

Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Fabíola Teixeira Araujo Rios

**AÇÃO DO PROFESSOR DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O
LUGAR DA CORPOREIDADE, DA MOTRICIDADE E DOS JOGOS**

Uberaba
2016

Fabíola Teixeira Araujo Rios

**AÇÃO DO PROFESSOR DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O
LUGAR DA CORPOREIDADE, DA MOTRICIDADE E DOS JOGOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, linha de pesquisa Fundamentos e Práticas Educacionais da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Wagner Wey Moreira

Uberaba

2016

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

R453a Rios, Fabíola Teixeira Araujo
A ação do professor do primeiro ano do ensino fundamental: o
lugar da corporeidade, da motricidade e dos jogos / Fabíola Teixeira
Araujo Rios. -- 2016.
148 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). -- Universidade Federal
do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2016
Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey Moreira

1. Professores. 2. Professores de ensino fundamental - Atitudes.
3. Corpo e mente. 4. Movimento (Filosofia). 5. Escolas - Exercícios e
jogos. I. Moreira, Wagner Wey. II. Universidade Federal do Triângulo
Mineiro. III. Título.

CDU 37.011.3-051

FABÍOLA TEIXEIRA ARAUJO RIOS

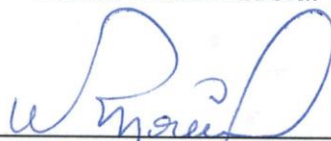
**AÇÃO DO PROFESSOR DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O
LUGAR DA CORPOREIDADE, DA MOTRICIDADE E DO JOGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Fundamentos Educacionais e Formação de Professores, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey Moreira

Uberaba, MG, 22 de fevereiro de 2016.

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Wagner Wey Moreira

Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM



Prof.ª Dr.ª Maria Célia Borges

Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM



Prof. Dr. Ademir de Marco

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP - Campinas – SP

Dedico a todos os professores que, assim como eu, amam a profissão que escolheram e acreditam em uma Educação transformadora e cada vez mais de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Ao término de mais uma etapa de crescimento pessoal e profissional, é chegada a hora de agradecer.

Tantas pessoas, ao longo desta caminhada, estiveram presentes, com seu apoio explicitado em palavras ou no silêncio de quem espera...

Hoje, ao finalizar este trabalho, lembro-me, com muito carinho, daqueles que sempre acreditaram e confiaram em mim. Pessoas que, nos muitos momentos de alegria, compartilharam dos meus sorrisos e, naqueles momentos de desânimo, me ajudaram a continuar.

Este é o momento de dizer que esta conquista é o resultado do trabalho, da união, da vontade de muitos. Por isso, agradeço...

Ao merecedor de toda a minha gratidão e toda a honra por esta conquista. Ao Pai que cuida de mim, providenciando as necessidades do dia a dia. Ao amigo fiel, conselheiro verdadeiro e companheiro presente não só em sucessos como este, mas em momentos de insegurança e aflição. Ao mais sábio dos mestres, que permite provações para meu amadurecimento e lições para o meu crescimento. Àquele que possui o dom da vida e que me presenteou com mais esta vitória. A Deus, o meu eterno agradecimento por ter me presenteado com o talento de ser "Professora".

Aos meus pais, Ildeu e Aracy, a minha eterna gratidão, que nenhuma palavra conseguiria traduzir. Muito obrigada por terem me dado a vida, por me acompanharem em todos os momentos vivenciados por mim, me incentivando e sendo apoio nos mais difíceis obstáculos; pelo esforço para fazer mais doce a minha vida; pelos olhares cheios de orgulho voltados para mim; por sonharem os meus sonhos; por me transmitirem força e incentivo, por serem meu alicerce. Aos meus pais, todo o meu amor!

Obrigada, meu irmão e minhas irmãs. Vocês foram muito importantes nessa conquista. Mesmo distantes, sempre acreditaram que eu conseguiria realizar esse sonho, em especial à Isa e meu cunhado Wilber, que vibraram com minhas conquistas e, nos momentos de cansaço, me enviavam palavras de incentivo e força.

Às minhas filhas Florença e Fabiana, obrigada por sempre estarem torcendo por mim, por me ensinarem que em cada erro, posso descobrir um aprendizado,

pelos abraços fortes e carinhosos que afastaram minhas inseguranças e me mostraram uma realidade repleta de oportunidades a serem desvendadas.

Obrigada ao meu amigo e companheiro de todas as horas, meu marido Fábio, por entender minhas ausências, pelas vezes que me levou a Uberaba, mesmo tendo outros afazeres, por ter me dado coragem nos momentos que mais precisei e por acreditar que eu conseguiria vencer mais esta etapa.

Às minhas amigas Luciane, Adriana, Vera, Márcia, Helemarce, Miriam, Laudeth e Luce Mary por seu estímulo, pelo exemplo de pessoas lutadoras, determinadas, altruístas, dedicadas que são. Vocês sempre farão parte da minha história! A amizade de vocês tem se mostrado um alento e um incentivo ao meu trajeto pessoal e profissional. A presença de vocês foi e é essencial na minha caminhada.

À Carol, minha filha do coração, por seu sorriso contagiante, pelas mensagens carinhosas enviadas em cada etapa vencida, me amimando e incentivando a conquistar meus objetivos. Obrigada por ser tão presente em minha vida!

Já foi dito que o caminho se faz ao caminhar. A chegada, porém, só é possível quando as trilhas são pavimentadas com a argamassa da sabedoria dos mestres de hoje e de outrora, cujas energias são direcionadas à formação de pessoas para o alvorecer de um novo mundo.

Agradeço, também, ao Professor Wagner Wey Moreira por me acompanhar durante este período, me orientando, me passando tranquilidade, confiando em meu trabalho e saciando a sede de conhecimento, tão próprio dos caminhantes.

Aos professores do Mestrado Regina, Dalbério, Maria Célia, Helena, Váldina, Ailton, Martha que a cada sorriso revigoravam minha vontade de aprender e crescer como pessoa e profissional. Vocês são exemplos que guardarei eternamente em minha mente e coração!

Aos colegas do Mestrado que mostravam que as angústias que eu tinha também faziam parte das deles, que com palavras foram me mostrando um caminho exitoso para se conquistar e, em especial à Taynara, por termos rido, chorado e nos ajudado mutuamente, demonstrando que nos tornamos não apenas colegas, mas grandes amigas.

À Thalita, Giselle e Maira por me acolherem em suas casas durante o período que cursei as disciplinas, por me estenderem suas mãos nos momentos de cansaço e pelas palavras de incentivo. Vocês serão sempre lembradas por mim!

Aos professores Ademir De Marco e Maria Célia Borges pela disponibilidade em compor minha banca de qualificação e defesa, me propiciando momentos de grande aprendizado, por meio de suas sugestões e análises significativas.

Às minhas diretoras Neusa e Cristina, por entenderem quando eu precisava viajar e me ausentar da escola, pelo estímulo, mesmo quando o cansaço parecia me abater e, principalmente, pela amizade demonstrada durante este período, sempre me dando as mãos e utilizando palavras de carinho e incentivo.

Às professoras das escolas onde as observações foram realizadas pela disponibilidade em contribuir, de forma significativa, com esta pesquisa, permitindo a minha presença em suas aulas sempre com sorrisos e disponibilidade em me atender.

Às crianças que também fizeram parte desta pesquisa, pelos sorrisos, pelas palavras de carinho, por me mostrarem que estou no caminho certo e que valeu a pena cada dia que estive na presença delas.

Estes agradecimentos demonstram o imenso apoio e colaboração recebidos em todos os níveis e momentos, o que me alegra por não ter feito a caminhada solitariamente. A todos vocês, meu muito obrigada!

“Esse corpo sujeito é ator e autor de sua história e cultura. É um sujeito relacional, daí a necessidade da consciência de si, dos outros e das coisas ou do mundo.”

Wagner Wey Moreira

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar a ação dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental, observando o lugar da corporeidade, da motricidade e dos jogos. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica trazendo à tona vários autores de referência na área do desenvolvimento infantil, corporeidade, motricidade, jogos, brinquedos e brincadeiras. Após a finalização dos estudos, foram realizadas observações das ações de três professores de uma escola pública estadual e três professores de uma escola particular durante seis encontros com cada sujeito, perfazendo um total de 36 encontros de, aproximadamente, duas horas cada. A fim de atingir o objetivo almejado, definiu-se por uma abordagem qualitativa em pesquisa, com base na análise do fenômeno situado. Para esta análise, alguns passos metodológicos foram seguidos, tais como: leituras das descrições espontâneas tentando compreender a linguagem e ações dos professores; construção das unidades de significado; análise do discurso individual (ideográfica); análise reflexiva em busca da estrutura essencial do fenômeno (nomotética). Após a reflexão do fenômeno, chegou-se à matriz nomotética com doze unidades de significado individual, contendo grandes pontos de convergências, sinalizando um padrão de ações que, na construção dos resultados determinou alguns pontos de atenção, a saber: questões relativas ao conteúdo programático e organização do trabalho pedagógico do primeiro ano do Ensino Fundamental em relação aos jogos; questões da corporeidade, da motricidade e do corpo disciplinado; bem como o tema relação professor e aluno. Na conclusão, com base na interpretação perspectival do fenômeno, foram salientados alguns pontos de ansiedade e levantados pontos de alerta aos professores desta fase de escolarização. Este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética, por meio do Parecer nº 1.343.986.

Palavras-chave: Corporeidade. Motricidade. Jogos. Ação de Professores.

ABSTRACT

This paper have as its aim, to analyze the action of the first year teachers of elementary school, watching the place of the embodiment, the mobility and the games. It was done a bibliographic research bringing up several authors of reference in the field of child development, corporeality and motor skills, games, toys and plays. After the completion of the studies, it were carried out observations of the actions of three teachers of a public school and three teachers from a private school in the city of Araxá, MG, during six meetings with each subject, making a total of 36 meetings of approximately two hours each. In order to achieve the desired objective it was set a qualitative approach in research based on the analysis of the situated phenomenon. For this analysis some methodological steps were followed such as: readings of spontaneous descriptions trying to understand the actions and speeches of teachers; construction of units of meaning; analysis of individual speech; reflective analysis in the search of the essential structure of the phenomenon. After the reflection upon the phenomenon, it was reached to the nomothetic matrix, with twelve individual units of meaning with great convergence points signaling a pattern of actions that in the construction of the results determines some concerns with issues of the programmatic content and organization of the pedagogical work of the first year of elementary school in relation to the games, issues of embodiment, the motricity and disciplined body, as well as the issues of the relationship between teacher and student. In the conclusion, based on the interpretation from the perspective of the problem, some concerns and alerts were raised to teachers in this school phase. This study was approved by the Ethics Committee with the number: 1.343.986.

Keywords: Embodiment. Motricity. Games. Teacher action.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	13
2.	O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS EM SEUS DIFERENTES ASPECTOS	19
2.1	O DESENVOLVIMENTO HUMANO E A CRIANÇA DE SEIS ANOS	20
2.2	ALGUNS PENSADORES E SUAS ABORDAGENS	24
2.2.1	Abordagem de Piaget (1896 – 1980)	24
2.2.2	Abordagem de Vygotsky (1896 - 1934)	26
2.2.3	Abordagem de Wallon (1879 – 1962)	27
2.2.4	Abordagem de Le Boulch (1924)	29
3.0	O CORPO NA ESCOLA: QUAL O SEU PAPEL?	33
3.1	VOLTANDO AO PASSADO, DE OLHO NO PRESENTE	34
3.2	REFLETINDO SOBRE A CORPOREIDADE E MOTRICIDADE	38
4.	JOGOS E BRINCADEIRAS: NÃO SÓ DIVERSÃO, MAS UMA NECESSIDADE	44
4.1	VOLTANDO NO TEMPO, CONHECENDO A HISTÓRIA	45
4.2	DEFININDO OS JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS	50
4.3	A TEORIA DE PIAGET E O JOGO	52
4.4	VYGOTSKY E O JOGO	54
4.5	WALLON E OS JOGOS	56
4.6	LE BOUCH E OS JOGOS	57
5.	COMPREENDENDO A PESQUISA	59
5.1	ANÁLISE QUALITATIVA DO FENÔMENO SITUADO	60
5.2	A PESQUISA REALIZADA	62
5.3	AS DESCRIÇÕES	63
6	ANALISANDO OS DADOS	102
6.1	ANÁLISE IDEOGRÁFICA	102
7	ANÁLISE NOMOTÉTICA	128
7.1	MATRIZ NOMOTÉTICA	129
7.1.1	Questões do conteúdo programático e organização do trabalho pedagógico do primeiro ano do ensino fundamental em relação aos jogos.	129

7.1.2 Questões da corporeidade, da motricidade e do corpo disciplinado	131
7.1.3 Questões da relação professor e aluno	133
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	139

1 INTRODUÇÃO

Nossa trajetória profissional nos proporcionou, e ainda proporciona, inúmeros questionamentos sobre a criança no contexto educacional e, principalmente, sobre a atuação do professor no primeiro ano do Ensino Fundamental.

A escolha do tema centra-se no encantamento desta pesquisadora ao perceber como as atividades que envolvem a corporeidade, a motricidade e os jogos interferem no desenvolvimento das crianças de forma ampla e as ajudam a exteriorizar o seu mundo e desejos internos. Acreditamos na importância dessas atividades no contexto escolar, sendo que a corporeidade, a motricidade e os jogos permitem que a criança se sinta parte do contexto educativo, não como reprodutora de ordens e conteúdos, mas como participante ativa de todo o processo educacional. Valorizar a criança e suas ações é valorizar um ser ávido de conhecimentos e que tem muito a nos ensinar.

Nossa carreira profissional sempre esteve pautada em acreditar que a criança faz parte de todo o processo educativo através de sua corporeidade, seus movimentos e de suas experiências vividas em poucos anos de vida, mas de enorme significado para elas.

Já atuamos como professora regente, professora eventual, coordenadora pedagógica, professora de matérias pedagógicas em curso profissionalizante e diretora de instituições educativas de Educação Infantil. No último ano no qual estávamos atuando como diretora de um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) ocorreu a mudança do Ensino Fundamental para nove anos por meio da lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. A partir daí a angústia foi nos dominando por percebermos os professores sem preparo para tal mudança e as crianças iniciando uma etapa de escolarização em que teriam vários conteúdos trabalhados, muitas vezes, de maneira estanque. Além disso, as escolas que conhecíamos não tinham nenhuma estrutura física para receber estas crianças. As escolas eram enormes, as carteiras grandes e altas, não havia áreas de lazer, parquinho e o brincar ficaria restrito apenas às horas de recreio.

Isto tudo nos deixou muito assustada e ainda deixa, porque percebemos que a motricidade, os jogos, brinquedos e brincadeiras são deixados em segundo plano.

A Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental são etapas da Educação fascinantes pela especificidade de cada ser que se encontra nestes momentos de escolarização.

Percebemos que quando a criança inicia o primeiro ano do Ensino Fundamental, ela vai para a escola com toda energia, ávida por novos conhecimentos e aprendizagens e precisa ficar quieta, sentada, como um adulto, disciplinado, sem questionar e apenas reproduzindo aquilo dito pelo professor. Esse é o aluno desejado por muitos professores que se esquecem que por trás desta criança existe uma enorme vontade de brincar e aprender, como afirma Wajskop (1995, p. 11):

Reprimida na forma de aluno, do qual se espera obediência, silêncio, passividade, submissão às regras e rotinas muitas das quais sem objetivos claros, encontra-se a criança, curiosa, ativa, ansiosa por novas experiências e pelas oportunidades de interagir com outras crianças e com o ambiente.

As “Orientações para Inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental” (2007, p.7), elaboradas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), deixam clara a necessidade de uma reforma não só política, mas administrativa e pedagógica, levando em conta a criança e seu contexto:

Ressalte-se que a aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mas também do emprego mais eficaz desse tempo: a associação de ambos pode contribuir significativamente para que os estudantes aprendam mais e de maneira mais prazerosa. Para a legitimidade e a efetividade dessa política educacional, são necessárias ações formativas da opinião pública, condições pedagógicas, administrativas, financeiras, materiais e de recursos humanos, bem como acompanhamento e avaliação em todos os níveis da gestão educacional.

O mesmo documento ainda ressalta que ingressar a criança de seis anos no Ensino Fundamental não pode significar apenas uma medida administrativa. Faz-se necessário haver atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças implicando, assim, em conhecimentos e respeito às suas características como um ser em pleno desenvolvimento, um ser que não é só cognitivo, mas corpo e mente indissociáveis. Sendo assim, o trinômio “Educar, Cuidar e Brincar” precisa fazer parte desta etapa de escolarização, da mesma forma que é tão enfatizada na Educação Infantil.

Muitas práticas no Ensino Fundamental buscam enquadrar estes seres na categoria de alunos e fazê-los absorver todos os comportamentos tidos como necessários para que a contínua e acelerada aprendizagem das letras e números aconteça. Como afirma Barbosa (2006, p. 37):

No Brasil, geralmente, quando uma criança ingressa na convencional escola de ensino fundamental, é preciso que aprenda a abrir mão da vida, da infância, da conversa: “agora é sério, não é mais brincadeira”. Há uma expectativa e uma pressão social bastantes acentuadas de que ela seja alfabetizada. A família espera, a professora sente-se incompetente se não consegue alfabetizar e as crianças que não realizam o processo sentem-se fracassadas e incapazes.

Atualmente, as crianças encontram-se mais precoces nesta etapa de escolarização. Alguns pais e professores querem que elas aprendam mais e mais conteúdos, pois entendem ser o melhor para o seu desenvolvimento intelectual e veem isso como uma possibilidade de crescer na escola e na vida e de obter melhores resultados nas avaliações externas (Saeb – Sistema Nacional da Educação Básica). Com pressa, acabam esquecendo-se que são crianças e adoram se movimentar e se expressar com o corpo, por meio de atividades lúdicas.

Considerando o movimento, as atividades de socialização, a interação, a espontaneidade e a expressividade como primordiais nesta etapa de escolarização, impõe-nos substituir práticas mecânicas ainda existentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental por procedimentos pedagógicos que valorizem a vivência da motricidade, dos jogos e da corporeidade em si, razão da preocupação deste trabalho de dissertação de mestrado.

Nóbrega (2010, p.13) afirma que:

A reflexão epistemológica da corporeidade contribui não apenas para a compreensão do ser humano em sua condição existencial básica, mas propicia a criação de novos modos de organização do conhecimento e de convivência ética e social, particularmente na educação.

