



**UFRPE**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO DEPARTAMENTO  
DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**JOSEANA MARIA FERREIRA DE MORAIS**

**A Importância do Movimento para o Desenvolvimento Psicológico da criança  
na Educação Infantil: o papel da professora nas atividades pedagógicas em sala  
de aula de uma Escola Municipal de Olinda.**

**RECIFE**

**2022**

JOSEANA MARIA FERREIRA DE MORAIS

**A Importância do Movimento para o Desenvolvimento Psicológico da criança na Educação Infantil: o papel da professora nas atividades pedagógicas em sala de aula de uma Escola Municipal de Olinda.**

Monografia apresentada ao componente curricular da disciplina planejamento Educacional Pesquisa e Extensão VIII, sob a orientação da professora: Ywanoska Gama.

**RECIFE**

**2022**

## FOLHA DE APROVAÇÃO

JOSEANA MARIA FERREIRA DE MORAIS

**A Importância do Movimento para o Desenvolvimento Psicológico da criança na Educação Infantil: o papel da professora nas atividades pedagógicas em sala de aula de uma Escola Municipal de Olinda.**

Data da Defesa: 03/outubro/2022

Banca Examinadora:

---

Profª Drª Ywanoska Maria Santos da Gama - Orientadora

---

Prof.ª Drª Mônica Lins Santiago - Examinadora Interna

---

Prof. Dr. Silas Carlos Rocha da Silva - Examinador externo

---

Profª Drª Ana Paula Abrahamian - Suplente

Resultado: ( x ) Aprovado/a

( ) Reprovado/a

## Sumário

RESUMO	4
INTRODUÇÃO	6
CAPÍTULO I: O MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	9
1. Movimento e desenvolvimento infantil: delimitação conceitual	9
2. A dimensão do movimento na Educação Infantil: concepções teóricas e curriculares	13
CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO: BUSCANDO O OLHAR DAS PROFESSORAS SOBRE O MOVIMENTO DAS CRIANÇAS	17
CAPÍTULO III: O MOVIMENTO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ANALISANDO O QUE ENCONTRAMOS NA ESCOLA	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	41
APÊNDICE	43
ANEXO	44

## RESUMO

Muitos estudos têm discutido o trabalho pedagógico na Educação Infantil, valorizando essa etapa do ensino no desenvolvimento da criança. A dimensão do movimento corporal tem sido destacada por autores diversos a partir da abordagem teórica de Henri Wallon, dentre eles destacamos Mahoney e Almeida (1996) ; Galvão (1996); Cintra (2017). Além disso, o tema é amplamente abordado nas discussões sobre currículo nessa etapa do ensino. Nosso referencial teórico foi desenvolvido a partir desses autores. O presente estudo tem por objetivo analisar a importância atribuída ao movimento das crianças por professoras da Educação Infantil no planejamento e construção de suas práticas pedagógicas. De forma mais específica, buscamos: 1) Identificar concepções das professoras sobre a importância do movimento da criança da Educação Infantil, para seu desenvolvimento sociocognitivo; 2) Verificar as atividades envolvendo o movimento das crianças e consideradas mais importantes pelas professoras ao planejar sua prática pedagógicas e 3) Analisar os aspectos do desenvolvimento sociocognitivo associado pelas professoras à estimulação do movimento na prática pedagógica com crianças da Educação infantil. O estudo é de natureza qualitativa e envolveu observação em duas salas de aula da Educação Infantil e entrevistas semi-estruturadas com as duas professoras participantes. Realizamos a análise dos dados na perspectiva de Bardin (2011) através da análise de conteúdo. Os resultados nos apontam que as professoras compreendem a necessidade e importância do movimento corporal livre, mesmo que planejando de formas diferentes as atividades para serem executadas pelas crianças. Concordam que tais atividades associam-se ao desenvolvimento e que preparam para diversos aspectos da vida social da criança, uma vez que tem regras a serem seguidas, a relação com o outro (professor e colegas) e com o meio; para além disso, acreditam, as professoras, que as brincadeiras estimulam o cognitivo uma vez que tem práticas que trabalham os diversos repertórios do movimento corporal da criança. Parece haver uma associação entre a concepção de movimento e a de coordenação motora, por vezes uma sendo usada como sinônimo da outra. Observamos que as práticas oscilam entre limitar os espaços de atividades e permitir o brincar livremente sem o acompanhamento docente. Sobre isso, vemos que se faz necessário, no fazer pedagógico, ponderações em busca de um equilíbrio.

**Palavras-chave:** Movimento corporal - Educação Infantil – Práticas pedagógicas

## **ABSTRACT**

Many studies have discussed the pedagogical work in Early Childhood Education, valuing this level of teaching in the child's development. The dimension of body movement has been highlighted by different authors from the theoretical approach of Henri Wallon, among them, we emphasized Mahoney and Almeida (1996); Galvão (1996); Cintra (2017). The topic is widely addressed in discussions about curriculum at this stage of teaching. Our theoretical framework was developed from these authors. The present study aims to analyze the importance attributed to the movement of children, by early childhood education, in the planning of the teachers and construction of their pedagogical practices. More specifically, we seek to: 1) Identify teachers' conceptions about the importance of the movement of children in Early Childhood Education, for their socio-cognitive development; 2) To verify the activities involving the children's movement and considered most important by the teachers, when planning their pedagogical practices and 3) To analyze the features of the sociocognitive development associated by the teachers, to the stimulation of the movement in the pedagogical practice with children of Early Childhood Education. The study is qualitative in nature and required observation in two Kindergarten classrooms and semi-structured interviews with the two participating teachers. We performed data analysis from Bardin's (2011) perspective through content analysis. The results show us that the teachers understand the need and importance of free body movement, even if they plan the activities to be performed by the children in different ways. They agree that such activities are associated with development and that they prepare for different aspects of the child's social life, since there are rules to be followed, the relationship with the others (teacher and colleagues) and with the environment; in addition, the teachers believe that the games stimulate the cognitive, since they have practices that work with the different repertoires of the child's body movement. There seems to be an association between the concept of movement and that of motor coordination, sometimes one being used synonymously with the other. We observed that the practices oscillate between limiting the spaces for activities and allowing free play, without teacher supervision. About this, we see that it is necessary, in pedagogical practice, to consider it in a search for a balance.

**Keywords:** Body movement - Early Childhood Education - Pedagogical practices.

## INTRODUÇÃO

Nos anos iniciais da Educação Infantil, a linguagem corporal, está mais presente que a própria linguagem oral, visto que, o desenvolvimento da oralidade se dá através de inúmeras experiências e interações que envolvem primeiramente o corpo, como salienta Gonçalves, (2011, p. 28). Por meio da disciplina Expressão Corporal na Educação Infantil, no curso de Licenciatura em Pedagogia, pude compreender que a criança vive em constante movimento e seu corpo é sua melhor expressão de comunicação. Assim, ela precisa conhecer seu corpo e perceber suas necessidades corporais para estabelecer relações que envolvem o movimento associando emoções e sentimentos para sua formação pessoal. Na perspectiva do desenvolvimento defendida por Henri Wallon, o desenvolvimento vai do motor para o mental e a criança é capaz de produzir por gesto (ALMEIDA, 2010). A dimensão cognitiva humana vai se desenvolvendo em um contexto de várias sequências de movimentos imitativos.

Nesse sentido, acredita-se ser importante a elaboração de atividades voltadas para o desenvolvimento cognitivo das crianças que possam ser integradas às suas diferentes habilidades e que permitam que elas possam expressar sentimentos e emoções, de forma a abranger a diversidade e suas expressões em diferentes culturas, contribuindo para formar um indivíduo social que interage melhor com o outro e respeita as diferenças presentes na sociedade. O estudo dessa temática, fundamental na formação dos professores da educação infantil, implica no reconhecimento da importância do trabalho com o movimento para o desenvolvimento integral da criança. O interesse por essa temática, para o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, surgiu a partir da disciplina acima mencionada, ministrada pela professora Ana Paula Abrahamian, que solicitou uma atividade, na qual teríamos que ir a uma escola, realizar uma observação sobre o movimento corporal da criança em sala de aula, e, após isso, questionar a professora sobre sua compreensão acerca da importância do movimento corporal executado pela criança para o desenvolvimento cognitivo da criança, buscando assim sua concepção. Tal experiência suscitou à realização desta pesquisa,

Pesquisando mais sobre essa temática, percebemos que na escola as crianças

dos anos iniciais estão em construção de pensamentos e desenvolvendo suas habilidades cognitivas usando seu corpo como um importante instrumento de construção. Acreditamos que o professor, mesmo com dificuldades de acesso a materiais mais especializados, possa lançar mão de atividades simples em sala de aula para melhor desenvolver a capacidade das crianças em seu processo de desenvolvimento, contemplando a dimensão do movimento.

De acordo com Sayão (2002) essa discussão sobre movimento - na expressão da autora: “corpo e movimento” - vem sendo alvo de interesses e pesquisas em várias áreas do conhecimento. Segundo a autora, no último século, em especial, dedicou-se uma parte significativa do avanço científico em função da problemática dos corpos em movimento. Destaca que um passo necessário à essa discussão é o reconhecimento de que as interações entre crianças e adultos acontecem por intermédio de seus corpos que estão situados em um contexto sócio- cultural.

Este contexto vai determinando modos de ser, exige-lhes performances. Ou seja, os corpos de adultos e crianças estão imersos em uma determinada cultura. Olhares, gestos, expressões, falas, representações são manifestações típicas das diferentes culturas que, quando manifestadas são comunicadas e compreendidas por intermédio de códigos e/ou signos. (SAYÃO, 2002, p.2)

Nesse sentido, direcionar estudos à dimensão do movimento na Educação Infantil é uma forma de abordar um elemento central do desenvolvimento humano com ênfase nas práticas educacionais que favoreçam o crescimento da criança, associado à dimensão cognitiva, fundamentando melhor a compreensão dos processos de aprendizagens na educação infantil. É nesse contexto em que o presente trabalho se insere.

A partir da concepção de que o movimento da criança é importante para o seu desenvolvimento sociocognitivo, surgiram alguns questionamentos: que importância os professores de educação infantil atribuem ao movimento para o desenvolvimento da criança? De que forma, no planejamento e efetivação da prática pedagógica, as atividades que envolvem movimento são contempladas em uma turma de educação infantil? Diante dessas questões, o estudo delimita sua problemática em torno da relação entre movimento e desenvolvimento sociocognitivo, e em que medida isso se expressa no contexto das turmas da Educação Infantil.

