



Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

ANAIS ELETRÔNICOS

25 a 27 de abril
UEMG/CEFET-MG
Belo Horizonte (MG)

20
17

AS DINÂMICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Heloisa Machado Corradi ¹

Vera Lúcia Nogueira ²

- Resumo

O objetivo desta pesquisa foi investigar as dinâmicas corporais desenvolvidas nas práticas pedagógicas das professoras que atuam no Pré-Escolar Municipal Ana Cintra, da cidade de Itaúna (MG-BRASIL). Esta investigação situou-se no campo de estudos sobre a Educação Infantil e visou compreender como estavam sendo concebidas e realizadas as práticas corporais propostas intencionalmente ou realizadas livremente pelas crianças com idade de cinco anos, dessa Escola. Para tal, realizou uma investigação de natureza qualitativa tendo como principais instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada, a observação participativa e a análise documental. Foram selecionadas duas professoras cujo trabalho pedagógico foi acompanhado ao longo dos anos de 2014 e 2015. Entre os principais teóricos que contribuíram com este estudo, pode-se destacar Liev S. Vigotsky (2003), Henry Wallon (2008) e Maurice Merleau-Ponty (1999). A questão guia de nossa investigação foi a de termos a impressão de que, a Educação Infantil ainda estava sendo orientada por um modelo voltado fundamentalmente para o desenvolvimento da razão intelectual, negligenciando as significações do corpo e do seu movimentar-se exploratório.

Palavras-Chave: Corporeidade; Expressão Corporal; Desenvolvimento Integral.

- Introdução

O corpo é nossa presença no mundo. É com ele que nos comunicamos, nos relacionamos e percebemos a vida à nossa volta. Por outro lado, a escola, a família, a religião, dentre outros núcleos de convivência, são contextos de desenvolvimento individual, envolvendo relações que se estabelecem na sua totalidade, com implicações físicas, emocionais, mentais, espirituais, sociais, culturais, biológicas, afetivas; todas sendo na sua singularidade, constituintes do indivíduo. Essas múltiplas diferenças que existem em potência, são curiosamente instigantes quando se trata do universo de uma escola de Educação Infantil. Na fase inicial do desenvolvimento a criança possui poucos recursos verbais para se expressar, sendo então o corpo em sua gestualidade, a forma mais eficiente e natural de se relacionar.

Aí fica em relevo o papel do professor, condutor privilegiado desse contato expandido com o mundo, que tem lugar quando a criança entra na escola. Ao fazê-lo, ela estabelece relações fora do seu núcleo familiar, interagindo com pessoas que possuem vivências diferentes das suas.

1 Mestra em Educação pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), professora da Universidade de Itaúna/MG, e-mail: helocorradi@hotmail.com.

2 Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/UEMG), e-mail: vera.nogueira@uemg.br

No momento histórico no qual nos encontramos, com o acelerado processo de comunicação e disseminação de ideias, tem prevalecido a exigência de que o professor domine uma grande gama de saberes com vistas a responder às necessidades e desafios do homem na atualidade. O papel do professor é amplo, se constituindo no elemento chave, sendo o mediador desse processo.

Por outro lado, desde o seu nascimento, a criança tem direito ao atendimento em creches e pré-escolas. Sendo assim, é necessário refletir sobre o conceito de educação infantil implícito na legislação educacional. Como a corporeidade estaria sendo compreendida nos dispositivos legais?

A escola, sob o risco de ficar obsoleta, não pode se preocupar apenas com conhecimentos relacionados à leitura, a escrita e à linguagem matemática, negligenciando a corporeidade do aluno, mais ainda, na fase da Educação Infantil onde a palavra se encontra subsumida na gestualidade. Conviver em sociedade, aprender a respeitar as diferenças, favorecer a autonomia, a reflexão, construir valores éticos e morais são perspectivas que perpassam o nosso corpo e a educação de crianças no ambiente escolar não deve subestimar o entendimento de que não podemos, sem prejuízo real, fragmentá-la em atividades que, sejam só físicas, emocionais, intelectuais. Todas as ações implicam nas múltiplas dimensões de nosso ser e isso deve ser considerado para que avancemos no sentido de incentivar um desenvolvimento integral.