Acreditamos que a inserção dos estudos da Corporeidade, da Motricidade e dos Jogos na educação é importante para que o profissional docente possa explorá-la no sentido de aprimorar sua ação pedagógica propiciando aulas interessantes, interativas e dinâmicas, além de ir ao encontro do que as crianças mais gostam, que é aprender brincando, expondo sua alegria, seus conhecimentos.

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.51-52) ressaltam que “o entendimento da corporeidade nos leva a considerar que a realidade do corpo vai muito além das dicotomias corpo e mente, natureza e cultura. A criança[...], é corporeidade significativa e não pode perder essa importante característica. ”

É importante lembrar que:

Eu não existo porque penso ou porque elaboro imagens do que sou, mas eu existo porque vivo e essa vivência não se faz sem corpo. Assim, corporeidade é a expressão da minha existência no mundo, na cultura, na

história e nada posso realizar ou conceber se não existir corporalmente (NISTA-PICCOLO; MOREIRA; 2012, p.53).

Desta forma, temos como objetivo geral da presente dissertação analisar as ações dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental de duas escolas, sendo uma privada e uma pública, observando se a corporeidade, a motricidade e os jogos se encontram presentes durante as aulas. A escolha por duas escolas justifica-se por terem realidades diferentes no que diz respeito à infraestrutura, aos materiais, bem como ao tipo de gestão.

Com a inserção das crianças cada vez mais novas no Ensino Fundamental, as escolas precisam constituir-se em um novo espaço de vivência, de relações sociais e de reconstrução do conhecimento situado fora do ambiente familiar, pois as expectativas vividas pela criança na escola são decisivas na constituição de “seu eu”.

Surgem, assim, alguns questionamentos, tais como: Como adequar um projeto pedagógico para o trabalho com crianças tão pequenas, sendo que uma das questões primordiais corresponde a como ensinar sem ignorar a presença do corpo/corporeidade e movimento/motricidade, tão importantes para a infância? O lúdico encontra-se presente nas ações pedagógicas do professor? Como o professor que atua no primeiro ano do Ensino Fundamental realiza suas ações e discursos com crianças cada vez mais novas? A estrutura física das escolas está preparada para receber estas crianças tão pequenas? Existem áreas livres, salas de aula amplas, parques, quadras para que as atividades com jogos, brinquedos e brincadeiras possam ser realizadas? Qual a visão do professor em relação à importância do corpo para o processo de ensino e aprendizagem? Qual a diferença entre corpo / corporeidade e de movimento e motricidade? A ação pedagógica dos professores está centrada nos princípios da corporeidade ou nos princípios cartesianos?

São estes questionamentos e outros que surgirão no decorrer desta pesquisa e que pretendemos esclarecer com este trabalho.

Marcellino (2000) afirma o quanto seria bom se a infância fosse marcada pelo lúdico, pelas brincadeiras e brinquedos e o que mais temos na atualidade são crianças impedidas de realizar o que mais gostam que é o “brincar”. Deixam de ser crianças e passam a ser alunos.

É necessário que o professor que atua no primeiro ano do Ensino Fundamental disponha de elementos suficientes para ser um incentivador, um

motivador, um mediador, participando e brincando, sendo aquele que coordena e orienta o processo de ensino e aprendizagem. É nessa relação entre professor e aluno que os laços serão construídos de forma significativa, ajudando a nortear a ação docente, efetivando atividades motivadoras, relacionadas ou ligadas à realidade da criança.

Para alcançar os objetivos propostos neste trabalho iremos realizar um estudo bibliográfico trazendo à tona alguns autores como: Assmann (1998), De Marco (2006, 2010), Freire (1991, 1994), Gesell (1998), Golin (2012), Kishimoto (2002,2008), Le Boulch (2001), Malina (1994); Malina e Bouchard (2002); Medina (1989), Merleau-Ponty (1999), Moreira (1995, 2003, 1996), Morin (2011), Nista-Piccolo e Moreira (2012), Nóbrega (2005, 2010); Pacheco Neto (2012), Piaget (1989, 1990), Regis de Moraes (1993,1986), Santin (1993), Sérgio (1995,1999 e 2003), Simões (1998), Trovão do Rosário (1994,1999), Vygotsky (2011), Wallon (1975a, 1975b, 2007), que tratam de aspectos referentes ao desenvolvimento infantil, ao corpo, à importância da corporeidade e motricidade e à relevância dos jogos, brinquedos e brincadeiras nesta fase de escolarização.

Após os estudos realizados, fomos às escolas e observamos as ações das professoras regentes de todas as turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental das duas instituições participantes, sendo uma delas pública e a outra, particular, como já mencionamos anteriormente. Observamos o que elas trazem de comum e em que elas se diferenciam, no que se refere à corporeidade, à motricidade e aos jogos.

Quanto às perspectivas de investigação, utilizamos a pesquisa qualitativa que enfatiza a abordagem fenomenológica, na qual a realidade está inerente à percepção dos indivíduos. Estudos derivados desta perspectiva são focados em significados e compreensão, tendo lugar em situações naturais. Moreira (1995,p.29) ressalta que:

ao contrário de outras metodologias,a fenomenologia não pode ser reduzida a um conjunto de instruções como um “livro de receitas”. Ela é antes de mais nada uma abordagem, uma atitude, uma postura de investigação com um certo conjunto de objetivos.

Dalbério e Dalbério (2009, p.226) salientam que, para a observação se tornar um instrumento confiável e manter a fidelidade, ela precisa, primeiramente, ser controlada e sistemática, e o pesquisador necessita saber fazer registros descritivos

e separar os detalhes relevantes, realizando anotações organizadas, como um espectador do fenômeno manifestado.

Após inúmeras leituras em livros, teses, dissertações e artigos, realizamos uma análise sobre como o desenvolvimento da criança de seis anos ocorre, abordando diferentes teóricos. Em seguida, fizemos a comparação entre corpo/corporeidade e movimento/motricidade no contexto histórico, ressaltando como o corpo era e é visto no decorrer dos tempos, na sociedade e na esfera educacional. Vimos ainda como o brincar e as atividades lúdicas se encontram presentes na vida da criança, desde seu nascimento, e são imprescindíveis para o seu desenvolvimento em todos os aspectos. Abordamos, em seguida, a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras, a partir de teóricos como Piaget (1989,1990); Vigotsky (2011); Wallon (1975a, 1975b, 2007); e Le Bouch (2001).

Vale ressaltar que, após a conclusão desta pesquisa, daremos um retorno aos gestores e professores das escolas pesquisadas, acreditando na importância deste trabalho para o âmbito educacional.

Sendo assim, o motivo que justifica a realização esta pesquisa, baseada numa abordagem científica qualitativa do fenômeno situado, é perceber se a corporeidade, motricidade jogos e brincadeiras encontram-se presentes na ação dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental nas duas escolas pesquisadas.

Permanecemos seis dias em cada sala de aula, no período de setembro a novembro, acompanhando a turma, sem intervir nas ações das professoras e na dinâmica das aulas. Foram realizadas observações das ações e discursos de cada uma das professoras pesquisadas, em cada um dos conteúdos ministrados por elas. Foi dado enfoque aos objetivos do primeiro ano do Ensino Fundamental de cada instituição, ao papel das professoras durante as atividades propostas em sala de aula e, principalmente, às questões referentes ao corpo/corporeidade, movimento/motricidade e jogos no processo de ensino e aprendizagem.

2 O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS EM SEUS DIFERENTES ASPECTOS

Amai a infância, favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não se sentiu saudosos, às vezes, dessa idade em que o riso está sempre nos lábios e a alma sempre em paz? Por arrancar destes pequeninos inocentes o gozo de um tempo tão curto que lhes escapa, de um bem tão precioso de que não se podem abusar? Jean Jacques Rousseau

Conhecer a criança no contexto educacional é abordá-la em todos os seus aspectos, sendo estes indissociáveis e interligados. Falar e escrever sobre estes seres em pleno desenvolvimento sempre nos fascinou por suas singularidades e especificidades. Com simples gestos, poucas palavras e muitos olhares eles já nos falam coisas incríveis. Com simplicidade nos mostram que, para vivermos, não precisamos somente complicar. Demonstram carinho, amor, dúvida e ousadia quando são incentivados e levados a expressarem o que desejam.

Nesta seção, abordaremos como se processa o desenvolvimento das crianças e como elas contribuem ativamente com sua própria evolução. Conhecer, de fato, todas as especificidades das crianças é imprescindível para que o professor seja um mediador dos conhecimentos a serem construídos por elas e para que saiba promover a articulação entre as propostas contidas no Ensino Fundamental com a realidade vivenciada por cada uma delas em seus diferentes momentos de desenvolvimento.

Uma criança, mesmo encontrando-se na mesma faixa etária de outra, pode interpretar o mundo que a cerca de maneira diferente e isto pode estar relacionado ao seu desenvolvimento, o que não deve ser confundido com o seu crescimento.

Neste sentido, enfatizamos a importância de também abordar, nesta seção, a diferença entre esses dois termos. O crescimento é quantitativo, facilmente mensurável e diz respeito aos aspectos biológico, genético, hereditário do ser humano. Nele, nós, como educadores, podemos muito pouco interferir. Entretanto, o desenvolvimento é qualitativo e envolve inúmeras situações resultantes de aprendizagens constituídas pelas experiências ou estimulações do meio. Nesse caso, há um campo considerável para atuação pedagógica. De Marco (2010, p.18) salienta que:

o crescimento e o desenvolvimento humanos constituem dois complexos processos que são analisados, estudados e pesquisados por diversas áreas do conhecimento científico, como a Medicina, Biologia, Psicologia, Pedagogia, Sociologia, Antropologia e Educação Física.

Justamente pelo fato de serem complexos, é de suma importância fazerem parte desta seção. Abordaremos diferentes teorias em busca da compreensão do desenvolvimento infantil e os diversos aspectos e, em se tratando de ser humano, é impossível que não se perceba a sua complexidade, como bem destacam Coutinho e Moreira (2006, p.34)

A complexidade do homem enquanto objeto de estudo é evidente: simultaneamente é um ser biológico e não biológico; possui um cérebro que é um objeto morfológico e um espírito ou uma consciência que é psíquica; possui um pensamento que é racional, empírico e técnico e ao mesmo tempo simbólico, mítico e mágico; possui um código genético que estabelece possibilidades e limitações, mas interage efetivamente com uma enorme diversidade de meios físico- geográficos e socioculturais.

Ainda completariamos: é corporeidade e motricidade para expressar e realizar aquilo que deseja. O desafio é grande, mas ao mesmo tempo convidativo e fascinante, pois além desta complexidade, o ser humano é a indissociabilidade do corpo e mente.

Existem aspectos que exercem influência no desenvolvimento da criança, tais como ambiental e biológico; interacional; motor; sociocultural; e psicossocial. Conhecê-los, bem como a sua importância para o processo de aprendizagem, exige o aprofundamento de capacidades, tais como: mergulhar nos conhecimentos sobre a psicologia do desenvolvimento; conhecer sobre as fases em que se processa esse desenvolvimento; refletir sobre os termos maturação, crescimento e desenvolvimento, corporeidade, motricidade; conhecer as diferentes teorias que trataram desse assunto e seus posicionamentos; e, por fim, compreender a importância da ação pedagógica no desenvolvimento das crianças em todos os seus aspectos.

2.1 O DESENVOLVIMENTO HUMANO E A CRIANÇA DE SEIS ANOS

Compreender o significado da palavra desenvolvimento faz com que nos tornemos mais capazes de entender como se desenvolvem as crianças de seis anos.

Coutinho e Moreira (2006, p.38) elucidam o desenvolvimento como “um conjunto de competências que ocorrem num determinado momento da vida do indivíduo”, ou seja, o desenvolvimento é caracterizado pelas habilidades psicológicas ou mentais que a criança demonstra para a realização de diferentes

ações que ocorrem de forma contínua e sem interrupções durante toda sua existência.

Para explicar o fenômeno do desenvolvimento, há autores (MALINA; BOUCHARD, 2002) que afirmam que não podemos nos apoiar apenas aos aspectos biológicos do crescimento e da maturação, mas que devemos partir de um conceito que envolva aspectos biológicos e psicológicos. Estes mesmos autores nos esclarecem que o crescimento está relacionado principalmente às transformações quantitativas, enquanto que o desenvolvimento engloba, ao mesmo tempo, transformações quantitativas e qualitativas e mesmo sendo processos diferentes, não podemos deixar de salientar a existência de uma interação entre o crescimento e o desenvolvimento. (ARRUDA, 2008)

Segundo alguns teóricos, o ser humano passa por diferentes transformações ao longo de sua vida e essas são divididas em fases ou diferentes estágios que, por sua vez, desencadeiam para o processo de desenvolvimento em todos os aspectos.

Agentes, tanto biológicos quanto socioculturais, determinam estas transformações, mostrando-nos que somente as mudanças biológicas não conseguem dar significado ao processo de desenvolvimento psicológico da criança. Para atingir tal fim, faz-se necessário considerar suas características individuais e o meio em que ela está inserida, ou seja, todos os fatores que, de certa forma, possam influenciá-las.

A teoria do desenvolvimento, criada por ilustres e conhecidos teóricos e pesquisadores, nos permite analisar com maior segurança como se dá o desenvolvimento das crianças de seis anos, de acordo com suas necessidades e vontades no período de escolarização que será observado. De Marco (2006, p.130) ressalta que:

Provavelmente o ideal seria que todos tivéssemos a ideia exata do quanto importante é o período da primeira infância, para que, além das obrigações legais, pais, professores, recreacionistas, enfim, todos os que interagem com crianças, pudessem ter a perfeita noção dos estágios de desenvolvimento neurobiológico e psicológico por meio dos quais elas evoluem nesse período. Destacando-se as relações interpessoais que interferem significativamente na formação da personalidade infantil, é importante lembrar que atividades como jogos adquirem relevância na medida em que constituem a maneira pela qual a criança interage e atua no meio.

É a partir do resultado da maturação e do desenvolvimento da criança que ela adquire experiências que são responsáveis pelo chamado processo de

aprendizagem. Finalmente gostaríamos de destacar as características do conceito de aprendizagem.

Por meio dos processos de aprendizagem, a criança incorpora novos conhecimentos, valores, habilidades que são próprios da cultura e da sociedade em que ela se encontra inserida. Acreditamos que as aprendizagens que são assimiladas e transmitidas às nossas crianças propiciam mudanças de condutas, de maneiras de agir, de responder e são resultado da educação transmitida por outras pessoas da sociedade. (BASSEDAS;HUQUET; SOLÉ, 1999)

Para que a aprendizagem ocorra, vários fatores são determinantes, tais como psicológicos, fisiológicos, bem como as experiências adquiridas anteriormente, sendo que estas estão intensamente relacionadas ao desenvolvimento. A aprendizagem depende da maturação (condições orgânicas e psicológicas), do desenvolvimento das suas aquisições e habilidades.

A partir dessas definições, podemos perceber como ocorre a aprendizagem das crianças dessa idade e qual é o papel da escola no estímulo do seu desenvolvimento.

Vasconcellos (2011) descreve que, no século XIX, os avanços científicos sobre o desenvolvimento infantil e o interesse de observar as crianças, analisando como elas se adaptavam ao ambiente e como a herança influenciava seu comportamento, ocorreram a partir da “teoria da evolução de Darwin” e do instinto de sobrevivência das muitas espécies animais.

Rabello e Passos (2012) destacam que na década de 1920, utilizando filmagens, Arnold Gesell (1880-1961) analisou o comportamento infantil, observando crianças em idades diferentes, estabelecendo, pela primeira vez, que elas, em diferentes etapas, se desenvolvem intelectualmente assim como acontece com seu desenvolvimento físico. No século passado, na década de 60, Jean Piaget (1896-1980) utilizou métodos de observação e experimentação que incorporavam atributos psicológicos e ambientais.

Partindo de estudos realizados pelos teóricos citados anteriormente, diversas teorias do desenvolvimento surgiram e foram analisadas das mais diversas perspectivas, como descrito por Rabello e Passos (2012). Segundo esses autores, para Piaget (1896-1980), considerado um teórico construcionista, o desenvolvimento da criança é elaborado a partir da interação que ocorre entre o desenvolvimento

biológico e as obtenções ocorridas entre a criança e o meio. Já o sociointeracionista, Vygotsky (1896-1934) acreditava que o desenvolvimento da criança se dá na socialização e na interação ocorrida por meio de processos de mediação e interação.

Acrescentaríamos a importância de Wallon(1879-1962) para o estudo do desenvolvimento da criança. Buscando compreender o psiquismo humano, Wallon (2007) volta sua atenção para a criança, pois por intermédio dela é possível ter acesso à gênese dos processos psíquicos. De um aspecto abrangente e global, o autor pesquisa a criança nos vários momentos de sua evolução psíquica e nos vários campos de sua atividade. Galvão (1998, p.8) ressalta que este teórico “enfoca o desenvolvimento em seus domínios afetivo, cognitivo e motor, procurando mostrar quais são, nas diferentes etapas, os vínculos entre cada campo e suas implicações com o todo representado pela personalidade.

As crianças aprendem comportamentos, destrezas, hábitos e conhecimentos, de maneiras muito variadas. No decorrer da história da psicologia e da pedagogia, tem-se explicado, de diversas formas, a aprendizagem nessa idade.

Palácios (1991) ressalta que se pode considerar a existência de diversos caminhos, diferentes maneiras de aprender, cada uma abordada por variados referenciais teóricos, como: a aprendizagem pela experiência com objetos; a aprendizagem através da experiência em determinadas situações; e a aprendizagem através dos jogos, brinquedos e brincadeiras.

Observamos, pelas leituras, pesquisas realizadas e também por meio de nossa vivência, que a criança possui suas particularidades, individualidades e singularidades, mas todas adquirem suas aprendizagens nas três grandes áreas do desenvolvimento, que são: a motora, a cognitiva e a afetiva, de forma global, que é a sua própria corporeidade.

A forma como a criança se desenvolve, bem como sua evolução maturacional, acompanhada da corporeidade, da motricidade e dos jogos, são fundamentais para se definir a qualidade da aprendizagem que se estabelecerá ao longo da vida.