O presente estudo tem por objetivo analisar a importância atribuída ao movimento das crianças por professoras da Educação Infantil no planejamento e construção de suas práticas pedagógicas. De forma mais específica, pretendemos: 1)



Identificar concepções das professoras sobre a importância do movimento da criança da Educação Infantil, para seu desenvolvimento sociocognitivo; 2) Verificar que atividades pedagógicas envolvendo o movimento das crianças são consideradas mais importantes pelas professoras ao planejar sua prática pedagógicas e 3) Analisar os aspectos do desenvolvimento sociocognitivo associado pelas professoras à estimulação do movimento na prática pedagógica com crianças da Educação infantil.

## CAPÍTULO I

### O MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

#### 1. Movimento e desenvolvimento infantil: delimitação conceitual

Observamos empiricamente que o movimento da criança se faz presente desde o nascimento e é utilizado como uma linguagem, tanto para agir com o meio como a sua própria comunicação, uma forma de entender o mundo a seu redor. A criança utiliza o corpo para expressar suas emoções diante de várias situações em sua vida.

Para Henri Wallon (1941 apud MAHONEY, 1999) o movimento pode pertencer ao plano concreto, sendo o ato motor propriamente dito, ou pode pertencer ao plano da representação e do conhecimento. Pensando desta forma a criança faz a representação de seus sentimentos e pensamentos.

Henri Wallon foi o primeiro teórico a perceber que o movimento das crianças era eficaz para o seu desenvolvimento cognitivo e que trabalhando o movimento do corpo poderia ser fundamental para sua aprendizagem (MAHONEY,1999,p.13). Levando em conta que o desenvolvimento da criança está ligado a questão do corpo e que seu aprendizado está totalmente envolvido como as expectativas de como será inserido a esse trabalho de movimento corporal, Wallon destaca que as atividades se concentram na exploração do espaço físico e seus pensamentos podem ser auxiliado por movimentos, quantos agarrar, segurar, apontar seus gestos e toda essa atividade motora trará repercussões no desenvolvimento.

Wallon sistematizou suas ideias sobre esse pensamento em quatro elementos básicos, a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu. Para ele o movimento era o primeiro sinal da vida psíquica da criança e que por muito tempo a criança se comunica através de seus movimentos. Sendo assim o movimento tem um papel muito importante para a vida humana, as crianças pequenas têm uma dificuldade de comunicação e Wallon (1995) diz que o ato mental se desenvolve a partir do ato motor e ele destaca o ato motor sendo responsável pelo deslocamento do corpo e de seu equilíbrio.

Acerca do movimento corporal da criança e como ele contribui para o desenvolvimento cognitivo e comunicação, no estágio impulsivo-emocional, de acordo com a psicogenética walloniana, desde o nascimento a criança está se desenvolvendo. Então, este movimento corporal vai acontecer no momento em que a criança estabelece relações, seja na sua comunicação (além da fala, através dos gestos e outros

movimentos que executa), para se comunicarem entre si e nas relações delas com o meio, de forma que:

As primeiras realizações mentais da criança observam-se nos seus movimentos que são, neste estágio, diz Wallon, aquilo que pode testemunhar da vida psíquica e a traduz inteiramente. Aqui os movimentos se configuram em simples descargas tônicas que se apresentam em forma de espasmos e reações motoras descoordenadas; essa inaptidão para resolver as necessidades de sobrevivência deixa a criança numa situação de total dependência do meio externo (RODRIGUES, 2008, p. 37).

Com isso, compreendemos que, para o bom desenvolvimento, tanto cognitivo, quanto motor e interacional da criança, faz-se necessários os estímulos externos. De maneira que a professora se torna, com o passar dos anos de experiência escolar da criança, um ser atuante para estimular esse movimento corporal na educação infantil. Assim, a interpretação desses movimentos é uma das grandes possibilidades de tradução do mundo interno da criança, uma vez que ela se faz entender por gestos que representam suas necessidades e seu humor. Desse modo, é considerada uma comunicação psíquica da criança com o ambiente externo, conforme destacado abaixo:

A comunicação com o meio se dá a partir de formas interativas não-verbais, epidérmica e expressiva, sendo que a única forma de linguagem disponível neste momento é a corporal, recurso esse que ainda é reflexo. São esses gestos que irão surtir efeito significativo no ambiente fazendo surgir intervenções desejáveis ou a não intervenção, tendo início um processo de interação comunicativa, e de “compreensão mútua” entre a mãe e o bebê, que gerará na criança as primeiras conexões e associações entre seus gestos espontâneos e as respostas recebidas a partir deles de base nitidamente afetiva. (WALLON apud RODRIGUES, 2008, p. 37).

No pensamento de Froebel destacado por Kishimoto e Pinazza (2008), a perspectiva de ver “o homem como unidade” implica na integração dos órgãos sensoriais, dos nervos com a vontade, raciocínio, percepção e memória. O brincar ocupa um espaço essencial no desenvolvimento infantil, como define esse pensador. Para Froebel brincar é a representação auto-ativa do interno - representação da interna necessidade e impulso.

As autoras, Kishimoto e Pinazza (2008), ainda refletem que Froebel acreditava que os ritmos e o expressar-se ocupavam um lugar essencial para o desenvolvimento da criança, sendo uma das fases mais significativas durante o crescimento delas, enquanto que a linguagem oral estaria associada à vida e a natureza. Então ritmos e

movimentos estão ligados à importância de brincar e aprender.

Se pensarmos na dimensão cultural que circunda a concepção de movimento Sayão (2002) nos coloca a hipótese de que a cultura adultocêntrica leva-nos a uma espécie de esquecimento do tempo de infância.

Esquecemos gradativamente como, enquanto crianças, construímos um sistema de comunicação com o meio social que, necessariamente, integra o movimento como expressão. Com este esquecimento passamos, então, a cobrar das crianças uma postura de seriedade, imobilidade e linearidade, matando pouco a pouco aquilo que elas possuem de mais autêntico – sua espontaneidade, criatividade, ousadia e sensibilidade expressas em seus gestos e movimentos (SAYÃO, 2002, p. 3).

Sayão destaca a influência que a Psicomotricidade exerceu a partir dos anos 70, determinando, com a teoria do déficit cultural e a medicina higienista, uma sintomatologia de doença na Pedagogia.

As crianças, não são vistas por aquilo que elas fazem, mas geralmente por aquilo que elas não conseguem fazer. Em função disso, a pedagogia elabora um arsenal metodológico para combater tal ausência. Jogos pedagógicos, exercícios viso-motores, testes de coordenação, são alguns dos antídotos pensados para acelerar as “aprendizagens”. Esquece-se as crianças e coloca-se em evidência o conhecimento. Nesta perspectiva, há uma negação da possibilidade de construção de uma cultura infantil (SAYÃO, 2002, p. 3).

Quando pensamos na intersecção entre corpo e movimento e nas interações que profissionais e crianças estabelecem em seu cotidiano na educação infantil, precisamos considerar, segundo a autora, o quanto é importante que os adultos se conheçam não só por intermédio daquilo que seus corpos espelham exteriormente, mas igualmente por intermédio daquilo que seus corpos espelham interiormente. Segundo Sayão (2002, p.7) é preciso que conheçamos as possibilidades de nossos corpos: seus gestos, movimentos, expressões.

## **2. A dimensão do movimento na Educação Infantil: concepções teóricas e curriculares**

A educação infantil consiste em uma educação para criança de 0 a 5 anos de idade no qual essa criança se identifica prioritariamente com atividades lúdicas, e essas atividades envolvem o movimento. Diante disso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), propõe que:

O movimento corporal para a criança pequena significa muito mais do que mexer partes do corpo ou deslocar-se no espaço. A

criança se expressa e se comunica por meio dos gestos e das mímicas faciais e interage utilizando fortemente o apoio do corpo. A dimensão corporal integra-se ao conjunto da atividade da criança (BRASIL, 1998, p.18).

As crianças precisam correr, brincar, expressar-se com seus próprios movimentos e que não seja compreendido como bagunça e desordem, de forma que a professora esteja apta para trabalhar dando significância a esses movimentos utilizando repertório variados e que possam possibilitar o trabalho em sala de aula .

Na formação de professores nos deparamos frequentemente com discussões sobre a importância das atividades realizadas pelas crianças, em fase escolar para seu progresso e desenvolvimento, sendo fundamental que a proposição dessas atividades leve em conta a necessidade de estimular seu movimento, a fim de fortalecer a musculatura e suas habilidades de direções (espaciais), a coordenação motora, assim como o equilíbrio do corpo. Mesmo que nesse momento, aparentemente, elas estejam brincando, na realidade elas estão melhorando, passo a passo, esse movimento corporal através dessas atividades estimuladoras.

Dessa forma, sobre o que foi anteriormente abordado acerca da importância do movimento corporal e das brincadeiras e atividades planejadas, a explicação trazida por Wallon (apud Bastos et al, 2000):

Para Wallon, o movimento é essencialmente deslocamento do corpo no espaço: apresenta-se de três formas, cada uma das quais possui uma importância específica no processo de desenvolvimento.

A primeira forma são os *movimentos de equilíbrio*, ou seja, reações de compensação e de reajustamento do corpo sob a ação da gravidade que, por etapas sucessivas, pela procura de posturas necessárias e de pontos de apoio apropriados, conduzirão a criança a passar da posição deitada para a sentada, depois de joelhos e finalmente em pé. Cada uma dessas posições terá influência decisiva na conquista do espaço e nas mudanças de comportamento.

A segunda são os *movimentos de preensão* e de locomoção. Wallon refere-se aqui aos deslocamentos do corpo e dos objetos no espaço, que trarão à criança outra concepção de si mesma e do domínio do espaço.

A terceira são as *reações posturais*, a saber, os deslocamentos dos segmentos corporais, que vão permitir atitudes expressivas e mímicas.

Sobre essa compreensão se faz necessário objetivando-se o desenvolvimento dos aspectos *clônico* e *tônico*. Como explica Bastos ao citar Wallon (2000):

O aspecto *clônico* está ligado aos músculos de alongamento e encolhimento. Já o *tônico* diz respeito às atitudes e posturas, atividades que darão ao músculo um grau de consistência e forma determinadas.

Por isso, faz-se necessário um planejamento de atividades, mesmo as brincadeiras e jogos realizados pelas crianças. Esse planejamento adequado de atividades, segundo Bastos et al (2000), e seu uso de forma correta ampliará o vocabulário interacional, isto é, o vocabulário proveniente das interações que a criança estabelece com o meio, com seus colegas e professor, que resulta em determinadas atitudes e posturas, proporcionando um amplo desenvolvimento da criança, contemplando assim o movimento corporal e desenvolvimento motor e cognitivo.