O ser humano imprime em seu corpo, todas as informações, vivências e conhecimentos que recebe do meio em que vive (família, escola, religião, cultura, entre outros) se revelando em todos os aspectos do movimento as vezes perceptível, as vezes não. É pensando o corpo como uma totalidade, um elemento de comunicação e expressão para com o outro e com o mundo que consideramos essas experiências vividas. Enfim, com os resultados desta pesquisa, esperou-se apresentar contribuições para a reflexão das professoras da Educação Infantil a respeito de suas atitudes e sobre a valorização das dinâmicas corporais como ação integradora.

- Suporte Teórico

Para a análise e compreensão dos dados obtidos nesta investigação optamos por um referencial teórico pertencente ao campo da Fenomenologia, Psicologia e Educação. Foram contribuições valiosas, ainda que muitas das posições defendidas sejam de tradições distintas. Todas contribuíram na estruturação das concepções fundamentais desta investigação, como veremos a seguir. Primeiramente, destaco o filósofo e fenomenólogo francês Maurice Merleau-Ponty³,

3 Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) foi filósofo e fenomenólogo. Estudou na École Normale Supérieure de Paris, graduando-se em 1931. Lecionou em vários liceus antes da Segunda Guerra, durante a qual serviu como oficial do exército francês. Como ele, os pensadores dessa época, em diferentes partes do mundo, foram 'tocados' de maneiras diversas pelas guerras mundiais que, sem dúvida, provocaram um repensar da condição humana e de sua existência. Foi partidário da corrente de pensamento chamada fenomenologia, criou uma teoria da expressão, em que a linguagem é gesto expressivo, pois faz parte do mundo da existência. A criança, serve frequentemente de modelo para Merleau-Ponty na *Fenomenologia da percepção*, pois ela, mostra uma percepção mais aberta e mais ampla, aquém da nossa percepção habitual, objetiva e cristalizada. Segundo ele, chegando à idade adulta, perdemos, ao que tudo indica, nossa inocência, nossa percepção aberta e encantada, e apenas

o filósofo e médico Henry Wallon⁴ e o psicólogo russo Lev S. Vygotsky⁵. Foram os primeiros autores que forneceram amplas e frutuosas possibilidades de diálogo com o nosso objeto.

Como nos assevera Merleau-Ponty, “é por intermédio do meu corpo que compreendo os outros, é por meu corpo que percebemos as coisas (...) o ser é indivisível ao corpo, somos o corpo e não temos o corpo (1999, p.257)”. Assim, ele reafirma que “nosso” corpo somos nós, e que ele é a “nossa” única realidade perceptível, não se opondo à inteligência, sentimentos, alma.

Com os textos de Wallon (1975), percebe-se que, para ele, o desenvolvimento do indivíduo está incorporado ao meio em que ele está imerso, com os aspectos afetivos, cognitivos e motores integrados entre si. Para Wallon(1975), a pessoa é vista como o conjunto funcional resultante da fusão de suas dimensões, cujo desenvolvimento se dá na integração de seu aparato orgânico com o meio, predominantemente o social. Galvão (2007) afirma que, “para Wallon, mesmo que seja difícil alcançar a meta da proposta de integralidade, ela não deve ser abandonada, pois a compreensão da pessoa como ser total nos conduz a um constante movimento produtor de transformações” (p.36). Dessa forma, a educação decorrente do estudo da teoria walloniana implica a inclusão de uma visão de pessoa completa e engajada e suas ideias são fundamentadas em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa. Isso é e foi importante por marcar a posição de que a educação não é apenas um processo intelectual.