Em suma, podemos afirmar que o ingresso das crianças de seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental faz com que o trabalho a ser realizado seja repensado, ou seja, a proposta pedagógica e as ações pedagógicas precisam ter

como ponto de partida as particularidades infantis, as características de seu desenvolvimento e aprendizagem, bem como a realidade do contexto no qual estas crianças encontram-se inseridas.

Como já foi citado anteriormente, embora diversos teóricos organizem sua teoria em estágios, com idades preestabelecidas, sabemos que este é um fator orientador e não deve ser rígido quanto aos marcos iniciais e finais, pois “as crianças são diferentes, tanto em aspectos hereditários, maturacionais, como nos seus vínculos afetivos, de experiências vividas e de cultura.” (RAPPAPORT ET AL, 2009, p.9)

Considerando que as teorias e os múltiplos aspectos do desenvolvimento se complementam, acreditamos que, na atualidade, não há uma teoria que possa ser considerada a única correta. Existem teorias desenvolvidas ao longo dos tempos que possuem vários aspectos e abordagens diferentes sobre o desenvolvimento da criança e que foram, e ainda são, de suma importância também para o contexto educacional e como professores devemos nos apropriar das características significativas delas.

2.2 ALGUNS PENSADORES E SUAS ABORDAGENS

Explanaremos, de forma resumida, algumas abordagens sobre o desenvolvimento infantil que caracterizam a criança de seis anos e que podem contribuir com o trabalho dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental.

2.2.1 Abordagem de Piaget (1896 – 1980)

Quando se fala em desenvolvimento cognitivo, Piaget (1990) é uma referência fundamental que não poderia deixar de ser citada.

Apresentar a teoria de Piaget em uma parte desta seção se tornaria impossível, justamente pela complexidade da abordagem teórica proposta por ele, diretamente relacionada à riqueza de sua produção. Abordaremos, portanto, somente alguns aspectos mais gerais de suas ideias.

Rappaport et al (2009, p.10) ressalta que o pensamento da criança é, em geral, bastante diferente do modo de pensar do adulto e o período abordado nesta

pesquisa apresenta-se como “ um divisor de águas entre o pensamento infantil voltado ao imaginário e aquele que se preocupa em adaptar ao mundo real.

A transição que ocorre entre o estágio pré-operatório (dos 2 aos 6/7 anos) para o estágio das operações concretas (dos 6/7 anos aos 12 anos) depende não apenas da idade cronológica, conforme muitas pessoas acreditam, mas de características específicas de interação entre a criança e o meio em que ela vive. No estágio pré-operatório, o pensamento da criança ainda não consegue seguir regras muito elaboradas e entrega-se à fantasia. Este período caracteriza-se por grande curiosidade, imaginação, movimento e desejo de aprender e conhecer por meio do brincar e o uso de inúmeras linguagens.(RAPPAPORT ET AL, 2009)

Barbato (2008, p. 21) salienta que “a imaginação é um processo que possibilita a construção do conhecimento de forma diferenciada e é um instrumento de aprendizagem das crianças menores”. Acreditamos, e defendemos, que a aprendizagem está vinculada ao lúdico, e que é por meio do faz de conta, e de outras linguagens significativas, que a criança expressa seu mundo interno, seus sentimentos e afetos. Destacamos, assim, a necessidade de haver uma reflexão que, ao antecipar o ingresso no primeiro ano do Ensino Fundamental, faz-se necessário ter uma preocupação com esta questão, pois o tempo da criança de brincar, de expressar sua motricidade estará reduzido e, conseqüentemente, a forma de aprender e de se expressar também será afetada.

Ainda segundo Piaget (1989), o desenvolvimento cognitivo ocorre a partir de contínuas mudanças qualitativas e quantitativas em que a criança constrói e reconstrói continuamente ao longo de sua infância. Este mesmo teórico destacou que as crianças seguem idades mais ou menos determinadas que foram por ele denominadas de “estágios”. Para ele, o importante é a ordem dos estágios e não a idade em que eles aparecem.

Lopes (1996) destaca que as crianças que se encontram no primeiro ano do Ensino Fundamental encontram-se no estágio pré-operatório (2 aos 6/7 anos), também chamado de Estágio da Inteligência Simbólica, sendo que neste estágio a criança é egocêntrica, não consegue se colocar de forma abstrata no lugar do outro, pois para ela tudo tem que ter uma explicação. Nesse estágio já consegue agir por simulação, “como se”, possui percepção global, mas não consegue distinguir detalhes, deixando-se levar pelas aparências, agindo pela percepção.

Contudo, Macedo (1994, p.124) enfatiza que

a atividade sensório-motor não está esquecida ou abandonada, mas refinada e mais sofisticada, pois verifica-se que ocorre uma crescente melhoria na aprendizagem da criança, permitindo que a mesma explore melhor o ambiente, fazendo uso de movimentos cada vez mais sofisticados e percepções intuitivas.

Assim sendo, a interação se torna extremamente necessária nesta fase de desenvolvimento, possibilitando o desenvolvimento afetivo e social, constituindo-se em fator fundamental para o desenvolvimento cognitivo.

2.2.2 Abordagem de Vygotsky (1896 - 1934)

De acordo com Oliveira (1994), Vygotsky e seus colaboradores desenvolveram estudos com o objetivo de agregar, num mesmo modelo explicativo, as dimensões biológicas e sócio-histórico-culturais do desenvolvimento humano. A autora destaca que a base do pensamento de Vygotsky pode ser analisada a partir de alguns pilares como:

[...]as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral; o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre indivíduo e o mundo exterior, as quais se desenvolvem num processo histórico; a relação homem / mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos [...] (OLIVEIRA, 1994, p. 23).

Esses pilares mostram como se dá a compreensão deste tão conhecido teórico sobre o processo de aprendizagem da criança. Ao citar como primeiro pilar o suporte biológico das funções psicológicas, este autor ressalta que, em consonância com os diversos significados ocorridos ao longo da sua história e do desenvolvimento individual, o cérebro é preparado para as mudanças que são renovadas de forma dinâmica.

O segundo, e um dos pilares mais significativos de sua teoria, é a ideia de que a criança se organiza no social, na sua participação dentro da cultura e da história na qual esteja inserida. O terceiro pilar diz respeito ao conceito de mediação, pois o autor afirma que a relação estabelecida pela criança com o mundo é mediada por sistemas simbólicos e não se dá de forma direta. (Silva, 2009)

Partindo desta abordagem, o que nos chama a atenção, ao concordarmos com Vygotsky, é a não existência das dicotomias biológico/social; corpo/mente; e criança membro da espécie/criança participante de um processo histórico, por

acreditarmos que a criança é um ser que se desenvolve em todos os seus aspectos, de forma indissociável, um dependendo do outro e todos em sintonia.

Vygotsky considera a importância das interações para que ocorra a aprendizagem, bem como afirma Oliveira (1994, p.24) que “[...] o homem transforma-se de biológico em sócio-histórico, num processo em que a cultura é parte essencial da constituição da natureza humana”. Deste modo, Vygotsky, de forma relevante, termina com as visões idealistas e mecanicistas e propõe, com seu grupo de pesquisadores, novas abordagens, assegurando que, para a construção do desenvolvimento cognitivo da criança, é necessário considerar as vantagens da construção sócio-histórica e cultural do indivíduo em formação. (Silva, 2009).

Para este pensador, é a aprendizagem que favorece o desenvolvimento e esta encontra-se presente em todas as interações vivenciadas, contribuindo diretamente para que ocorra a formação dos conceitos espontâneos. Na medida em que a criança entra em uma instituição escolar passa, então, a reelaborá-los, tornando-se conscientes desses, transformando-os, portanto, em conceitos científicos.

Inúmeras transformações ocorrem com a criança desde o seu nascimento. Primeiramente, ela não é vista como um ser social e sim, como um ser orgânico que, ao interagir com um adulto ou mesmo com outras crianças, irá criar uma zona de desenvolvimento proximal que possibilitará aprendizagem e que resultará em desenvolvimento, comportamento intencional, abstração, conscientização, atenção, memória e a linguagem. (Silva, 2009)

De acordo com Oliveira (1994, p.63)

É importante observar que essa contribuição metodológica de Vygotsky é particularmente importante para a educação. Uma vez que a situação educativa consiste de processos em movimento permanente, a transformação constitui exatamente o resultado desejável desses processos e os métodos de pesquisa que permitem a compreensão dessas transformações são os métodos mais adequados para a pesquisa educacional.

Mais uma vez ressaltamos a importância do papel do professor ao atuar com as crianças. Ele tem que ser mediador de todo o processo educativo, propiciando que as trocas existentes sejam significativas para a criança em todos os seus aspectos.

2.2.3 Abordagem de Wallon (1879-1962)

Percebemos, em nossa caminhada acadêmica e profissional, que a teoria de desenvolvimento de Wallon é ainda hoje pouco divulgada nos meios educacionais. Este fato talvez possa ser justificado pela complexidade encontrada em sua teoria ou pelos termos médicos e neurológicos abordados nos seus escritos.

De acordo com Galvão (1998, p. 09):

É um projeto ambicioso, que resulta numa teoria complexa e difícil, pouco sedutora para o leitor apressado. Para seu desconforto, Wallon não propõe um sistema no qual se dispõem, de forma bem arrumada, etapas e processos da evolução psíquica. Ao contrário, para tratar do processo de desenvolvimento de uma perspectiva abrangente, realiza um verdadeiro vaivém de um campo a outro da atividade infantil e entre as várias etapas que compõem o desenvolvimento.

Essencialmente sociocultural e relativista, com forte embasamento orgânico, a teoria de Wallon considera o desenvolvimento da criança completa quando esta se encontra integrada ao meio em que está inserida, com os seus aspectos afetivo, cognitivo e motor também em consonância.

Assim, o destaque é para a integração na constituição da criança e esta é vista como o conjunto ativo resultante da associação de suas dimensões, cujo desenvolvimento se dá na união das relações ocorridas entre o orgânico e o meio social.

Para Galvão (1998), Wallon acreditava que entre a psicologia e a pedagogia deveria existir uma contribuição recíproca na qual os conhecimentos adquiridos sobre o processo de desenvolvimento infantil poderiam possibilitar melhoria da ação pedagógica. Dessa forma, a escola seria um contexto privilegiado para o estudo da criança.

Wallon criticava as dicotomias e análises reducionistas, tornando esta crítica um marco de sua atitude teórica. Esta superação de dualismo reforça a atualidade de seu pensamento, pois a criança não é dividida em partes, por ser influenciada pelo meio da mesma forma que o meio a influencia. Este teórico propõe o estudo integrado do desenvolvimento, abrangendo inúmeros campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil, e recusa-se a selecionar um único aspecto e isolá-lo do conjunto. (Galvão, 1998).

A integração entre as dimensões motora, afetiva e cognitiva, conceito central da teoria de Wallon, é claramente descrita por Mahoney et al (2000):

O motor, o afetivo, o cognitivo, a pessoa, embora cada um desses aspectos tenha identidade estrutural e funcional diferenciada, **estão tão integrados, que cada um é parte constitutiva dos outros**. Sua separação se faz necessária apenas para a descrição do processo. Uma das conseqüências dessa interpretação é de que qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas; toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas; toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas essas ressonâncias têm um impacto no quarto conjunto: a pessoa. (p. 15) Grifos nossos

De acordo com esta mesma autora, Wallon acreditava que a regulação do processo de desenvolvimento da criança ocorre a partir da sintonia entre estes aspectos e que, em qualquer momento ou fase do desenvolvimento, a pessoa é sempre completa, propondo, portanto, a psicogênese da pessoa completa, ou seja, o estudo integrado do desenvolvimento. (MAHONEY ET AL, 2000)

Ela considera não ser possível selecionar um único aspecto do ser humano e vê o desenvolvimento nos vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetivo, motor e cognitivo). Acredita ainda que, para que o desenvolvimento ocorra de forma satisfatória, é necessário haver a integração de todos estes aspectos, bem como o estudo, pelo professor, da criança como um todo e não em partes fragmentadas, como se fosse possível separar o aspecto motor do emocional ou do cognitivo.

É justamente esta integração que defendemos no contexto educativo das turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental, ano escolar no qual os momentos devem ser prazerosos e a criança atuante e participante, exercendo sua corporeidade e motricidade por meio dos jogos, brinquedos e brincadeiras.

2.2.4 Abordagem de Le Boulch (1924)

O francês Jean Le Boulch(2001), psicólogo, médico e educador físico, ressalta que devido à sua bagagem hereditária, a criança é dependente do meio no qual tenha nascido e também das características que adquire ao se relacionar com o mundo. Para o autor, baseado nas teorias de Piaget, a educação psicomotora pode contribuir para dois campos funcionais: assimilação e acomodação. Sendo assim,

A assimilação é a integração do exterior às estruturas próprias do sujeito. A acomodação é a transformação das estruturas próprias em função das variáveis do meio exterior. O que nós chamamos de ajustamento é o aspecto que toma a acomodação logo que dá resposta motora às solicitações do meio. A organização perceptiva representa um dos aspectos do processo de assimilação quando se dá a tomada de informação a partir dos receptores sensoriais (LE BOULCH, 2001, p.28).

Desde o nascimento, a criança vai adquirindo conhecimentos sobre o mundo por intermédio de suas próprias ações e, assim, constrói, aos poucos, sua personalidade por meio das relações sociais. O desenvolvimento global da criança, portanto, dependerá das experiências nas mais diferentes áreas do conhecimento que dizem respeito ao ser humano.

Conforme o tempo passa, a criança vai tomando conhecimento de si por meio de diversos ajustes que irão transformá-la num ser completo intelectual, social e moralmente. O conhecimento é internalizado de dentro para fora, ou seja, a criança expressa seu senso prévio das coisas para transformar o meio.

Segundo Le Boulch (2001, p.88):

Uma das características principais de gestos, movimentos e atitudes da criança [...] é sua **espontaneidade e naturalidade**. Toda manifestação contrária, inibição, rigidez, tensões desnecessárias, incoordenação, arritmia, sincinesias, são expressões de dificuldades que a criança apresenta na organização de sua personalidade. (Grifo nosso)

Para que obtenha mais êxito em seu desenvolvimento e se torne mais confiante, a criança depende do afeto e do reconhecimento por parte dos adultos e das experiências vivenciadas com sucesso. Para este mesmo autor, quando a criança consegue definir a sua personalidade (fase da estruturação da personalidade), ela deixa de ser alguém centrado no seu próprio eu (egocêntrica) e adquire maturidade para lidar com suas frustrações de maneira saudável, sempre “colocando-se sucessivamente como pessoa ativa e como companheiro, buscará ensaiar os dois aspectos complementares necessários à constituição de um Ego equilibrado.” (LE BOULCH, 2001, p.97)

Muitas vezes a atitude narcisista da criança ocorre pelo fato de ela não se sentir aceita ou não ser reconhecida pelos adultos. Em primeiro lugar, deve ser estabelecido um diálogo com ela e fazê-la sentir que é importante e que faz parte de um todo, ou seja, está integrada no coletivo. Transcrevendo Le Boulch (2001, p.97):

A necessidade de reconhecer-se e se fazer reconhecer vai, às vezes, ser substituída por aquela de ser aprovado e apreciado, e as reações de gentileza vão invadir os comportamentos da criança. Em outro momento, as exigências e os caprichos serão para ela os meios de expressar os sentimentos de independência através dos quais ela quer afirmar-se.

Quando se encontra nesta faixa etária, a criança sente a necessidade de ser ouvida e reconhecida pelo adulto. Por esta razão, ela se expressa através de gestos e atitudes que satisfaçam seus desejos, de acordo com suas conveniências.

Ao sair da fase egocêntrica, a criança intensifica a manifestação de sua própria identidade, manifesta seus interesses, consegue identificar a abstração das coisas, realiza novas ações com a ajuda dos adultos e começa a mostrar suas preferências. Por isso, é de suma importância que no contexto educativo ela conheça um amplo repertório de atividades diversificadas, que sejam de acordo com sua faixa etária e que levem em conta seus interesses.

Le Boulch (2001, p.129) ainda destaca que:

A educação psicomotora na idade escolar deve ser, antes de tudo, uma experiência ativa de confrontação com o meio. A ajuda educativa, proveniente dos pais e do meio escolar tem a finalidade não de ensinar à criança comportamentos motores, mas sim de permitir-lhe, mediante o jogo, exercer sua função de ajustamento individual ou com as outras crianças. No estágio escolar, a primeira prioridade constitui a atividade motora lúdica, fonte de prazer, permitindo a criança prosseguir a organização de sua "imagem do corpo", a nível do vivido e de servir de ponto de partida na sua organização prática em relação com o desenvolvimento das atitudes de análise perceptiva.

É importante que a criança tenha a chance de desenvolver suas próprias potencialidades e isto ocorre nas relações da criança com seus professores e com outras crianças por meio da corporeidade, da motricidade e dos jogos.

Desta forma, o conhecimento por parte dos professores sobre o desenvolvimento infantil, em todos os aspectos, torna-se primordial no desenvolvimento das ações cotidianas dentro da escola.

Segundo Garanhani (2008, p. 137):

Assim, ao ingressar na escola, independentemente da idade em que se encontra, a criança traz consigo saberes sobre os movimentos que realiza com seu corpo, apropriados e construídos nos diferentes espaços e relações em que vive. Desse modo, a escola poderá sistematizar e ampliar o conhecimento da criança sobre o seu movimentar.

Para Nista-Piccolo & Moreira (2012, p.22)

cada ser humano possui seu esquema de desenvolvimento, o qual define sua individualidade [...]. O corpo é o primeiro objeto que a criança percebe por meio de suas satisfações, dores e sensações.

Estes mesmos autores ressaltam que as crianças utilizam os movimentos corporais nas mais diversas formas, sejam para se expressarem, para contar histórias, para se explicarem ou, até mesmo, somente como resultado de sua imaginação e observações.

Percebemos, assim, que mesmo havendo muitas teorias sobre o desenvolvimento humano baseadas na psicologia, há afinidades citadas também por Nista-Piccolo & Moreira (2012, p.44):

a criança vai aperfeiçoando seus movimentos, seus reflexos, adquirindo mais e mais habilidades a partir de suas explorações, de suas descobertas corporais, de suas construções de esquemas de ação, estimulando suas inteligências.

É imprescindível que ocorram incentivos para as crianças em todas as suas potencialidades, proporcionando-lhes atividades significativas nos mais variados aspectos e permitindo que elas participem ativamente da construção do seu conhecimento.