O RCNEI aponta que o desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas. Assim, cabe ao professor promover atividades individuais ou em grupo, respeitando as diferenças e estimulando a troca entre as crianças. (BRASIL, 1998, p. 32)

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, p.25). A aquisição da consciência dos limites do próprio corpo é um aspecto importante do processo de diferenciação do eu e do outro e da construção da identidade.

Sobre o Currículo na Educação Infantil (Diálogos com os demais elementos da proposta pedagógica), temos que, ainda em Faria (2012), a ênfase que é dada à questão do corpo nos DCNEI evidencia a relevância da linguagem corporal, do movimento, do teatro e da dança na constituição dos sujeitos e a importância do trabalho em torno desse campo de experiências nessa etapa da Educação Básica.

É importante destacar que a rede municipal de Olinda articula sua política curricular ao documento que orienta o Currículo da Educação Infantil em Pernambuco, que, por sua vez, segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (Resolução CNE/CEB nº 5/2009), concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças na faixa etária de zero a cinco anos e onze meses de idade, aos saberes cultural, artístico, científico e tecnológico.

Embora o presente trabalho não se proponha a fazer uma análise da proposta

curricular ou de documentos que a referenciam, consideramos que essa é uma informação importante, tendo em vista que a concepção de currículo também se estende a outras dinâmicas na rede de ensino, como por exemplo a formação continuada de professores, o material didático utilizado, as opções metodológicas seguidas. Esse conjunto de elementos devem servir de embasamento para que professoras e professores construam suas propostas de trabalho e efetivem suas práticas pedagógicas.

Outro documento utilizado como base para criação dos planejamentos das professoras no município de Olinda que precisa ser destacado nesse momento específico: o “Currículo Prioritário para a Educação Infantil”, posto em prática mediante a Pandemia do COVID-19 no ano de 2020 e utilizado pelas escolas da Rede Municipal. Esse documento curricular tem orientações para a organização do trabalho pedagógico dos profissionais da educação na Rede, os campos das experiências a serem desenvolvidos, os objetivos da aprendizagem e desenvolvimento a serem cumpridos, as propostas de experiências e dos portfólios. O documento contempla a dimensão CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS - como campo de experiências específico, propondo como objetivos de aprendizagens e desenvolvimento os seguintes aspectos, extraídos do Currículo de Pernambuco - Caderno de Educação Infantil:

(EI03CG01PE) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, danças, teatro, música, favorecendo a liberdade de expressão e construindo uma imagem positiva de si mesmo.

(EI03CG02PE) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, rodas de conversas, atividades artísticas e culturais entre outras possibilidades.

(EI03CG04PE) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, à alimentação, ao conforto e à aparência, através de ações com o próprio corpo, valorização de alimentos saudáveis e interesse pela participação do cuidado nos espaços coletivos.

(EI03CG05PE) Coordenar suas habilidades manuais (Empilhar, encaixar, rosquear, pinçar, chutar, arremessar, receber etc.) no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

Nossa referência ao documento “Currículo Prioritário para a Educação Infantil” se deve ao fato de acreditarmos que ele nos ajuda a compreender o trabalho pedagógico realizado pelas professoras, uma vez que o currículo anterior se tornou inviável ao contexto emergencial, sendo esse uma adaptação, mesmo parecendo ter caráter temporário, servindo de base ao trabalho que está sendo realizado pelos profissionais da educação na Rede de Olinda.

## CAPÍTULO II

### PERCURSO METODOLÓGICO: BUSCANDO O OLHAR DAS PROFESSORAS SOBRE O MOVIMENTO DAS CRIANÇAS

A pesquisa desenvolvida foi de natureza qualitativa, com coleta de dados realizada em uma escola pública, em turmas de Educação Infantil. A pesquisa de caráter qualitativo, corresponde a uma peculiaridade das ciências sociais e humanas ao estudar os fenômenos humanos e suas relações. Dessa forma, acredita-se com isso, que o ser humano não se distingue só por agir, mas ele, também, pensa no que faz, tem em sua ação a intencionalidade e as razões que o movem.

De acordo com Lüdke e André (1986) a pesquisa qualitativa estuda os problemas no ambiente em que ocorrem naturalmente. No caso do presente estudo, a educação infantil. Além disso, as autoras destacam que os dados coletados na pesquisa qualitativa são predominantemente descritivos, devendo o pesquisador atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, mesmo os aspectos aparentemente mais simples, para uma compreensão mais ampla do objeto de estudo. Outro aspecto importante destacado por Lüdke e André (1986) é a possibilidade que a pesquisa qualitativa tem de captar o significado que as pessoas dão às coisas.

Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 12).

Em uma pesquisa das ciências sociais empírica e compreensiva, existem variadas formas de coletas de dados onde podemos conseguir respostas detalhadas para nosso estudo. O trabalho utilizou-se da pesquisa de campo, com questionário aberto, organizado a partir de blocos temáticos.

A coleta de dados foi desenvolvida em uma escola pública, situada no município de Olinda, com observação das atividades em duas turmas (sendo uma pelo horário da manhã e outra à tarde) com estudantes do Grupo 5, correspondente a idade de 4 e 5 anos. A coleta de dados e sua posterior análise, nos permitiu fazer um estudo



relacionando as atividades pedagógicas das professoras em sala de aula, com o movimento do corpo e desenvolvimento cognitivo das crianças do ensino infantil da instituição selecionada.

Na coleta de dados buscou-se captar o máximo de elementos que possibilitassem entender de que forma a professora trabalha o movimento corporal com as crianças no seu fazer pedagógico.

### **2.1. A escola, as turmas observadas e suas professoras:**

A escola na qual desenvolvemos a pesquisa, é integrante da rede municipal de ensino de Olinda. Fundada em 1987 a partir de uma iniciativa do Rotary Club de Olinda Norte. A partir do ano de 1992, é que se inicia a instalação na escola do curso regular atendendo da alfabetização ao 5º ano, sendo esta um anexo de outra escola municipal. Só no ano de 1997, a partir desta portaria foi autorizada, atendendo do ensino pré-escolar ao 5º ano e também a Educação de Jovens e Adultos -EJA. Atualmente a escola atende a 365 estudantes a partir dos 04 anos de idade nos horários vespertino, matutino e noturno com a modalidade do ensino EJA.

A unidade escolar está localizada em Rio Doce, bairro de Olinda, próxima a uma comunidade de baixa renda onde vivem muitas pessoas em situação de vulnerabilidade devido ao alto índice de desemprego. É um dos maiores bairros da cidade de Olinda, que conta com uma população de 41.635 habitantes de acordo com o censo de 2010 e representa 11,02% do índice populacional da cidade de Olinda e dentre estes 41.635 moradores, 18,4% têm entre 0 a 14 anos de idade. No bairro há variados comércios, feira livre, escolas estaduais, municipais e particulares, igrejas, campo de futebol, praças, mercado público, farmácias, postos de saúde, delegacia, terminal rodoviário, etc. Um dos maiores problemas enfrentados pela população até hoje é a falta de água que prejudica até o ano letivo das escolas estaduais e municipais da região e também a segurança.

A escola é mantida pela Prefeitura Municipal de Olinda e jurisdicionada pela Secretaria de Educação. Possui Conselho de Classe no qual representantes de diferentes segmentos participam das tomadas de decisões. A escola já vivenciou projetos como *Balé* (desenvolvido por uma professora contemplando a arte da dança no auxílio da formação do sujeito), e Projeto Para lá e para cá –. (de formação continuada dos profissionais de educação infantil promovido pela C&A, visando uma melhoria na qualidade de atendimento às crianças) que não estão mais funcionando. Atualmente, no

lugar do Para lá e para Cá, ficou o Projeto “Programa Criança Alfabetizada”, cujo objetivo é, desenvolver atividades lúdicas relacionadas ao trabalho com as primeiras letras, de com uso de livro didático e do caderno de mediação pedagógica.

Participaram da pesquisa, duas professoras de Educação Infantil, uma do turno da manhã e outra do turno da tarde. Ao final do processo de observação, foram realizadas, com cada uma das professoras separadamente, uma entrevista semiestruturada (Roteiro - Apêndice A).

Ao longo das análises, iremos nos referir à Professora 1 e Professora 2. A título de perfil das duas profissionais, temos as seguintes informações que nos parecem relevantes:

Professora 1 - Tem graduação em Pedagogia pela Faculdade Decisão (FADE) em 2009, Pós-graduação em Educação Especial, concluída em 2011 - 20 anos de experiência docente nas redes municipal e privada, atuando há 10 anos com turmas de Educação Infantil. Em 2021 iniciou seu trabalho na Rede Municipal de Olinda. Também tem experiência e trabalha, atualmente, pela Rede Municipal de Igarassu.

Professora 2 - Tem graduação em Pedagogia, com formação anterior em magistério, nível médio (curso Normal Médio), Pós-graduação em Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia. Tem 15 anos de experiência docente na rede municipal, atuando com turmas de Educação Infantil.

## CAPÍTULO III

### O MOVIMENTO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ANALISANDO O QUE ENCONTRAMOS NA ESCOLA

As análises e reflexões propostas neste capítulo são resultantes de um olhar mais próximo da escola, que além de partir dos dados obtidos com as observações de duas turmas de educação Infantil e de entrevista semi-estruturada com as professoras de tais turmas, foram também enriquecidas com os registros do diário de campo, que reuniu também registros de informações adquiridas em conversas informais com as professoras, a coordenadora da escola, além de leituras de elementos do cotidiano escolar que captamos a partir de nosso trânsito nas dependências da unidade de ensino.

Dividimos a análise em dois aspectos específicos: a) Observação de atividades e orientações da professora relacionadas ao movimento das crianças no cotidiano da sala de aula; b) Concepções e práticas que evidenciem a importância que atribuem ao movimento para o desenvolvimento das crianças.

No primeiro momento, os dados têm origem nas observações desenvolvidas em cada uma das turmas. O segundo momento, mesmo trazendo referência às observações, parte da análise das entrevistas semi-estruturadas, buscando articulação com a análise dos dados da observação, trazendo aproximações e/ou distanciamentos entre o que observamos e o que as professoras explicitaram.

Conforme mencionamos anteriormente, para a análise dos dados temos como referência a análise de conteúdo, segundo a teoria de Bardin (2011), buscando o diálogo com nosso referencial teórico, numa leitura crítica da realidade encontrada.