Vygotsky (2003) em seus estudos demonstrou que a escola tem uma grande importância na formação do conhecimento, pois ela é uma instância socializadora. Ao defender a construção do conhecimento, pela via da mediação realizada por meio de signos, artefatos ou pelo professor, Vygotsky sem ter formulado em seus estudos uma teoria pedagógica deixa evidente a importância das ocasiões de encontro e socialização, sendo a escola, uma delas. Aqui, nos interessou perceber e observar a forma como a instituição de Educação Infantil, campo desta investigação possibilitaria essa mediação proposta por Vygotsky, pois na sua concepção, o

o filósofo, ou mais exatamente o fenomenólogo, com o sujeito transcendental destacado da vida cotidiana, poderia reencontrar essa inocência perdida, voltando “às próprias coisas”, além ou aquém de toda separação entre sujeito e objeto, eu e outro. (VIGARELLO *ET ALL*, 2008)

4 Henri Wallon (1879 -1962). Tornou-se bem conhecido por seu trabalho científico sobre a Psicologia do Desenvolvimento, devotado principalmente à infância, em que assume uma postura notadamente interacionista, e por sua atuação política e posicionamento marxista. Por sua formação, ocupou os postos mais altos no mundo universitário francês, em que liderou uma intensa atividade de pesquisa. Wallon foi o primeiro a levar não só o corpo da criança, mas também suas emoções para dentro da sala de aula. (DANTAS, 1990).

5 Lev S. Vygotsky (1898-1934). Formado em Direito, estudou Literatura, História, Psicologia. Foi professor e pesquisador. Considerou a aprendizagem como um processo social que, por isso, deveria ser mediada. Nessa concepção, o papel da escola é orientar o trabalho educativo para estágios de desenvolvimento ainda não alcançados pelo aluno, e do professor, ser o mediador dessa descoberta, impulsionando para novos conhecimentos e novas conquistas, numa ação colaborativa entre o educador e o aluno. Para ele, o saber que não vem da experiência não é realmente saber. A relação mediatizada não se dá necessariamente pelo outro corpóreo, mas pela possibilidade de interação com signos, símbolos culturais e objetos. Um dos pressupostos básicos desse autor é que o ser humano constitui-se enquanto tal na sua relação com o outro (VEER e VALSINER, 2001).

papel da escola seria o de orientar o trabalho educativo para estágios de desenvolvimento ainda não alcançados pelo aluno.

Pode-se acrescentar que, a escola deveria se constituir então, num lugar de experiência, onde pudessem ser construídas ações colaborativa entre, o educador e o aluno, os sujeitos da experiência; onde o professor seria o mediador de uma nova percepção. Pensamos assim, que Vygotsky vai afirmando em seus estudos que o saber que não vem da experiência não é realmente saber. Vygotsky (2003) ainda nos assevera que, a aprendizagem enquanto experiência, é um processo social e por isso, deve ser mediada, essa ação de mediação, na escola, cabe ao professor.

É importante compreender que existe um interesse crescente dos pesquisadores pelas chamadas “questões do dia a dia, pelas questões mais rotineiras que compõem os acontecimentos diários da vida e os significados que as pessoas vão construindo, nos seus hábitos, nos rituais em que celebram no recinto doméstico ou da sala de aula” (CHIZZOTTI *apud* DURAN, 2007, p. 116). Nossa pesquisa, se encontra nesse rol, o dos interesses cotidianos que, por se tratar de um tema carregado de subjetividade, nos remeteu a paradigmas contemporâneos e nos colocou diante de autores interdisciplinares possibilitando nos associarmos a uma visão holística dos fenômenos encontrados. Esse posicionamento levou em consideração a consciência, a experiência, o subjetivismo, o mundo do sujeito e os significados que ele, o sujeito lhe atribuiu; suas opiniões, suas percepções, suas representações e emoções, numa interação de significados particulares e situacionais, numa perspectiva de interacionismo simbólico⁶. (GIDDENS, 1978).

