Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

O MOVIMENTO CORPORAL COMO FATOR DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE O ENVOLVIMENTO.

POLIANA MAIA GONÇALVES DA SILVA

Brasília, dezembro de 2011.

Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

POLIANA MAIA GONÇALVES DA SILVA

O MOVIMENTO CORPORAL COMO FATOR DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE O ENVOLVIMENTO.

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientação da Professora Doutora Maria de Fátima Guerra de Sousa.

Brasília, dezembro de 2011.

TERMO DE APROVAÇÃO

COMISSÃO EXAMINADORA:

_____

Profª. Drª. Maria de Fátima Guerra de Sousa – Orientadora
Faculdade de Educação - Universidade de Brasília

_____

Profª. Drª. Maria Fernanda Farah Cavaton – Membro da Banca
Faculdade de Educação - Universidade de Brasília

_____

Penélope Machado Ximenes Campos, M.S – Membro da Banca

DEDICATÓRIA

“Aos meus alunos, meu incentivo e paixão diários,
grandes professores de tamanho tão pequeno.
Sua inocência exalta em mim o amor em educar.”

AGRADECIMENTOS

Aos mestres da minha vida...

A Deus, o único merecedor de toda honra e glória, agradeço a sabedoria.

A meus pais, os maiores professores, por todo amor e apoio às minhas escolhas.

A meus irmãos, maiores e mais engraçados críticos, agradeço o companheirismo.

A meu namorado, companheiro de sonhos, obrigada pela paciência e por todo amor.

A professora Fátima Guerra, pelos direcionamentos, aprendizagens e incentivos.

Aos amigos e colegas de profissão agradeço as trocas de experiências e vivências.

Aos meus alunos obrigada pelo carinho, a vocês devo a vontade de fazer cada vez mais.

À todos aqueles que de alguma maneira tornaram-se participantes dessa importante etapa de minha vida, o meu muito obrigada!

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho é de certa forma, reflexo de minha história. Minha infância, minha família, a dança e minhas escolhas, pontos fundamentais para o encaminhamento de meu curso superior e sua conclusão com esta pesquisa, partindo do meu interesse ao movimento corporal e a educação infantil.

O presente trabalho teve como objetivo investigar se e como o movimento corporal pode ser considerado um fator de qualidade para a Educação Infantil tendo como indicador o envolvimento.

Esta monografia está organizada em quatro capítulos. O primeiro traz seu Referencial Teórico onde se discute as relações entre movimento corporal e a qualidade na educação infantil. O segundo refere-se à pesquisa desenvolvida para este trabalho. Caracteriza-se o seu contexto – das características da escola ao seu Projeto Político Pedagógico, passando-se para descrição da turma observada: seus alunos e professoras. No tópico seguinte são caracterizados os participantes da pesquisa e a metodologia utilizada para esta. No Capítulo 3 é feita uma descrição das videogravações e uma análise e discussão dos dados da pesquisa. No Capítulo 4 são apresentadas as conclusões.

Na terceira parte deste apresento minhas perspectivas futuras após a conclusão desta importante etapa.

PARTE 1

MEMORIAL

MEMORIAL

Filha de Nilda Agostinho Maia e Laert Gonçalves da Silva Filho nasci dia 06 de novembro de 1988 na cidade do Rio de Janeiro. Vivi na cidade até completar dois anos, quando em virtude do trabalho do meu pai minha família se mudou para a cidade de Brasília. Aqui iniciei minha trajetória escolar aos três anos de idade em uma escola onde minhas recordações ficaram entre o caminho distante no ônibus escolar e o soninho na esteira de palha.

Após o maternal, mudei para o Jardim de Infância, escola pública ao lado do prédio em que residia minha família. Gostosos anos de educação infantil, em que as brincadeiras na casinha da sala de aula, as frutas de plástico e as bonecas, os banhos de mangueira, as apresentações de Festa Junina e as músicas do lanche ficaram guardados junto às memórias de minha maravilhosa infância. Dessa fase me recordo bem do concurso da Rainha da Pipoca, título que alcancei muito feliz mesmo que com um empurrão de meus pais, sempre presentes, os quais compraram todas as minhas rifas! Um desfile, uma faixa de rainha e uma boneca 'grande' de presente. A desafiadora casa de madeira do parque, uma colméia de marimbondos e os encontros com meu irmão Leandro pela grade... Boas lembranças!

Ao término do segundo ano no Jardim de Infância fui transferida para a primeira série do Ensino Fundamental, tendo pulado um ano por já saber ler e escrever. Responsabilidade do incentivo e dos estímulos dados por minha família. Mudei então para a Escola Classe, onde cursei da primeira a quarta série do Ensino Fundamental. Foi nessa escola que passei uma das melhores fases da minha vida tanto escolar quanto pessoal. Fiz amigos, me apaixonei pelos livros e aprendi a amar as artes, tudo influenciado por atividades essenciais promovidas pela escola. Desde então eu já era apaixonada pelo ambiente escolar e pelos estudos.

Foi nessa etapa, ao completar seis anos que comecei meus estudos de Ballet Clássico. Passei a freqüentar minha segunda grande escola a qual me ensinou a ter disciplina, força de vontade, e aspectos outros da minha personalidade. Lá descobri minha paixão por dar aula, meu amor pela dança, pelo corpo e pelo movimento. Não é possível relatar minha vida acadêmica sem relacionar com a dança, principalmente porque desde então eu não saberia mais estudar, fazer provas, trabalhos, passeios ou quaisquer atividades sem o apoio do Ballet Clássico. Não é possível voltar em minhas memórias sem relatar aquilo que sempre fez meu coração bater mais forte, meus

momentos de maior felicidade e tristeza, onde eu mais sorri e onde mais tive vontade de chorar, uma escola em que fiz maravilhosas amizades e as mais preciosas aprendizagens.

Após a quarta série foi necessária minha transferência para outra escola. Fiz uma prova para ingressar no Centro Educacional Leonardo da Vinci, onde permaneci da quinta série do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio. No Leonardo da Vinci construí uma vida, recebi apoio de excelentes profissionais, solidifiquei minha paixão pela leitura e pela escrita, recebi importantes incentivos, como a conquista de um prêmio na Coletânea Literária. Lá, também, construí as mais verdadeiras amizades: únicas e essenciais, e pude usufruir de ótimas oportunidades.

No ano de 2005, com dezessete anos, terminei o Ensino Médio, e ingressei em uma faculdade particular onde cursei em 2006, dois semestres de Publicidade e Propaganda. Foi um ano de muito crescimento pessoal quando eu comecei a dar aulas de ballet. Em 2007 por conta da alta mensalidade da faculdade e por um sentimento de vazio tranquei-a no meio do terceiro semestre.

Iniciei um curso pré-vestibular e após meio semestre de curso prestei vestibular na Universidade de Brasília para Comunicação Social. Eu me sentia confusa. Não achava que deveria dar continuidade ao curso de publicidade, mas não passei no vestibular. Ao iniciar o segundo semestre de cursinho decidi atentar para o sentimento que sempre bateu mais forte: a vontade de trabalhar com crianças e a paixão pela escola, pela educação. Prestei vestibular para Pedagogia na Universidade de Brasília e ingressei neste curso no primeiro semestre de 2008.

As contribuições do meu curso superior foram muitas. Bem além das matérias e de suas teorias. Entre as minhas lembranças estarão sempre presentes o momento do resultado do vestibular, o primeiro dia de aula, o trote dado por meus amigos, a ansiedade para as matrículas na internet e os momentos passados em um espaço tão grande, com tanta natureza, e de tantas misturas e realidades as quais me propiciaram muito crescimento e aprendizagem.

Da universidade levo muito conhecimento, muita prática, excelentes mestres e poucos, mas bons amigos. De tantas aulas ficam os debates e as aprendizagens alcançadas com os colegas. O crescimento com a apresentação de seminários. E quantos seminários! Bem como as descobertas com as leituras e o prazer da conquista de muitos bons resultados ao longo do curso. A experiência de ter sido uma aluna extensionista e ter trabalhado com a comunidade planejando e dando aulas de ballet, incentivando na

universidade a dança e o movimento para todos. Dos projetos a realização de experimentar, de conhecer e de poder colocar em prática muitas idéias.

Na graduação tive a oportunidade de passar por dois ótimos estágios, o primeiro me proporcionou colocar em prática pela primeira vez o que só ouvia na teoria, trabalhando com o acompanhamento pedagógico. O segundo durou pouco e se transformou em uma excelente oportunidade. Após um mês de estágio em uma escola da rede particular, em 2011, fui convidada a assumir uma turma de Educação Infantil como professora regente. Um desafio irrecusável de poder colocar em prática minha paixão pela educação de crianças pequenas.

Essa escola onde atuo me proporcionou uma visão diferente da educação, uma nova proposta de ensino baseada no método natural. Seus princípios giram em torno do movimento, do científico, do emocional e da ludicidade. Os alunos aprendem a ter autonomia e são considerados agentes da construção de seu conhecimento. Uma proposta estimuladora, na qual eu tenho muito prazer de trabalhar.

No decorrer da graduação, um grande incentivo foi meu irmão mais novo, Laert Neto, que me proporcionou de forma muito prazerosa colocar em prática muitas teorias ou discussões, pois participei ativamente de seu processo de aprendizagem. Observando, conversando ou ajudando pude confirmar cada vez mais minha vontade de trabalhar com a educação e de estudar suas inúmeras facetas.

Estimulada pelo desenvolvimento de meu irmão mais novo e pelas aulas de ballet que ministrava para crianças pequenas, direcionei minha graduação à Educação Infantil. Busquei projetos e disciplinas que me propiciassem conhecer sobre a área. No quinto semestre quando cursei a disciplina de Educação Infantil percebi que era possível relacionar o movimento corporal à educação e que este era uma das dimensões do desenvolvimento dos alunos. Tal descoberta me estimulou, ao fazer Projeto 4, em juntar minhas duas grandes escolas, primeiro analisando o Ballet Clássico como agente proprioceptivo e seus benefícios à Educação Infantil e depois com intervenções já em minha sala de aula observando o Movimento Corporal com Fator de Qualidade para a Educação Infantil.

Assim, em minha monografia, busco analisar, a partir do envolvimento das crianças, o movimento corporal na Educação Infantil, se este pode ser reconhecido com um fator de qualidade, facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento.