#### **3.1. Onde observamos o movimento das crianças no cotidiano da sala de aula da Educação Infantil?**

As observações na sala da Professora 1 foram realizadas na última semana de abril de 2022, em todos os dias da semana e turnos completos das aulas, perfazendo um total de 20 horas observadas e registradas em Diário de Campo. A turma é composta por crianças de 4 anos e 8 meses até 5 anos (apenas 2 estudantes têm 5 anos completos), O total de estudantes nesta turma é de 21, sendo que 9 são meninas e 12 meninos.

Acerca das faixas etárias das crianças e suas relações de vínculo e compreensão sobre esta dinâmica, Mahoney (2000) destaca que para Wallon, a pré-escola teria o papel de preparar a criança para o período seguinte de desenvolvimento, reduzindo a influência exclusiva da família e promovendo o encontro com crianças da mesma idade, sem a distinção de mais velho ou de mais novo. Destaca ainda que as relações que estabelecerão na pré-escola serão ainda relações elementares, portanto a disciplina não poderá ser a mesma da escola fundamental. Além disso, na faixa etária das crianças das turmas observadas, segundo a teoria de Wallon, a criança estaria em um estágio personalista (dos 3 aos 6 anos), em que dependem do outro e começam a tomar consciência da sua autonomia em relação aos demais.

Observamos que há uma rotina incorporada ao cotidiano das crianças que se apresentou da seguinte forma: às 7:00hs eles se reúnem na entrada da frente da escola, que é o local de acesso dos responsáveis. Fazem uma oração e, após esse primeiro momento, os estudantes dessa turma, vão em fila para sua sala, enquanto a professora fica aguardando-os na porta para serem recepcionados com um “bom dia”.

Há uma tolerância de 15 minutos todos os dias, para que os estudantes se organizem e os demais que ainda estão chegando não percam o início das aulas, enquanto isso os demais colegas conversam, se deslocam pela sala.

A prática da rotina junto ao que apontam os teóricos auxilia no processo de desenvolvimento, uma vez que faz a criança refletir sobre as atividades, cria um vínculo de respeito pelos horários, ideia de ordem (o que realizar primeiro), de prioridade (a medida que vai realizando as atividades seguindo um cronograma), temos assim, em Galvão (1996, p. 101):

Transpondo esta reflexão para a escola percebemos a necessidade de se planejar a estruturação do ambiente escolar. Se for estruturado adequadamente, pode desempenhar um decisivo papel na promoção do desenvolvimento infantil. Para planejar essa estruturação somos, mais uma vez, obrigados a ampliar o raio de abrangência da reflexão pedagógica. (GALVÃO, 1996, p. 101)

Diariamente os estudantes retiram seus materiais de dentro da bolsa, sentam-se em suas bancas (individuais nos primeiros momentos), a professora entrega uma massinha de modelar para que eles trabalhem enquanto esperam os demais colegas chegarem. Após esses minutos iniciais sentam em círculo no chão para cantar a música do “Bom dia”.

O estímulo ao hábito rotineiro de ir até sua bolsa, pegar seu material, reflete

sobre a necessidade de desenvolvimento da autonomia, concordando com Wallon (1995) ao afirmar que as atividades naturais e espontâneas da criança são seus primeiros recursos de interação com o mundo, portanto, importantes para a aprendizagem (MAHONEY E ALMEIDA, 1996)

Na roda de conversa inicial, orientados pela professora, fazem alguns movimentos de alongamento, como por exemplo imitar as asas da borboleta com o balançar das pernas cruzadas ainda sentados no chão, cantando uma música da borboletinha, e outras do repertório infantil (da barata, da dona aranha). A professora, nesses momentos, pede às crianças sugestões de outras músicas que gostariam de cantar.

Sobre essa orientação da professora quanto ao movimento corporal e atividades lúdicas para as crianças, Wallon destaca o seguinte:

(...) para conhecer o comportamento da criança, é imprescindível observá-la em seu meio, em diferentes atividades do cotidiano, particularmente na escola. (WALLON apud CINTRA e ALMEIDA, 2019, p. 206 )

Temos a compreensão de que a criança na escola, entre colegas de sala, tem na figura da professora, mediadora das atividades desenvolvidas, momentos muito significativos em que interagindo, brincando, desenvolvendo um repertório de movimentos, de forma lúdica, além de desenvolver-se, alimenta o olhar da professora com elementos importantes para identificar quais atividades, músicas, brincadeiras cabem no planejamento para proporcionar essa evolução e comunicação.

Ainda na formação em círculo a professora conversa com as crianças sobre o assunto do dia, anuncia o que vão desenvolver ao longo da manhã. No primeiro dia de aula observado, por exemplo, a professora comentou com os estudantes sobre as vogais e explicou que eles iriam trabalhar as vogais também em LIBRAS, com a ajuda de uma intérprete, pois eles tem um colega que faz parte da comunidade surda.

O momento de retorno para as cadeiras pode ter variações quanto à disposição das cadeiras, em função da forma como a professora organizará a turma para trabalhar (em grupos, em duplas, individualmente).

Quanto a esta questão da organização espacial e como ela influi no comportamento da criança, Cintra (2019) destaca que:

O espaço influi no comportamento das crianças. Um espaço amplo é um convite ao movimento: correr, pular, rolar, arrastar-se, dar piruetas etc., ao passo que o espaço ocupado por mobiliário, por exemplo, restringe o movimento. De acordo com Wallon (1935/1975f, p. 351), é preciso ‘viver o espaço dinamicamente e utilizá-lo geograficamente

antes de sublimá-lo em esboços mais ou menos abstractos para os nossos diferentes sistemas de referência', ou seja, o espaço mental, que permite operar com representações, procede da vivência do espaço geográfico. (CINTRA, 2019, p.210 )

Na sequência da rotina vem a hora do lanche, marcado com uma música que cantam juntos enquanto se encaminham para retirar seus lanches da lancheira. Embora disponha de uma auxiliar, a professora explicou que dá a orientação para deixá-los realizar as atividades do lanche por conta própria, para "gerar autonomia e dar empoderamento à criança" (palavras da professora). Ainda neste momento, a escola serve a merenda também na sala de aula. Alguns recebem a merenda da escola e os que trazem lanche, às vezes, comem o da escola também.

Também em relação à importância da rotina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) , em seu art. 9º, definem, em vários dos seus incisos, que devem ser garantidas as crianças, nessa 1ª etapa da Educação Básica, experiências que: promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas, cinema, fotografia, dança, teatro e literatura, que promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; Além disso, o texto do artigo destaca a promoção de atividades que possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar.

Em geral, após concluírem o horário do lanche, a professora dá autorização para que as crianças brinquem na sala, onde há várias caixas de brinquedos, com blocos, carrinhos, bonecas, entre outros. Os estudantes vão até elas e retiram os brinquedos, neste momento inicial, a professora os deixa livres para brincar à sua escolha. Foi observado que as crianças brincam livremente com todos os brinquedos, sem que haja separação de brinquedos por gênero. As crianças brincam com o brinquedo que querem.

Há uma retomada de atividades conduzidas pela professora após o lanche, seguida de momentos lúdicos que variam bastante, podendo ocorrer dentro ou fora da sala de aula, com uso de materiais diversos (jogos, bolas, vídeos, etc), em função do planejamento do dia. A manhã finaliza-se, em geral, com as crianças sendo convidadas a organizar seus materiais, guardar na bolsa e brincar até o momento de ir para casa. É comum o uso de massinha de modelar nesses momentos finais também.

No que se refere à dinâmica de interações realizadas entre a criança e seus

colegas e a criança e o meio, durante as observações assim como dito pelos teóricos, ficou claro a importância de permitir que a criança interaja em sala, brinque e que, nas atividades lúdicas, seja dado a elas oportunidade de ampliar seu repertório de experiências e do próprio movimento corporal, permitindo que essa “brincadeira” seja utilizada para fins do desenvolvimento da sua motricidade e crescimento.

Em relação a brinquedos em alguns momentos, os estudantes (meninos) transformam objetos em bola e nesses momentos, outros colegas vêm rapidamente participar da brincadeira. Quanto a outras brincadeiras de pular, de se esconder, de correr, tanto meninos quanto meninas participam igualmente. Além disso, foi observado que, ficam livres na sala para realizarem da forma que quiserem, a professora deixa que eles interajam a sua maneira, o que faz com que se divirtam e criem outras maneiras de brincar algo que inicialmente era uma brincadeira convencional.

Outra situação interessante que verificamos foi que, diversas vezes, os estudantes se deitaram ao chão; neste momento, alguns permitiam que seu corpo sirva de apoio para que o outro descansasse, como por exemplo: deitar e permitir que o outro se apoie em sua barriga, como travesseiro. Foram diversas as situações de interação observada e acreditamos que se relacionem à postura da professora que permite muitos momentos assim.

Foram diversas as situações em que a professora propôs atividades que exploram a dimensão do movimento das crianças intencionalmente. Quanto a essas atividades e a dimensão do movimento corporal e sua intencionalidade, temos embasamento em Uchôga e Prodócimo (2008) podemos pensar que a educação do corpo acontece há todo momento transcendendo a prática pedagógica do professor, sendo reflexo da maneira como os espaços são construídos, como o tempo é organizado, que tipo de relações podem ser estabelecidas neste ambiente etc.

Traremos aqui algumas situações que consideramos importantes para essa análise e que representam mais do que o relato de práticas, mas já mostram de alguma forma, as concepções que estão por trás dessas práticas.