- Considerações Finais

Ao finalizarmos nossa pesquisa, além da questão inicial, outras perguntas emergentes foram dando formato a este estudo, tais como: como o professor da Educação Infantil estaria mediando, diante de tantas transformações, o desenvolvimento pleno da criança, na atualidade? Como a tendência natural da criança buscar, com o seu movimentar-se, a criação de seu próprio tempo e espaço, estaria sendo compreendida nas práticas pedagógicas? Quais os objetivos da Educação Infantil com relação às questões da corporeidade? Que escola é esta? Como ela estaria se edificando para estabelecer suas ações, seus projetos, seus objetivos? Como essa criança em totalidade de desenvolvimento estaria sendo tratada e cuidada nesse contexto? Como estaria sendo entendida a experiência corporal dessa criança nessa etapa do desenvolvimento humano? Como lidar com a disciplina e a criatividade ao mesmo tempo? Como conceber a expressividade corporal dentro do ambiente alfabetizante? O que compete

6 O interacionismo simbólico tem como um de seus principais representantes George Herbert Mead, porém o termo só foi criado em 1938, por Herbert Blumer, um dos continuadores do trabalho pioneiro de Mead. O principal interesse do movimento são os processos de interação mediados pelo caráter simbólico da ação social. (GOSS, 2006). Um dos pontos de partida dos estudos interacionistas é analisar os significados subjetivos que os sujeitos dão aos seus mundos sociais. Por esse motivo, a reconstrução dos pontos de vista subjetivos dos indivíduos é um dos elementos centrais dessa abordagem (FLICK, 2004).

à escola e o que compete à família?

Com intuito de verificar se a hipótese inicialmente apresentada se confirmaria, e se possível, responder a essas novas indagações que foram surgindo no decorrer dos estudos, prosseguimos e pudemos chegar a algumas conclusões parciais, relatadas a seguir:

Sendo a Pedagogia, uma das áreas que se dedica “realmente” a compreender a corporeidade na educação; verificou-se que ela está sendo, em sua formação, pouco instrumentalizada para tal compreensão. Com isso, confirmou-se o pouco preparo acadêmico na área pedagógica, para as questões do corpo na escola. As professoras, para empreender “dinâmicas corporais”, lançaram mão de recursos das próprias experiências pessoais, de outros cursos específicos e/ou da experimentação sem fundamentação.

Ao promovermos uma reflexão sobre o percurso histórico da escolarização da infância, recorrendo à legislação brasileira e aos documentos oficiais, para compreender a configuração da educação voltada para o atendimento da criança pequena no Brasil; pudemos constatar que a educação do corpo sempre esteve presente nas atividades desenvolvidas no interior das instituições de atendimento à criança pequena desde o seu surgimento tanto no Brasil quanto na Europa. A princípio, o corpo teria sido percebido numa necessidade de controle, disciplinamento e cuidados para sobrevivência da criança. Porém também, em uma análise conclusiva da leitura dos documentos relacionados, percebe-se que existe a intenção de se considerar o corpo como um “instrumento” fundamental na construção do conhecimento e constituição do sujeito, sendo assim, sobre o foco da nossa pesquisa defendemos que, somos o corpo, e não que o corpo seja o nosso instrumento.

Pudemos confirmar que historicamente a Educação Infantil ainda vem sendo pautada por um modelo de racionalidade sobre o significado do corpo e seu movimentar, como condição para o desenvolvimento da razão intelectual. Por isso, repensar atualmente o corpo na educação e na escolarização da infância, exigiria uma mudança na lógica do pensamento educacional sendo necessária uma especial atenção à formação de professores. Nosso refino reflexivo vem com Tardif (2002) ao nos dizer que, com relação aos saberes que servem de base para esses professores realizarem seu trabalho, é sadio e necessário questionarmos sobre a formação desse professor, bem como questionar, quais são os fundamentos sócio cognitivos do ensino. Partindo do princípio de que as concepções dos professores constituem parte integrante dos processos de ação/ intervenção na prática pedagógica, pode-se concluir que, só muito recentemente, foram considerados esses aspectos nos estudos da educação formal, oriundos das universidades, dialogando com os saberes produzidos na prática docente. Anteriormente esses saberes estavam dissociados. Sendo assim, o saber dos professores é o saber que está relacionado com a pessoa e a identidade deles. Esse saber implica as suas experiências de vida, sua história profissional, as relações com os alunos em sala de aula e com todos os atores escolares. Percebeu-se que, elas, as professoras, trouxeram para suas práticas, vivências da vida e de outros cursos, além da formação inicial, usando-as em alguns momentos, transgredindo algumas normas institucionais, como a rotina escolar e os espaços destinados a tarefas específicas.