Ainda de acordo com Le Boulch (2001), as crianças podem praticar exercícios relacionados a atividades globais, como, por exemplo, atividades de percepção e de tomada de consciência do próprio corpo, desenvolvendo, assim, sua corporeidade e motricidade, tão imprescindíveis a estes seres em pleno desenvolvimento.

As crianças que se encontram no primeiro ano de Ensino Fundamental estão em um período importante e, por meio das ações dos professores e de atividades pedagógicas, pode ocorrer a continuidade do seu processo de descoberta e conhecimento corporal, uma vez que não podemos nos esquecer que elas iniciam esta etapa de escolarização trazendo uma rica bagagem pessoal e social.

O entendimento sobre a corporeidade e a motricidade, tão imprescindíveis a estes seres em pleno desenvolvimento, constitui o foco da próxima seção deste trabalho.

3 O CORPO NA ESCOLA: QUAL O SEU PAPEL?

Abordar o corpo/corporeidade, movimento/motricidade no contexto educativo é algo que nos leva a constantes indagações.

Desde a concepção no útero materno, a vida da criança está ligada constantemente ao movimento, não é estática e, quanto mais vai se desenvolvendo, mais sente necessidade de se movimentar, de se expressar através do seu corpo e de seus movimentos. Ao iniciar o Ensino Fundamental, as interações e a corporeidade desta criança precisam ser vistas de forma integrada: cognição, afetividade e movimento.

No decorrer da história, o corpo tem sido visto de várias formas, ou seja, tem sido sentido e definido de acordo com a cultura e com o momento histórico da sociedade na qual está inserido. Os comportamentos, relacionamentos e expressões de um povo são revelados “pelo” e “com” o corpo, em movimentos, gestos e atitudes, sejam eles físicos ou emocionais.

Somos corpos unidos ao pensamento, ao sentimento, pois o corpo não é apenas “coisa” no mundo, nem somente ideia, e sim, o tempo todo, movimento. Não somos um corpo mecânico dividido em partes, somos corporeidade e nela há um conjunto histórico que dependerá das nossas interações sociais, como afirma Gonçalves e Martinatti (2009).

Com este embasamento, o professor deve propor atividades nas quais ocorra a participação integral da criança, buscando autonomia de movimentos corporais, na tentativa de apresentar condições e possibilidades para uma ressignificação do corpo como aliado do processo de ensino e aprendizagem.

Diante dessa premissa, o debate teórico aqui proposto nos remete, inicialmente, a desvelar aspectos relacionados aos significados do corpo ao longo da história da humanidade, bem como a importância da corporeidade e da motricidade no processo educativo por meio dos seguintes questionamentos:

Como era a visão de corpo nos séculos passados? Como é na atualidade? A prática educativa na escola hoje confere quais significados ao corpo? Estes estão permeados pelos valores da concepção de objeto ou de sujeito? Como poderemos dar um novo valor ao corpo, na prática educativa, tendo como foco a corporeidade e a motricidade? Qual a definição que encontramos dos termos corpo/corporeidade e movimento / motricidade?

São questões como estas que pretendemos discutir, com a certeza de não esgotar neste trabalho o assunto. Acreditamos que não existe apenas um discurso e uma prática, mas discursos e práticas que são construídos nas instituições, de acordo com o interesse das políticas públicas, dos currículos propostos e da grade curricular que precisa ser seguida. Contudo, inúmeras vezes, as vontades das crianças de aprender brincando são esquecidas.

3.1 VOLTANDO AO PASSADO, DE OLHO NO PRESENTE

A escola tem um papel primordial no processo de construção da visão de corpo que defendemos, por ser uma instituição social que mantém uma relação dialética com a sociedade na qual está inserida e exerce, ao mesmo tempo, uma posição tanto dominadora como de transformação. Mas, sabemos que o corpo, no decorrer dos anos, teve vários significados.

Para compreender estes significados e a visão existente de corpo na atualidade, principalmente no contexto educativo, é necessário realizarmos uma “caminhada” ao longo do tempo.

De acordo com Simões (1998, p.18) “o tema corpo não é objeto específico de uma ciência. Ele está presente tanto na visão objetiva, de valores factuais das ciências positivistas, quanto na visão subjetiva, de valores mais simbólicos, das ciências humanas.”

Pode parecer estranho abordar o corpo neste trabalho, mas a criança, enquanto corpo, é muito mais que um organismo formado por células, tecidos, órgãos. Ela é a sua própria forma de relação com o mundo atuando mais do que fisicamente, mas também intencionalmente e cheia de desejos, relações, dúvidas e movimento. Para Simões e Nista-Piccolo (2012, p.19):

O corpo não é a junção de uma parte com a outra, nem uma máquina automática de causa e efeito comandada pelo espírito, ou mesmo um psiquismo, unido a um organismo, isolado do resto do mundo. O corpo é uma casa, uma morada localizada em um quarteirão infinito, construída com partes interligadas por substâncias vitais, habitada por sentidos e segredos, envolta por janelas perspectivais, circunvizinhada por outras casas, com as quais mantém uma relação de dependência e ao mesmo tempo de individualidade.

Estudar sobre as transformações do corpo desde a Grécia Antiga propicia a compreensão de como o pensamento ocidental está sistematizado, por este ter sido influenciado pelo homem grego. Filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles

contribuíram, de maneira significativa, para a visão de corpo que fez parte desse período.

No processo de construção da sociedade ocidental, o corpo, muitas vezes, foi visto como fragmentado e com o objetivo de ser manipulado com maior facilidade para ser transformado.

De acordo com Simões (1998, p. 22)

a imagem de corpo/homem surge a partir do pensamento filosófico. A filosofia, na Grécia, nasceu a partir da problemática da origem do mundo e da geração das coisas. Quanto ao homem, sentia-se circundado por forças ocultas e misteriosas. Esta imagem era abstrata e para o homem conhecer a si mesmo precisava colocar-se fora de si.

Sócrates acreditava que a saúde era o bem mais precioso do homem, juntamente com a beleza contida no corpo, e que educar significava desenvolver o indivíduo de forma integral. Este filósofo demonstrava ser contra qualquer modo de pensar que separava o corpo da alma e que era necessário haver uma harmonia entre ambos. (CASSIMIRO, GALDINO e SÁ, 2012)

Um dos discípulos mais importantes de Sócrates e o mais influenciado por suas ideias, foi Platão. A separação entre corpo e alma era bastante clara na concepção de Platão. É nesse sentido que o corpo foi tido como um empecilho para a alma.

Defendendo a alma, Platão destacou a fragmentação entre ela e o corpo, já presente no pensamento grego da época, entre o sensível e o inteligível, entre o visível e o invisível, entre o finito e o eterno, entre o mundo da matéria e o mundo das ideias. (SIMÕES, 1998)

Aristóteles acreditava que o pensar, o agir e a movimentação dos músculos seriam ações mútuas e para o corpo alcançar seu sentido, ele precisava estar em comunhão com a alma que o animava. Assim, um precisa do outro para interagir com o mundo e ao intelecto não era concedida uma existência superior (CASSIMIRO, GALDINO e SÁ, 2012.)

Carmo Júnior (2005) destaca:

O corpo e a alma são componentes do princípio vital que anima os homens. A alma é a forma do corpo natural, orgânico e biológico anunciado pelo logos; em resposta, há o corpo que se move, sente e articula-se com o mundo e dessa articulação surge a lógica do ser (p. 41).

Assim, por mais que existissem divergências entre a compreensão de corpo na sociedade da época, os gregos valorizavam a harmonia entre o corpo e a alma.

Na Idade Média, entre os séculos V e XV, o corpo era visto com idolatria, sendo o centro dos acontecimentos, havendo uma separação entre corpo (profano) e espírito e alma (sagrado). As funções sociais eram determinadas pelas características físicas e, para a sociedade cristã, qualquer culto ao corpo era considerado pecado, pois poderia tornar a alma impura. (GONÇALVES E AZEVEDO, 2007)

Neste mesmo período, houve uma enorme desvalorização das atividades corporais e o corpo, por intermédio de severas práticas religiosas, passou a ser controlado, enfatizando que o homem teria de seguir rigorosamente os ensinamentos da Igreja para garantir a salvação da alma. (GONÇALVES E AZEVEDO, 2007)

O corpo, durante o Renascimento (séculos XV e XVI), passa a ser visto como objeto de estudos e foco de experiências para as ciências. As atividades físicas que estavam relacionadas ao corpo tinham como objetivo a saúde dele. Sendo assim, o dualismo proposto por Platão (o corpo era o cárcere da alma) e defendido por Descartes (o homem, um ser pensante (alma) e um ser material (corpo)), funcionando como uma máquina na contemporaneidade, passa a ser analisado de outra forma, conforme destaca Gonçalves (2011,p.48) : “homem não é considerado um ente de razão, mas também um ente de vontade – possui uma vontade que, iluminada pela razão , permite-lhe dominar e modificar a natureza.”

Na Idade Moderna (séculos XVI a XVIII), há a visão de corpo-máquina e disciplinado citado por Foucault (2008, p.80), em que o homem precisava ser preparado para a força do trabalho de um mundo capitalista, tornando impossível a sua corporeidade, pois,

o controle da sociedade sobre os indivíduos não opera simplesmente pela consciência ou ideologia, mas começa no corpo e com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade biopolítica.

Nóbrega (2010) ressalta ainda que as relações com a representação mecânica do corpo são destaque neste período da História, enquanto no século XIX, conforme Merleau-Ponty (1999), para se ter o conhecimento do corpo, não basta apenas dividi-lo em partes e funções, pois o mesmo possui uma estreita relação com o mundo ao qual está inserido.

Gonçalves (2011) destaca:

O corpo, como corpo próprio ou vivido, possui uma intencionalidade operante que engloba todos os sentidos na unidade da experiência perceptiva e a integração dos sentidos só pode ser explicada por ser um único organismo que conhece e se abre ao mundo, com o qual ele coexiste. (p.66)

Abordando a atualidade, é possível perceber um corpo a serviço da estética, que, quanto mais bonito, mais esbelto, mais valor tem para a sociedade. Um corpo que o homem pode modificar como quiser, devido ao avanço de técnicas cirúrgicas ao qual se pode “acrescentar” o que está faltando e “retirar” o que está em excesso.

Mas, aí surge um questionamento: o que tudo que foi ressaltado tem a ver com a corporeidade no contexto educacional e com a criança do primeiro ano do Ensino Fundamental?

Em muitas escolas podemos ressaltar que não é diferente! Entrar em uma sala de aula ou observar as crianças durante o recreio e vê-las sentadas, sem poder correr, brincar e se movimentar, nos causa uma angústia muito grande, que nos acompanha durante nossa trajetória profissional.

Este poder de corpo disciplinado que Foucault (2008) expressou em seus escritos encontra-se presente na realidade educacional. Para que o aprendizado ocorra, percebemos a crença de alguns profissionais da necessidade de comportamentos mecânicos com crianças sentadas e imóveis por longos períodos, com carteiras enfileiradas, esquecendo-se do fato que o corpo é um grande aliado do processo de ensino-aprendizagem. Não um corpo passivo, mas um corpo atuante em todos os seus aspectos.

Angustia-nos muito quando estamos em uma escola e, ao caminhar pelos corredores, observamos, dentro das salas de aula, crianças focadas no professor e no quadro, sentadas uma atrás da outra e, repetidamente, sendo chamadas a atenção porque se levantaram ou conversaram.

Um cognitivo dominado leva a uma submissão do emocional, controlando movimentos espontâneos, tornando os momentos de aprendizagem, muitas vezes, mecânicos, com métodos de ensino em que os corpos são proibidos de se expressar. De maneira geral, como cita Sérgio (2003, p.96), “todo trabalho pedagógico preconiza um controle estatal em que ao aluno não é permitido o exercício da criatividade”.

Arroyo (2000, p.72) ressalta que o professor, durante o processo educativo, deve dar centralidade ao corpo, buscando estratégias em que a corporeidade seja vista como um elemento de formação humana.

A educação dos corpos - não o seu adestramento e controle - merece maior atenção nos processos escolares. É uma das lacunas mais lamentáveis em nossa pedagogia. Recolocar o corpo na centralidade que ele tem na construção da nossa identidade e da totalidade de nossa cultura, exige criatividade profissional de todos.

A partir de uma profunda compreensão dada ao corpo e à capacidade de entrar em contato com os outros indivíduos, é que se dá a valorização das diferenças e a originalidade de cada ser. Concepções diferentes passaram por diversas transformações dentro da sociedade ocidental, mas precisamos repensar o papel dado ao corpo no mundo em que vivemos e acreditar no seu papel durante o processo educativo.

3.2 REFLETINDO SOBRE A CORPOREIDADE E MOTRICIDADE

Estudos sobre corporeidade, motricidade, suas múltiplas linguagens e expressões, nos ajudaram de forma significativa a compreender que o corpo é o principal instrumento de comunicação e o primeiro elo do ser humano com o mundo.

Como foi explanado no tópico anterior, o corpo já foi sagrado, já foi objeto, já foi considerado máquina, como força do trabalho, foi e é visto como movimento, mas, o mais importante: o corpo precisa ser corporeidade em todas as suas ações e precisa ser motricidade, que é uma das características que nos diferencia dos demais animais. Mas, afinal, como podemos definir corporeidade?

Segundo Santin (1993), a corporeidade é um tema que vem sendo abordado com mais frequência a partir da segunda metade do século passado, propondo uma forma de solucionar a visão mecanicista e fragmentada, consequência do pensamento racionalista cartesiano. De acordo com Assmann (1998, p.47)

a corporeidade não é fonte complementar de critérios educacionais, mas seu foco irradiante primeiro e principal. Sem uma filosofia do corpo, que pervaga tudo na Educação, qualquer teoria da mente, da inteligência, do ser humano global enfim, é de entrada, falaciosa.

O autor ainda considera que, em se tratando de corporeidade, há muito a ser estudado e pesquisado, muitos mistérios a serem descobertos, instigando-nos, cada vez mais, por acreditarmos na importância do corpo no processo de ensino e aprendizagem.

O corpo não existe sem a mente e nem a mente sem o corpo. Os dois comandam nossos movimentos, nossas ações, nossas emoções e nossos pensamentos. O corpo é o primeiro e mais natural instrumento da criança, se manifesta em inúmeros aspectos de nossa cultura, de nossa sociedade e, é por meio dele que existimos e nos relacionamos com as pessoas e com o mundo.

A criança é um ser complexo e seu desenvolvimento deve ser estimulado de forma integrada e o que observamos, na maioria das instituições de ensino nas quais já atuamos como professora, como diretora e como supervisora, são intervenções pedagógicas centralizadas na construção de conceitos abstratos, principalmente no que se refere à língua escrita e ao raciocínio lógico-matemático.

Quando ressaltamos a importância que devemos dar à corporeidade e à motricidade, muitos professores alegam não darem conta devido à indisciplina ou até mesmo pelo pouco conhecimento que possuem sobre a importância do corpo para o processo de ensino e aprendizagem.

É preciso repensar a corporeidade e a motricidade na educação e para que isso ocorra, faz-se necessário que, como docentes, não nos preocupemos apenas com os conteúdos curriculares, mas sim, que sejamos também capazes de proporcionar atividades que incluam a interação entre corpo e aprendizagem. Assim, poderemos fornecer ao aluno práticas educativas que tenham como foco uma transformação na sua forma de pensar, sentir e agir consigo mesmo e também com outras pessoas.

A melhor forma de interpretar o sentido de corporeidade, em nossa opinião, é por meio do seguinte fragmento de Moreira (2003, p. 148):

[...]Corporeidade é voltar os sentidos para sentir a vida em: olhar o belo e respeitar o não tão belo; cheirar o odor agradável e batalhar para não haver podridão; escutar palavras de incentivo, carinho, de odes ao encontro, e ao mesmo tempo buscar silenciar ou, pelo menos não gritar, nos momentos de exacerbação da racionalidade e do confronto; tocar tudo com o cuidado e a maneira de como gostaria de ser tocado; saborear temperos bem preparados, discernindo seus componentes sem a preocupação de isolá-los, remetendo essa experiência a outros no sentido de tornar a vida mais saborosa e daí transformar sabor em saber. Corporeidade é buscar transcendência, em todas as formas e possibilidades, quer individualmente quanto coletivamente. Ser mais, é sempre viver a corporeidade, é sempre ir ao encontro do outro, do mundo e de si mesmo. [...]

A corporeidade é necessária nos ambientes escolares, nos quais são propiciados momentos de aprendizagens cognitivas, mas também de encontro ao “eu”, aos “nós”, tendo a infância um sabor de alegria, interação e movimento.

O corpo humano enquanto corporeidade, que mantém relações sociais e ao mesmo tempo individuais e com a Educação, não é um fenômeno isolado, mas sim, “encontra-se estreitamente vinculado a outros fenômenos e só pode ser compreendido por meio do movimento de desvelamento de suas múltiplas interconexões.” (GONÇALVES, 2011, p.86).

É importante afirmar que corporeidade é o corpo vivenciado formando uma relação de constante diálogo consigo mesmo, com outros corpos expressivos e com os objetos do mundo que nos cerca. Sempre é oportuno enfatizar que a cognição, tão valorizada na escola, surge a partir da corporeidade, expressando-se na percepção como movimento.

A corporeidade se configura na dinâmica dos processos orgânicos, da história, dos afetos, da cultura, surgindo uma linguagem sensível e uma nova compreensão do ser humano e do conhecimento. (NÓBREGA, 2010). Assim sendo,

A corporeidade implica na inserção de um corpo humano em um mundo significativo, na relação dialética do corpo consigo mesmo, com outros corpos expressivos e com os objetos do seu mundo (ou as "coisas" que se elevam no horizonte de sua percepção). O corpo se toma a permanência que permite a presença das "coisas mesmas" manifestar-se para mim em sua perspectividade: toma-se o espaço expressivo por excelência, demarca o início e o fim de toda ação criadora, o início e o fim de nossa condição humana. Mas ele, enquanto corporeidade, enquanto corpo vivenciado, não é o início nem o fim: ele é sempre o meio, no qual e através do qual o processo da vida se perpetua. (OLIVIER, 1995, p.52)

A corporeidade torna-se tão importante e urgente no contexto educacional, que se faz necessário enxergá-la como uma nova forma de encarar uma educação para a vida que trabalhe valores humanos em todos os aspectos, uma educação em que as emoções estejam entrelaçadas ao currículo e de acordo com a cultura do educando, pois

A corporeidade é, existe, e através da cultura ela possui significado. Daí a constatação de que a relação corpo-educação, por meio da aprendizagem significa aprendizagem da cultura - dando ênfase aos sentidos dos acontecimentos -, e aprendizagem da história- enfatizando aqui a relevância das ações humanas. Corpo que se educa é corpo humano que aprende a fazer história, fazendo cultura. (MOREIRA, 1995, p. 30).