Aula 1 - A professora solicita que os estudantes falem as vogais e que repitam o movimento com a boca, os lábios, o rosto, gesticule com os dedos e braços. Apresenta um primeiro vídeo com as vogais, solicita que os estudantes acompanhem na fala e com movimentos correspondentes do vídeo, repetindo as vogais junto a professora. No segundo vídeo apresentou as letras com o movimento do corpo, o que estimula as crianças a repetir esse movimento corporal, os gestos, a fala, cantam e aprendem se divertindo; a professora os deixa à vontade para repetir os movimentos e a fala, deixando-os livres para se movimentar pela sala de forma a trabalhar de fato os conceitos e a língua na prática, essa atividade lúdica além de ser estimulante facilita a

aprendizagem do conteúdo, neste caso as vogais que são trabalhadas junto ao movimento corporal. (Professora 1)

Aula 2 - Após a rotina normal do bom dia, a professora seleciona a música “Estátua” de Xuxa, no próprio celular, realizando uma brincadeira com as crianças mediando com o comando “estátua”, para que parassem instantaneamente, as crianças deveriam então pegar umas bolinhas que estavam no centro do círculo; Como se dispersaram a professora rapidamente reelaborou a atividade (repensando a brincadeira e a música, mas realizando a atividade centrada no desenvolvimento das habilidades motoras e potencial de concentração para perceber quando a música pára e executar os comandos, mudou a música, realizando a atividade da bolinha de outra forma). (Professora 1)

Aula 4- A professora colocou um vídeo falando sobre o numeral 3, os estudantes ficaram assistindo ao vídeo e enquanto isso ela fazia os movimentos dos números representando-os nas mãos, utilizando os dedos. Após o vídeo pediu que eles sentassem ao chão, em círculo, escreveu no chão os numerais 1, 2, e 3. Depois, entregou um pedaço de giz a cada um dos alunos, pedindo para que escrevessem os numerais que já sabiam escrever no chão; neste momento ensinou o numeral que eles ainda não sabiam escrever, o 3, utilizando a sua força e delicadeza nos movimentos com mãos e braços. (Professora 1)

Aula 5 - A professora solicitou que sentassem em círculo e conversou com eles sobre a homenagem para o dia da família, apresentando a eles a música que vão ensaiar. Conversou sobre o que representa o coração, solicitou aos estudantes que apontassem para onde ficava o coração e perguntou sobre o que era a felicidade. Explicou também sobre os gestos na música e sobre outros detalhes, para que eles compreendessem sobre o que estava sendo trabalhado, e trabalhassem os movimentos corporais que representassem essa parte do corpo. ( Professora 1)

A prática da professora, reafirma que trabalhar o aspecto motor pode facilitar a compreensão da criança sobre aspectos emocionais de si e do outro nas relações, estimula o lado cognitivo, possibilitando, também, ao(a) professor(a) avaliar esses processos, tirar conclusões e elaborar propostas de atividades que dialoguem com o campo dos sentimentos nas brincadeiras e atividades lúdicas.

O afetivo é, portanto, indispensável para energizar e dar direção ao ato motor e ao cognitivo. Assim como o ato motor é indispensável para a expressão do afetivo, o cognitivo é indispensável na avaliação das situações que estimularão emoções e sentimentos. (WALLON, 1925 apud MAHONEY E ALMEIDA, 1996, p. 18)

Muitas vezes a professora informava sua intenção na atividade proposta, através



de breves comentários ao longo da manhã. Em diversas situações ela precisava adaptar o que tinha planejado em função da resposta das crianças ou mesmo de situações que fugiam ao seu controle no contexto mais amplo da escola. As situações abaixo são exemplos disso:

Aula 2 - Tendo em vista a grande movimentação realizada pelas crianças na dinâmica da brincadeira (com bolinhas), a professora sugere que sentem e descansam um pouco para aguardar a hora do lanche. Os estudantes, no entanto, não conseguem ficar descansando apenas, então a professora entrega a massinha para eles, para dar uma motivação a eles de permanecerem na banca, se concentrarem e comenta que ao mesmo tempo trabalham um pouco a questão da motricidade.(Professora 2)

Nessa brincadeira, informou que precisou reelaborar o planejamento inicial, improvisou: solicitou que os estudantes ouvissem a música, segurando as mãos uns dos outros, e girando em círculo, cantando e brincando; após esse momento pediu que os fizessem uma fila, e pegassem as bolinhas por cores que ela escolhia, para acertarem na caixinha que estava segurando, após cada um tentar acertar a caixinha com a bola da cor solicitada pela professora, voltava para a fila e a professora pedia para tentarem com a próxima cor, e assim continuou até acabarem as bolinhas na cor escolhida.

Segundo a professora, ao trabalharem os movimentos corporais como foi feito, essa atividade permite que os estudantes exercitem habilidades relacionadas ao espaço e ao tempo. Ao trabalhar o corpo humano, em uma outra aula, envolveu, após o contorno do corpo de uma das crianças em folha de cartolina, conversa sobre identificação/localização de partes do corpo, seguida de música apresentada em vídeo, relacionada à temática.

A rotina de sala de aula nos dias observados, sempre contemplava um momento de brincar com os brinquedos disponíveis e uso de massa de modelar, que segundo a Professora 1 visa o desenvolvimento da coordenação motora. As crianças são convidadas para se organizarem em diferentes arranjos conforme a atividade a ser desenvolvida: sentar em círculo, em duplas, organizar a sala como um cinema para assistir vídeo, fazer fila, etc. Nesses momentos, a professora permite que eles se organizem sem intervir ao que respondem com relativa autonomia.

É importante, nesse sentido, pensar sobre o papel da professora, lembrando Faria (2012) ao destacar que mesmo nos espaços internos, em vez de manter as crianças por longo tempo sentadas nas mesinhas, o (a) professor(a) pode organizar espaços e materiais que permitam a vivência do corpo no espaço.

Notou-se , no decorrer desses dias observados, que a professora não costuma levar os estudantes para o espaço de recreação; Considere-se que no momento, o parquinho com os brinquedos, por falta de manutenção no período da pandemia, acabou se deteriorando muito e a área de brincadeira ficou imprópria, sendo desativada nesta escola. Dessa maneira, o único espaço que eles tinham para brincar a professora diz não gostar muito de levá-los, por causa do risco de se machucarem, por exemplo, em uma raiz de árvore que estaria protuberante e eles poderiam tropeçar, ou algum acúmulo de água em poças, que façam com que escorreguem; então, a fim de evitar possíveis acidentes, a professora não os chama muito para essa área, preferindo brincar com eles dentro de sala.

(...) o tempo cronológico escolar - que estabelece horários das brincadeiras, que regulamentam o início e o final das propostas, etc. - e o espaço físico escolar - que estabelece os limites dentro e fora (sala de aula/pátio/praca), os deslocamentos das crianças, a disposição dos brinquedos, etc. - podem ser considerados estratégias que incidem no disciplinamento dos corpos dos indivíduos. (UCHÔGA E PRODÓCIMO, 2008)

Esse disciplinamento, acreditamos, ao limitar a dimensão do movimento na criança, não passa despercebido ao processo de desenvolvimento e precisa ser ponto de reflexão nas escolas.

As **Observações na sala da Professora 2** só puderam ser realizadas na primeira semana de agosto, em virtude da paralisação das aulas na escola, que serviu de abrigo para famílias da comunidade, desalojadas em função das fortes chuvas e desabamentos ocorridos no final do mês de junho e início de julho, além do período de recesso escolar, logo em seguida à tragédia provocada pelas chuvas.

No retorno às aulas, a sala de aula da professora teve um desabamento no telhado e a turma, Grupo 5, precisou ficar alguns dias dividindo a sala com outra turma, inviabilizando também as observações e atrasando nosso trabalho de campo. Ainda no período das observações, a turma participou de um rodízio entre aulas remotas e aulas presenciais, de forma que nossas observações presenciais ficaram reduzidas a dois turnos completos de aula, não sendo possível estender mais o período de observações em função de nossos prazos acadêmicos.

A Professora 2 fez questão de destacar que seu planejamento foi reconstruído, por conta dos imprevistos da escola (problemas com às salas e reforma). Destacou que os alunos ficaram um pouco perdidos e ela também; relacionado a questão da rotina, a rotina das aulas foi comprometida, visto que foram impedidas de acontecer coisas na

escola e isso acontece com certa frequência, segundo ela.

A turma é composta por dezenove crianças, sendo oito meninas e onze meninos. Todas as crianças têm 5 anos de idade completos.

Observamos que na rotina da turma, brincar com os brinquedos que estão na sala é uma atividade que se alterna a outras. No primeiro dia de observação percebemos que as crianças o fazem nos horários iniciais, após a realização de uma atividade com maior concentração e sentados em torno das mesinhas da sala, após o lanche. Na escolha dos brinquedos percebemos que os meninos pegam logo os carrinhos e bonecos de super herói, enquanto que as meninas escolhem as brincadeiras de casinha. Alguns correm dentro da sala. A professora sempre convida-os a organizar a sala e guardar os brinquedos para lanchar bem como ao final da aula.

Atividades com massa de modelar também são destacadas pela professora como rotinas. Na primeira aula observada ela entrega a massinha para os alunos e solicita que eles desenvolvam algumas habilidades. Pede-se que os alunos façam as vogais com a massinha. Depois distribuí para as crianças a plaquinha com a foto e seus nomes. Solicita que todos escrevam seus nomes com a massinha que lhes foi entregue. Ela passa ao lado de todos os alunos, mediando a atividade que realizam sentados em suas bancas e arrumadas em duplas. Alguns alunos são ajudados para a construção de seus nomes com a massinha.

As crianças demonstram muita necessidade de manterem-se ativos, brincando. Mesmo quando a professora pede para eles guardarem os brinquedos e ficarem sentados. As crianças não ficam quietas, mas conversam e brincam, correm na sala, retornam a buscar os brinquedos que estão guardados na caixa e a professora às vezes comenta que estão desobedecendo suas ordens.

Como vemos, ao observarmos a questão motora e sua maturação, Wallon compreende que:

Seus movimentos transformam-se pela maturação motora que ocorre nessa fase; a criança mostra exuberância motora, podendo executar movimentos com perfeição, e de fato parece prestar-lhes muitas vezes mais atenção que ao seu movimento, à sua ocasião, ao seu pretexto exterior. Ela própria se substitui como objeto ao objeto (MAHONEY, 1999, p. 42 )

Talvez essa necessidade de movimentar-se, brincar, dançar, mobilizem a professora a alternar momentos de concentração com momentos lúdicos, como podemos observar no registro abaixo:

A professora solicita que eles façam a oração do Pai Nosso, eles ficam em pé, rezam , alguns ficam com os olhos fechados e em silêncio e

outros rezam em voz alta repetindo a fala da professora. Depois da oração cantam uma música, pulando e dançando animadamente. Essa entrada antes das atividades faz parte da rotina, segundo a professora (Aula 1 – Professora 2)

A professora entrega a massinha para os alunos e solicita que eles façam as vogais com a massa. Depois distribui para as crianças a plaquinha com a foto e seus nomes. Solicita que todos escrevam seus nomes com a massinha que lhes foi entregue e passa por todos os alunos mediando a atividade para a qual são arrumadas em duplas. Após a conclusão da atividade a professora os libera para brincar com os brinquedos que estão na sala, e os meninos pegam logo os carrinhos e bonecos de super herói, enquanto que as meninas escolhem as brincadeiras de casinha. Alguns correm dentro da sala. Depois disso, foi o momento de organizar a sala para lanche.(Aula 1 professora 2 )

Nos chamou particularmente a atenção que após o lanche, em que as crianças se organizam na própria sala de aula e mesclam lanche trazido de casa com o que é oferecido na merenda, recebendo em alguns casos, ajuda da professora para se organizarem, as crianças têm uma pausa maior para um recreio na área externa.