A narrativa conceitual no campo da ação da infância, também se apresentou pouco clara. Ela é proclamado pelas professoras e pela instituição, mas percebe-se nas práticas pedagógicas,

duas linhas antagônicas de ação: primeiro ao eleger práticas que sinalizam a preocupação com a formação para um futuro, onde a criança será um adulto bem sucedido, tratando a criança em todos os aspectos de maneira disciplinar para que se tornem “homens de bem, felizes e de sucesso”, sendo referência para esse futuro, o homem de hoje; de outro lado ao imprimir dinâmicas na rotina da Escola que mostram com clareza, a valorização da importância do devir-criança, permitindo a elas, experienciarem o tempo presente, usufruindo, experimentando, provando, descobrindo o mundo e transformando-o; ou seja; se por um lado, essas professoras valorizam a formação do futuro homem, por outro lado, se dedicam a desenvolver atividades com vistas a possibilitar novas descobertas da criança, se atendo ao momento presente. Isso levou-me a concluir que a Escola e as professoras pesquisadas, demonstraram em síntese, estar procurando desenvolver atividades que poderiam ser consideradas como sendo de tradições teóricas antagônicas, porém, foram utilizadas de forma complementar, pretendendo-se atingir com isso, uma educação que considere a criança na sua totalidade, na busca de proporcionar um desenvolvimento integral da mesma. Como pesquisadora e educadora, isso me pareceu prudente, diante de um momento da Educação Infantil, em que não podemos continuar onde estamos e não sabemos ainda, para onde ir. É de suma importância dar consistência teórica, às práticas, mas é preciso também, na direção inversa, observar as práticas e dar significados a elas. Nesse sentido, do ir e vir, da teoria à prática, e da prática à teoria, pode-se refletir e recriar todo processo de uma renovada “Educação Infantil”. Pode parecer que eu esteja sendo contraditória ao pronunciar esses argumentos porém o aparente antagonismo que se apresenta na formação dessas crianças direcionam para uma variedade de possibilidades, como me revelou a diretora da Escola pesquisada, onde as professoras possam acreditar em suas escolhas e somarem esforços na consolidação de uma prática educacional no cotidiano da Escola. As professoras, a direção, o material didático e espaço físico demonstraram dialogar com as diversas possibilidades de dinâmicas que foram apresentadas. Não como simples antagonismo, mas como complementariedade de experiências para uma formação global.

Observei que os três principais teóricos em que ancoramos nossas análises: Merleau-Ponty, Wallon e Vygotsky; sendo que, esses dois últimos sempre são citados como referenciais nos estudos da Pedagogia, mesmo sendo eles, suportes em produções, reflexões e experiências no cotidiano escolar, não foram muito valorizados. Eles foram mencionados, porém, uma professora proclamou que as observações da prática das colegas e as trocas entre elas são mais importantes na consolidação das dinâmicas, do que as teorias valorizados na academia.⁷

Quando Merleau-Ponty (1999), nos convocou a refletir sobre a experiência advinda da percepção, e da intenção existente na condução dessa experiência declarando que, a experiência é uma escolha, tal qual nos diz também Vygotsky (1998), eles nos fizeram pensar que deve-se incentivar escolhas nos educandos e não só a repetição automatizada de movimentos e exercícios sejam eles sinestésicos ou mental. A escolha leva a um comportamento, a uma experiência intencional, que tem como consequência, mudanças, que são sempre globais. Mesmo quando representadas por desenvolvimento sinestésico ou mental, esse desenvolvimento alcançado, é consequência de novos arranjos fisiológicos, dados pela experiência real. As emoções, os