Acreditamos no corpo como elemento principal da aprendizagem. Se a criança está bem consigo mesma em todas as dimensões, esta aprendizagem se torna significativa e muito mais prazerosa.

É imprescindível que o professor que atua no primeiro ano do Ensino Fundamental acredite na importância da corporeidade e que estude e compreenda este tema porque

Eu não existo porque penso ou porque elaboro imagens do que sou, mas eu existo porque vivo e essa vivência não se faz sem corpo. Assim, a corporeidade é a expressão da minha existência no mundo, na cultura, na história e nada posso realizar ou conceber se não existir corporalmente. (NISTA-PICCOLO E MOREIRA, 2012, p.57)

Moreira e Simões (2006) alertam que o estudo sobre o fenômeno corporeidade não significa que todas as respostas para os problemas e dificuldades enfrentados no contexto escolar serão encontradas, mas sim, propicia reflexões sobre questões relacionadas com o corpo e com a vida, que se constrói nessa relação com o mundo.

O ser humano só se revela ao meio em que vive através da corporeidade e esta se representa no mundo pela motricidade. Portanto, para Merleau - Ponty (1999, p.197) “[...] a motricidade é a esfera primária em que em primeiro lugar se engendra o sentido de todas as significações.”

Estamos no mundo e nele nos movemos. Mas este mover com intencionalidade é que nos torna seres humanos. Esta motricidade nos torna mais capazes de realizar nossos desejos, nossas vontades e, acima de tudo, de realizar nossas ações baseadas naquilo que queremos, pois como ressaltam Pereira e Silva (2008, p.130):

O homem só é e existe porque se move. E ao se mover constrói sua própria história, é autor de sua própria vida. Então, a intencionalidade pensante desliza-se para a intencionalidade operante, porque a consciência intencional faz com que o ser humano perceba as suas carências e procure novos horizontes que lhe abram perspectivas em direção ao mundo e em busca de ser mais. Observa-se que há uma passagem da consciência representativa, da intencionalidade pensante, para a intencionalidade operante ou motricidade humana.

É pela intencionalidade e pela motricidade que os ideais e projetos são realizados e assim, nos materializamos e nos revelamos (SÉRGIO, 2003).

Vale destacar ainda que para Freire (1991, p. 26), sem nosso corpo, nada podemos fazer, pois somos locomotores, nos expressamos pelos nossos movimentos e "pela corporeidade existimos; pela motricidade nos humanizamos".

A motricidade não é um movimento qualquer, é expressão humana e, no âmbito escolar, muitas vezes encontra-se a tradição dualista que trata o corpo como sensível e o intelecto como inteligível, não conseguindo enxergá-los de modo

profundamente integrado sendo que, o "sensível é o segundo nome do inteligível, assim como o inteligível é o segundo nome do sensível. O corpo é o sensível e o inteligível" (FREIRE, 1991, p. 30).

Reconhecer a relação entre motricidade e aprendizagem no ambiente escolar é de suma importância, conforme aponta Kolyniak Filho (2010) sobre a necessidade de que a organização do trabalho pedagógico seja realizada com base em alguns aspectos como a importância da construção da motricidade no Projeto Político Pedagógico, não sendo responsabilidade apenas da Educação Física, se ocupar disto. Mas, via de regra, o que ocorre é justamente essa visão: Educação Física é para movimento e as demais disciplinas para a cabeça dos alunos. No horário de Educação Física a criança pode “brincar” e nos outros momentos ela precisa prestar atenção para assimilar os conteúdos passados pelos professores, muitas vezes transmitidos de forma mecânica e sistemática.

Elucidamos a indispensável tarefa de que as ações dos professores sejam repensadas, tendo como foco não só a aprendizagem, mas também um aprender e ensinar mais prazeroso, contemplando a motricidade e a corporeidade. Trovão do Rosário (1999) afirma que todas as formas, bem como todos os meios de educação, devem estar a serviço do ser humano em qualquer período de sua vida.

A motricidade da criança que se encontra no primeiro ano do Ensino Fundamental deve ser levada em consideração, como também deve ocorrer a liberdade das ações. Caso contrário, a educação continuará voltada para a criança imóvel, polida, que não pode expressar suas emoções e é acostumada ao confinamento (Freire, 2010), não sendo esta a proposta da motricidade. Motricidade é alegria, movimento, envolvimento, relações, trocas! Corroboramos com Simões e Nista-Piccolo (2012, p.19) ao defenderem que:

O corpo não é a junção de uma parte com a outra, nem uma máquina automática de causa e efeito comandada pelo espírito, ou mesmo um psiquismo, unido a um organismo, isolado do resto do mundo. O corpo é uma casa, uma morada localizada em um quarteirão infinito, construída com partes interligadas por substâncias vitais, habitada por sentidos e segredos, envolta por janelas perspectivais, circunvizinhada por outras casas, com as quais mantém uma relação de dependência e ao mesmo tempo de individualidade.

O corpo sou eu, é você, cada um com suas individualidades, suas subjetividades, vontades e, acima de tudo, corporeidade. Vemos a Corporeidade e a Motricidade como uma nova forma de reflexão. Não como a única e mais importante

verdade, mas como um caminho indispensável para a aquisição de novos conhecimentos pautados no amor, na troca, na ética, no respeito e, sobretudo, no prazer de fazer parte desta caminhada.

Segundo Freire (2006, p.92),

[...] o corpo é o que eu faço, ou talvez melhor, o que eu faço faz o meu corpo. O que acho fantástico nisso tudo é que meu corpo consciente está sendo porque faço coisas, porque atuo, porque penso. A importância do corpo é indiscutível; o corpo move-se, age, memoriza a luta de sua libertação, o corpo afinal deseja, aponta, anuncia, protesta, se curva, se ergue, desenha e refaz o mundo. Nenhum de nós, nem tu, estamos aqui dizendo que a transformação se faz através de um corpo individual. Não, porque o corpo também se constrói socialmente.

Este mesmo autor ainda aponta para a importância de se resgatar a questão do corpo nas ações e práticas pedagógicas. Não mais como uma questão de disciplinas estanques, mas um processo dinâmico que abrange os mais diferentes saberes.

É preciso acreditar no poder da interação, na importância de se realizar atividades com as crianças que as levem a assimilar o conteúdo proposto para o primeiro ano do Ensino Fundamental com prazer em aprender, com aulas que foquem a criança como aquela que expressa suas alegrias e tristezas pela corporeidade. Uma forma dinâmica de exercitar a corporeidade e a motricidade consiste nos jogos e brincadeiras que serão abordados na próxima seção.

4 JOGOS E BRINCADEIRAS: NÃO SÓ DIVERSÃO, MAS UMA NECESSIDADE

Se voltarmos ao tempo e buscarmos em nossa memória o que fazíamos quando éramos crianças, com certeza irão aflorar os jogos e brincadeiras ocorridas na rua, em casa ou na escola. Brincadeiras em que éramos rainha, princesa, mamãe e filhinha, professora, brincadeiras com regras ou mesmo sem regras. Momentos prazerosos que jamais sairão dos nossos pensamentos e não queremos esquecer. Brincávamos de pique-esconde, polícia-ladrão, amarelinha, passar anel, telefone sem fio, queimada, elástico, cinco marias, corda... e inúmeros outros jogos que vão atravessando séculos e continuam no repertório das pessoas que podem dizer que tiveram uma infância feliz e prazerosa.

Nesta época brincávamos sem ter a menor noção da importância que tudo isso tinha em nossa vida pois, a partir destes jogos e brincadeiras, ocorria a ampliação de vários aspectos importantes para o nosso desenvolvimento, tais como: interação, socialização, oralidade, motricidade, coordenação motora, corporeidade, além de aprender a ganhar, a perder e a lidar com frustrações.

Ao destacar o jogo como instrumento didático, podemos constatar teoricamente inúmeras considerações e nomenclaturas a seu respeito. Algumas expressões merecem destaque, como: jogos, brincadeiras, brinquedo, atividade lúdica e esporte.

O jogo é feito de magia e fantasia que encantam a criança, levando-a a outros mundos, permitindo que ela saboreie a criação, o saber, suas alegrias e tristezas, tendo a concretização em movimento e ação.

Sommerhalder e Alves (2011, p.07) ressaltam que “a criança é uma artista e seu ateliê, seu espaço de arte, é o jogo e a brincadeira”. Sendo assim, resgatar a cultura lúdica na infância e no ambiente escolar é de suma importância e, compartilhar com a criança esse mundo, exige do adulto disponibilidade para reviver o jogo que muitas vezes foi deixado de lado devido às imposições do mundo moderno.

Despertar em nós a criança que já fomos, que ainda somos e que ainda poderemos ser faz de nós, professores, profissionais mais sensíveis, mais alegres e que acreditam na importância de resgatar uma infância que se encontra cada vez mais perdida.

De acordo com Golin (2008, p.38):

É **pelo, com e no jogo** que o ser humano pode descobrir potencialidades, ter criatividade e autonomia, respeitando os colegas e, por consequência, entendendo as diferenças, superando limites antes vistos como barreiras intransponíveis, entendendo as regras e a partir disso, quem sabe questioná-las. Assim, possibilitar que o jogo seja pleno é entender que jogar é fantasiar, é intuir, é raciocinar, é viver o tradicional e também o diferente, é saborear os prazeres e também os desprazeres, é recriar, é ressignificar. (Grifo nosso)

Tudo o que foi citado, propicia uma reflexão com maior propriedade da importância e do significado desta atividade, que muitas vezes é vista como “tempo perdido” ou mesmo como um momento de não se fazer nada ou até de falta de aprendizagem.

Quando as crianças iniciam o Ensino Fundamental, chegam ávidas de curiosidades e os jogos e brincadeiras já não são mais permitidos e estes, raramente se encontram presentes nas rotinas da maioria das escolas. Escutamos inúmeras vezes professores dizendo: “Vocês já estão grandes, não é hora de brincar! Ou até mesmo:” Você já cresceu, não é mais criança. Agora a coisa aqui é séria, é hora de aprender. ”

Ora, como pode ser tempo perdido ou momento de não se fazer nada se traz tantas características importantes? Outro aspecto que não poderíamos deixar de citar é que o jogo e a brincadeira são fenômenos culturais que estão presentes na vida do ser humano desde a Pré-história. Os antigos gregos já sabiam da importância do brincar e do jogar para o desenvolvimento físico e mental do homem (Sommerhalder e Alves, 2011). Hoje se sabe que, além do aspecto físico e mental, o brincar favorece o desenvolvimento social e afetivo facilitando, assim, a convivência em sociedade. Convido você a fazer uma breve viagem histórica aos jogos e brincadeiras.

4.1 VOLTANDO NO TEMPO, CONHECENDO A HISTÓRIA

Por todo o seu potencial criativo e pela abertura que proporciona à exploração do real como campo de possibilidades do viver e do conhecer é que podemos afirmar, sem medo de incorrer em erro, que brincar é coisa séria! (ROSA, 2002, p.45)

Com o surgimento da Companhia de Jesus no século XVI, uma nova maneira de conceber a educação de crianças foi abordada. Esta era contra a posição da Igreja que reprovava a vivência das atividades lúdicas por crianças, jovens e adultos. Os padres jesuítas perceberam que acabar com a prática de jogos e das

brincadeiras não era possível e nem desejável. Portanto, propuseram que estes fossem introduzidos e assimilados aos programas escolares com a exigência de poder escolher, regulamentar e controlar as atividades (Ariès, 1981).

Cambi (1999), em um contexto mais amplo, cita que no século XVII houve uma reorganização da escola por meio da qual os currículos foram modernizados, programas e métodos socializados e as classes organizadas por idade.

Nesta época vale salientar a figura de Comênio (1592-1670), citado por Bacha (2002) que apresenta uma proposta de organização escolar em que:

a escola, de acordo com Comênio, deveria corresponder a uma verdadeira oficina de homens em que as mentes dos alunos fossem mergulhadas no fulgor da sabedoria e da razão e o lugar ocupado pelos jogos seria apenas o de estratégia, técnica que tinha como objetivo o ensino para transmitir conteúdo. (Bacha,2002, p.110)

No século XVIII surge o início de uma nova concepção de criança descrita por Rousseau (1712-1778), em cuja teoria esta é colocada como destaque. Para ele a infância é composta de características específicas que a diferenciam da idade adulta e o brincar tem valor como atividade própria da infância, conduzindo a criança a se tornar um adulto bom. (Sommerhalder e Alves, 2011)

Rousseau (2004, p.68) dizia: “amai a infância, favorecei suas brincadeiras, seus prazeres, seus amados instintos”. Entretanto, vale ressaltar que isso não significava que a criança poderia brincar livremente, mas a presença de um adulto era fundamental para que ela não se corrompesse. Com Rousseau instala-se o reinado “sua majestade a criança”, em uma imagem pura e inocentada, que perdura durante os séculos XIX, XX e início do XXI (Alves, 2008).

É a partir de uma nova imagem de criança e infância que o jogo, antes desvalorizado, passa a ter um reconhecimento como fundamental para o desenvolvimento da criança e o brincar passa a ser pensado.

Friedrich Fröbel (1782-1852), partindo do princípio já proposto por Rousseau de que a natureza humana é capaz de se desenvolver sozinha, de forma harmônica e continua boa, constrói sua proposta pedagógica para a educação da criança pequena. Ele fez do brincar a parte central do método educativo, não como uma forma de recreação ou descanso, mas como meio natural e eficaz de desenvolvimento da criança em todos os aspectos, além de revelar e definir a individualidade e personalidade infantil (Kishimoto, 2008).

Kishimoto (2008) ainda ressalta que Fröbel contempla o brincar como ação livre e espontânea da criança, destacando algumas características indispensáveis que esta atividade pode causar, como: o prazer, a seriedade, a autodeterminação, a expressão de necessidades e tendências internas e o caráter representativo. Portanto, além de elaborar um método pedagógico para a educação da criança, ele o executou em sua prática.

Embora criado por Fröbel e parta do princípio do autodesenvolvimento, seu método não dispensa a presença do professor, que é visto como um mediador na relação da criança com os objetos, que deve também tomar cuidado para que estes não se transformem em atividades programáticas e cansativas. Portanto, segundo Brougère (2003), na perspectiva fröbeliana, cabe ao educador permitir que a criança se revele a si mesma, por meio do brincar, sendo um participante ativo de todo o processo educativo.

Kuhlmann Junior (2001, p.13) diz que é possível observar:

[...] que ainda hoje há crianças pequenas que são submetidas a uma disciplina escolar arbitrária em que, diferentemente de um compromisso com o conhecimento, a instituição considera não ser sua função prestar os cuidados necessários e sim controlar os alunos para que sejam obedientes à autoridade.

E isso é perceptível em algumas instituições que conhecemos, gerando inúmeras consequências como brinquedos guardados em armários trancados ou em prateleiras altas para que não sejam estragados e crianças chorando ao chegar à escola, dizendo não quererem estudar ou que estão “cansadas”.

Para Kishimoto (2008),

A criança procura o jogo como uma necessidade e não como distração [...]. É pelo jogo que a criança se revela. As suas inclinações boas ou más. A sua vocação, as suas habilidades, o seu caráter, tudo que ela traz latente no seu eu em formação, torna-se visível pelo jogo e pelos brinquedos que ela executa (p. 106).

Concordamos com a autora, mas a presença do lúdico na escola nem sempre foi bem vista. Muitos pais indagavam e ainda indagam sobre a presença dos jogos e brincadeiras no contexto educacional, enxergando-os como perda de tempo, argumentando que na escola as crianças deviam estudar, aprender a ler, escrever e fazer “continhas”, fazendo uma alusão ao trabalho.

Neste período (século XX), influenciado pelo pensamento escolanovista, a utilização de jogos e brincadeiras realizava-se com o objetivo de direcionar os conteúdos escolares e a participação da criança ocorria de forma passiva, apenas

reproduzindo o proposto. Vale salientar, conforme destaca Kishimoto (2008), que nos anos 30, o jogo e a brincadeira já eram considerados uma inovação, sendo vistos como estratégias diferenciadas que poderiam auxiliar o processo de ensino e aprendizagem.

No início do século XX, devido ao pouco conhecimento dos professores em relação ao lúdico e suas capacidades educativas, muitos equívocos ocorriam. Eles consideravam que bastaria utilizarem materiais concretos como apoio em suas atividades didáticas e estes seriam vistos como jogo e/ou brincadeira. A ação lúdica da criança, a possibilidade de descobrir, explorar, inventar, destruir e construir, ficava ocultada pela imposição do professor e o lúdico, articulado ao ensino dos conteúdos escolares, aparece na forma de jogo. (Alves, 2008).

Na década de 90, os estudos de Piaget (1896-1980), que se apoiam sobre a análise do processo de construção de conhecimentos nos indivíduos, foram transpostos para o campo pedagógico, com abordagem construtivista, enfatizando a construção do pensamento infantil no desenvolvimento da inteligência e da autonomia. (Sommerhalder e Alves, 2011)

A abordagem citada considera:

o brincar um elemento fundamental para o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, dado que esse seria uma forma da criança resolver problemas e/ou situações problemas que surgem a partir de sua interação com o meio. Com isso, valoriza-se a presença do lúdico como espaço educativo da criança, assim como foi com a proposta escolanovista. (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p.51)

No entanto, a visão que vinha se formando em relação à articulação do lúdico com a educação da criança na escola pouco se altera do ponto de vista da prática pedagógica propriamente dita, pois o lúdico continua ligado às atividades pedagógicas apenas com fins de ministrar conteúdos impostos pela grade curricular da época.

No decorrer dos anos e com as leis (Constituição Federal de 1988; Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990; Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei 11274/06) que surgiram dando direitos à criança à educação, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) elabora e publica, em 1998, um documento com o objetivo de nortear o trabalho docente em relação às práticas educativas. Trata-se do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). (BRASIL,1998).