PARTE 2

MONOGRAFIA

SUMÁRIO

RESUMO.....13

LISTA DE QUADROS.....14

INTRODUÇÃO 15

1 – REFERENCIAL TEÓRICO 16

1.1 – EDUCAÇÃO INFANTIL.....16

1.2 – QUALIDADE.....19

1.3 – CORPO E MOVIMENTO.....22

1.4 – ENVOLVIMENTO.....24

2 – A PESQUISA 27

2.1 – CAMPO DE PESQUISA.....27

2.2 – DESCRIÇÃO DA TURMA.....29

2.3 – PARTICIPANTES.....30

2.4 – METODOLOGIA.....31

3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS 32

3.1 – EPISÓDIOS 1: RODA.....32

3.2 – EPISÓDIOS 2: CENTRO DE CONSTRUÇÃO 39

3.3 – EPISÓDIOS 3: ATIVIDADE 43

4 – CONCLUSÃO.....47

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....48

6 – REFERÊNCIAS.....50

RESUMO

O presente trabalho investigou a relação entre o movimento corporal e a qualidade na educação infantil tendo como indicador o envolvimento. Isto é, buscou-se entender se e como o movimento pode ser considerado um fator para uma educação infantil de qualidade. Participaram deste estudo quatro alunos do Jardim, de uma escola da rede particular de ensino de Brasília – DF. No desenvolvimento do referencial teórico trabalhou-se com Ariés; Deconto; Laevers; Oliveira-Formosinho; Oliveira; Paniagua, Palácios e Zabalza. A pesquisa foi exploratória de natureza qualitativa. A construção dos dados baseou-se em videogravações para captar, sem limitar e, com mais precisão comportamentos, ações e movimentos das crianças. A análise e discussão dos dados foram desenvolvidas a partir da descrição das filmagens, da análise do movimento corporal e do grau de envolvimento dos alunos. De acordo com os resultados pode-se concluir que o movimento corporal é um fator de qualidade na educação infantil, quando as crianças estão envolvidas elas utilizam seu corpo para expressar emoções e pensamentos, o que aliado a uma prática pedagógica estimuladora e desafiante é um agente de qualidade. Espera-se que este trabalho, em uma perspectiva da educação infantil de qualidade, possa inspirar professores, escolas e estudantes a dar atenção ao movimento corporal, fator de qualidade que contribui ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: movimento corporal; qualidade; educação infantil; envolvimento.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Participantes da pesquisa 29

INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) a prática da educação infantil deve ser organizada de modo que as crianças desenvolvam capacidades para descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar.

Espera-se ainda que na educação infantil a criança aprenda a estabelecer e ampliar cada vez mais suas relações sociais, observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, tanto quanto possa brincar, expressar emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades e ainda que aprenda a utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.

No contexto escolar as atividades com o corpo e o movimento devem ir além daquelas normalmente propostas pela Educação Física. Não se trata de caracterizar o corpo da criança como um apanhado de alavancas e articulações do tecnicismo esportivo, ou de valorizar-se o caráter competitivo comumente presente nos jogos desportivos. Ao contrário, trata-se de considerar que o corpo expressa emoções, e estas podem ser compartilhadas com outras crianças.

Pelo corpo sentimos e somos sentidos pelo mundo. O movimento é uma necessidade pessoal de comunicação da criança com o mundo indo além da perspectiva externa, estando diretamente ligado às emoções e sentimentos. Ainda a prática do movimento é essencial em todas as etapas da vida.

Na educação infantil as atividades lúdicas estimulam as crianças a exercitar em suas capacidades motoras, a fazer descobertas e a iniciar o processo de alfabetização. A criança necessita de atividades psicomotoras que aperfeiçoem a sua coordenação motora, o desenvolvimento da destreza e da flexibilidade.

1 – REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 – EDUCAÇÃO INFANTIL

As primeiras experiências marcam a vida da criança e se positivas, podem trazer benefícios para o seu desenvolvimento. Tal fato evidência a relevância da oferta de uma educação infantil que promova a formação integral do indivíduo.

Devido às necessidades da família ou por argumentos advindos das ciências (Plano Nacional de Educação, 2001) cada vez mais no cenário educacional brasileiro dá-se espaço às creches e pré-escolas, uma oportunidade de mediação entre o que a criança já conhece e o que pode construir a partir de trocas e experiências direcionadas e adequadas a essa faixa etária, um estímulo a aprendizagem e ao desenvolvimento.

Esse estímulo ao desenvolvimento das crianças, e a preocupação com sua infância e educação nem sempre fizeram parte do cenário educacional. Nos séculos X e XI a infância não tinha um sentimento que despertasse interesse. Até o fim do século XIII não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido (ARIÉS, 1981). Na sociedade Medieval não existia a consciência da particularidade infantil, a criança quando não necessitava mais da atenção regular da mãe para sobreviver era inserida no mundo dos adultos sem nenhuma distinção.

Em uma época com alto nível de mortalidade devido às baixas condições de saneamento básico a sobrevivência das crianças muito pequenas era ameaçada. Por isso quando passava por esse período de alto nível de mortalidade, em que sua sobrevivência era improvável, ela se confundia com os adultos. (ARIÉS, 1981)

As crianças pareciam encantar suas mães e suas amas, figura descrita por ARIÉS (1981) como aquela que educa a criança, se alegra e sente pena e ainda a carrega nos braços para acalmá-la. Mas esse sentimento era pequeno comparado com o vazio de sentimento que existia aos infantes. As crianças pareciam ser objetos apenas de distração e brincadeira e não eram vistas com uma preocupação particular. No século XVII foi sendo formado outro sentimento da infância o qual inspirou toda a educação até o século XX.

De acordo com Oliveira (2002) no Brasil, até o século XIX praticamente não existia atendimento para crianças pequenas longe de suas mães em instituições como creches ou parques infantis. As crianças órfãs abandonadas eram acolhidas no meio rural pelas famílias de fazendeiros enquanto na zona urbana esses bebês eram recolhidos

na “roda de expostos” existentes em algumas cidades no século XVIII. Marcilio (1997, p.36) discorre que “quase por século e meio a Roda de Expostos foi praticamente a única instituição de assistência à criança abandonada em todo o Brasil.” E ainda que “a mortalidade dos expostos foi a mais elevada em todos os segmentos sociais do Brasil.”

Essa situação se modifica com a abolição da escravatura, na segunda metade do século XIX. A partir desse momento eram percebidas manifestações isoladas à proteção da infância e chega ao país trazido da Europa a idéia do jardim de infância. Envolto a preocupação com os menores das camadas sociais mais pobres começam a surgir posições históricas como o assistencialismo e a educação compensatória aos desafortunados socialmente, o que de acordo com Oliveira (2002) iria se arrastar até os dias atuais.

No Brasil República em decorrência da urbanização e industrialização surge o problema do cuidado com os menores enquanto as mães, operárias, trabalhavam. Começam assim a ser abertas, de propriedade das empresas, creches e instituições sociais destinadas à melhoria e adaptação das relações de trabalho. A partir de então na década de 20, após o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, Rio de Janeiro, surgem as primeiras regulamentações no atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins-de-infância. (OLIVEIRA, 2002)

Na década de 40 continuou a ser assistencialista o atendimento em creches e nos parques-infantis:

> “Os parques infantis criados por Mário de Andrade em 1935 podem ser considerados como a origem da rede de educação infantil paulistana – a primeira experiência brasileira pública municipal de educação (embora não escolar) para crianças de famílias operárias que tiveram a oportunidade de brincar, de ser educadas e cuidadas, de conviver com a natureza, de movimentarem-se em grandes espaços.” (FARIAS,1997, p. 53)

Oliveira (2002) ressalta o surgimento dos psicólogos, ainda na década de 40, para trabalhar nos parques infantis, como ferramenta para novas perspectivas as quais apontavam as creches e os parques como agências positivas capazes de promover a segurança e a saúde. Esses foram cada vez mais procurados na segunda metade do século XX em virtude do capitalismo com o aumento da participação da mulher no mercado de trabalho. Nesse contexto em 1961 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional (Lei 4024/61) a qual incluiu no sistema de ensino a criação dos jardins-de-infância, um marco na educação das crianças pequenas.

Atualmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) em seu artigo 29, *caput*, coloca que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. E de acordo com o Plano Nacional de Educação (2001) existem períodos cruciais no desenvolvimento e o ambiente pode influenciar a forma como o cérebro é ativado para exercer funções como a matemática, a linguagem, a música. Se essas oportunidades de influência são perdidas será muito mais difícil obter os mesmos resultados mais tarde. A educação é elemento constitutivo da pessoa e deve estar presente desde o momento em que ela nasce, como meio e condição de formação, integração social, desenvolvimento e realização.

Quanto à sua finalidade é importante ressaltar que o educar e o cuidar são indissociáveis. Toda forma de educação implica em um cuidado e ao cuidar o professor também está educando, educar vai além de cuidar. Por exemplo, o profissional da Educação infantil quando prepara a aula que dará noção de direção para as crianças, ou seja, longe e perto, direita e esquerda, a criança ao mesmo tempo em que está construindo conceitos de direção, o professor também automaticamente cuidará do aspecto psicomotor. O cuidar na Educação Infantil deve ser realizado de forma que ajude no desenvolvimento integral da criança para auxiliar na construção de sua autonomia.

Tendo a educação dos menores de seis anos objetivos próximos aos do desenvolvimento é necessária uma articulação entre a família e a escola de forma a manter a troca de conhecimentos e de valores, tornando mais ricas e profundas as aprendizagens da criança, comuns ao contexto familiar, e ainda mais prazeroso esse momento de incorporação à escola vivido nessa etapa. “A escola deve ser um bom serviço educativo, com flexibilidade suficiente em face das necessidades das famílias e com garantia de atenção educativa em todos os momentos.” (PANIAGUA; PALACIOS, 2008, p.28).

A educação infantil é um direito da criança e não obrigatória. De acordo com o Plano Nacional de Educação (2001) a criança não está obrigada a freqüentar uma instituição, mas se esse for desejo ou necessidade de sua família o Poder Público tem o dever de atendê-la. É importante destacar essa fase como um momento de estímulo e

reforços positivos capaz de influenciar toda aprendizagem posterior sendo o professor detentor de um papel ainda mais importante. Com a forte relação entre o educar e o cuidar, destaca-se o mediador que cuida sendo capaz de proporcionar uma construção conjunta de experimentação, além da autonomia, a motivação, o interesse e a curiosidade de seus alunos.

1.2 – QUALIDADE

De acordo com os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009) as definições de qualidade dependem de muitos fatores como os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre aprendizagem e desenvolvimento; os contextos histórico, social e econômico nos quais está inserida a escola, e ainda a questão da mulher e da responsabilidade coletiva da sociedade pela educação das crianças pequenas.

O significado do conceito de qualidade aplicado à educação é complexo. Sua definição é sempre relativa. Não há uma qualidade absoluta e inabalável.

> "Ó menos desde o punto de vista no que pode situarse um didacta como eu son, a posición mais rica e penetrante sobre a calidade é a dos que a situán nas actuacións que os profesionais levamos a cabo e no funcionamento geral nas institucións nas que traballamos. Esa é a pedra angular da calidade: non tanto o que somos, senón o que facemos; non tanto que temos, senón como o utilizamos." (ZABALZA, 1995)

Zabalza (1998) propõe dez aspectos chave para se ter uma educação infantil de qualidade. E ainda, para servir como mecanismo de avaliação e forma de os educadores repensarem sua prática educativa. Esses aspectos estão inter relacionados e não são apresentados de forma hierárquica, pois são derivados apenas de seus conteúdos e não de sua posição na lista (ZABALZA, 1998).

Estes aspectos são os seguintes:

1- ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS: a Educação Infantil precisa de espaços amplos, facilmente identificados pelas crianças quanto às suas funções e que existam espaços para trabalhos conjuntos no grande grupo. Esses espaços diferenciados favorecem a autonomia e a atenção individual de cada criança.