7 “O professor precisa trocar experiências. Tem muita gente boa, muito professor competente! Você não aprende com nenhum Wallon, nem Vygotsky, nem ninguém, você aprende na troca... A gente tem muito que melhorar!” (SÔNIA, 2014).

movimentos os pensamentos se interligam e constituem uma unidade. Isso também é defendido por Wallon (1971) em seus estudos, ao nos levar a considerar o desenvolvimento infantil na sua totalidade, envolvendo sempre a corporeidade, como a entendemos nesse estudo. Estes legados sustentam reflexões e decisões a cerca de como elaborar atividades para as crianças. Mesmo que esses autores, ficassem percebíveis nas experiências e vivências com os alunos, sendo possível ver os traços, as linhas e contornos desse aporte teórico, eles não foram citados pelas professoras.

Ao apreender, como a professora media as ações, as suas concepções, percebemos que nem sempre, estiveram alinhadas com o discurso apresentado nas entrevistas. As práticas, sobretudo, explicitaram mais de um *habitus* individual, declarado nas conversas informais. Isso foi claramente perceptível nas dinâmicas constituintes das atividades propostas pelas professoras. Como por exemplo, o caso da árvore no pátio; as variadas dinâmicas corporais propostas a partir de vivências anteriores de uma delas; a expressividade religiosa nas rotinas de outra, enfim, vários e pequenos detalhes presentes nas proposições de cada uma delas, dando visibilidade a singularidade de cada uma.

Mesmo quando em muitos momentos as professoras confirmaram nas dinâmicas propostas o que disseram acreditar teoricamente⁸, algumas vezes, não conseguiram naturalmente deixar fluir as ações, interferindo nas atividades dos alunos, querendo dos alunos, uma ordem pré-estabelecida e um resultado pré-determinado num processo de constante preparação.

Dessa maneira, nos alerta Freire (2006), “não resolvemos bem, ainda, entre nós, a tensão que a contradição autoridade-liberdade nos coloca e confundimos quase sempre autoridade com autoritarismo, licença com liberdade (p.61)”. E assim, as ações pedagógicas seguem carregadas de contradições, ou, porque que não, complementações? Fica ainda, essa densa reflexão.

Continuando as considerações, na análise das respostas das professoras percebe-se que a prática corporal está presente na escola, mas que esse tema foi tratado de forma fragilizada no processo de formação inicial dessas educadoras. A professora que mostrou dominar mais as demandas do corpo teve um incremento opcional na sua formação. Provavelmente foram essas experiências que oportunizaram mais clareza das práticas corporais, conseguindo com isso que essas se efetivassem dentro da escola de maneira assídua e com qualidade.

De modo geral, asseguramos que uma das professoras, mesmo tendo a sua primeira formação em Letras, devido à sua formação extra⁹, apresentou maior consistência, segurança e clareza ao expor seus conceitos durante a entrevista. E em suas ações em aula houve o predomínio de atitudes reflexivas e atividades que estimulavam as crianças a serem mais participativas, a opinar e fazer escolhas. A outra, mesmo tendo sua primeira formação em Pedagogia, se assegurou mais de desenvolver atividades articuladas entre si e de acordo com os projetos propostos, mas nem sempre os conteúdos eram explorados de modo reflexivo; algumas vezes as atividades eram destituídas de processos de reflexão e abstração. As crianças executavam

8 Um aprendizado com significado, e que aconteça de forma integral, que deva contemplar o corpo como expressão da totalidade humana, da potencialidade individual, permeada por uma constituição histórica e cultural.