De acordo com este documento (BRASIL, 1998, p. 13), é necessário considerar as crianças em todos os seus aspectos, enfatizando o cuidar, educar e brincar e uma maneira clara para que isto ocorra “é o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação social”. O lúdico é valorizado tornando-se o princípio norteador quando se trata da educação da criança, sendo tratado como comportamento natural da criança em desenvolvimento (Alves, 2008).

Essa posição, defendida no RCNEI, representa uma concepção de infância que vem sendo construída no decorrer da história da humanidade e que defendemos, pois reconhecemos o lúdico como uma atividade inata da criança que é curiosa, espontânea, que necessita desenvolver globalmente e que exige atenção, cuidados especiais. Os vínculos que ela estabelece, os recursos utilizados influenciam o processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança nos mais variados aspectos (BRASIL, 1998).

O lúdico é mostrado como um artifício da criança em seus relacionamentos e comunicações com o mundo adulto, com ela mesma, com seus pares. No volume dois do RCNEI, encontra-se, de forma clara, a importância do brincar assim descrito:

Brincar é, assim, um espaço no qual se pode observar a coordenação das experiências prévias das crianças e aquilo que os objetos manipulados sugerem ou provocam no momento presente. Pela repetição daquilo que já conhecem, utilizando a ativação da memória, atualizam seus conhecimentos prévios, ampliando-os e transformando-os por meio da criação de uma situação imaginária nova. Brincar constitui-se, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira (BRASIL, 1998, p. 23).

Corroboramos com o que foi explicitado nestas diretrizes e defendemos que o brincar precisa estar presente em todas as fases da criança, não só na Educação Infantil, mas também nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Há de se pensar nas singularidades das ações infantis, salientando o direito ao lúdico, à brincadeira e a diversas oportunidades. Essas dimensões devem (e já deveriam) ser respeitadas, tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental, sendo urgente que no primeiro ano sejam repensadas formas de lidar com as crianças, que não devem ser vistas simplesmente como alunos.

Acreditamos ser elementar que ocorra a ressignificação do valor educativo do jogo na escola, reconhecendo-o como um importante elo entre a criança, a escola e o mundo que a cerca mobilizando todas suas potencialidades.

4.2 DEFININDO OS JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

No Brasil, mais precisamente nas escolas, os termos jogos, brinquedos e brincadeiras são utilizados como se fossem a mesma coisa, apontando um desconhecimento do caminho histórico em que estes termos foram construídos, que englobam os mais diversos valores, modos de vida, traduzindo uma cultura e expressando uma linguagem própria (Ujiie,2008).

O lúdico inclui a brincadeira (brincar), o brinquedo, e o jogo, possuindo cada um deles conceitos distintos que envolvem prazer e imaginação.

A brincadeira é e sempre foi uma atividade importante para o ser humano. O homem sempre brincou sem distinção de regras. Dessa maneira, a ludicidade adquiriu um espaço de excelência na formação humana.

Ainda de acordo com Ujiie (2008, p.57), o papel da brincadeira surge na sociedade contemporânea com o objetivo de resgatar os valores mais essenciais dos seres humanos, todos fundamentais e indissociáveis, tais como:

- ser potencial na cura psíquica e física; - forma de comunicação entre iguais e entre as várias gerações; - instrumento de desenvolvimento e ponte para a aprendizagem; - possibilidade de resgatar o patrimônio lúdico-cultural nos diferentes contextos sócio-econômicos; - potencialidade criativa; - inserção em uma sociedade regrada; - oportunidade de convivência com os outros, de se colocar no lugar do outro (empatia); - de ganhar hoje e perder amanhã; - de liderar e ser conduzido; - de falar e de ouvir; - incentivo ao trabalho solidário, em equipe, a uma postura mais cooperativa e ecológica; - caminho do conhecimento e descoberta de potenciais ocultos; - estímulo à autonomia, à livre escolha, à transformação e à tomada de decisões.

Tais valores remetem ainda mais à importância e à contribuição da ação lúdica e da brincadeira para a formação das crianças em todos os aspectos. Acrescentaríamos a estes valores a importância para a abordagem da corporeidade e da motricidade, sendo que no brincar, jogar, as crianças extravasam suas emoções, entram em contato direto com as outras pessoas envolvidas e deslocam-se de forma natural, utilizando suas capacidades de se movimentar espontaneamente.

Ujiie (2008, p. 52), define que o brinquedo “é o objeto que dá suporte à brincadeira” por meio da imaginação, espontaneidade, criatividade e fantasia de quem se encontra brincando individualmente ou coletivamente.

Para Brougère (2003, p.21), o brinquedo é um objeto cultural que carrega representações e significados, mas só possui caráter lúdico quando se torna suporte da brincadeira. Portanto, é o caráter lúdico que dá ênfase ao brinquedo, conforme o

autor citado esclarece: “[...] o brinquedo é, acima de tudo, um dos meios para desencadear a brincadeira”

Com o brinquedo, a criança estabelece uma relação natural com o mundo e com ela mesma, extravasando suas alegrias e tristezas, angústias e entusiasmo, agressividades e passividades, permitindo um trabalho pedagógico que possibilita a produção de conhecimento da criança e, de uma forma clara, permitindo ao professor conhecer melhor seus educandos nos mais variados aspectos.

Para Kishimoto (2002), o brinquedo é diferente do jogo por haver a ausência de regras e este estimula a representação e a expressão de imagens que lembram aspectos da realidade. Os brinquedos podem ser desde aqueles estruturados, criados pelo mundo adulto, quanto aqueles criados pela imaginação da criança, como um cabo de vassoura que se transforma em um cavalo, um limão que vira uma vaca.e assim por diante, de acordo com a imaginação e a cultura da criança.

O brincar e o jogo, por sua vez, são compreendidos como:

atividades de mesma natureza; só que o brincar se constitui em ação, brincadeira, divertimento, imitação, faz de conta, expressão livre, enquanto o jogo se constitui num espaço de vivência diverso do universo habitual, no qual a fantasia e a realidade se cruzam e existe um conjunto de regras e normas determinadas que, caso quebradas, podem destruir este universo, um lugar de exercitação de habilidades adquiridas por experenciação e vivência.(Ujiie, 2008, p.52)

A brincadeira perdeu seu espaço físico e temporal, conforme evidencia Friedmann (2004), principalmente devido à ida da criança, cada ano mais nova, para a escola e a preocupação exacerbada com os conteúdos, pelo crescimento acelerado das cidades, aumento das distâncias, maior dificuldade de deslocamentos e encontros, falta de segurança urbana, inserção da mulher no mercado de trabalho, alto consumo de brinquedos industrializados, tecnologia avançada, dentre outros.

Entretanto, Friedman (2004, p.55) ressalta que:

Faz-se necessária uma preocupação com o resgate das brincadeiras, enquanto patrimônio lúdico-cultural, uma vez que este é um fenômeno universal de grande relevância para a caracterização e conhecimento dos grupos sociais e diversidades culturais dos vários povos do mundo, como explicitam diversos autores, teóricos e pesquisadores da área.

Ocorrendo este resgate, é possível propiciar que as crianças se apropriem da cultura na qual estão inseridas de forma prazerosa, enriquecedora e, acima de tudo, participativa.

Reforçando, o jogo integra várias dimensões da personalidade, mobiliza esquemas mentais, afetivos, sociais, motores e cognitivos, estimula a ordenação

temporal e espacial, bem como o raciocínio, a memorização e a atenção. Nista-Piccolo e Moreira (2012, p.81) afirmam que:

O jogo é uma das atividades educativas com maior característica humana. Ele colabora na educação dos seres humanos não para que saibamos mais conhecimentos específicos como os da Matemática, do Português ou do voleibol, por exemplo. Ele nos educa para sermos mais humanos, o que, no quadro atual de nossa civilização, pode ser considerado muito.

Em suma, os jogos, brinquedos e brincadeiras fazem com que a criança seja “ela mesma” em todos os seus aspectos, sejam nos pessoais ou sociais.

Seguindo essa linha de pensamento, citamos Macedo (1994), o qual ressalta quão é importante compreender que vida e conhecimento não são jogos, mas que as formas de viver e conhecer são. É por meio deles que aprendemos, exercitamos, simbolizamos e aperfeiçoamos, cada vez, mais diversas maneiras de interagir com as pessoas e as coisas e de se comportar bem. Quando o tornar-se lúcido é mediado pelo lúdico, o amor ao conhecimento e às pessoas encontra realização e sentido, tornando o aprendizado muito mais significativo para as crianças.

4.3 A TEORIA DE PIAGET E O JOGO

No decorrer de suas pesquisas, Piaget (1990) sempre deu importância aos jogos para o desenvolvimento da criança, afirmando que a atividade lúdica é o berço das atividades intelectuais da criança, sendo imprescindível nas ações dos professores.

Para Piaget (1990), quando as atividades lúdicas se iniciam, elas se encontram em harmonia com o desenvolvimento da inteligência, concatenando-se com os estágios do desenvolvimento cognitivo. Assim, a cada etapa do desenvolvimento, um tipo de jogo está acontecendo da mesma forma para todas as crianças. Para este autor e, conforme foi citado por Baranita (2012, p.37-38), os jogos são classificados em três classes que se sintonizam com as três fases dos estágios de desenvolvimento defendidos por ele. São elas:

Fase sensório-motor que ocorre desde o nascimento até aos 2 anos e é nesta fase que a criança brinca sozinha e por não ter noção das regras não as utiliza. Fase pré-operatória que compreende dos 2 anos aos 6/7 anos surgindo nessa fase o jogo simbólico quando a criança brinca e aos poucos o conceito de regra começa a aparecer nas suas brincadeiras; e a última fase que é das operações concretas que

é dos 7 aos 11 anos em que a criança nesta altura já é um ser social e quando joga em grupo a existência de regras é fundamental.(Baranita,2012)

Assim sendo, Piaget (1990) classificou os jogos em três categorias, de acordo com a evolução das estruturas mentais. São eles:

Jogos de exercícios: Consistem “na repetição de movimentos e gestos simplesmente pelo prazer que a criança tem em executá-los e são os primeiros a aparecer na vida das crianças sem a presença de símbolos e de regras” (BARANITA, 2012, p.38). Temos como exemplos emitir sons, agitar os braços e as pernas, andar, sacudir objetos, correr, entre outros.

Esses jogos podem se dividir em duas categorias, conforme as crianças vão evoluindo: jogos de exercícios sensório-motores e jogos de pensamento. (BARANITA, 2012)

Os jogos sensório-motores ainda podem ser divididos em jogos de exercícios simples, quando as crianças apenas reproduzem um comportamento para se adaptar à realidade; jogos sem finalidade, nos quais a criança passa a construir ações para obter prazer; e combinações com finalidade, quando a criança procura simplesmente se divertir.

A segunda categoria que divide os jogos de exercícios são os jogos de pensamentos que, segundo o autor, podem ser encontrados nas passagens do exercício sensório-motor para o da inteligência prática e verbal (Piaget, 1990). Podemos dar como exemplos quando uma criança faz perguntas pelo simples prazer de interrogar (exercício simples); ou então inventa novas palavras combinando sons sem finalidade (combinações sem finalidade); e, ainda, ao formular palavras pelo prazer que tem ao fazê-lo (combinações lúdicas de pensamento com finalidade), segundo Baranita.(2012)

Jogos simbólicos são aqueles que aparecem por volta dos 2/6 anos. De acordo com Piaget, a sua principal característica “consiste em satisfazer o eu por meio de uma transformação do real em função dos seus desejos” (p.39), isto é, a criança assimila a realidade através do jogo simbólico.

Com os jogos de faz-de-conta, a criança atribui significado ao símbolo (objeto) de forma a dar-lhe mais prazer representando uma situação que presenciou ou transformando um objeto em outro (vassoura em cavalo) ou ainda quando usa a linguagem para se expressar e comunicar com os outros. No jogo simbólico, a

criança está constantemente realizando a separação entre o significante e o significado. Já no jogo de exercício, as estruturas lúdicas para a representação não existiam (BARANITA, 2012).

Portanto, é claro que esta fase de desenvolvimento humano é extremamente adequada para que atividades que visem à estimulação da criança sejam implantadas (DE MARCO, 2006).

Jogo de regras é um tipo de jogo, de acordo com Piaget (1990), que surge entre os 7/11 anos. Se, até atingir esta fase a criança ficava satisfeita com a repetição de exercícios e representando a realidade com o jogo de faz-de-conta, de agora em diante, ela só se interessará se a atividade envolver regras criadas por elas, ou não, e também a competição entre os sujeitos ligados ao jogo. Contudo, esse tipo de jogo só aparece quando a criança não se encontra mais na fase egocêntrica e amplia sua interação social.

Sendo assim, para Piaget (1990), o jogo é de extrema importância no processo do desenvolvimento da criança e a atividade lúdica é o berço obrigatório das suas atividades intelectuais, tornando-se indispensável à prática educativa.

Portanto, sempre acreditei que o jogo constitui uma premissa para o desenvolvimento da criança já que, quando ela joga, assimila e pode transformar a realidade na qual se encontra inserida, tornando-se participante ativo de todo o processo. Ao mesmo tempo, a criança aperfeiçoa inúmeras qualidades como saber ganhar e perder, esperar a vez de jogar e acatar regras.

4.4 VYGOTSKY E O JOGO

Vygotsky (2011), nas suas observações sobre o jogo, criou uma relação entre estes e a aprendizagem, uma vez que, como foi visto inúmeras vezes no decorrer deste trabalho e também em minha profissão, o jogo contribui, de forma significativa, para o desenvolvimento da criança.

Para este autor, somente a partir dos três anos que o jogo aparece nas atividades infantis, pois antes a criança não consegue interiorizar símbolos para representar o real com suas fantasias. Para ele, é por meio da imaginação e das interações com as pessoas que convive, que a criança cria, constrói e recria. Neste processo ativo de trocas, o jogo simbólico transforma-se em regras de conduta vindas da própria ação mencionada, pois:

A ação imaginária contribui no desenvolvimento das regras de conduta social, onde as crianças, através da imitação, representam papéis e valores necessários à participação da mesma vida social por elas internalizadas durante as brincadeiras em que imitam comportamentos adultos. (Vygotsky, 2011; p.53)

Percebemos que para este autor, a imaginação, a imitação e as regras são características fundamentais do jogo tornando-o uma atividade importante para o desenvolvimento da criança bem como da capacidade que ela tem de imaginar e criar.

Ao criar e recriar uma atividade lúdica, a criança desempenha inúmeros papéis e comportamentos que copia dos adultos, experimentando diversos valores, hábitos, atitudes e situações para as quais na vida real não está preparada, dando-lhes significados totalmente imaginários.(BARANITA,2012)

Ainda segundo Vygotsky (2011), a ação imaginária criada pelo jogo favorece o desenvolvimento do pensamento abstrato e o amadurecimento das regras sociais. É a ação da criança neste mundo imaginário que cria uma zona de desenvolvimento, que nas suas pesquisas sobre o jogo e brincadeiras definiu como Zona de Desenvolvimento Proximal, que significa a distância entre o desenvolvimento real e o potencial que está quase adquirido. Ele ainda defende a ideia de que:

Na brincadeira faz-de-conta, os objetos perdem a sua força determinadora sobre o comportamento da criança, que começa a agir independentemente daquilo que ela vê. Uma colher se transforma em um avião, um cabo de vassoura em um cavalo. Na brincadeira a criança aprende a comportar-se não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que a afeta de imediato, mas pelo significado desta ação. O jogo fornece um estágio de transição em direção à representação, desde que um objeto seja um pivô da separação entre o significado e o objeto real. (Vygotsky, 2011; p.67)

A partir das análises feitas sobre o que Piaget e Vygotsky abordam sobre o jogo, podemos concluir que esta atividade permite ao professor não só avaliar o que a criança consegue fazer sozinha, mas também o que precisa ser consolidado no processo educativo, evitando situações que levem ao fracasso e a rotulação, por vezes errada, de muitas crianças com dificuldades de aprendizagem. (BARANITA,2012).

Concluimos, então, que para a criança, o jogo não é uma lembrança simples, mas uma forma de transformar o mundo em que vive, onde ela reproduz mais do que vê, utilizando conhecimentos já adquiridos e construindo outros. A criança se desenvolve e seu aprendizado ocorre a partir do momento em que ela participa

ativamente, seja discutindo as regras do jogo, seja propondo soluções para resolvê-los.

4.5 WALLON E OS JOGOS

Wallon (2007) ressalta o papel que as aquisições motoras desempenham gradativamente para o desenvolvimento individual e enfoca a motricidade no desenvolvimento da criança. Segundo ele, a primeira forma de comunicação que a criança estabelece com o meio é pelo corpo e pela sua importância motora, sendo um apoio fundamental ao desenvolvimento da linguagem. É a contínua ligação da motricidade com as emoções que prepara o início das representações que, ao mesmo tempo, antecipa a construção da ação, na medida em que significa um investimento em relação ao mundo exterior.

Deste modo, Wallon (2007) o define o jogo como uma atividade voluntária da criança. Se obrigatória, perde o sentido de jogo. Ao classificar os jogos infantis, apresenta quatro categorias: jogos funcionais, jogos de ficção, jogos de aquisição e jogos de fabricação.

Jogos funcionais são os caracterizados por movimentos simples de exploração do corpo, através dos sentidos. A criança descobre o prazer de executar as funções que a evolução da motricidade lhe possibilita e sente necessidade de pôr em ação as novas aquisições, tais como: os sons, quando ela grita, a exploração dos objetos e o movimento do seu corpo. Quanto mais a criança percebe em suas ações gestuais os efeitos interessantes e se agrada disso, sua tendência é procurar o prazer repetindo suas ações.

Jogos de ficção são as atividades lúdicas caracterizadas pela ênfase no fazer-de-conta e na imaginação. A criança assume papéis presentes no seu contexto social, brincando de “imitar adultos”, “casinha”, “escolinha”, dentre outros.

Jogos de aquisição são os que começam quando o bebê se empenha para compreender, conhecer, imitar canções, gestos, sons, imagens e histórias.

Jogos de fabricação são aqueles em que a criança se diverte com atividades manuais de criar, combinar, juntar e transformar objetos. Nestes jogos a criança cria e improvisa o seu brinquedo: a boneca, os animais que podem ser modelados, isto é, transforma matéria real em objetos dotados de vida fictícia.

Wallon (2007) destaca que os jogos influenciam o caráter emocional, fazendo com que a criança demonstre seu interesse pelas relações sociais nos momentos do jogo e seus aspectos relativos à socialização. Segundo ele, o lúdico e a infância não podem ser dissociados.