2- EQUILÍBRIO ENTRE INICIATIVA INFANTIL E TRABALHO DIRIGIDO NO MOMENTO DE PLANEJAR E DESENVOLVER AS ATIVIDADES: os professores precisam planejar momentos específicos para o desenvolvimento de competências constantes na proposta curricular, mas ao mesmo tempo permitir a autonomia e a iniciativa de cada aluno estando atentos ao valor educativo desses momentos.
3- ATENÇÃO PRIVILEGIADA AOS ASPECTOS EMOCIONAIS: a emoção constitui a base para o progresso do desenvolvimento infantil, dá segurança, faz sentir-se bem e capaz de enfrentar desafios e riscos sem medo. É necessária a flexibilidade para que sejam criadas oportunidades de expressão emotiva.
4- UTILIZAÇÃO DE UMA LINGUAGEM ENRIQUECIDA: um ambiente em que a linguagem seja estimulada de forma constante sendo aperfeiçoada na busca de novas e mais complexas possibilidades de expressão, é fundamental a interação com os educadores.
5- DIFERENCIAÇÃO DE ATIVIDADES PARA ABORDAR TODAS AS DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO E TODAS AS CAPACIDADES: cada área do desenvolvimento exige intervenções que o reforcem e estabeleçam bases para um progresso equilibrado. São importantes atividades mais globais nas quais sejam integradas atividades de diversos tipos.
6- ROTINAS ESTÁVEIS: organizam o cotidiano e tem papel importante na definição do contexto no qual as crianças agem. Seu conteúdo é muito importante e tem efeitos importantes sobre a segurança e a autonomia.
7- MATERIAIS DIVERSIFICADOS E POLIVALENTES: uma das tarefas fundamentais a um professor de Educação Infantil é organizar um ambiente estimulante que possibilite às crianças inúmeras possibilidades de ação ampliando suas vivências e experiências.
8- ATENÇÃO INDIVIDUALIZADA A CADA CRIANÇA: não é possível uma atenção individual durante todo o tempo, mas esta é necessária mesmo que parcialmente para possibilitar momentos de apoio e orientação na aquisição de habilidades específicas.
9- SISTEMAS DE AVALIAÇÃO, ANOTAÇÕES, ETC., QUE PERMITAM O ACOMPANHAMENTO GLOBAL DO GRUPO E DE CADA UMA DAS CRIANÇAS: é importante registrar processos e resultados para uma possível análise posterior a qual permita reajustes necessários. Deve ser analisado o

funcionamento do grupo como conjunto e o progresso individual de cada criança.

10- TRABALHO COM OS PAIS E AS MÃES E COM O MEIO AMBIENTE (ESCOLA ABERTA): essa participação de outras pessoas enriquece o trabalho educativo e a ação educativa da família. O ambiente como meio social, natural e cultural, etc., deve ser incorporado ao trabalho formativo para que as crianças conheçam seu meio de vida e tornem-se donas do mesmo para crescerem com autonomia.

Outros orientadores para a avaliação da prática pedagógica de qualidade são os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil apresentados pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2009) com o objetivo de oferecer aos educadores e a comunidade escolar um instrumento adicional de apoio a seu trabalho.

> "Compreendendo seus pontos fortes e fracos, a instituição de educação infantil pode intervir para melhorar sua qualidade, de acordo com suas condições, definindo suas prioridades e traçando um caminho a seguir na construção de um trabalho pedagógico e social significativo." (BRASIL, 2009)

Os indicadores propostos abarcam sete dimensões: 1 – planejamento institucional; 2 – multiplicidade de experiências e linguagens; 3 – interações; 4 – promoção da saúde; 5 – espaços, materiais e mobiliários; 6 – formação e condição de trabalho das professoras e demais profissionais; 7 – cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social. Essas dimensões são flexíveis e seu uso varia segundo a experiência e criatividade de cada instituição.

É relevante que o conceito de qualidade para as escolas de crianças de zero a cinco anos inclua aspectos que considerem a satisfação das necessidades e interesses das crianças, envolve cognitiva e afetivamente e seduz com o desafio do aprender a aprender. É necessário também, considerar o olhar e a experiência da criança e o olhar e o interesse dos pais e da família (SOUZA, 1998). Os pais precisam confiar e saber que os profissionais da escola irão cuidar, proteger e educar, fazendo seus filhos sentirem-se bem, seguros e felizes.

Segundo Sousa (2006,) a qualidade refere-se, antes de tudo, ao desenvolvimento humano e à vida. Ainda segundo a autora, qualidade é um termo complexo, multifacetado e polissêmico, o que permite um entendimento variado em diferentes

contextos. Seu significado conforme o referencial teórico considerado, o contexto ou o "olhar" de quem a avalia. Sua multidimensionalidade evidencia que a qualidade resulta da integração de diferentes fatores que se complementam. Ademais, argumenta a autora que, na educação infantil, a qualidade é construída no cotidiano das instituições infantis, por todos os seus atores sociais: crianças, professores e demais profissionais da educação infantil, pais e comunidade mais ampla (SOUSA, 1998; 2006).

Na escola, a formação dos profissionais, bem como a visão que têm sobre a infância, criança e sobre o seu papel social junto às crianças, têm papel relevante no desempenho da sua prática pedagógica. É essencial que tais profissionais reflitam continuamente sobre a sua prática e sejam eles mesmos, seus principais críticos, buscando fazer uma diferença positiva na vida dos alunos, de modo que eles cresçam e se desenvolvam. Uma prática pedagógica de qualidade exige uma observação da criança como um todo, e de seu contexto, o que requer tempo, dedicação e trabalho em equipe (SOUSA, 1998; 2006).

1.3 – CORPO E MOVIMENTO

Deconto em "Educação, Arte e Movimento III" (2008) apresenta o movimento como uma necessidade pessoal de comunicação do indivíduo. As crianças, ao tocarem com seu corpo as pessoas e os objetos e serem tocadas por eles vão construindo conhecimento. Com o corpo nós reconhecemos o mundo à nossa volta e podemos perceber como agir no espaço, mesmo em aparente imobilidade estamos em movimento como as batidas do coração, as atividades dos músculos faciais e a respiração – inspiração e expiração. O movimento dá vida e marca nossa presença no mundo.

O movimento enraizado no pensamento, na emoção e na imaginação e a ação corporal podem ser pensados como "todo e qualquer ato do corpo; um acontecimento físico, intelectual e emocional que produz alteração do corpo ou de partes dele" (RENGEL, 2007, p.127). A criança é um corpo em movimento em todas as suas ações. Seu corpo é completamente ativo no espaço, ela se comunica e interage com os outros corpos ao seu redor. Tem a necessidade de se expressar, de ser, sentir e estar. Chora, ri, corre, brinca, fala. É muito importante as crianças vivenciarem e experimentarem com seu corpo diferentes espaços físicos. A criança vai construindo o real com base na exteriorização de seus movimentos.

Segundo De Meur e Staes (1984), o intelecto se constrói a partir da atividade física. As funções motoras (o movimento) não podem ser separadas do desenvolvimento intelectual (a memória, a atenção e o raciocínio) nem da afetividade (as emoções e os sentimentos), o que é essencial à Educação Infantil. Para que o ato de ler e escrever, por exemplo, se processe adequadamente, é indispensável o domínio de habilidades a eles relacionado, considerando que essas habilidades são fundamentais manifestações psicomotoras (maturação que integra o movimento, o ritmo, a construção espacial, o reconhecimento dos objetos, das posições, a imagem do nosso corpo e a palavra).

O documento Espaços de Encontro: Corporeidade e Conhecimento (BRASIL, 2005), discorre sobre a corporeidade frente à diversidade de aprendizagens e apresentam questões essenciais a serem discutidas no ambiente escolar. Sendo o movimento corporal próprio de cada sujeito, e o pensamento constituído a partir dele, devem os professores estar atentos às implicações da ausência de movimento no espaço escolar. Aprender requer mobilidade e o movimento corporal influência diretamente a aprendizagem, sendo necessária uma atenção voltada aos contextos que propiciem a mobilidade como ferramenta para aprendizagens mais significativas. Cabe a instituição escolar assumir, entre as suas responsabilidades, a de estimular o movimento corporal, incluindo vivências corporais no dia-a-dia da aprendizagem escolar.

Os bebês chamam atenção pelas horas em que dormem, em aprender a se fixar sentados, começar a engatinhar e quando se equilibram para dar os primeiros passos. As crianças maiores correm, pulam, sobem e descem com destreza. Andam de bicicleta e aprendem a escrever. Durante toda vida, também a escolar, o corpo faz parte do desenvolvimento das crianças.

É importante também, destacar o ambiente escolar como facilitador da aquisição e da consciência dos limites que a criança adquire do próprio corpo, sendo essa apropriação da imagem corporal, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil “um aspecto importante do processo de diferenciação do eu e do outro e da construção da identidade”. E ainda:

> “Por meio das explorações que faz, do contato físico com outras pessoas, da observação daqueles com quem convive, a criança aprende sobre o mundo, sobre si mesma e comunica-se pela linguagem corporal.” (BRASIL, 1998)

Com o corpo adquirimos conhecimento e, sobretudo ao pensar uma Educação Infantil de qualidade é importante que exista uma preocupação constante dos educadores com o trabalho motor, para de forma lúdica otimizar a aprendizagem, o repertório expressivo, as habilidades e o desenvolvimento dos alunos.

1.4 – ENVOLVIMENTO

Como o conceito de qualidade é dinâmico, subjetivo e pessoal, com distintos pontos de vista, seja o dos pais, da escola, dos professores, de especialistas ou o governamental, o professor, de certa forma, fica confuso em relação ao que ver na teoria e ao que busca de qualidade na sua sala de aula, ou o que reconhece como melhor para que os seus alunos cresçam e se desenvolvam. Um caminho que pode ajudar ao professor é proposto pelas ideias da Educação Experiencial proposta por Ferres Laevers (2004). Em seu modelo de qualidade educativa, o autor considera relevante o contexto e os processos como condições para a aprendizagem.

Na perspectiva da Educação Experiencial, na sala de aula pode-se verificar a ocorrência ou não de um trabalho de qualidade a partir de duas dimensões básicas: o "bem – estar emocional" e o nível de envolvimento dos alunos. O bem – estar é percebido a partir da autenticidade, vitalidade e autoconfiança expressadas e demonstradas pela criança. Se ela se sente a vontade suas necessidades físicas e emocionais estão atendidas. E para favorecer o envolvimento é necessário que o adulto desenvolva um ambiente desafiador. Para o envolvimento o bem – estar é fundamental para que a criança se sinta confortável e livre de limitações emocionais.O envolvimento está ligado à motivação e a atenção fica voltada para a atividade de forma que o tempo parece passar mais rápido, e há ainda uma abertura maior aos estímulos. Quando a pessoa está envolvida além da sensação de satisfação há uma energia percebida fisicamente. O envolvimento vai além de um estado de excitação, a pessoa quando envolvida busca entender a realidade e explorá-la indo ao limite de suas capacidades. Quando se deseja a aprendizagem é essencial pensar no envolvimento como condição favorável ao desenvolvimento. (LAEVERS, 2004)

O envolvimento está ligado à motivação e a atenção fica voltada para a atividade de forma que o tempo parece passar mais rápido, e há ainda uma abertura maior aos estímulos. Quando a pessoa está envolvida além da sensação de satisfação há uma energia percebida fisicamente. O envolvimento vai além de um estado de excitação, a

pessoa quando envolvida busca entender a realidade e explorá-la indo ao limite de suas capacidades. Quando se deseja a aprendizagem é essencial pensar no envolvimento como condição favorável ao desenvolvimento. (LAEVERS, 2004)

Ir além dos limites de sua capacidade pode permitir à criança, por exemplo, explorar seu corpo e movimentos de forma desafiadora. Seu desenvolvimento motor pode ser estimulado e trabalhado de forma natural e prazerosa, essa aprendizagem se torna mais fácil com a criança envolvida. O professor é fundamental nesse contexto ao ser mediador e ao interagir com a criança cria as condições para esta atingir altos níveis de bem-estar e envolvimento. São importantes também as outras dimensões como espaço, material e atividades desenvolvidas.