9 Pós-graduação em psicopedagogia e curso de balé na sua infância e adolescência (como mencionado anteriormente).

as atividades de maneira participativa, mas não lhes era dado espaço para conversar e refletir sobre as mesmas, de modo que pudessem compreender aquilo que lhe estava sendo proposto, o que de certo modo é importante para que a criança aprenda a escolher, selecionar e eleger prioridades, expor seu ponto de vista e a se posicionar. Confirmando uma das hipóteses iniciais de que, o que garantiu uma ação mais consciente da professora não foi a formação inicial em Pedagogia e sim, uma busca constante em somar conhecimentos e experiências para a tender as demandas da infância.

Verificamos ainda, uma preocupação constante quanto ao tempo de duração das atividades, o esforço era de que o tempo nunca excedesse o planejado para que não se tornasse monótono, embora essa monotonia pela imobilidade em sala de aula acontecesse em alguns momentos; mas, por outra perspectiva, vimos algumas vezes que na troca rápida de atividade acaba se perdendo o momento de reflexão sobre a mesma, destituindo de significado a atividade finalizada.

Penso que esse é um desafio interessante a ser planejado pelo professor, é conveniente que menos atividades sejam propostas durante o dia, mas com a possibilidade de mais tempo de desenvolvimento para que a criança possa, observar, verbalizar, expressar, expor seu pensamento, aprender a escutar, confrontar ideias e principalmente ressignificar o que esteve fazendo. Essa dinâmica sendo bem dosada foi observada muitas vezes acontecendo em uma das turmas estudadas.

Podemos ainda afirmar que a proposta pedagógica das dinâmicas corporais na EI devem abranger a existência de um espaço físico organizado tanto interno quanto externo, de maneira que possibilite a liberdade para a criança brincar e se movimentar, contribua para a socialização e tomada de decisões em sua convivência com o outro.

Outro aspecto observado em sala é que uma das professoras se mostrou bastante preocupada com o conteúdo das atividades, e se o resultado da mesma ficaria apresentável para que os pais pudessem apreciar posteriormente. Em alguns casos a professora ao perceber que a criança não executava a atividade como ela desejava praticamente a fez pela criança, envolvendo o desenvolvimento real da criança em uma “névoa” de outra identidade.

Assim inferimos que quando a professora tem a consciência do corpo como totalidade, certamente a sua intervenção terá outros olhares sobre as crianças que não só focado nos resultados. Olhares que irão contemplar atividades que atendam ao desenvolvimento do todo, sem supervalorizar um aspecto sobre outro; que possibilitem a criança refletir sobre aquilo que estão fazendo e desse modo abstrair, compreender e construir seu próprio conhecimento. Com oportunidade para fazer escolhas sem restringir ao tempo de cada atividade, não tendo que forçar a criança a agir em blocos.

Parte da solução está na formação dessas professoras, e empreende-las, constitui-se num desafio inesgotável. Ter consciência dessa condição e investir em alternativas que levem em conta a complexidade e a importância do tema constitui-se num grande, mas irrecusável desafio.

Sabendo de antemão que a escola é um meio em que a criança pode e deve se desenvolver em muitos aspectos, os professores devem aprofundar seus estudos sobre a infância e no que diz respeito às práticas corporais, tornando esse período rico em possibilidades para trabalhar o corpo. Só dessa forma percebemos que o desenvolvimento da educação integral se tornará

possível, sendo esse imprescindível na Educação Infantil, e cabendo a todo professor que trabalha nessa fase de escolarização efetivar um trabalho corporal com as crianças de maneira que atenda suas necessidades a fim de tenham um desenvolvimento harmonioso e completo que considere o corpo que se expressa, interage e se movimenta.

Sendo assim o que podemos considerar é a presença de um avanço, ou melhor, de um desejo efervescente de avanço. As professoras, a diretora, o projeto pedagógico da Escola, alguns familiares, todos desejosos para compreender, avançar e colaborar com o desenvolvimento das crianças como seres humanos mais autônomos, mais felizes, mais comprometidos e com mais significados na vida.

O ponto central das nossas considerações tornou-se então que, ao compreender a criança na sua totalidade, se faz necessário uma ação-intenção, coerente na teoria e prática, E que as propostas estejam ancoradas em fundamentos que deem significados a elas.