Percebemos que é de extrema importância que o professor também participe e proponha desafios em busca de soluções e de participação coletiva, sendo um incentivador da atividade. A sua intervenção é necessária e conveniente no processo de ensino-aprendizagem, além da interação social ser indispensável para o desenvolvimento do conhecimento.

4.6 LE BOULCH E OS JOGOS

Segundo Le Boulch, a educação do movimento ocorre com atuação sobre o intelecto, numa relação entre pensamento e ação, englobando funções neurofisiológicas e psíquicas.

Assegura o desenvolvimento funcional, tendo em conta as possibilidades da criança e ajuda a sua afetividade a se expandir e equilibrar-se, através do intercâmbio com o ambiente humano.

No campo da educação pelo movimento, Le Boulch (2001) mostra a construção de um paradigma que é uma contribuição da escola francesa à área do desenvolvimento psiconeurológico da criança, expõe a importância da psicocinética no período escolar, conceituando-a como uma teoria geral do movimento que conduz ao enunciado de princípios metodológicos que permitem encarar a “educação pelo movimento” como meio de formação e como uma educação psicomotora de base, visando desenvolver e manter a disponibilidade corporal e mental. Ele baseia-se na teoria de Piaget, nas preposições psicanalíticas de Winnicott, que salientam a importância do afeto no desenvolvimento, e em Wallon e Ajuriaguerra. (LE BOULCH, 2001).

Le Boulch (2001) sugere uma série de atividades motoras, sendo a maioria apresentada de forma lúdica, que a criança deve vivenciar na fase escolar a fim de permitir, perceber e organizar melhor sua imagem corporal, núcleo central da personalidade. Para este autor, imagem corporal é

uma intuição de conjunto ou um conhecimento imediato que temos de nosso corpo em posição estática ou em movimento, na relação entre as

diferentes partes entre si e sobretudo nas relações com o espaço e os objetos que nos circundam (p.03)

O autor defende que, por meio do movimento, ocorrem aquisições e mudanças de hábitos, ideias e sentimentos. Percebe-se nessa concepção a instrumentalização do movimento humano como meio de formação e transmissão de conhecimentos, que é uma das tarefas fundamentais do processo educativo, e, em especial, da escola. Sendo assim, o jogo pode ser utilizado para este fim. Le Boulch (2001) demonstra, com base na educação psicomotora, a influência que a falta de domínio das noções de direita e esquerda e em cima e embaixo pode ter sobre as inversões das letras e como os jogos podem ser grandes aliados nestes casos.

A partir da leitura dos autores citados nesta seção, foi possível reforçar o que sempre defendemos: que a ludicidade, as brincadeiras, os brinquedos e os jogos são meios que a criança utiliza para se relacionar com o ambiente físico e social de onde vive, despertando sua curiosidade, ampliando seus conhecimentos e suas habilidades como um ser global e, assim, ter os fundamentos teóricos para deduzir a importância que deve ser dada à experiência que ela precisa desfrutar em todas as etapas educacionais.

Para Freire (1994, p. 13), “uma coisa é certa: negar a cultura infantil é, no mínimo, uma das cegueiras do sistema escolar”. Neste sentido, parece que para a criança, o jogo é a coisa mais significativa na vida. Sendo assim, o jogo nas mãos de um verdadeiro educador constitui-se em um excelente meio para formar indivíduos. Por esta razão, deve-se fazê-los jogar e aproveitar a força educativa que o jogo tem em todas as etapas da educação.

5 COMPREENDENDO A PESQUISA

Foram escolhidas uma escola da rede pública estadual e uma escola da rede particular para o estudo do fenômeno, tendo como meta observar o dia a dia da prática pedagógica dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental em relação à corporeidade, à motricidade e aos jogos. A vivência desta pesquisadora deu-se tanto como estudante, quanto como profissional nestas duas esferas educacionais, além de pretender fazer uma comparação entre estes ambientes.

A escola particular foi escolhida por dispor de um espaço físico amplo, com uma enorme área verde, parquinho, quiosque e um ginásio poliesportivo. O primeiro contato foi estabelecido com a coordenadora pedagógica da escola que nos recebeu prontamente, acreditando na importância da nossa pesquisa.

O primeiro contato com a escola estadual foi com a direção e fomos muito bem recebidas pela equipe. A escola possui um ginásio e um pátio que percebemos serem utilizados somente pelos professores de Educação Física.

Em cada escola foram observadas as ações das professoras regentes que atuam no primeiro ano do Ensino Fundamental em relação à corporeidade, à motricidade e aos jogos. Observamos as ações de cada uma delas por seis aulas, perfazendo um total de 36 aulas. É importante ressaltar também que, tanto os nomes das professoras, quanto das escolas foram mantidos em sigilo e que as ações pedagógicas das professoras foram observadas em todas as atividades propostas.

Para que os dados coletados fossem analisados e interpretados corretamente, foi necessário que compreendêssemos, com bastante propriedade, a proposta de estruturação da abordagem qualitativa de pesquisa intitulada “Análise do Fenômeno Situado”, proposta por Martins & Bicudo (2005) e Giorgi (1978), a qual procura identificar, nos discursos e nas ações dos sujeitos, a possibilidade do desvelamento de um determinado fenômeno.

Ao propor investigar a ação pedagógica dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental, tomando como referencial a abordagem fenomenológica, fomos além das aparências e dos conhecimentos teóricos já adquiridos e nos aproximamos das ações pedagógicas sob novas perspectivas para apreendê-las, a partir de sua dimensão que ainda se encontrava velada.

Buscamos caminhos que nos conduziram mais próximos do sentir e do pensar dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental evidenciando, assim, a condição ontológica do ser humano, atribuindo-lhe significados. De acordo com Trovão do Rosário (1999, p.35)

Não se trata de navegar junto à costa em pequenas viagens que confirmam o já sabido. Trata-se de arrostar com o desconhecido, com recurso a novas bússolas e a novos sextantes, sem perdermos ao nosso Mundo, ao Mundo em que cada Homem é a medida de todas as coisas [...]

Observamos as ações pedagógicas das professoras com um novo olhar partindo da fenomenologia. A palavra fenomenologia, de acordo com Martins & Bicudo (2005, p.110), pode ser compreendida como "o discurso esclarecedor a respeito daquilo que se mostra por si mesmo".

No entender de Merleau-Ponty (1999, p.5), a fenomenologia é:

[...] uma filosofia segundo a qual o mundo está sempre "aí" antes da reflexão como uma presença inalienável, e cujo esforço está em reencontrar esse contato ingênuo com o mundo para lhe dar enfim um "status" filosófico. É a ambição de uma filosofia que pretende ser uma "ciência exata", mas é também uma exposição do espaço, do tempo e do mundo "vividos" [...]

Assim sendo, tem o sentido de uma ciência voltada para as "experiências vividas", cujo pano de fundo é a realidade, o dia a dia, ou seja: o mundo.

5.1 ANÁLISE QUALITATIVA DO FENÔMENO SITUADO

O tipo de pesquisa fenomenológica que tratamos neste trabalho é a análise do fenômeno situado, baseado em Martins & Bicudo (2005) e Giorgi (1975).

Ao escolher essa trajetória, não partimos de um "problema", mas de uma interrogação sobre dúvidas advindas já há muito tempo de onde se situa o fenômeno. Pretendíamos, por conseguinte, de início, situar o fenômeno, isto é, descrever nossa vivência em uma determinada situação.

É no discurso e na ação dos professores sobre sua experiência vivencial que buscamos uma aproximação com a essência ou estrutura do fenômeno. Nossa investigação foi o próprio contexto em que o fenômeno foi realizado, indo além do espaço físico, geográfico e se caracterizando, também, por um contexto existencial, ontológico, onde se encontrava o que queríamos analisar.

A apropriação do fenômeno se deu através dos discursos e ações que enunciavam as experiências vividas pelos professores e alunos que ali se encontravam, buscando esclarecer a indagação sobre a "Ação Pedagógica dos

Professores do primeiro ano do Ensino Fundamental em relação à corporeidade, à motricidade e aos jogos”, apreendendo e extraíndo delas os significados que nos levaram à estrutura e à compreensão do fenômeno.

Para aí chegar, percorremos três momentos fundamentais citados por Martins e Bicudo (2005) e Giorgi (1978) na trajetória: a descrição, a redução e a compreensão fenomenológica.

Na descrição, segundo Moreira et al (2005, p.110), o “pesquisador preocupava-se em conseguir o sentido geral das proposições, prendendo-se à capacidade de compreender a linguagem do sujeito” que, na nossa pesquisa, é o professor.

Identificamos como descrição, neste momento, as falas e atitudes dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental em suas aulas, registradas em um caderno, bem como todas as observações realizadas e que nos chamaram a atenção.

Na Redução, selecionamos, mediante leituras e releituras das descrições conseguidas, aquelas que mais nos chamaram a atenção, levando em consideração que, numa pesquisa qualitativa de suporte fenomenológico, não tem como haver neutralidade e que o nosso mundo fez parte do mundo da pesquisa. Esses itens selecionados compuseram as “Unidades de Significado” e representam o sentido das ações e atitudes dos professores pesquisados. (MOREIRA ET AL, 2005)

Toda compreensão em relação ao mundo que nos cerca abrange a nossa própria existência, o que podemos chamar de autocompreensão. Cada um de nós possui um horizonte particular no qual a compreensão se realiza, sob uma perspectiva individual, um ponto de vista exclusivo.

A compreensão pode ser vista como "atitude" fenomenológica que se inicia durante a redução fenomenológica através do envolvimento existencial e do afastamento reflexivo entre nós e os professores, como corrobora Forghieri (1993).

Envolvimento existencial é aqui considerado quando nos retornamos às vivências pré-reflexivas relatadas pelos professores, estabelecendo com elas uma profunda sintonia a ponto de podermos penetrá-las e conhecê-las. E o afastamento reflexivo pode ser visto quando nos distanciamos para refletirmos e analisarmos essas vivências, na tentativa de enunciarmos o nosso significado, subsidiando-nos no que captamos dos encontros durante as aulas assistidas.

Observamos, então, que a compreensão surgiu quando aceitamos o resultado da redução como um conjunto de afirmativas significativas que evidenciavam as experiências dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental.

5.2 A PESQUISA REALIZADA

Para o estudo do fenômeno “Ação do professor do primeiro ano do Ensino Fundamental: o lugar da corporeidade, da motricidade e dos jogos” foram escolhidas duas escolas, sendo uma da rede particular e a outra da rede estadual.

A escola “A”, que é da rede particular, tem como objetivo “Formar bons cristãos e honestos cidadãos”, promovendo a vida, propiciando a formação integral do educando por meio do sistema formal de ensino para as crianças e jovens de 3 (três) a 17(dezessete) anos de idade, nos cursos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, de acordo com o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96.

A proposta curricular do primeiro Ano do Ensino Fundamental desta instituição oportuniza, às crianças, vivências em um espaço educativo no qual o lúdico, a alegria e o prazer de estar na escola sejam experiências essenciais e cotidianas na ação pedagógica. “As vivências, o jogo e as brincadeiras, desenvolvem a habilidade de descobrir em cada informação um significado”. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p.32).

A matriz curricular do primeiro ano é composta das seguintes áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Natureza e Sociedade, Ensino Religioso, Artes, Movimento e Educação Física. Dois projetos que chamaram a atenção desta pesquisadora e que foram trabalhados anualmente com as crianças desta etapa de escolarização são: “Brincadeira é coisa séria” e “O que posso fazer com meu corpo? ”.

A escola “B”, que é pública estadual, tem como filosofia “Educação à luz do coração” e como missão: “Educar com amor, compromisso e ética, num ambiente harmonioso, respeitando as diferenças individuais, para que todos melhorem o seu desempenho, aprendam no tempo certo, adquirindo competências e habilidades básicas para viver com dignidade em uma sociedade competitiva.” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2015, p.06).

O objetivo geral proposto no Projeto Político Pedagógico é possibilitar condições e oportunidades necessárias para que os alunos desenvolvam suas habilidades para resolver problemas, tomar decisões e seguir seus caminhos, aprendendo continuamente, tornando-se cidadãos responsáveis e conscientes de seu papel na sociedade, contribuindo para a construção de uma cultura de paz.

A instituição segue, de acordo com a Resolução SEE nº 2197 DE 26/10/2012, os componentes Curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental, sendo eles: Língua Portuguesa; Artes em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente a musical; Educação Física; Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas (História; Geografia) e Ensino Religioso.

5.3 AS DESCRIÇÕES

Na visão de Martins e Bicudo (1989), o pesquisador, ao escolher o modo fenomenológico, encontra-se com a tarefa de desvelar fatos da vida cotidiana, situando-se diante do fenômeno. Para tanto, propõem que a pesquisa seja realizada em três momentos distintos: a descrição, a redução e a interpretação.

Pode-se entender por descrição, as ações e os discursos das professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental em suas aulas registradas pela pesquisadora, bem como todos os detalhes significativos ocorridos dentro do contexto da sala de aula nos conteúdos ministrados por cada professora observada.

Obtida pela escrita, a descrição dá indícios de como a pesquisadora percebe o fenômeno, que vai se revelando ao mesmo tempo em que as descrições, agora transcritas, vão sendo analisadas:

(...) pode-se dizer que só haverá Ciência Humana se se visar à maneira pela qual as pessoas, ou grupos delas, representam as palavras para si mesmas, utilizando suas formas de significados; como elas compõem discursos reais; como revelam ou ocultam neles o que estão pensando ou dizendo, talvez porque o que dizem seja desconhecido para elas mesmas; como revelam mais ou menos o que desejam. Mas, de qualquer maneira, as pessoas ou o grupo de pessoas deixam um conjunto de traços verbais dos pensamentos que devem ser decifrados, tanto quanto possível, na sua vivacidade representativa, se se quiser fazer Ciência Humana. Assim, os conceitos sobre os quais as Ciências Humanas se fundamentam, em um plano de pesquisa qualitativa, são elaborados pelas *descrições*. (MARTINS E BICUDO, 1989; p.43)

A vivência do fenômeno que se quer compreender é registrada na descrição e a compreensão desse fenômeno fica muito mais clara quando o esforço de o

perscrutar, em análises, for maior. Todas as vezes que as palavras ou frases vierem entre aspas ou em itálico significa que são manifestações textuais dos professores.

Às seis professoras, que prontamente aceitaram participar desta pesquisa, foi dito que esta pesquisadora acompanharia seis aulas dos conteúdos que ministravam, observando suas ações em relação à corporeidade, à motricidade e aos jogos e que, tanto os seus nomes quanto os das escolas, não seriam revelados na pesquisa, mantendo-se total sigilo. Os nomes citados nesta pesquisa são todos fictícios. Um fato curioso foi que, do total de professoras participantes, quatro perguntaram o significado do termo corporeidade, alegando que não tinham conhecimento sobre ele.

As descrições foram feitas da mesma forma que ocorreram, mantendo-se na íntegra as falas anotadas e gravadas, inclusive com os erros gramaticais, para desta forma atender ao rigor de uma pesquisa científica. Todos os nomes dos alunos são fictícios e as professoras foram identificadas por números.

Professoras da Escola Particular

Professora 1

Professora graduada em Pedagogia que atua na escola há seis anos, com quatro anos de experiência no Magistério, sempre atuando no primeiro ano do Ensino Fundamental.

A sala de aula é ampla, com carteiras de tamanho proporcional às crianças, ventilador, murais nas paredes referentes aos conteúdos trabalhados pela professora e alguns murais apenas decorativos.

1º dia de observação

Segunda-feira - 13h00 - Língua Portuguesa - Total de alunos: 25 alunos

Antes de irem para a sala de aula, todos os alunos ficam enfileirados no enorme pátio da escola para o momento social que ocorre toda segunda-feira. Neste momento, há uma oração pedindo a proteção durante a semana e a execução do Hino Nacional.

A professora fica no final da fila pedindo silêncio a alguns alunos que não se concentram neste momento. Uns ficam mexendo com os pés, outros com as pastas.

Todos vão para a sala de aula e sentam-se em seus lugares, que já são demarcados de acordo com o mapa da sala. A professora dá boa tarde e diz:

“Crianças, durante esta semana nós teremos a presença da professora Fabíola, que estará assistindo nossas aulas e observando como tudo acontece aqui na nossa sala. Lembrem-se: não vão fazer feio hem!”

Em seguida, ela solicita que tirem o caderno de Língua Portuguesa e que escrevam a data. Enquanto isso, ela se direciona a mim com um caderno e diz: “Este é um caso complicado que temos; tem TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) e dislexia”.

Vai para o quadro branco e passa um pequeno texto em letra cursiva, pois estão iniciando a aprendizagem deste tipo de escrita. Então, vira para trás e diz: “Alex, você está de pé novamente? Pode sentar e fazer sua atividade com muito capricho!”

Alguns alunos levantam a mão e dizem: “Tia, acabei! ”

Ela caminha pela sala, observando os cadernos e a escrita do texto. Diz: “José Paulo, sua conversa está atrapalhando. Hoje ainda é segunda-feira e você já está neste pique. Por favor, né?” Ele responde: “Mais não sou eu, tia!”

Paula levanta a mão e pergunta: “Hoje teremos aula de Educação Física ou o tio faltou de novo?”

Ela responde: “Terão sim, ele estava doente, você esqueceu? Por isso não veio na aula passada.”

Em seguida a professora corrige as atividades xerografadas a ela entregues anteriormente, pede que Bruna faça a leitura oral do texto que está no quadro. Bruna inicia a leitura com bastante desenvoltura e, enquanto isso, Bernardo fica cutucando a colega da frente, que diz: “Tia, olha o Bernardo que não para de me cutucar com o lápis”. A professora pede que Bruna pare a leitura e diz: “Bernardo, vamos parar de atrapalhar a aula? Com coisa que você está muito bom mesmo de leitura para não ficar prestando atenção!”

Alguns alunos ainda ficam com as atividades e a professora fala: “Vamos pessoal, não temos muito tempo! Matheus, recolha os cadernos e coloque nos armários.” Matheus levanta-se e recolhe, fila por fila, colocando-os no armário.