FORMOSINHO (2004) argumenta que para haver envolvimento a criança tem de funcionar nos limites de suas capacidades, ou seja, na *zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1995)* que define a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda, por exemplo, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de outra pessoa, um adulto ou colega. São informações que a pessoa não completou o processo, mas as quais ela tem potencialidade para aprender, são potencialmente atingíveis. Ferres Laevers (1994) apresentou o envolvimento como uma experiência de aprendizagem profunda e desenvolveu a Escala de Envolvimento da Criança (Escala de envolvimento de Leuven - LIS) a qual é constituída por duas componentes: uma lista de indicadores característicos de um comportamento de envolvimento e os níveis de envolvimento em uma escala de 1 a 5 pontos.

> "A LIS é uma escala com 5 níveis. No nível 1 não há nenhuma atividade. A criança está mentalmente ausente. Se houver alguma ação, nada mais é do que uma repetição estereotipada de movimentos extremamente básicos. O nível 2 não vai além de ações com muitas interrupções. No nível 3, o comportamento da criança pode ser, sem dúvida, classificado como uma verdadeira atividade. A criança está fazendo algo (ex. escutando uma história, fazendo algo com argila, brincando na caixa de areia, interagindo com outros, escrevendo, lendo, terminando uma tarefa...). Mas neste nível não há concentração, motivação e prazer na atividade. Em muitos casos, a criança está operando rotineiramente. No nível 4, ocorrem momentos de atividade mental intensa. No nível 5 há envolvimento total, expresso em concentração e implicação absolutas. Qualquer perturbação ou interrupção seria percebida como um rompimento frustrante de uma atividade em pleno fluxo." (LAEVERS, 1994)

De acordo com Laevers (1994) é necessário que o observador se coloque na experiência da criança para obter informações necessárias sobre sua atividade mental e a intensidade de sua experiência, para que assim possa atribuir escores a esse processo. A lista de indicadores de envolvimento da criança compreende: concentração, energia, complexidade e criatividade, expressão facial e postura, persistência, precisão, tempo de reação, comentários verbais, e satisfação.

De acordo com Formosinho (2004) quando *concentrada* a criança apenas se distrai com estímulos intensos, ao observador é importante observar se seus olhos estão fixos em um material, nas mãos ou se vagueiam. A *energia* física está envolvida com as atividades motoras podendo ser observados o nível de transpiração, a altura da voz ou sinais faciais no decorrer da atividade. Quanto à *complexidade e criatividade* seu comportamento se eleva a um grau máximo, e a criança adiciona ainda um toque individual à atividade, promovendo sua criatividade. Sua *expressão facial e postura* são os sinais não verbais os quais permitem ao observador perceber sentimentos, humor e concentração ou aborrecimento. Mesmo que a criança seja observada por trás é possível avaliar o nível de envolvimento.

Quando concentrada sua energia e atenção são direcionadas para um ponto específico. A *persistência* é uma extenção da concentração, a criança realiza todo o esforço necessário para manter a atividade e não a abandona facilmente. Quando envolvida a criança dá ainda atenção aos detalhes e mostra *precisão* em suas ações, não realiza as coisas às pressas nem é negligente. Também responde rapidamente a estímulos, seu *tempo de reação* demonstra motivação. Seu envolvimento em atividades pode ser explicitado por *comentários verbais* espontâneos acerca do que estão fazendo e do que vão fazer. Ainda de acordo com Formosinho (2004) as atividades que possuem a qualidade de envolvimento induzem em sua maioria um sentimento de *satisfação*, podendo ser percebido com a reação da criança ao tocar e mostrar o seu trabalho, por exemplo.

Laevers (1994) discorre acerca do “estado de fluxo” (CSIKSZENTMIHAYLI, 1979 apud LAEVERS, 1994) cuja principal característica é a concentração. A pessoa quando envolvida está muito motivada e seu funcionamento perceptivo e cognitivo ganha maior intensidade. É percebida a sensação de satisfação, um “estado de fluxo” de energia positiva que é procurado pelas pessoas constantemente. Diferente do estado de excitação que é facilmente provocado, o envolvimento e a satisfação requerem a busca exploratória, a necessidade de experimentar. Para o desejo de aprendizagem profunda é

necessário que haja envolvimento, que as pessoas funcionem nos próprios limites de suas capacidades, com um fluxo de energia que vem de fontes intrínsecas. Não se pode pensar em nenhuma condição que seja mais favorável ao desenvolvimento real (LAEVERS, 1994).

2 – A PESQUISA

2.1 – CAMPO DE PESQUISA

O campo da pesquisa foi uma escola da rede particular de ensino situada na Região Administrativa do Lago Norte na cidade de Brasília – DF. A escola tem filosofia educacional própria: a de se aprender fazendo, com autonomia e criatividade. Com uma proposta inovadora sua metodologia tem base no Método Natural de Desenvolvimento da Leitura e da Escrita, criado pela professora Maria de Lourdes Pereira da Silva (A professora Maria de Lourdes Pereira da Silva é uma mestra brasileira, autora do Método Natural do Desenvolvimento da Leitura e da Escrita que revolucionou a alfabetização nos anos 6O, no Rio de Janeiro).

A diretora da escola desenvolveu a Pedagogia da Interação Expressiva, que valoriza o respeito à expressão artística e ao pensamento individual de cada aluno, com o objetivo de formar cidadãos independentes, participativos e determinados. O aluno é respeitado como pessoa e incentivado em sua autonomia, é participante do seu processo de aprendizagem, um processo de educação com um olhar mais humanista.

A proposta pedagógica da escola é norteada por dois princípios: construir uma escola inserida na sociedade e na cultura e propiciar o desenvolvimento do indivíduo por meio de uma ação que integre a dimensão social e a individual. Nesta prática, o aluno aprende o valor de sentir, construir, participar. O conhecimento não é trabalhado de forma sistematizada. À criança é estimulada a realizar com independência e de forma prazerosa suas tarefas. A aprendizagem permite ao aluno a vivência e a emoção de suas próprias descobertas.

Os princípios desta escola giram em torno do movimento, do científico, do emocional e da ludicidade. Ademais são princípios fundamentais de seu Projeto Político Pedagógico a emoção, a auto-expressão e o movimento (em sua dimensão tônico-postural e espacial), fatores fundamentais na construção do conhecimento. Busca-se integrar esses princípios na prática. Visando o desenvolvimento do aluno em um

processo integrado na relação consigo, com o outro, com o meio e nos planos afetivos, cognitivos e motor.

Esta instituição tem o horário de funcionamento entre as 7 horas até as 19h30 min, sendo que o período matutino entre as 8 horas até as 12 horas, e o período vespertino entre as 14 horas até as 18 horas.

A instituição abrange as modalidades:

I – Creche:
a) Maternal - de 1 a 2 anos e meio;
b) A .V. (Agrupamento Vertical) - de 2 anos e meio a 4 anos;

II - Pré – Escola:
a) Jardim (Intermediário) - 4 anos;
b) Pré-alfabetização - 5 anos;

III – Ensino Fundamental:
a) 1° ao 5° anos – 6 aos 10 anos;
b) 6º ao 9º anos – 11 aos 14 anos;

A Educação Infantil até a modalidade Pré-Escolar do Jardim (fase intermediária) é oferecida em regime anual, com 200 dias letivos e 800 horas de atividades, com jornada escolar diária de 4 horas. A fase da Pré-alfabetização, também é oferecida em regime anual com 200 dias letivos, e jornada escolar de 4 horas e 30 minutos de atividades diárias, não se computando o recreio/intervalo, compreendendo 900 horas anuais.

A escola conta com um espaço que propicia ao aluno atividades dinâmicas e diferenciadas. Uma quadra de esportes, 1.500 m² de área verde, parque recreativo, biblioteca, cozinha experimental, laboratório de ciências, auditório, sala de psicomotricidade, mini mercado, uma horta e lanchonete. Existe uma sala exclusiva para cada matéria do curso de 6 a 9 anos, sendo os alunos quem mudam de sala ao invés dos professores. Na Educação Infantil, cada turma permanece em uma mesma sala, possuem diferentes centros de aprendizagens, sendo eles: Centro de Construção, Centro de Dramatização, Centro de Leitura e Centro de Artes Plásticas/Livre Expressão.

No Centro de Construção as crianças têm acesso a peças de lego grandes de montar, emborrachados de letras, números e formas que se encaixam, peças de madeira e cadarços grandes para costurar. No Centro da Dramatização é montada uma casa de brinquedos de madeira, com geladeira, fogão , mesa, cadeiras, sofá, cama, penteadeira, armário com muitas fantasias, utensílios de cozinha e bonecas. Esse espaço permite uma recriação da realidade, estimulando a criança a imaginar, fantasiar, aprender e se desenvolver de forma lúdica.

No Centro de Leitura existem livros, revistas em quadrinhos e livros temáticos criados pelos alunos da turma. Esse contato direto com os livros desperta nas crianças o prazer pela leitura, sendo a literatura infantil um caminho que leva a criança a desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. No Centro de Artes Plásticas são realizadas as atividades de artes referentes ao conteúdo programático e aos projetos que estão sendo trabalhados pela turma.

Cada sala tem ainda um filtro de água de parede, um varal, um tanque e pias da altura das crianças. A cada duas salas existe um banheiro que as integra e é adaptado e de uso exclusivo dos alunos, possuindo vasos sanitários, pias, bancada com colchonete para troca de fraldas e chuveiro.

2.2 – DESCRIÇÃO DA TURMA

Os alunos da turma de Jardim observada tem durante a semana duas aulas extras uma de Educação Física e outra de música, com professores específicos. Uma vez na semana a turma tem ainda uma hora reservada para a sala de psicomotricidade, um espaço que permite a exploração do movimento, do corpo e que possibilita a superação de desafios. Nessa sala os objetos permitem a exploração de diferentes planos e alturas, é uma sala segura, com o chão emburrachado, a qual contém escadas, uma parede de escalada, cordas penduradas formando uma teia, escorregador e caixas de formas geométricas em que é possível os alunos entrarem. É um bom recurso tanto para os professores de Educação Física quanto para as professoras de sala que podem explorar o corpo em todos os seus contextos, motores e sociais e partindo da brincadeira propiciar uma integração com o outro e com seu próprio corpo no espaço.

Para esta pesquisa foi observada uma turma de Jardim com crianças entre quatro e cinco anos. No total são vinte alunos, onze meninas e nove meninos, uma professora regente, que está se formando em Pedagogia e tem cinco anos de experiência na

Educação Infantil, e uma professora auxiliar, a qual está cursando Pedagogia e tem dois anos de experiência em sala de aula. A turma é agitada, mas expressa bem suas emoções por meio da fala, não usam tanto a agressão para resolver os conlitos, as regras de convivência mostram que mesmo com alguns momentos mais confusos os alunos são capazes de esperar sua vez para falar ou fazer alguma atividade e de escutar a professora com atenção. O relacionamento entre toda a turma é muito bom, ambas as professoras são calmas e durante todo tempo das observações/filmagens se mostraram pacientes e estimuladoras, respeitando o tempo e as opiniões das crianças.

