https://www.bmbf.de/de/nationale-strategie-fuer-alphabetisierung-und-grundbildung-erwachsener-1373.html> em 25/11/2019.

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/02/me-c-decide-avaliar-alunos-do-2o-ano-do-ensino-fundamental-por-amostragem.ghtml> em 10/12/2019.

U.S. Department of Education

<https://www2.ed.gov/programs/earlyreading/index.htm>
| acesso em 23/12/2019.

RYZHOVA, N.A. Quality Human Resources: Education. Vol 2. The Importance of Early Education.

Em: <https://www.eolss.net/Sample-Chapters/C11/E1-12-03-01.pdf> acesso em 26/12/2019.

<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil>. Acesso em 03/12/2019.

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/12/brasil-e-57o-do-mundo-em-ranking-de-educacao-veja->

[evolucao-no-pisa-desde-2000.shtml](#). Acesso em [27/01/2020](#).

PINTO, Carina de Paula. Avaliação óculo-manual em crianças de oito anos. Pouso Alegre: Universidade do Vale do Sapucaí – MG, 2004. Disponível em: <http://www.fef.unicamp.br/ccd/cd/trabalhos/temalivre/Carina%20de%20Paula%20Pinto.pdf> Acesso em 31/01/2020.

<http://www.amazon.com> . Acesso em 06/02/2020.

DZIEDZIEWICZ, Dorota, OLEDZKA, Dorota e KARWOWSKI, Maciej. Developing 4- to 6- year-old children's figural creativity using a doodle-book prog. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187112000764> . Acesso em 04/02/2020.

BIGGART, A., KERR, K., O'HARE, L. and CONNOLLY, P. (2012) Evaluation of the Effectiveness of the Childhood Development Initiative's Doodle Den Literacy Programme. Dublin: Childhood Development Initiative (CDI). <http://hdl.handle.net/10147/299260> . Acesso em 05/02/2020.

<https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> .

Acesso em 17/10/2022.

ANEXO A

Pesquisa Descritiva - Questionário

Pesquisa sobre o tipo de letra utilizado para alfabetizar no Brasil, do primeiro ao terceiro ano do Fundamental

****** Você não precisa se identificar nem identificar a Escola a que pertence ou pertenceu.

Nos Estados Unidos e no Canadá, a letra bastão (AIEOU) é introduzida no Fundamental I e a cursiva (cursiva) no Fundamental 2. A França prefere ensinar a escrita cursiva, desde o Jardim de Infância. E no México praticamente só se utiliza a letra bastão na alfabetização (Prof. Manhães, 2020) .

OBJETIVO: Queremos identificar como as escolas brasileiras se comportam na alfabetização com a cursiva ou com a letra bastão. É o que a escola faz HOJE.

1-Você é professor (a) do Fundamental 1, 2 ou 3 (primeiro ciclo)? () sim () não () fui

2-Na sua escola, as crianças começam utilizando que tipo de letra no Fundamental 1 (primeiro ano do primeiro ciclo):

☐ Cursiva *aeiou* ☐ Bastão AEIOU

☐ De imprensa

3-Em que ano as crianças aprendem o outro tipo de letra (primeiro ciclo)?

☐ Fundamental 2 ☐ Fundamental 3

☐ Fundamental 4 ☐ não sei

4-Você recebeu o Plano de Curso de sua série?

☐ sim ☐ não

5-Você recebeu os planos de aula? ☐ sim ☐ não

6-Pode dar um exemplo de exercício de psicomotricidade geral (PG) e psicomotricidade fina(PF)?

PG:

PF: _____

7-Na avaliação (bimestral) do aluno de sua escola, é feita a avaliação da psicomotricidade fina?

☐ sim ☐ não

8-Como?

9-Considerando um turno de aproximadamente quatro horas, quantos minutos por dia/semana se gasta com a prática específica da escrita na sua escola?

☐ de 30 a 60 min ☐ de 61 a 120 min

☐ de 121 a 180 min

☐ mais de 180 min ☐ não sei

10-Qual é o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) da sua escola no Fundamental 5 (anos iniciais):

☐ até 4,5 ☐ de 4,6 a 4,9 ☐ de 5,0 até 5,4

☐ maior que 5,4 ☐ não sei

11-Bairro da Escola:

☐ Zona Norte ☐ Zona Sul ☐ Zona Oeste

☐ Baixada ☐ Outros

12-Valor da mensalidade (em R\$,00):

()até 500 ()de 501 a 900 ()de 901 a 1500

()de 1501 a 3000 ()mais de 3000

13-Tipo de escola: () pública () privada

() outros: _____