Observando a prática da professora, o repertório de movimentos trabalhados e a atividade motora da criança temos que, conhecendo mais sobre ela mesma e sobre os demais, ela acaba aprendendo a se relacionar, compreende sobre sua própria identidade no mundo e constrói sua autonomia como indivíduo; esse domínio das habilidades motoras irá se desenvolver ao longo da infância, como vemos a seguir:

Pelo movimento a criança conhece mais sobre si mesma e sobre o outro, aprendendo a se relacionar. O movimento é parte integrante da construção da autonomia e identidade, uma vez que contribui para o domínio das habilidades motoras que a criança desenvolve ao longo da primeira infância. (FILGUEIRAS, 2002)

Assim como reflete a autora, ao observarmos as atividades das crianças na hora do intervalo, destacamos, entretanto, um fato curioso: nos dias observados esse recreio durou em torno de uma hora e vinte minutos e se deu sem a presença da professora que ficava na sala organizando atividades ou se dirigia a outros espaços da escola. Trazemos aqui recortes dos registros desse momento.

Todos vão para a área externa da sala para brincar um pouco. Eles correm, inventam brinquedos e brincadeiras. O recreio é longo e os estudantes brincam sozinhos sem a mediação da professora, a auxiliar observa-os de longe, há momentos em que as crianças caem, se machucam e não são assistidas, mesmo assim eles conseguem inventar movimentos diante de suas possibilidades: correm , pulam, usam carrinhos para brincar com seu corpo, ajudam uns aos outros, têm ideias e quando um está fazendo algo interessante os outros de aproximam das brincadeiras para aprender e brincar também. Pode-se observar a carência de um adulto para mediar essas

vivências.(Aula 1 – Professora 2)

As crianças vão para o espaço fora a sala de aula e novamente ficam sozinhos para brincar. A professora vai a sala dos professores para seu descanso e a auxiliar não se aproxima das crianças para mediar as brincadeiras. Em alguns momentos pedem ajuda a auxiliar e não são atendidos. Ela os manda brincar sozinhos e pedir ajuda dos colegas , nesse momento eles procuram um adulto e me encontra nesse espaço e se dirigem a mim, perguntando se eu poderia ajudar e atendi, propondo algumas brincadeiras corporais. Depois do recreio a professora me diz que deixa eles sozinhos para serem autônomos e saber lidar com suas vivências e suas habilidades pessoais. (Aula 2 – Professora 2)

Compreendemos que, embora seja importante brincar livremente, faz-se necessário a mediação de um adulto na escola, pois é algo que precisa ser considerado tendo em vista que às atividades, pela importância de observar, conhecer e estimular o desenvolvimento infantil a partir das intervenções docentes. Como embasamento concordamos que:

Pensar a pessoa na perspectiva da psicogenética walloniana implica compreendê-la em seu contexto sociocultural, biológico, e integrada pelas funções da afetividade, da inteligência e do ato motor. Também requer uma perspectiva de inacabamento, de movimento, de ruptura, de transformações, que necessita ser constantemente superada para possibilitar a própria evolução humana (MAHONEY, 1999, p. 48 )

Naquele mesmo período, em função do problema com o telhado da sala de aula e do rodízio de turmas decorrente da obra de reparo, a turma teve três dias de aulas remotas e a professora me passou seu planejamento para tais aulas, conforme apresentamos abaixo.

**Atividades Remotas planejadas pela professora:**

Dia 01/08/2022

Atividade: Trabalho com as formas geométricas. Trabalhou às formas geométricas e a forma que elas representam o amor em símbolos e o coração; usando também os movimentos com as mãos, foi apresentado em vídeo e fotos.

Quarta: 03/08/2022

Assistiram um vídeo de revisão das vogais.

Atividade: Escrever o nome deles, primeiro nome e identificar as vogais pintando-às.

Sexta: 05/08/2022

Atividade: Assistir ao vídeo sobre lateralidade. Atividade com a ajuda da família, orientando o decalque das mãos para pintar e registrar no caderno e gravar em vídeo para a professora. A professora pretendia refazê-la posteriormente em sala de aula.

Não fizemos observação das aulas remotas, fomos apenas informadas pela professora, acrescentando que essa prática tem ocorrido quando há impossibilidade da aula presencial, desde que voltaram do período de dois anos de isolamento da pandemia

do COVID-19.

Faria (2012) destaca que na perspectiva da construção de sua corporeidade e da construção de sua subjetividade, deve-se possibilitar às crianças na Educação Infantil, dentre outros aspectos, desenvolver progressivamente suas possibilidades corporais e a capacidade de controle de seu corpo, no sentido de realizar deslocamentos mais ágeis seguros e ações mais precisas no seu espaço físico e cultural. A autora destaca ainda a necessidade de desenvolver a orientação e adaptação de seu corpo no espaço.

Em relação ao movimento como deslocamento do corpo no espaço, vemos que Mahoney (1999) ao tratar da teoria de Wallon, elenca-o em três formas que tem uma importância significativa no processo de desenvolvimento:

A primeira forma são os movimentos de equilíbrio, ou seja, reações de compensação e de reajustamento do corpo sob a ação da gravidade que, por etapas sucessivas, pela procura de posturas necessárias e de pontos de apoio apropriados, conduzirão a criança a passar da posição deitada para a sentada, depois de joelhos e finalmente em pé. Cada uma dessas posições tem influência decisiva na conquista do espaço e nas mudanças de comportamento.

A segunda são os movimentos de preensão e de locomoção. Wallon refere-se aqui aos deslocamentos do corpo e dos objetos no espaço, que trarão à criança outra concepção de si mesma e do domínio do espaço.

A terceira são as reações posturais, a saber, os deslocamentos dos segmentos corporais, que vão permitir atitudes expressivas e mímicas. (MAHONEY, 1999, p. 24)

Destacamos a importância de haver uma intencionalidade nos planejamentos com atividades que contemplem a dimensão do movimento. Esse planejamento é fundamental tendo em vista a perspectiva de construção de um repertório do movimento corporal da criança, além do seu amplo desenvolvimento, incluindo, também, a dimensão dos desenvolvimento cognitivo e das emoções da criança, conforme destacado por Faria (2012).

Quanto a isso, vale destacar, acerca da intencionalidade docente e mediação de atividades, que o movimento corporal tem relação estreita com a afetividade e aparece no exemplo trazido pela Professora 2. Ela fez um comentário, no momento da observação, que - em se tratando da questão da segurança - havia um menino que era muito medroso e ao conversar com a mãe dele, soube que a criança não tinha experiências de brincar na rua, na areia, devido ao medo de que se machucasse. A professora associou que por esse motivo, ele adquiriu o sentimento de medo de brincar, correr e fazer atividades como as crianças de sua idade.

Isso motivou a Professora 2 a desenvolver com ele atividades de movimentos em

dupla e grupo. A professora também relatou que o menino ainda tem um comportamento de dependência de um colega, com o qual se acostumou a brincar. Então, quando ele não está com esse colega, ele acaba não se sentindo seguro o suficiente para brincar.

### **3.2. O que pensam e o que dizem as professoras sobre a dimensão do movimento na Educação Infantil**

As entrevistas com as duas professoras foram previamente agendadas e realizadas na própria escola. Nesse momento as professoras deixaram as crianças em atividades mais livres e pudemos realizar a entrevista.

Questionadas sobre como entendem o movimento corporal na Educação Infantil, as professoras consideram os seguintes aspectos: a Professora 1 relaciona o desenvolvimento da autonomia, capacidade de se relacionar e realizar tarefas como consequência, destacando que influencia no desenvolvimento da criança; a Professora 2 dá ênfase a atividades de conhecimento do corpo como algo que vem antes de poder realizar atividades simbólicas.

A Professora 2 relaciona o movimento como elemento que vai abrir caminhos para trabalhar conteúdos, entretanto parece considerar mais especificamente a exploração do desenvolvimento do corpo, como podemos observar no seguinte trecho da entrevista:

Pelo menos eu venho testando dessa forma e vejo que tá dando certo. Faço através do movimento pra poder ir depois pra parte sistemática. Eu acho que da forma que eu faço com eles, por exemplo, se eu for trabalhar números, então a gente primeiro vai fazer o concreto e todo o movimento com o corpo, descobrir o que eu tenho de quantidades no corpo para depois ir pra prática sistematizada na... ou no livro ou no caderno ou na folha, na tarefa (Professora 2).

Reforçando essa compreensão acerca do movimento corporal na Educação Infantil, às professoras destacam de forma diferente a relação corpo/movimento e conhecimento do corpo, a Professora 1 reflete o seguinte:

A criança se movimentando ela vai aprender melhor (...) criança tem que ser autônoma de si mesma e pra conseguir fazer as atividades, conseguir se relacionar com os coleguinhas. (Professora 1)

Como vemos, ela relaciona corpo/movimento com autonomia e aprendizagens, o que é tratado em Wallon (apud Cintra, 2004) sobre o “movimento e representação”:

Por meio do movimento, o ato se inscreve no momento presente, mas pode pertencer a dois planos diferentes. O movimento pode pertencer ao plano concreto, sendo o ato motor propriamente dito, ou pode pertencer ao plano da representação e do conhecimento, ao pressupor meios que não dependem das circunstâncias concretas nem da capacidade motora da pessoa. (CINTRA, 2004 , p. 210)

Ainda sobre esse tópico, temos a Professora 2, que, por sua vez, destaca o conhecimento do corpo como algo que vem antes da capacidade de simbolização. Sobre a importância do movimento para a vida da criança, temos aporte em Filgueiras (2002):

O sujeito se constrói na interação com o meio, e o movimento é uma das formas que temos para interagir com esse meio. Pela exploração a criança vai construindo conhecimentos sobre as propriedades físicas dos objetos e inicia a compreensão de quais relações pode estabelecer com eles. (FILGUEIRAS, 2002)

Acerca disso, temos a seguir a fala da Professora 2, que demonstra esse ponto:

(...) Eles fazerem todo um experimento com o corpo, para daí passarem para a sistematização do papel. É eles trabalharem o corpo, sentirem o corpo, fazerem todo o movimento e daí eles passam pra fazer a parte do simbólico.(Professora 2)

Quanto à compreensão do movimento e sua relação com o desenvolvimento, às professoras concordam que através do movimento há um melhor desenvolvimento, como vemos na fala da Professora 1, mas não explicita em detalhes, afirmando: “Ela vai se desenvolver melhor”. Já quanto a Professora 2, aponta o movimento como um requisito para o desenvolvimento cognitivo:

Faço através do movimento pra poder ir depois pra parte sistemática. Eu acho que da forma que eu faço com eles, por exemplo, se eu for trabalhar números, então a gente primeiro vai fazer o concreto e todo o movimento com o corpo, descobrir o que eu tenho de quantidades no corpo para depois ir pra prática sistematizada (Professora 2)

Assim, vemos que ela associa o movimento corporal como requisito para o desenvolvimento cognitivo e, de forma mais explícita, com a aprendizagem de conteúdos.