2.3 – PARTICIPANTES

Quadro 1 – Participantes da pesquisa

A	Menino, quatro anos.
B	Menino, quatro anos.
X	Menina, quatro anos.
Y	Menina, quatro anos.

Foram participantes deste estudo quatro alunos da turma do Jardim. A escolha dos alunos foi realizada por meio de sorteio sendo sorteadas duas meninas e dois meninos. Os nomes das crianças serão aqui substituídos por letras para manter em sigilo a identidade das crianças. As descrições são baseadas apenas nos períodos de observação e filmagens.

Sendo assim, o aluno *A*, quatro anos, se mostrou um menino agitado que chama as outras crianças para a brincadeira e acaba sendo um espelho para outros alunos. Foi uma criança inteligente e muito participativa. Nos momentos das observações foi possível perceber o quanto o aluno utiliza seu corpo para se comunicar, ao falar por exemplo, muitas vezes é necessário que se levante e utilize as mãos e todo o corpo como forma de se expressar.

O aluno *B*, quatro anos, foi introvertido, brincou sozinho e participou, na maioria das vezes apenas quando solicitado pela professora. Quando isso aconteceu participou com entusiasmo e se mostrou interessado. Uma criança quieta, de voz baixa, que utiliza seu corpo de forma a afirmar certa timidez. Pernas cruzadas e movimentos curtos das mãos e dedos demonstrando certa timidez ao participar dos momentos no grande grupo.

A menina *X*, quatro anos, no decorrer das observações demonstrou ser uma menina alegre e um pouco agitada. Algumas vezes interrompeu professoras e colegas para poder falar o que queria e foi muito participativa. Sugeriu brincadeiras e interagiu com os colegas de forma bem espontânea. Enquato formulou frases e conversou pareceu utilizar seu corpo para se concentrar, mechendo em uma peça de roupa ou balançando os pés durante todo momento.

A aluna *Y*, quatro anos, foi quieta e atenta, prestou atenção durante todo o tempo no que acontecia à sua volta e foi um pouco menos participativa nos momentos da roda. Brincou sozinha e aceitou que outras crianças participassem de sua brincadeira. Pediu para falar e participou demonstrando interesse, mas pouco entusiasmo, encolheu as pernas e permaneceu encolida, olhando para um lado e para o outro enquanto participava.

Os quatro participantes desse estudo são crianças de personalidades diferentes e cada uma com seu jeito capazes de permitir captar um olhar interessante acerca do movimento corporal como um fator de qualidade na Educação Infantil.

2.4 – METODOLOGIA

Para este trabalho foi realizada a pesquisa exploratória com abordagem qualitativa já que esta se faz relevante pelo fato de o objeto de estudo ser o movimento corporal da criança na educação infantil. De acordo com Rampazzo (2005)

> "a pesquisa qualitativa busca uma compreensão particular daquilo que estuda: o foco da sua atenção é centralizado no específico, no peculiar, no individual, almejando sempre a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados" (Id,Ibid., p. 58)

Uma pesquisa qualitativa valoriza o ser humano e não deve ser restringida a generalizações. A pesquisa exploratória tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, para formular problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para futuros estudos (GIL, 1994).

Com o objetivo de compreender o movimento corporal da criança como fator de qualidade a partir de seu envolvimento em atividades comuns de sua rotina escolar, a metodologia utilizada teve como principal objetivo observar o movimento das crianças sem limitar o próprio movimento e a dinâmica da atividade.

Para este trabalho, durante as observações, foi utilizada a videogravação com o objetivo de captar com mais precisão os movimentos, ações e comportamentos das crianças. Esse recurso da imagem em movimento foi utilizado para que a descrição da atividade e a análise dos dados fossem feitos de forma mais precisa, podendo as imagens serem revistas e devendo ser levada em consideração a limitação de velocidade do olho para captar o objeto de estudo e suas ações. As gravações foram autorizadas pela direção e coordenação da escola tendo como fins a elaboração do trabalho acadêmico e não sendo permitida sua reprodução para outros fins.

Foram realizadas onze filmagens de aproximadamente três minutos cada, quatro filmagens de cada aluno, apenas três de uma das alunas por ela ter faltado um dos dias de gravações. Foram escolhidos para gravação três momentos distintos da dinâmica de sala de aula. O critério para essa escolha foi buscar diferentes momentos, direcionadas e livres, os quais fazem parte da rotina da turma. Em um primeiro momento: episódios 1, foram feitas gravações da "rodinha", uma atividade dirigida pela professora a qual acontece no início da aula. É quando as crianças contam novidades ou curiosidades, onde é realizada a chamada, cantam algumas músicas e fazem brincadeiras, um momento de acolhimento e integração das crianças.

Também foram realizadas filmagens no "Ambiente da Construção": episódios 2, um momento livre, de brincadeiras com peças de lego e de madeira, no qual é possível observar a autonomia das crianças e sua relação com o brinquedo e os outros alunos. Por fim foram feitas gravações de uma atividade mais dirigida e direcionada, pela professora, no "centro de livre expressão": episódios 3, uma atividade de artes em que as crianças deveriam pintar utilizando primeiro o rolinho de tinta e depois os dedos.

Para análise e discussão dos dados os vídeos foram aqui descritos em sua forma integral, com a reprodução das falas das crianças e professoras, tendo sido descritas e caracterizadas as atividades e ações do decorrer da gravação.

3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.1 – EPISÓDIOS 1: RODA

A primeira videogravação foi feita no início da aula, no momento da Roda onde a professora recebe os alunos. Esta foi montada pela professora auxiliar e as crianças foram se sentando ao chegarem a escola. Todos já estavam lá quando a professora

regente chegou e deu início as atividades. Cantou uma música de boas vindas às crianças e começou a conversar com elas, ouvindo suas histórias e novidades. A gravação teve início em um breve momento de interrupção em que uma aluna chegou e a professora foi recebê-la. Foi extraída da filmagem a seguinte seqüência de fatos:

Parte 1 (Tempo: dois minutos):

As crianças conversam, algumas cantam. Nem todas permanecem sentadas. O aluno *B* brinca com o colega sentado ao seu lado falando coisas em seu ouvido, se levanta conversa fazendo alguns gestos com as mãos e senta novamente. A aluna *Y* conversa com a menina a seu lado, as duas estão em pé e mostram as mãos umas para as outras. O aluno *A* fala alto, levanta corre até o outro lado da roda, brinca mexendo nos cabelos de quem está próximo e se senta novamente. As conversas são interrompidas quando a aluna *X* que estava sentada mexendo em seus cabelos grita:

– "Gente para de fa... para de gritar!"

Nesse momento então a professora retoma sua atenção à roda e dá continuidade a conversa anterior na qual o aluno *A* havia dado a sugestão de fazerem uma comida, a professora então fala:

– "Oh o *A* deu uma idéia, mas de onde surgiu essa idéia de comida mexicana?

Tem início então uma seqüência de perguntas ao aluno *A* o qual responde a todas com entusiasmo e muita atenção. Durante suas falas ele levanta, gesticula muito e imita com as mãos objetos pertencentes à sua fala como um picolé em:

– "Eu gosto de comer picolé, eu comi picolé de gelo, né, e aí eu lambi e ele e ele grudou na minha língua. Minha língua ficou assim: é, é, é, é!"

Em todas suas falas quando sentado *A* bate com os pés no chão, mexe os braços e constantemente olha para os lados. Levanta toda hora e pula ou se joga no chão. Apesar de não permanecer sentado suas falas seguem uma seqüência e ele conta sua história de comida até o fim. A professora muito tranqüila conversa com ele sem fazer nenhuma intervenção pedindo para ele se sentar, ou algo parecido.

Do relato vê-se que o movimento corporal está presente de forma muito rica no dia-a-dia dessa turma de educação infantil: nas brincadeiras, nos gestos, nas interações e comunicações entre as crianças, na explicitação dos conteúdos das falas. A professora soube tirar proveito dessas situações ao invés de pedir a todos que se sentem e permaneçam quietos, ou simplesmente parados. Ela mostrou respeito a essa necessidade

de movimento das crianças, e de forma pensada ou não, permitiu que se expressassem à sua maneira, tornando esse momento de conversa rico e prazeroso.

A partir das ações descritas é possível observar que o aluno *A* durante toda a conversa utiliza as ações corporais como forma de se comunicar e explicar sua fala. Percebe-se que ele se comunica e interage com os outros a seu redor, e ainda que nesse caso o movimento surge como uma necessidade pessoal de comunicação (DECONTO, 2008).

O aluno *A* durante o tempo que fala olha para os lados, para a professora, para suas mãos, mas demonstra ao mesmo tempo estar envolvido com aquela conversa. Apesar de as outras crianças sorrirem bastante no decorrer de sua fala e até falarem em alguns momentos junto com ele, *A* não tira sua atenção da professora, participante ativa da conversa, e continua sua história sem dar muita importância ao que está acontecendo à sua volta. Vê-se nesse aluno aspectos claros de um envolvimento (OLIVEIRA, 2004) com a situação vivenciada, tais como concentração e energia física, e com a professora.

Sua concentração é tanta que ignora os estímulos dados pelas outras crianças, seus olhos permanecem fixos, voltados para as mãos, ou para a professora. Apesar de olhar para os lados algumas vezes, seus olhos não vagueiam. É possível analisar também sua energia física muito intensa com modificações na altura da voz e com sinais faciais no decorrer da conversa.

Parte 2 (Tempo: 55 segundos):

Na continuidade do vídeo quando o aluno *A* termina de falar a professora pergunta:

– *B* e você gosta de comida mexicana?

Ele diz que não, mas é interrompido por *A* que se levanta e diz:

– Eu gosto!

E em seguida por outro colega o qual também fala que gosta dessa comida. O menino *B* permanece quieto, com o olhar baixo olha para a professora, e fica com as mãos entrelaçadas, apenas ouvindo a conversa. Em alguns momentos sorri, como que concordando com os colegas. Nesse momento a professora faz uma intervenção dizendo que a colega *Y* está com o dedo levantado e quer falar.

– Minha mãe come chiclete e eu também.

Enquanto fala, a aluna *Y* que está de cabelos presos com maria-chiquinha mexe nos seus cabelos, balança as pernas na cadeira e passa a língua pelos lábios. Seu tom de

voz é bem baixo e quando a professora fez uma pergunta em relação à sua fala ela apenas responde com a cabeça em sinal negativo.

O aluno *A* novamente interrompe levantando e falando alto, respondendo a pergunta feita para sua colega *Y.* A professora o interrompe dizendo que esta é a vez de sua colega falar.

Nessa segunda parte dos três minutos desse primeiro vídeo é possível analisar como as crianças usam o seu corpo para se expressar de forma diferente. Enquanto o aluno *A* fala alto e levanta constantemente, o *B* permanece mais quieto, com o olhar baixo e aparentemente imóvel. O que não significa que ele está menos envolvido, ou prestando menos atenção que o outro, mas que sendo diferentes, tem comportamentos diferenciados.

O registro das crianças em vídeo permitiu que se visse, com mais detalhes, o argumentado por Rengel (2007) que toda ação corporal está ligada ao pensamento e as emoções e pode ser pensada como um ato do corpo físico, intelectual ou emocional o qual produz alterações do corpo ou de suas partes (RENGEL, 2007, p.127). Mesmo quando em aparente imobilidade, pausar e observar são formas de movimento. Viu-se que o aluno *B* mexe devagar os dedos entrelaçados e dá pequenos sorrisos, expressando sinais faciais indicadores de que há uma energia física envolvida nesse processo de fala e escuta, o que pode ser um indicador de envolvimento.