Ficou claro que, se por um lado existe uma preocupação com a formação de um futuro adulto, por outro, outra preocupação em se respeitar o devir-criança. Repito, o ser criança (devir), e o preparar-se para uma vida adulta, se confrontaram(?), ou se complementaram(?), em muitas escolhas das práticas pedagógicas, houve grande aproveitamento do espaço tempo, tanto para atividades pedagógicas, hora cívica, atividades lúdicas; como para interação da comunidade com a escola. Trazendo como tônica inicial da ação da Escola, as ações de natureza teórica opostas. Observamos “quase” todo o tempo, dinâmicas que, poderiam ser classificadas de situações de confronto teórico, ou porque não como “opostos complementares”, tal qual a máxima da filosofia oriental¹⁰, que de certa forma demonstraram o esforço dessa instituição escolar em dar passos e avanços em direção a novos olhares para a Educação Infantil, que envolva uma percepção mais sensível acerca da corporeidade da criança

Penso ser esta linha divisória de intenções, um lugar sensível, onde primeiramente devemos cultivar nossas convicções mesmo que temporárias para alicerçarmos durante algum tempo, nossas condutas, nossas escolhas e nossa prática pedagógicas. Cientes de que não são as receitas, e nem as fórmulas que resolverão. Porém essas atividades se tornam instrumentos valiosos nas mãos do professor, o agente, o humano mediador que estando “na experiência”, transforma e é transformado o tempo todo pelo envolvimento nas decisões, situações e ações processuais.

Também, podemos afirmar que o Pré-Escolar Municipal Ana Cintra esteja “tateando” um caminho do meio, entre as polaridades experimentadas.

Finalizando esse trabalho recorreremos aos escritos que nos levam a reflexão do encontro do sujeito com ele mesmo, do encontro dele com o saber. “Disse Jesus: Aquele que procura, continue sempre em busca, até que tenha encontrado; e quando tiver encontrado, sentir-se-á perturbado; sentindo-se perturbado, ficará maravilhado... e reinará sobre Tudo.”¹¹

Assim o Pré-Escolar Municipal Ana Cintra, cumpre seu papel social de integrar, direcionar e acolher seus alunos/crianças num espaço de confronto, respeito, conhecimento e experiências; oriundos da vivência de cada um dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

10 Yin, yang.

11 Evangelho de Tomé. Esse evangelho está entre os cinco evangelhos apócrifos (que não estão na Bíblia Sagrada dos cristãos). Disponível em: <http://www.caminhodoceu.com> (acesso 27/06/2015).

- Referências

- DANTAS, Heloysa. **A infância da razão: uma introdução à psicologia da inteligência de Henri Wallon**. São Paulo: Manole, 1990.
- DURAN, Marília Claret Geraes. **Maneiras de Pensar o Cotidiano com Michel de Certeau**. Diálogo Educacional, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 115-128, set./dez. 2007.
- FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FREIRE, Paulo, **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática pedagógica**. São Paulo: Paz e Terra, 2006
- GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, 1995/ 2007.
- GIDDENS, Anthony. **Novas Regras do Método Sociológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GOSS, K. P. **As correntes interacionistas e a sua repercussão nas teorias de Anthony Giddens e Bruno Latour**. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, v. 42, n. 3, p. 153-162, 2006. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/6029>. Acesso em: 25 out. 2015.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. SP: Martins Fontes, 1999.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VEER, V. VALSINER, J. **Vygotsky - Uma Síntese**. 4. Ed. São Paulo: Loyola, 2001
- VIGARELLO et all. **História do corpo: As mutações do olhar: O Século XX**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- VIGOTSKY, Liev. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- WALLON, Henry. **Do Ato ao Pensamento**. Petrópolis: Vozes, 2008
- _____. **H. As Origens do Pensamento na Criança**, 540 p. Ed. Manole, (1975).

5 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente

Realização



FACULDADE DE
EDUCAÇÃO



Apoio



UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Coparticipação