Quanto a relação entre aspectos cognitivos e motricidade as professoras destacam elementos diferentes, a professora 1 associa à ludicidade e com isso há o desenvolvimento de uma criança questionadora:

A partir do momento que você desperta o brincar (...) Aí essa criança se desenvolve melhor, ela é uma criança questionadora. (Professora 1)



Enquanto que a professora 2 associa a motricidade ao desenvolvimento cognitivo, como vemos a seguir em sua fala:

(...) porque é cognição associada à motricidade. Eu acho que essa questão do movimento ajuda no desenvolvimento do segurar, pular, do escrever, sentar, ter a localização espacial. Então, quando se trabalha essa questão do corpo, elas ficam mais seguras pra poder fazer a identificação. (Professora 2)

Sobre os movimentos executados pelas crianças e sua relevância para todo o desenvolvimento dela, Mahoney (1999) reflete o seguinte:

O ato motor é ainda um recurso privilegiado para a construção do conhecimento. Às sensações só são retidas, discriminadas, identificadas no momento em que a criança é capaz de reproduzi-las por meio de gestos apropriados. Do contrário, continuariam indistintas, confundindo-se entre o que depende da excitação e o que depende da reação. Portanto, é um recurso indispensável no processo de diferenciação, de aprendizagem. (MAHONEY E ALMEIDA, 1999, p. 17)

Sobre o tema falado anteriormente motricidade da criança e sua importância para o desenvolvimento motor, comparado a teoria, às professoras concordam em associar o desenvolvimento motor a coordenação motora e aprendizagem, diferenciando apenas alguns elementos, como a coordenação motora e a aprendizagem escrita:

(...) desenvolvimento vem realmente facilitar a aprendizagem a partir do momento que a gente contribui com os materiais concretos. (...) A partir do momento que você dá a massinha, dá um brinquedo aí eles vão desenvolver a coordenação motora bem melhor. (...) Massinha vai além da brincadeira (Professora 1).

Como vemos ela associa desenvolvimento motor à coordenação motora (viso-motor). Além disso, em outros momentos durante a observação trouxe elementos relacionados à coordenação motora.

Quanto a esse tema, Mahoney (1999) destaca que na teoria de Wallon a explicação sobre essa questão: a direção do desenvolvimento vai do motor para o mental. Daí a necessidade de liberdade de movimentos nas atividades que contribuem para a construção do conhecimento.

Sobre o mesmo tópico, debatido com a Professora 2, vemos que ela associa à aprendizagem da escrita e elementos que irão facilitar a aprendizagem escrita (tais como: concentração, localização espacial, letra melhor), como vemos em seguida:

(...) experiência corporal, facilita a questão dela se localizar na questão do sentar, na questão do se localizar espacialmente.(...) facilita muito na hora que a gente vai inserir ela no mundo da escrita. (...) a letra fica

melhor. (...) concentração. (Professora 2)

Quanto ao planejamento, às professoras divergem e trazem diferentes aspectos sobre ele, uma sentiu que há interferências que impedem um planejamento adequado, enquanto que a outra crê que o movimento é um preparatório para a atividade escrita.

Mais uma vez destacando a questão do planejamento, temos em Wallon apud MAHONEY E ALMEIDA (1996 ) o aporte necessário para tratar sobre esse assunto:

O desempenho do professor precisa ter consistência, organização, sugeridas tanto por conhecimentos teóricos sobre as características de cada estágio do desenvolvimento como pelas formas em que esses conhecimentos se traduzem no seu comportamento e que revelam também o seu saber, derivado de sua prática, principalmente pelos resultados obtidos na situação concreta de sala de aula. (MAHONEY E ALMEIDA, 1996 , p.22)

Diante da efetivação de uma proposta pedagógica, segundo Faria (2012), o planejamento vem através de suas necessidades e na construção de um repertório mais amplo. De acordo com a autora, a partir das experiências vivenciadas pelas crianças, mediadas pela ação docente intencional, as crianças poderão construir saberes e conhecimentos. Destacamos, em especial: possibilidade e limites do próprio corpo, autoconhecimento, cautela, atenção, procedimento para o autoconhecimento; noções espaciais e orientação e adaptação espaciais. Além disso, cita a sensação cinestésica (estado de tensão, relaxamento, movimento, inércia). Esses e outros pontos são citados por Faria (2012).

Ao falar sobre planejamento, a Professora 1 reflete sobre as interferências e necessidades de adaptação deste no cotidiano, mas não menciona o movimento como parte desse planejamento. Já a Professora 2 vê o movimento como precedente da atividade escrita, como se fosse um preparatório a ela, como percebemos em sua seguinte fala:

(...) geralmente chega, eu tenho a minha rotina, porque tem o trabalho com o movimento corpóreo e depois o trabalho com o movimento... com a atividade escrita. (...) geralmente é assim.(Professora 2)

Sobre os recursos lúdicos utilizados por elas para auxiliar o processo de desenvolvimento do movimento, destacam de forma similar a utilização de brinquedos e brincadeiras para facilitar o desenvolvimento cognitivo. A professora 1 acredita que os recursos mais utilizados são os brinquedos, brincadeiras, música e dança. Ela acredita que eles auxiliam no processo do “desenvolvimento cognitivo das crianças”. Quanto a Professora 2, fala sobre o trabalho em grupos e duplas, sobre o uso de alguns materiais, como a exemplo bolinhas para ajudar nesse processo de desenvolvimento, como vemos

em sua fala a seguir:

(...) às vezes faço duplas e grupos, inclusive até questão do equilíbrio, também uso bolinhas. Uma atividade que eu fiz pra eles de equilíbrio, aí isso foi uma atividade individual, que tinha que esperar o colega pra poder fazer mover mais. (Professora 2)

Cintra e Almeida (2019) em seu texto destacam diante de uma concepção walloniana que para a criança desenvolver suas capacidades diante de práticas vivenciadas. À medida que vai estabelecendo relações diversificadas com o meio físico, a criança desenvolve uma interação prática ou inteligência das situações, é capaz de resolver utilizando os recursos disponibilizados pelo ambiente.

Quanto a relação entre as propostas de atividades envolvendo o movimento e a resposta das crianças acerca disso, uma destaca os aspectos afetivos, enquanto outra destaca a questão da espontaneidade das crianças e a psicomotricidade. A Professora 1 diz que “perde até a timidez”, disso podemos citar um dos pensamentos de Wallon sobre o desenvolvimento dos aspectos afetivos.

Sobre a análise walloniana do movimento corporal, aportados em Galvão (1996), temos que:

Na timidez verifica - se hesitação na execução dos movimentos e incerteza na postura a adotar, há um estado de hipotonia. Com base nesta relação resulta até mesmo uma classificação das emoções segundo o grau de tensão muscular a que vinculam. (GALVÃO, 1996, p.62)

Quanto a fala da Professora 1, sobre a timidez da criança, tendo em comparação com a fala da Professora 2 no relato sobre o garoto medroso e sua dependência do colega, temos o aporte em Wallon (1995, p. 161), ao tratar sobre o desenvolvimento dos aspectos físico, cognitivo e das relações como aspecto facilitador, como vemos a seguir:

A aprendizagem é, além dos automatismos naturais, mais um recurso de que a criança dispõe para responder às exigências de adaptação ao meio humano e físico que a rodeia e construir-se como indivíduo. (...) A presença do outro humano nesse processo de aprendizagem é primordial e indispensável. *A atração que a criança sente pelas pessoas que a rodeiam é uma das mais precoces e das mais poderosas.*

Enquanto que a Professora 2 destaca a espontaneidade das crianças, ela separa elementos ao longo da rotina da semana e destaca a psicomotricidade, como vemos em sua fala:

(...) é como se o corpo respondesse a um estímulo natural (...) Uma rotina do que vai trabalhado, se é perigo, se é lateralidade, se é

posicionamento, se é a parte espacial. Aí é onde a gente, é aí que eu divido durante a semana pra poder fazer esse tipo de trabalho, pra tentar envolver eles em todas essas etapas que existe no movimento pra fazer, nessa parte de psicomotricidade. (Professora 2)

Em relação à questão anterior analisada na fala da professora 1, sobre o desenvolvimento dos aspectos afetivos, quanto a timidez das crianças, ela expôs com mais detalhes o caso do garoto tímido:

Já, eu tive um aluno ano passado que ele nem lanchar ele lanchava, dizia que não queria comer, mas eu via que era pura timidez, chamava pra roda de conversa, roda de brincadeira e no início ele não ia, ele era todo assustadinho. No decorrer do ano eu fui observando que ele foi participando e hoje ele é bem. vamos dizer a história... bem desenrolado!

Percebemos assim que a dimensão do movimento é percebida pelas professoras sob diferentes perspectivas e relacionada a aspectos diversos, que às vezes restringem a compreensão a aspectos que são partes integrantes de um todo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esse trabalho nossa intenção era analisar a importância atribuída, pelas professoras da Educação Infantil, ao movimento corporal das crianças na construção de suas práticas pedagógicas.

De forma mais específica, pretendíamos: identificar concepções das professoras sobre a importância do movimento da criança da Educação Infantil, para seu desenvolvimento sociocognitivo; verificar as atividades pedagógicas envolvendo o movimento das crianças e consideradas mais importantes pelas professoras ao planejar; e, por último, analisar os aspectos do desenvolvimento sociocognitivo associado pelas professoras à estimulação do movimento na prática pedagógica com crianças da Educação infantil.

Chegamos à finalização desse percurso com várias articulações e análises que mesmo não sendo conclusões definitivas, nos dão a possibilidade de refletir sobre a importância do movimento para a criança da Educação Infantil.