As ações da aluna *Y* diferem das dos colegas. Enquanto fala ela está em constante mobilidade, porém permanece sentada fazendo movimentos curtos e constantes como mexendo nos cabelos, e fala com um tom de voz muito baixo como se não quisesse que a atenção fosse voltada exclusivamente para ela. Enquanto os outros a interrompem ela continua a falar baixo sem demonstrar incomodo com a fala dos colegas.

Os movimentos da menina *Y*, não demonstram uma necessidade de explicar sua fala, mas sim de acompanhá-la. Mexer nos cabelos parece ajudá-la a pensar no que vai contar e a se concentrar, assim como balançar os pés parece deixá-la mais à vontade para aquela conversa. Se a professora pede que *Y* pare de se mexer provavelmente irá interromper o fluxo de sua atividade mental, a criança sentirá desconforto e provavelmente perderá o prazer naquela atividade, o que pode interferir em seu processo de aprendizagem. No documento Espaços de Encontro: Corporeidade e Conhecimento (BRASIL, 2005), o pensamento é constituído de um movimento corporal

próprio de cada sujeito e por isso os professores devem estar atentos a essa necessidade de movimento das crianças no espaço escolar. Para que como no caso dessa aluna não haja uma interrupção e uma perda do seu fluxo de atividade e aprendizagem.

A segunda filmagem aconteceu em outro momento de conversa na roda e nela é possível analisar as ações dos sujeitos desta pesquisa enquanto ouvem outras crianças da turma contar suas histórias, os fatos aconteceram na seguinte seqüência:

Parte 3 (Tempo: 2 minutos e 30 segundos):

Todos continuam sentados ouvindo um aluno contar sobre um bicho que se machucou. Enquanto isso, *A* coloca os pés para cima e para baixo da cadeira diversas vezes, balança a cabeça, olha para os lados, fala junto com o colega e até canta baixinho uma música, a qual não foi possível identificar. Ele mexe com o cabelo do colega a seu lado, com o seu próprio cabelo, coça os olhos e chega a interferir a conversa para falar, mas sem sucesso levanta o dedo para esperar sua vez.

B coloca o dedo na boca, se arruma para ficar de pernas cruzadas sob a cadeira, fica com as mãos entrelaçadas e permanece a maior parte do tempo olhando para baixo. Apóia a cabeça com uma das mãos, mexe em sua calça e apenas acompanha a fala dos colegas com o olhar. Brinca um pouco com as mãos, mas permanece na mesma posição sem grandes movimentos, por um certo tempo.

A menina *Y* bate devagar os pés no chão, fala com a colega a seu lado enquanto encolhe as pernas e mexe no pé. Tira sua sandália, a coloca no chão e começa a mexer nos dedos dos pés. Nessa ação ela permanece, até o momento em que a fala de algum colega chama sua atenção. Levanta então a cabeça, olha para quem falou e em seguida volta para seu pé. Isso se repete algumas vezes. Ela calça a sandália, mas com as pernas encolhidas continua mexendo nos pés, esticando a perna para o alto.

X está com o dedo levantado esperando sua vez de falar, com as pernas dobradas para cima da cadeira. Coloca as pernas para baixo e fica mexendo os pés, passando eles pelo chão. Continua com o dedo levantado até que a professora diz que é sua vez de falar. Enquanto fala mexe no lenço que está em sua cabeça, balança os braços e os cruza quando conclui sua história. Ela fala de forma pausada, parece pensar no que vai falar e seus braços e sua perna, em um determinado momento, se movem na velocidade de sua fala, como uma extensão desta.

A descrição dessa vidogravação explicita o que se sabe: estamos em constante mobilidade (DECONTO, 2008). O corpo permite reconhecer o que está a nossa volta e nos permite perceber como agir no espaço. Os sujeitos observados não 'param' em nenhum momento, o que para alguns professores seria um claro sinal de desatenção ou desinteresse. Porém a partir dos fatos descritos é possível analisar que cada um a sua forma, e utilizando seu corpo, ocupa um lugar naquele espaço da roda, e são ainda sujeitos participativos dos acontecimentos, estão atentos e acompanhando as histórias contadas pelos colegas.

É possível ainda dizer que essas crianças estão à vontade, suas necessidades físicas e emocionais estão sendo atendidas, o que de acordo com Laevers (2004) é uma dimensão importante para avaliar a qualidade em um ambiente educacional. E ainda é possível afirmar que essa professora ao permitir que todos contem suas histórias permite a autonomia e a iniciativa de cada aluno, sendo esses momentos de muito valor educativo. Esse equilíbrio entre a iniciativa infantil e o trabalho dirigido no momento de planejar e desenvolver as atividades é um dos dez aspectos chaves propostos por Zabalza (1998) para uma Educação Infantil de qualidade.

Em um terceiro momento em roda as crianças cantaram uma música e enquanto isso acontecem os seguintes fatos:

Parte 4 (Tempo: 3 minutos):

A professora canta uma música a qual é acompanhada de gestos e expressões facias. No decorrer da música a maior parte das crianças da turma a imita. Ao olhar as crianças observadas mais diretamente viu-se que:

O menino *A* tira a blusa que está vestindo sob outra de manga comprida, fala com o colega a seu lado, que está mexendo e sacudindo um casaco e fica alguns segundos olhando para a blusa que tirou. Olha também para a blusa de outro colega como se a comparasse com a sua. Levanta e leva sua blusa até a professora, essa continua cantando a música. Ele pergunta então para a professora:

– Tia eu quero trocar essa, você troca pra mim?

Nesse momento a música termina e ela troca a blusa de manga comprida dele pela de mangas curtas que ele havia tirado.

No decorrer da música a aluna *Y* acompanha a professora apenas com alguns dos gestos propostos, coloca o dedo na boca, levanta a perna e observa os colegas a maior parte do tempo. Enquanto isso o aluno *B* canta junto com a professora e faz os gestos

propostos pela música, com empolgação chega a pular da cadeira para o chão na expressão final da canção.

Observação: no momento em que *A* solicitou à professora que trocasse sua blusa a turma se dispersou um pouco, mas logo a professora retomou a atenção da turma ao convidá-los para cantar outra música. Antes de a segunda música começar, a professora espera duas crianças irem ao banheiro. Enquanto isso, a aluna *X* conversa com a colega a seu lado, bate com as mãos nas pernas, produzindo um som, e parece inquieta ao se apoiar na cadeira, levando seu corpo até o chão. Ela levanta e em pé se reporta à professora:

– Tia sabia que...

Todos estão conversando e a professora não a escuta chamar. *X* então eleva seu tom de voz e chama a professora novamente. Nesse momento a professora retoma o controle da turma com a expressão "parou" de forma cantada, e acaba não ouvindo o que *X* tinha a dizer. Dá-se início à música, a qual também contém gestos para compô-la.

No decorrer da música todos parecem estar envolvidos, e sem exceção acompanham a professora com os gestos. A aluna *X* se levanta e faz os gestos correndo pela roda. Em seguida no fim da música corre para o colo da professora.

A partir dessa terceira filmagem é possível analisar que o aluno *A* em referência à primeira música cantada tem um alto nível de não envolvimento. Porém em relação a sua ação naquele momento, de tirar a blusa, pode-se dizer que há envolvimento total, ele está concentrado e não presta atenção a outras coisas que não sejam relacionadas a sua ação, como no caso, não presta atenção à música que todos estão cantando. Ele está realizando uma necessidade básica de tirar a blusa, devido ao calor, e talvez por isso sua concentração permaneça na blusa e não na música. De acordo com a Escala de Envolvimento da Criança seria possível muito provavelmente, classificá-lo no nível 5. E ainda ele fala com o colega do seu lado, sendo possível observar nessa ação seu envolvimento total com a atividade que faz naquele momento, explicitado por um comentário verbal espontâneo: "Só vou ficar com essa!", se referindo a sua blusa, o que de acordo com Oliveira (2004) é um dos indicadores de envolvimento da criança.

A menina *Y* apenas repete alguns movimentos de forma estereotipada, está mentalmente ausente, pouco envolvida, mas há atividade. Em seu oposto aparece o *B* com atenção voltada para a atividade e uma energia percebida fisicamente.

Características que de acordo com Laevers (2004) estão diretamente ligadas ao envolvimento.

A menina *X* revela a partir de sua aparente inquietude uma grande necessidade de movimento. Enquanto produz sons com as mãos, se apóia na cadeira, leva o corpo ao chão e em seguida fica em pé. Sua atividade física e mental é intensa. Logo após essa seqüência de movimentos chama a professora, mas não é atendida. A partir dessa descrição, observo o quanto é difícil para a professora perceber as necessidades de todas as crianças e como algumas coisas acabam por passar despercebidas. E ainda como é difícil ter uma prática pedagógica de qualidade. Ela acabou por não falar, mas é provável que fosse contar algo referente ao que pensava naquele momento. É importante ressaltar que o intelecto se constitui a partir da atividade física, as funções motoras não podem ser separadas do desenvolvimento intelectual nem da afetividade.

3.2 – EPISÓDIOS 2: CENTRO DE CONSTRUÇÃO

As filmagens realizadas no Centro da Construção foram feitas no momento posterior ao lanche, quando as crianças brincavam com peças de madeira de diversas formas e tamanhos e alguns bonecos, enquanto a professora as chamava aos poucos para fazer a higiene bucal. As crianças brincavam de forma livre, sem intervenções ou direcionamentos da professora ou de sua auxiliar.

Parte 1 (Tempo: três minutos):

O menino *A* brinca com um pequeno boneco enquanto conversa com um colega que lhe diz:

– Eu to fazendo um castelo! - E *A* responde:

– É pra super-herói né?

– É ele é um ninja.

– Um ninja do bem ele!

Nesse momento seu colega começa a contar que ouviu uma história sobre ninjas, mas enquanto o amigo fala, ele senta no chão e olha para o seu boneco sem ouvir o que o amigo estava contando, e então interrompe o colega dizendo:

– Não! Esse pode ser o castelo da China!

O amigo faz sinal com a cabeça em concordância à sua colocação e os dois continuam a brincadeira. Durante todo tempo *A* interage com os dois meninos que estão

próximos a ele participando da brincadeira, porém seu foco continua no pequeno boneco que está em suas mãos.

Sentado de pernas cruzadas *A* olha para o boneco e o movimenta pelos objetos próximos. Sem desviar o olhar conversa com os colegas. Uma das meninas acabava de chegar ao ambiente da Construção e passou do seu lado. *A* faz um comentário direcionado a colega:

– Ele usa cabelo amarrado olha como é ele.

A colega pede para ver o boneco e o pega, mas em seguida o menino o pega de volta sem dar tempo de ela ver. Ela parece não se importar e segue seu caminho. *A* continua mexendo com o boneco e retira uma parte dele dizendo:

– Ah ele fica carequinha oh! – E dá um sorriso.

O colega próximo sorri. *A* se volta novamente ao boneco e em seu colo com cuidado tenta recolocar a peça do cabelo a qual havia retirado. Um colega tenta auxiliá-lo e pega o boneco para montar, *A* observa seu colega, mas rapidamente pega o brinquedo de volta dizendo:

– Me dá, me dá, deixa eu tentar, eu vou pôr.

A partir desse momento *A* continua tentando montar a peça e interage com os colegas, mas mantém sua atenção voltada para aquele brinquedo, até que se levanta e vai pedir à professora que monte o boneco para ele.

Nessa observação o envolvimento do aluno *A* com o boneco que pegou para brincar ficou evidente. Durante a atividade ele permaneceu concentrado com olhos fixos no boneco, e foi possível perceber outros indicadores de envolvimento, tais como criatividade e postura (OLIVEIRA 2004). De forma persistente ele se manteve na atividade mesmo quando o colega tentou ajudá-lo a montar, pois, logo ele tomou de suas mãos e continuou a tentar.

Seu envolvimento evidenciou-se, também, pelo tempo de reação. Reagiu rapidamente aos comentários dos colegas e respondeu a eles. Ao mostrar o boneco para a colega que estava passando, ele fez um comentário verbal espontâneo o que é mais um indicador de envolvimento. Ao tocar o boneco, brincar com ele e mostrar para os amigos ele demonstra alto grau de satisfação com expressões faciais de alegria e prazer naquela atividade, essas atividades que induzem a um sentimento de satisfação indicam de acordo com Oliveira (2004) a qualidade de envolvimento.

Ainda durante a brincadeira no Centro da Construção foram feitas outras videogravações.

Parte 2 (Tempo: cinco minutos):

A menina *Y* brinca com seu colega de construir um castelo, juntando as peças de madeira. Ela conversa com o amigo sobre a função que cada peça pode assumir na construção do castelo. *Y* arruma os blocos com cuidado e constantemente levanta para pegar na caixa de blocos um que possa acrescentar à sua construção. Pega uma peça de cada vez e ao colocá-las no castelo morde os lábios.

Outros colegas da turma vão se aproximando e um deles pergunta:

– Esse castelo é do Batman?

– Não, é da princesa. Só pode entrar rainha e princesa e príncipe e também, é, rainha.

– E pode entrar cavaleiro?

– É pode cavaleiro. Ele é cavaleiro? Então pode.

Durante a conversa *Y* não mexe nas peças, e em seguida observa alguns dos meninos à sua volta conversarem. A professora lhe faz uma pergunta a qual é ouvida rapidamente e para respondê-la a menina levanta do chão. Depois volta a caixa e pega uma peça de madeira. Enquanto os meninos brincam e conversam *Y* permanece concentrada na construção do castelo. Durante alguns momentos ela fala sozinha como que explicando onde vai colocar as peças e o que elas são.

– Aqui é a cama da princesa... Isso daqui que vai ser a janela.

A colega *X* também brinca com as peças de madeira, junto com duas colegas no outro canto do espaço da Construção. Sendo observada por suas colegas ela empilha as peças formando uma torre. Durante todo tempo mexe os pés e muda de posição, se levanta, coloca as mãos na cintura e volta a se sentar, como se estivesse analisando sua composição. *X* interage com as colegas que ajudam a encontrar a melhor posição para empilhar as peças. Quando consegue uma combinação da qual gosta, *X* bate palma e cantarola, em sinal de aprovação a sua construção. E então desmonta tudo e monta novamente, seguindo a seqüência das peças.

Uma de suas colegas pede suas peças para montar uma torre, *X* responde com a cabeça em sinal negativo. A colega então diz:

– A não *X*, você sempre fica não deixando...

– Tá bem, pronto! – Responde *X* empurrando para a colega as peças que estavam com ela.

X observa sua colega montar a torre e bate palmas para ela quando a torre é concluída, fazendo som de comemoração:

– Uhuul!

Sem dar tempo a colega, *X* logo pega de volta suas peças, as coloca em um canto e se levanta para ir a caixa onde escolhe mais peças para sua brincadeira. Ela revira as peças e vai colocando as selecionadas em sua blusa, segurando como uma sacola.

Enquanto ela escolhia as peças a professora convida a turma para arrumar a sala, e guardar os brinquedos, a menina então deposita tudo na caixa.

A partir dessas observações destaco a mordida nos lábios pela menina *Y* como um sinal de concentração, energia e expressão facial característicos de envolvimento. Ela presta atenção ao que está acontecendo à sua volta e atende com rapidez o chamado da professora, sendo seu tempo de reação demonstrativo de motivação e mais um indicador de envolvimento.

Para expressar fisicamente suas idéias, empilhando as peças e encaixando-as a necessidade de movimento é observada. Enquanto permanece com as peças nas mãos, aparentando pensar como e onde colocá-las, ela muda de posição diversas vezes, cruza as pernas, meche os pés, levanta e senta, sendo possível perceber sua função motora ligada ao pensamento.

No decorrer das gravações foi observado ainda um momento em que outro aluno brincava com peças de plástico de montar, e com as peças de madeira, neste momento aconteceram os seguintes fatos:

Parte 3 (Tempo: três minutos):

O menino *B* tentava encaixar algumas peças de plástico, em pé próximo a estante, até que uma colega passou à sua frente e ele as largou. Observou as outras crianças e se dirigiu próximo a caixa de peças de madeira, onde se sentou. Mexeu nas peças e pegou um círculo com um furo no meio, colocou o dedo no furo e ficou a girar o círculo enquanto olhava para trás observando a movimentação de seus colegas.

Ele movimentava o círculo e olhava para ele até que houve uma intervenção. Nesse momento lhe fiz uma pergunta:

– Do que você está brincando *B*?

– Ah eu não sei do que brincar ainda não.

O menino na mesma hora largou a peça com que estava brincando e mexeu com outras. Ele pegava as peças e tentava equilibrá-las e encaixá-las, olhava para a caixa e escolhia novas. Mantinha seu olhar nas peças e na caixa, algumas vezes olhava para seus colegas, mas mantinha sua atenção nos objetos que estavam em suas mãos.

Logo largou as peças de madeira e por um instante olhou para o chão, como se pensasse no que fazer. *B* então se virou, pegou as peças de plástico que havia deixado no chão e se sentou tentando encaixá-las novamente.

Nessa videogravação percebi uma atitude equivocada de minha parte a qual merece análise. Quando fiz aquela pergunta à criança B – que sequer entendo o porquê – ela de pronto, devolveu à caixa o objeto com que brincava. Evidenciou-se uma intervenção desnecessária que certamente cortou o fluxo do seu pensamento e ação, e do envolvimento que começava. Não dá para saber se, sem essa interrupção ele prosseguiria até o nível 5, proposto por Laevers (2004). Ou seja, ter um envolvimento total, concentração absoluta. Nesse nível qualquer perturbação ou interrupção são percebidas como um rompimento frustrante de uma atividade em pleno fluxo.

Outra hipótese possível das conseqüências dessa interrupção no seu fluxo de pensamento e ação e que naquele momento, ela já estava brincando ao girar aquela peça no dedo. Portanto não era necessário explicar ou justificar nada. Concentrado e envolvido, no nível mais alto da Escala de Envolvimento da Criança, com a peça que girava ele a abandonou no mesmo instante da pergunta, mostrando o rompimento da atividade a qual estava realizando. Provavelmente frustrado ele partiu então para buscar outras coisas para brincar.

3.3 – EPISÓDIOS 3: ATIVIDADE

No dia das filmagens do momento de atividade a aluna denominada aqui de *X*, não compareceu a escola e por isso serão analisados aqui vídeos apenas dos demais alunos sujeitos desta pesquisa. A atividade proposta pela professora aconteceu após o lanche e a escovação dos dentes. As crianças estavam brincando no Centro de Dramatização enquanto a professora ia convidando um de cada vez para realizar a atividade.

Era colocada sobre a mesa uma pequena quantidade de tinta azul, a criança devia então espalhar com um rolinho a tinta pela mesa para que pudesse fazer um desenho com os dedos. Depois de o desenho estar pronto, com o auxílio da professora era colocado sobre ele uma folha branca para que assim ele se fixasse no papel.

Parte 1 (Tempo: dois minutos):

O aluno *A* após espalhar a tinta na mesa utiliza as pontas dos dedos e com traços firmes desenha um círculo, dois traços saindo dele para baixo e outros dois um para cada lado. Faz pequenas linhas no alto do círculo e diz:

– O Batman!

Atento, sem tirar os olhos da mesa ele continua completando seu desenho e à medida que desenha fala o que está fazendo como se estivesse contando uma história a partir dele.

– Aí o vento veio no braço dele. Aí o vento subiu em cima do Batman e ele virou o Homem Vento.

Enquanto fala o menino *A* vai riscando com os dedos as partes do corpo de seu Batman.

– Aí a mão dele cresceu, cresceu, cresceu.

A professora pergunta se *A* quer fazer outro desenho, quando concluir aquele, mas o menino *A* não responde, ele olha para a professora rapidamente e continua desenhando:

– Aí ele lançou o vento no cara baixinho! (E reproduz com a boca o som do vento).

No decorrer da atividade o menino *A* permanece concentrado e envolvido com a história que criava enquanto desenhava. Seu corpo parece se curvar à mesa mostrando que toda sua atenção está voltada para aquele desenho. Enquanto passa o dedo sobre a superfície com tinta pressiona os lábios e mexe a cabeça para os lados, mostrando a forte relação entre a linguagem corporal e o pensamento. É possível também observar envolvimento quando ele não responde a professora, se quer fazer outro desenho. Ele reage rapidamente a sua pergunta, com o olhar, mas não responde e logo se volta a seu desenho demonstrando concentração.

Na medida em que a história vai se construindo na mesa é possível perceber que seus traços vão ficando mais firmes e rápidos utilizando seu movimento para expressar

a sensação de seu personagem. Como no momento em que o Homem Vento lança o vento no cara baixinho, seus traços ficam mais rápidos e, ao fazer com a boca o som do vento, seus traços ficam leves e lentos, fazendo movimentos circulares, caracterizando o vento.

Em uma segunda filmagem a aluna *Y* realiza sua atividade:

Parte 2 (Tempo: quatro minutos e quarenta segundos):

Enquanto espalha a tinta pela mesa a menina fica em pé e depois se senta para fazer os últimos ajustes. Caprichosa passa o rolinho até que toda a superfície esteja coberta. Olha para o rolinho e para a mesa, verificando como está sua pintura. A professora faz um elogio e diz para ela fazer o seu desenho:

– Ah você espalhou muito lindo *Y*, você agora pode botar o rolinho aqui e fazer um desenho com o seu dedinho, o desenho que você quiser!

A menina se senta na cadeira e a ajusta chegando para frente. Ela então começa a desenhar uma boneca/menina. Enquanto faz seu desenho uma colega de sala fala com a professora e a menina *Y* levanta o olhar algumas vezes olhando para as duas. Após terminar uma parte de seu desenho levanta o dedo da mesa e olha para o que já está feito. Mexe a boca, passa a língua por dentro das bochechas e depois de alguns segundos continua a desenhar.

São vários os momentos em que olha para a professora, talvez para receber novo elogio, e presta atenção no que está acontecendo, *Y* chega a parar de desenhar e ficar observando a conversa. Olha ainda para a ponta de seu dedo com tinta antes de colocá-la na mesa novamente. A menina presta muita atenção também nas crianças que estão brincando no Centro de Dramatização e permanece durante alguns momentos olhando para elas, com o dedo para cima sem desenhar.

Seus movimentos faciais, mexendo a língua, e postura, sentada reta, tendo ajustado a cadeira, enquanto se preparava para o seu desenho e o desenvolvia, indicam o quanto a atividade a envolveu. Contudo, esse envolvimento não foi contínuo. Neste processo houve muitas interrupções e momentos de desconcentração, as coisas que aconteceram a seu redor, talvez lhe parecessem mais interessantes, como a conversa da professora e a brincadeira das outras crianças.