A realização do trabalho de pesquisa precisou de muitas mudanças e superações em virtude dos problemas diversos decorrentes da readaptação das escolas, professoras, crianças e famílias, a um contexto de retomada de aulas presenciais após uma pandemia que impactou nossas vidas por dois anos e ainda nos deixa inseguros em várias coisas. Para muitas dessas crianças o espaço escolar é algo novo, o contato com outras pessoas ainda com o uso de máscaras e protocolos sanitários de uma pandemia, representa limitações ao contato físico, liberdade de expressão de afetos através do toque, do abraço, do compartilhamento de lanches, são elementos que interferem de alguma forma nas vivências escolares e no contexto pesquisado.

Em relação às concepções das professoras sobre a importância do movimento da criança da Educação Infantil, para seu desenvolvimento sociocognitivo, pudemos verificar que as professoras 1 e 2 compreendem a necessidade e importância do movimento corporal livre, mesmo que planejando de formas diferentes as atividades para serem executadas pelas crianças. Elas percebem que há um momento no qual os estudantes irão criar suas próprias brincadeiras e essas os farão refletir sobre diversos aspectos sociointeracionais tanto compreendendo o espaço de si e do outro, o que se reflete para além das relações que desenvolvem na escola, levando essas aprendizagens para a vida.

Dessa forma, ambas concordam que atividades realizadas pelas crianças e o movimento corporal associam-se ao desenvolvimento social e que estes preparam para

diversos aspectos da vida social da criança, uma vez que tem regras a serem seguidas, a relação com o outro (professor e colegas) e com o meio; para além disso, acreditam, as professoras, que as brincadeiras estimulam o cognitivo uma vez que tem práticas que trabalham os diversos repertórios do movimento corporal da criança, como a exemplo disso temos o momento em que às professoras exemplificam sobre sua prática e relatam sobre quais artifícios fazem uso a fim de facilitar o desenvolvimento em diversas áreas da criança (inclusive no âmbito cognitivo e relacional).

As professoras apesar de compreenderem que, embora seja importante a realização de atividades livres, não dimensionam a importância da mediação de um adulto nas atividades realizadas, pois é algo que precisa ser considerado tendo em vista o papel do educador no desenvolvimento da criança e a importância de uma observação mais ampla das atividades espontâneas da criança.

Compreendemos que o movimento corporal vai além das atividades solicitadas pela professora (correr, brincar, pular); ele está presente até mesmo no momento em que as crianças estão sentadas desenhando, escrevendo, brincando com massinha de modelar, jogos de encaixe, etc. Isso porque esse repertório é desenvolvido mediante cada aspecto do movimento que a própria criança executa.

No que se refere às atividades pedagógicas envolvendo o movimento das crianças e consideradas mais importantes pelas professoras ao planejar, nosso estudo apontou que as atividades executadas pela criança, solicitadas pelas professoras, foram de relevância, para proporcionar um desenvolvimento tanto muscular quanto cognitivo. Parece haver uma associação entre a concepção de movimento e a de coordenação motora, por vezes uma sendo usada como sinônimo da outra. Exemplificando este ponto, temos que a Professora 1 acredita que às atividades com massinha auxiliam principalmente na questão motora quanto a parte relacionada ao desenvolvimento da musculatura da criança; enquanto que sobre esse mesmo tópico, a Professora 2 considera que o uso da massinha auxilia, principalmente, quanto a questão cognitiva da criança e seu pleno desenvolvimento, no que tange a ludicidade. A dimensão ampla do movimento não aparece na fala das professoras com maior centralidade.

Por fim, tratando sobre os aspectos do desenvolvimento sociocognitivo associado pelas professoras à estimulação do movimento na prática pedagógica com as crianças, pudemos perceber que pelo que a Professora 1 apontou, ela prefere trabalhar mais com atividades pedagógicas dentro do ambiente interno da sala, tendo em vista que considera esse espaço ideal para execução das atividades e acredita que as crianças possam desenvolver nesse espaço, o movimento corporal. Esse posicionamento pode

representar uma limitação à exploração mais ampla do movimento pela criança, privada de espaços mais abertos que a escola, inclusive, dispõe.

Enquanto que a Professora 2 tem como preferência trabalhar fora do âmbito de sala de aula, já que acredita que o movimento corporal está ligado não só a desenvolvimento motor, mas ao cognitivo e que ambos se relacionam permitindo às crianças criarem um maior repertório deste movimento corporal, sendo assim, necessitam de um espaço livre para poderem se movimentar. Nesse sentido, entende-se que tais atividades precisam de um planejamento e acompanhamento docente em alguma medida, mesmo respeitando o livre brincar, a autonomia e iniciativa da criança

Sobre isso, compreendemos que as práticas oscilam entre limitar os espaços de atividades e permitir o brincar livremente sem o acompanhamento docente. Sobre isso, vemos que se faz necessário, no fazer pedagógico, ponderar em busca de um equilíbrio. Não podemos deixar os estudantes muito presos ao ambiente interno da sala de aula, reforçando nas crianças receios que são do professor (medo de fazer algo e se acidentar, de se arriscar e aproveitar as atividades), sob o risco de potencializar medos e inseguranças, além de prejudicar aspectos importantes do desenvolvimento global.

Por outro lado, deixar a criança executar as atividades de maneira livre, isto é, totalmente fora do espaço da sala sem o acompanhamento da professora, traz outros prejuízos ao desenvolvimento em seus diversos aspectos (cognitivo, social, afetivo), dificultando até mesmo a adaptação a uma rotina escolar que envolva outras atividades além do brincar.

A realização do presente trabalho nos despertou interesse em aprofundar estudos sobre a temática ao mesmo tempo que nos apontou a necessidade de uma discussão constante, nas escolas e redes de ensino, sobre a dimensão do movimento corporal como aspecto que precisa ocupar maior centralidade no planejamento e construção de práticas pedagógicas na Educação Infantil, de modo a se repensar nessa dinâmica, formas mais efetivas de possibilitar o desenvolvimento de um repertório corporal que potencialize o pleno desenvolvimento motor e sociocognitivo de maneira equilibrada.

## Referências Bibliográficas

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BASTOS, Alice Beatriz B. Iziqre et al. **Henri Wallon - Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola. 2000.

**BRASIL**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 25-32. Vol.01. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)>. Acesso em: 18 de dez. de 2018.

**BRASIL**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. — Brasília : MEC, SEB, 2009.

CINTRA, Fátima B. M.; ALMEIDA, Laurinda R. **Uma leitura Walloniana do movimento; crianças de seis anos no ensino fundamental**. Psicologia escolar e educacional, SP. Volume 21, número 2. Maio/agosto 2017. Acesso em: 06 de setembro de 2019.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. 3ª ed.

FARIA, Vitória Líbia Barreto de. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica/ Vitória Faria, Fátima Sales** - São Paulo: Ática, 2012. 2 ed. (Educação em Ação).

FILGUEIRAS, Isabel Porto. **A criança e o movimento: questões para pensar a prática pedagógica na educação infantil e no ensino fundamental**. Revista Avisa Lá, São Paulo, nº 11, p. 1-6, jul., 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato. **Froebel: uma pedagogia do brincar para infância**. In: *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed. 2008. 2 ed. Disponível em:<<http://bdpi.usp.br/item/001573228>>. Acesso em: 18 de dez. de 2018.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisas em Educação abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2010 - Cap, 1 e 2

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **Henry Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes Editora. 3ª Ed.

MAHONEY, Abigail Alvarenga. **A constituição da pessoa: Desenvolvimento e**



**aprendizagem In. A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.** Edições Loyola, 2004 - Cap, 1.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo.** Educação & Sociedade 2005, 26, maio/agosto. Campinas: UNICAMP, Centro de Estudos Educação e Sociedade(CEDES)Disponível<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313716015>>. Acesso em: 18 de dez. de 2018.

OLIVEIRA, Zilma Morais Ramos. **Educação Infantil: Muitos Olhares.** (org).São Paulo: Cortez,2010.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. Currículo de Pernambuco: educação infantil / Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação ; coordenação Ana Coelho Vieira Selva, Sônia Regina Diógenes Tenório ; Recife: a Secretaria, 2019.

UCHÔGA, Liane Aparecida Roveran; PRODÓCIMO, Elaine. **Corpo e movimento na educação infantil.** Campinas, São Paulo: Faculdade de Educação Física da UNICAMP. 2008.

RODRIGUES, Sílvia Adriana. **Expressividade e emoções na primeira infância: um estudo sobre a interação da criança-criança na perspectiva walloniana.** UNESP/ Campus Presidente Prudente: 2008. Acesso em: 26 mar 2022. Disponível em: <[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92391/rodrigues\\_sa\\_me\\_prud.pdf?sequence=1&amp%3BisAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92391/rodrigues_sa_me_prud.pdf?sequence=1&amp%3BisAllowed=y)>

SAYÃO, Débora T. **Corpo e movimento: alguns desafios para a Educação Infantil.** Revista Zero a Seis. v. 4, n. 5 (2002). (JAN./JUN.2002) Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/11156> acesso em 10 de outubro de 2019.

WALLON, Henri. (1941/2007) **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes.

#### **Documentos consultados em plataformas virtuais:**

**População de Rio Doce - Olinda-PE.** Disponível em: <<http://www.brasilsabido.com.br/populacao/olinda-pe/rio-doce-18552.html>>. Acesso em 14/06/18.

## APÊNDICE

### **Roteiro de Perguntas da Entrevista semi-estruturada**

- O que você entende por movimento corporal na Educação Infantil?
- Como você compreende a importância do movimento corporal para o desenvolvimento das crianças?
- Como você acha que a criança desenvolve seus aspectos cognitivos? e sua motricidade?

Você acha que os movimentos que a criança executa são importantes para seu desenvolvimento motor?

- Como você busca contemplar o movimento em seu planejamento?
- Quais são os recursos lúdicos ou atividades que você executa para auxiliar no processo de desenvolvimento da criança que envolvam a dimensão do movimento?
- Como você observa a resposta deles às propostas trazidas no que se relaciona ao movimento?



**UFRPE**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Anexo 1**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Cumprimento Sr./Sr.ª ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada A Importância do Movimento no Desenvolvimento Cognitivo na Educação Infantil, integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal analisar qual a importância atribuída ao movimento das crianças por professoras da Educação Infantil no planejamento e construção de suas práticas pedagógicas e será realizada por Joseana Maria Ferreira de Moraes, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de observações em sala de aula e entrevista, com utilização de recurso de registros escritos das observações e videogravação de entrevista, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

**Consentimento pós-informação**

Eu, \_\_\_\_\_  
estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Assinatura do/a participante

---

Assinatura do/a pesquisador/a