Essa análise e o fato de tentar me colocar no lugar dessa criança para tentar entender a intensidade de sua experiência, torna possível avaliar seu grau de

envolvimento, muito provavelmente em um nível 2, onde apesar de haver pouco envolvimento a atividade não é mais do que uma ação com muitas interrupções (LAEVERS, 2004). Talvez enquanto estava brincando na Dramatização ela estava envolvida com a brincadeira e ao deixá-la para fazer a atividade não conseguiu abandoná-la facilmente, voltando assim várias vezes a prestar atenção no que estava acontecendo naquele espaço. É possível ainda que tenha havido certa frustração por, inicialmente, chamar a atenção da professora e dela receber elogio e depois, ela não mais falar nada.

Em um terceiro momento o aluno aqui chamado *B* foi convidado a fazer a atividade.

Parte 3 (Tempo: três minutos):

Sorridente o aluno *B* pega o rolinho e começa a espalhar a tinta sobre a mesa, com movimentos desordenados, sem se preocupar em preencher todos os espaços brancos. *B* pressiona o rola na mesa e o arrasta fazendo um desenho. E então limpa o desenho passando o rolo de forma leve, espalhando a tinta. Repete a mesma ação, troca o rolinho de mão e o pressiona na mesa arrastando para fazer com ele outro desenho. Ele usa as duas mãos e sorri, demonstrando prazer naquela atividade.

Uma colega para do seu lado e pergunta:

– Ah o que será que você vai fazer?

– Eu não sei... Ah deixa eu fazer uma pessoa!

B pressiona o rolinho e o passa com rapidez na mesa até que a professora o interrompe:

– *B* e aí, vamos terminar de espalhar para fazer o desenho?

O menino entrega o rolinho e começa a desenhar com o dedo. Com um sorriso no rosto faz sua atividade de forma detalhada, aproximando o rosto da mesa para olhar e fazendo pequenos detalhes, como bolinhas em seu boneco. *B* olha para o dedo sujo de tinta e esfrega um no outro, até que olha para a professora e diz:

– Um macaco!

– Nossa está igualzinho mesmo, já está pronto?

– Aham.

A mão da criança permanece levantada e com os dedos abertos, como se ele não quisesse sujá-la mais.

– Eu vou lavar a mão, posso lavar a mão?

Nessa gravação é possível perceber alguns movimentos (OLIVEIRA, 2004) como a precisão, em que a criança dá atenção aos detalhes e não realiza as coisas às pressas nem é negligente. Ademais sua expressão facial, sorrindo durante o decorrer da atividade, e o comentário verbal espontâneo quando ele diz para a professora que desenhou um macaco são indicadores de envolvimento. O menino permaneceu concentrado em sua atividade e a fez com capricho.

Em relação ao movimento é interessante observar que por algumas vezes ele troca o rolinho de tinta de mão e desenha com a mão esquerda, uma exploração e um reconhecimento de sua lateralidade a qual para Negrine (1987), se refere ao espaço interno do indivíduo, capacitando-o a utilizar um lado do corpo com maior desembaraço, percebendo que este possui dois lados e que um é mais utilizado que o outro.

Embora a criança, quando bebê, utilize indiferentemente os dois lados do corpo e as duas metades, é com a maturação do organismo que ela vai estabelecendo sua preferência por um dos lados. Por influência do ambiente social, a criança pode ser levada a utilizar mais de um dos lados para atividades próprias da cultura e do meio. Quando a lateralidade não está bem definida, é comum ocorrerem problemas na orientação espacial, dificuldade na discriminação e na diferenciação entre seu lado dominante e o outro lado e incapacidade de seguir a direção gráfica, ou seja, iniciar a leitura pela esquerda (MEUR, 1984).

4 – CONCLUSÃO

Considerando o objetivo principal desse estudo de investigar a relação entre o movimento corporal e a qualidade na Educação Infantil, a partir do envolvimento das crianças de quatro anos - turma de Jardim, em diferentes situações do contexto da sala de aula, foi possível identificar que o movimento corporal e envolvimento são indicadores adequados, da qualidade da educação. Viu-se que o maior ou menor envolvimento da criança depende, em grande parte, da dinâmica do contexto. A problemática da construção da qualidade na educação infantil precisa ser melhor compreendida pelos professores, para que tenham melhores possibilidades de criar situações promotoras do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, de modo

integrado com a família e a sociedade. No que se refere ao movimento corporal, é preciso entender que este não se limita ao abordado na Educação Física.

Não menos relevante é entender que o corpo e o movimento integram o dia-a-dia da sala de aula, e devem ser estudados e considerados um dos focos de atenção do professor, evitando assim que se passe a ver a relação corpo-movimento como indicadores de desatenção, mau comportamento.

Pode-se concluir, também, que o movimento corporal está ligado diretamente às ações das crianças em seu cotidiano escolar. O movimento corporal tem influência direta à aprendizagem e contribui para um desenvolvimento social e cognitivo dos alunos que quando envolvidos utilizam seu corpo para expressar suas emoções e pensamentos, o que aliado a uma prática pedagógica estimuladora e desafiante é um agente de qualidade.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas situações analisadas a prática pedagógica do professor é instrumento fundamental para a qualidade, sendo importante que este esteja atento às necessidades dos alunos de se expressarem através de seu corpo e também de se reconhecerem e, reconhecerem o que há a sua volta. No cotidiano escolar devido a quantidade de alunos em sala e o tempo corrido, esse é um aspecto difícil de ser cumprido, mas o qual merece atenção especial tendo em vista o movimento corporal como um fator desse dia-a-dia.

Dentro de sala de aula o movimento não é assumido completamente pelos profissionais enquanto elemento importante para o desenvolvimento da criança e nem é tomado como foco de atenção. Mas na prática da professora da turma observada foi possível perceber um respeito e preocupação em permitir a exploração do espaço através do corpo. As crianças se expressaram, levantaram e se movimentaram muito no decorrer de atividades, mesmo nas mais direcionadas, o que talvez para muitos professores seria entendido como desinteresse, essa professora conseguiu aliar a sua atuação proporcionando a seus alunos um desenvolvimento motor e intelectual com momentos ricos e prazerosos.

Na Educação Infantil por se tratar de crianças tão pequenas é preciso que exista pelos adultos um forte componente afetivo. As crianças só se desenvolverão bem se estiverem em uma ambiente que lhes proporcionem segurança, tranqüilidade e alegria. O professor precisa ser amigável, demonstrar afeto e dedicação com as necessidades da

criança. Essas precisam não bastam ser respeitadas, devem ser consideradas suas características individuais, devendo haver limites e regras. O desenvolvimento de cada aluno em seu tempo deve ser respeitado, o professor precisa instigar a curiosidade e valorizar todo o esforço e dedicação de seus alunos. O professor e a escola necessitam objetivar uma prática pedagógica de qualidade, e estar atentos ao movimento corporal como um fator para esta.

Sempre que necessário, ao professor cabe adaptar seu planejamento e rotina para com respeito às necessidades de movimento de cada aluno, abordar os conteúdos e vivências da Educação Infantil partindo de atividades prazerosas, indo além da formação intelectual da criança tendo uma preocupação à sua formação integral. Considero o movimento corporal influência direta à aprendizagem, possibilita às crianças se relacionarem com o mundo e todos a sua volta e contribui também, para o desenvolvimento cognitivo e social destas, sendo um fator de qualidade na Educação Infantil.

6 – REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. **A história Social da Criança e da Família**. S.P: LTC (2. ed.), 1981.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Fundamental - **PCN's: Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Lei nº 10172 que dispõe sobre **O Plano Nacional de Educação Infantil e a Educação Básica: a educação infantil**, publicada em 09 de janeiro de 2001. Brasília: Plano, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Espaços de Encontro: Corporeidade e Conhecimento.** Brasília: MEC, 2005.

_____. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação. Edições Câmara, 2010.

DE MEUR, A. & STAES, L. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. Rio de Janeiro: Manole, 1984. *In:* GIANCATERINO, Roberto. **A influência da psicomotricidade na alfabetização.** Disponível em: <http://meuartigo.brasilescola.com/educacao/> Data de acesso: 08/09/2011.

DECONTO, Neuza. Módulo V; **Educação, Arte e Movimento III**. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

FARIAS, S.C. de,. **História e política da educação infantil**. In. Kramer, S. (e outros). Educação Infantil em curso. RJ.: Ravil, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1994.

LAEVERS, Ferres. **EDUCAÇÃO EXPERIENCIAL: tornando a educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento.** Contrapontos - volume 4 - n. 1 - p. 57-69 - Itajaí, jan./abr. 2004

MARCILIO, Maria Luiza. **A roda-dos-expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1926-1950.** *In*: FREITAS, Marcos Cézar (Org.). História social da Infância no Brasil. Cortez, São Paulo, 1997.

NEGRINE, Airton. ***A coordenação psicomotora e suas implicações*.** Porto Alegre: Pallotti, 1987. *In:* CAMPÃO, Daiana Dos Santos. **A contribuição da Educação Física no desenvolvimento psicomotor na educação infantil.** Revista Digital. Buenos Aires. Ano 13, nº123. Agosto de 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; ARAÚJO, Sara Barros. **O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação.** Análise Psicológica, 2004.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Os primeiros passos da história da educação infantil no Brasil**. *IN*: Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PANIAGUA, Gema; PALÁCIOS, Jesús. **Educação Infantil: resposta educativa à diversidade.** Tradução.: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia cientifica: para alunos de graduação e pós-graduação.** 3. ed. São Paulo: 2005.

RENGEL, Lenira (2007). **Fundamentos para análise do movimento expressivo.** In: Maria Mommensohn & Paulo Petrela (org.) Reflexos sobre Laban, o mestre do movimento. São Paulo, Summus Editorial.

SOUSA, Maria de Fatima Guerra de. ***Educação Infantil: os desafios da qualidade na diversidade.*** In: SESI. Departamento Nacional. Seminário Nacional de Educação Infantil: Identidade na Diversidade. Relatório de Atividades e Perspectivas de Atuação. Brasília, 1998 (p.20-40).

_____ . **Aprendizagem, Desenvolvimento e trabalho pedagógico na educação infantil.** In: TACCA, Maria Carmem Villela Rosa, (org.). Aprendizagem e trabalho pedagógico. Campinas: Alínea, 2006.

ZABALZA, M. **Os dez aspectos-chave de uma educação infantil de qualidade.** *IN*: Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

PARTE 3

PERSPECTIVAS FUTURAS

A universidade me proporcionou a união de duas paixões: a dança e a educação. Com este trabalho aumenta minha vontade de ir além, de estudar e principalmente aplicar à minha prática pedagógica as aprendizagens construídas sobre o movimento corporal, na busca de uma educação de qualidade.

Com a conclusão dessa importante etapa de minha vida tenho pretensão de fazer mestrado na Universidade de Brasília para dar continuidade à pesquisa de movimento corporal na Educação Infantil. Tenho muito interesse na área e vontade de aprofundar meus conhecimentos sobre o tema, talvez fazer uma pesquisa mais direcionada com o acompanhamento de um grupo de crianças por maior espaço de tempo.

Almejo fazer o que eu amo: ser professora e, principalmente amar tudo o que eu venha a fazer. Para em qualquer possibilidade encontrar a felicidade!