2º dia de observação:

Terça-feira - 13h00 - Matemática – 24 alunos

A professora e eu esperamos os alunos no pátio e, em seguida, vamos para a sala de aula. Enquanto estamos indo em direção à sala, Maria Luisa pega na minha mão e diz: “Você vai ficar aqui até o finzinho do ano?” Eu digo que não, que somente iria ficar mais alguns dias. Aí ela vira, com o olhar triste, e disse: “Ah, fica mais! Eu gostei de você!”

A professora faz a oração pedindo que todos fechem os olhinhos para entregar a tarde ao Papai do Céu.

Em seguida diz: “Crianças, hoje faremos o jogo das cartas. Ganha quem tirar o número maior e ficar com ela. O aluno que tiver o maior número de cartas, vence. Entenderam? Hoje vamos jogar lá no pátio, mas sem barulho porque tem alguns alunos fazendo provas.

As crianças vão para o pátio e a professora tem um pouco de dificuldade de retomar a calma novamente com as crianças, pois ficaram bastante agitadas. Arthur fica sem dupla para jogar, pois ninguém quer jogar com ele. Começa a chorar e diz: “Tia, ninguém quer jogar comigo! Ninguém gosta de mim!” Chorava muito e a professora falou: “Calma, Arthur! Não precisa deste drama todo! Quando uma dupla terminar, joga com você! ”

Ele encosta-se na parede e fica lá, com a cabeça baixa. Pergunto à professora se eu não poderia jogar com ele. Ela diz: “Não! Ele é muito manhoso! Tudo que ele quer, a mãe faz em casa. Aqui é diferente!”

Ele se acalma e, logo em seguida, Brenda se dispõe a jogar com ele. Ele levanta-se, dá um abraço na colega e vão jogar. Uma aluna levanta-se também e diz: “Tia, não quero mais jogar! Cansei! Posso brincar? Ela respondeu: “Não! Agora é Matemática e não aula de movimento! ”

3º dia de observação

Quarta-feira – 13h00 – Ensino Religioso – 25 alunos

A professora faz a oração, como de costume, e pergunta: “A oração estava pedindo ou agradecendo?” Os alunos disseram: “Agradecendo!”

Em seguida, pergunta: “O que precisamos para ser felizes? Bárbara responde: “Ajudar os pobres? “A professora fica surpresa e diz:” Que lindo da sua parte! Ou melhor, que bom que você pensa assim”! Pedro diz: É tia, mas tem de obedecer os pais e as professoras também, senão ficamos pessoas tristes. ” A professora olha para mim e responde: “Isso mesmo Pedro! E acho que tem dia que você esquece de obedecer né? ”

Logo após a oração, entrega uma atividade na qual pede que os alunos escrevam cinco coisas necessárias para termos um Brasil melhor e mais feliz. Ela se dirige a mim e diz: Você ouviu o Pedro? Quem dera se agisse como fala...!

Como os alunos conversam entre si, a professora apressa-se em dizer: “Fiquem em silêncio! Temos muita coisa para fazer. Quem terminar a atividade, pode pegar um gibi para ler. ”

Bernardo faz sua atividade muito rápido para pegar o gibi. A professora percebe e diz: “Não adianta fazer mal feito, Bernardo, senão terá de fazer de novo. Esta atividade vai para o portfólio. Pode caprichar! ” Bernardo põe o gibi embaixo da carteira e retoma a atividade.

4º dia de observação

Quinta-feira – 13h00 – Natureza e Sociedade – 23 alunos

A aula se inicia com a oração. Hoje a professora pergunta quem quer ir à frente fazer a oração. Bruna levanta a mão. A professora diz que, como ela já tinha feito outro dia, que deixe a oportunidade para outro colega. Paula então levanta a mão. A professora pede que ela vá à frente. Todos repetem a oração que Paula faz. José Paulo fica fazendo gracinha e o colega ao lado começa a rir. Ao acabar a oração, a professora diz: “Que bonito hem, José Paulo e Kaíque! Durante a oração ficam fazendo graça. Vão ficar sem brincar na hora do recreio para aprenderem a respeitar o momento de oração! Papai do céu vai ficar triste com vocês!”

Em seguida, a professora pede a um aluno: “Busque uma cadeira na sala ao lado, por favor! Bata na porta e peça licença!”

A criança sai da sala e a professora entrega a alguns alunos umas roupas e sapatos que serão usados em um evento na escola como culminância do Projeto Brasil Africano. Bárbara pergunta: “Tia, essa saia agora é minha? ”, mostrando a

saia que a professora lhe entregou. A professora responde: “Não! Esta saia é da escola! Você vai usar na apresentação e deverá devolver, tá bom?”

A professora passa um vídeo aos alunos mostrando-lhes como é a cultura na África. José Paulo fica o tempo todo brincando com o lápis e batendo na carteira. A professora vai até a carteira dele e lhe diz para parar porque estava atrapalhando os colegas.

Os alunos fazem fila para ir à Educação Física e a professora diz: “Quem vai comprar lanche, já pegue a fichinha!” Os alunos correm e ela diz: “Podem voltar e ir andando! Já cansei de falar que não andamos correndo! José Paulo e Kaique, não esqueçam que estão sem recreio. Vão lanchar e sentar para ver os colegas brincar!”

5º dia de observação

Sexta-feira - 14h10 - Arte – 25 alunos

Durante as aulas de Natureza e Sociedade e Artes, está sendo desenvolvido um projeto denominado “Brasil Africano”. A professora entrega uma folha com várias imagens e solicita que os alunos coloram o que existe na folha e que pode ser encontrado no Brasil. Nas imagens havia: pessoas dançando capoeira, negros, a bandeira do Brasil, feijoada...

A professora pergunta aos alunos: “Quem sabe me dizer o que tem aí nas imagens que herdamos dos africanos?”

Pablo imediatamente levanta a mão e diz: “A capoeira! Tia, eu já aprendi capoeira!” Ele Levanta-se da cadeira e começa a fazer alguns gestos, imitando a dança. A professora, com um tom mais ríspido diz: “Não é hora de fazer graça agora Pablo! O assunto é sério!

Carol levanta a mão e diz: “Tia, na minha casa tem um livro enorme com gravuras de coisas da África. Posso trazer na próxima aula?”

A professora responde que sim e continua o assunto, explicando que os africanos deram muitas contribuições ao nosso país.

Logo depois diz: “Quem acabou sua atividade pode pegar sua telha.” Os alunos obedecem e levantam-se com calma e pegam sua telha que está em cima de um móvel. Bruna levanta e diz: “Tia, está muito calor, posso beber água? A professora responde: “Já disse que não respondo ninguém quando fica de pé! “A

aluna se dirige à mesa e senta-se com o olhar para baixo. Mariana oferece sua garrafinha de água à Bruna, que lhe responde: “Não, minha mãe não deixa! ”;

Maria Clara inicia sua pintura e deixa cair muita tinta na mesa, sujando bastante as mãos. A professora, com tom irritado, diz: “Ah nem, Maria Clara! Todo dia é essa bagunça! Assim não vou deixar pintar mais não! Tenha cuidado! Não pode ser desastrada! Vá rápido lavar essas mãos e busque um pano para limpar sua mesa!” A menina obedece e sai da sala.

Quando volta para a sala, dirige-se à professora e diz: “Desculpa tia, mas não foi por querer! Eu sou desastrada mesmo! Minha mãe vive falando isso!”

A aula termina com todos colocando novamente as telhas no móvel para terminarem na aula seguinte.

6ª dia de observação

Segunda-feira - 15h30 - Movimento – 25 alunos

Assim que as crianças retornam do recreio, a professora diz: “Todos agora vão deitar a cabecinha na carteira para descansar um pouco.” Paula diz: “Tia, eu não estou cansada!” Ela responde: “Mas, mesmo assim, é para deitar Paula. Fecha os olhinhos e fica pensando em coisas boas.”

Depois de uns minutos, a professora prossegue: “Podemos ir para nossa aula de movimento?” Imediatamente as crianças respondem em coro: “Simmmmm!!”

A professora chama a atenção de Alexia que mexe na cola e na tesoura: “Alexia, não é hora disso!” A professora pega ambas e as coloca em cima da sua mesa.

Todos deixam a sala e se direcionam a um lugar no pátio que tem uma cesta. A professora diz: “Hoje jogaremos Jogo na Cesta. Quero ver quem consegue acertar mais bolas no cesto a uma distância maior. Combinado?”

José arremessa errado e a professora fala: “Não é assim, José! Chegue mais para trás! O grupo do lado esquerdo começa a conversar e a professora diz: “Este grupo não está prestando atenção! Vão fazer tudo errado!”

Fernanda, que é uma criança mais gordinha, pega a bola e não acerta! A professora diz: “Está vendo Fernanda? Precisa treinar e prestar mais atenção onde está jogando a bola.”

A professora questiona os alunos se estão achando difícil acertar no cesto. “Por que está difícil acertar?” Bianca responde: “Claro né tia! Se fosse mais perto eu acertava todas.” Pedro diz: “Está difícil acertar porque está muito longe e ainda somos crianças pequenas!”

A professora retorna à sala com os alunos e pede que registrem, em uma folha, o que foi fácil e o que foi difícil no jogo.

Professora 2

Esta professora é formada em Pedagogia e cursou o Magistério. Atua como professora há treze anos e está nesta escola há três anos, sempre atuando com alunos do primeiro ano do ensino Fundamental.

1º dia de observação

Terça-feira - 13h00 - Movimento – 23 alunos

A professora me apresenta aos alunos, dizendo que eu estaria observando as aulas, o comportamento deles e que deveriam me mostrar como são lindos e inteligentes.

Em seguida, fazem uma oração e a professora pergunta: “Quem são meus ajudantes de hoje?” Os alunos respondem todos ao mesmo tempo: “ O Henrique e Ana Júlia! ” A professora responde: “Já cansei de dizer que não se fala todos de uma vez! ” Ana Júlia, leva esta apostila na sala da Tia Márcia, por favor! Mas vai num pé e volta noutro! ” Carlos Daniel na mesma hora diz: “Uai tia, como que gente vai num pé e volta noutro? Só andamos com os dois pés juntos! “A risada foi geral! “Engraçadinho hem Carlos! Eu disse assim para ela ir bem rápido! ”

Em seguida, os alunos são organizados em fila e se dirigem ao pátio para brincar com o jogo de boliche. Um aluno por vez joga a bola nos boliche enumerados de 1 a 6. O que consegue derrubar faz a soma, de acordo com os números que caem. Foram intercalando: uma vez menina, outra vez menino e assim sucessivamente. Quem erra na soma, fica uma vez sem jogar. A euforia é geral!

Bruna inicia e consegue derrubar três boliche com os Algarismos: 3; 2;4. A professora pergunta: “Qual é a soma Bruna, $3 + 2 + 4$? ” Bruna para, põe as mãos para frente, esticando os dedos, soma, contando nos dedos, e diz: “ $3 + 2$, tia é cinco e cinco mais quatro dá nove. ” “Isso mesmo”, diz a professora.

“Agora é a sua vez Gustavo!” “Não quero ir agora, tia!”, ele responde. “Não tem isso de querer não, Gustavo! Todos vão participar!” Com ar de contrariado, Gustavo pega a bola e joga, de forma a não acertar. Realmente não acertou. Mas a professora diz: “Não senhor! Pega a bola de novo e joga direito, Gustavo!”

Ela pega a bola e derruba dois boliches: o número 3 e o número 1. “Quanto dá a soma Gustavo?” “Moleza né, tia! Dá 4! ”, responde Gustavo, com ar de satisfação. ”

Assim foram jogando e acertando, até que Bianca joga e derruba as garrafas 4, 5, 2 e 3. A garota vibra ao ver que havia derrubado quatro garrafas. “Isso mesmo, disse a professora! Agora vamos somar?” “Nossa tia, é muito número, não dou conta! ” “Dá sim! ”, responde a professora.

Bianca pega as garrafas, coloca-as em pé do menor número para o maior e começa: “2+3 é cinco né, tia?” “Isso, Bianca!”, disse a professora. Agora 5 + 4 dá...pôs uma mão na cabeça. Pensa... estica as mãos e responde: 5+4 dá nove? Muito bem, responde a professora novamente. Rapidamente Guilherme grita: “Mas ainda falta somar mais cinco Bianca! Quer que eu te ajude?”; “Guilherme, não atrapalhe sua colega! Deixe ela fazer sozinha! ” “Tá bom, tá bom!! Mas anda porque quero jogar mais vezes! ”, disse Guilherme, inconformado com a demora da colega.

Bianca continua: “Bom, tia, 9 mais 5 dá...Já sei! Ponho nove na cabecinha e somo cinco com os dedos. Então dá...” foi contando nos dedos e disse: “quatorze”! “Muito bem, Bianca! Gostei de ver! Só precisa treinar mais em casa, combinado?”, diz a professora.

Enquanto as crianças vão fazendo a fila para voltarem à sala, a professora dirige-se a mim e diz: “A Bianca tinha maior dificuldade de se socializar, no início do ano quando eu pedia para participar e responder em voz alta, ela tremia até. Agora já está bem melhor, não é mesmo?” Respondi que sim e ela continua: “Mas isto é o mal de ser filha única! Fica muito dependente! Tem dia que fica numa agarrção com a gente e, se não dou atenção, chora à toa.”

Ao voltar para a sala, a professora solicita que os alunos registrem, no caderno, o jogo realizado.

2º dia de observação

Quarta-feira - 13h00 - Língua Portuguesa – 24alunos

A professora cumprimenta as crianças, perguntando como tinham passado do dia anterior. Bruna diz: “Nossa tia, estou muito cansada. Dormi na casa da minha avó. Você acredita que minha mãe viajou e nem me levou?” A professora responde: “ Bom, senão você perderia aula hoje, né? ”

A professora pede que peguem o material de Língua Portuguesa. Enquanto a professora desenha um violão no quadro, alguns alunos tiram o material, fazendo algum alvoroço. Ela para de fazer o desenho e diz: “Por favor, crianças, o barulho está muito grande! Para tirar o material, precisa dessa bagunça toda? Prestem atenção no que estou desenhando.” Acaba o desenho e solicita aos alunos que escrevam frases com a palavra “violão” no início, no meio e no fim.

Pedro levanta-se da carteira e pega a borracha de Miguel emprestada. A professora chama sua atenção, dizendo: “Quantas vezes já te falei que para vir na escola tem de trazer o material completo, Pedro? Fala com sua mãe que não vou deixar você pegar material emprestado mais.”

Em seguida, diz: “Crianças, o que fizemos agora?” Em coro respondem: “Frases com violão, tia!”

Logo depois entrega aos alunos uma folha contendo uma atividade com quatro desenhos diferentes: uma bicicleta, um boné, uma baleia e um bigode e pede, novamente, que escrevam frases que tenham as palavras correspondentes a estes desenhos. Maria Paula diz: Tia, papai Noel é junto ou separado? Ela responde: “Separado, e é a última vez que respondo, Maria Paula. A tia não vai explicar de novo! ” Senta-se em sua mesa e começa a fazer anotações em uma folha.

Guilherme levanta-se e pergunta: “Tia, “mas” é com “s” ou com “z”? Ela responde: “A tia não pode falar, tenho que ver o que você sabe! ” A criança faz uma cara de descontente e olha para sua colega Bianca e pergunta-lhe, quase cochichando: “É com “s” ou com “z”? Ela olha para a professora e percebe que a mesma não está vendo e fez como se estivesse desenhando no ar a letra “S”.

A professora levanta-se, chega perto de mim e diz que, por eles estarem com dificuldade em formar frases, ela gosta de dar esta atividade.

3º dia de observação –

Quinta-feira – 13h50 – Matemática – 20 alunos

Nossa observação foi iniciada neste horário porque a primeira aula foi de Educação Física.

Os alunos chegam da aula de Educação Física bastante agitados devido a um jogo de competição. Os que perderam, não estavam se conformando.

A professora diz: “Crianças, não adianta ficarem assim! Quem perdeu tem de aceitar que perdeu. Da próxima vez, quem sabe, vocês ganham! Vamos acalmar, respirar fundo para darmos início à nossa aula de Matemática, combinado? Todo mundo respira fundo! ”

As crianças respiram fundo novamente e a professora diz: “Isso! Podemos começar? ” Gustavo levanta a mão e pede: “Tia, posso ir ao banheiro e beber água? Guilherme diz: “De novo? Ele quer ir só para ficar andando à toa, tia! ”

Logo depois, a professora diz: Guilherme, cuida de sua vida! Para de amolar seu colega! Gustavo, não é hora de sair, você acabou de voltar da aula de Educação Física e tenho certeza que o Tio Ulisses deixou você ir ao banheiro e beber água. Daqui a pouco é hora do recreio e você vai! ”

Em seguida a professora pergunta: “Quem é meu ajudante hoje?” Os alunos respondem: “Isabela e Gabriel”. Ela pede a Gabriel que entregue a folha aos colegas, logo após a explicação da atividade. Em seguida, diz: “Gabriel, sente-se no seu lugar e deixe a tia explicar primeiro.” Ele obedece e fica sentado.

Uma imagem de uma pintura de Portinari é colocada no quadro e a professora diz:

“Crianças, Portinari, foi um grande artista brasileiro, o nosso artista "do interior". Ele fez várias séries de pinturas. Muitas delas têm como tema as crianças brincando. Elas são os personagens principais de Portinari. Observem esta imagem de uma pintura que ele fez. São crianças fazendo o quê?”

Elas respondem: “Brincando”.

“Muito bem, crianças!” E de que elas estão brincando, Paulo?

Paulo responde: “De pipa e uma outra parece que está desenhando. ”

Muito bem, Paulo!, responde a professora. Em seguida pede aos alunos que contem o número de crianças que aparecem na pintura.

Solicita, ao ajudante, que entregue mais uma folha que contém duas imagens da pintura e pede aos alunos que encontrem o que há de diferente em ambas.

Guilherme mal recebe a folha e diz:”. Mas as duas são iguais! Não achei diferenças! ”

A professora responde: “Não está igual Guilherme! Existem algumas diferenças sim, basta você prestar atenção para encontrar.”

As crianças realizam a atividade, solicitando a ajuda da professora. Por fim, ela diz: Crianças, não vou na carteira de mais ninguém! Podem prestar atenção e encontrar as diferenças!

Chega até mim e diz: Você está vendo como são dependentes? Por eles, eu contava todas as diferenças!

Bate o sino para o horário do lanche. Pedro e Guilherme levantam-se e ela diz: “Podem sentar! Não mandei ninguém levantar! As meninas podem fazer a fila em ordem de tamanho. Agora os meninos, ANDANDO!!!”

4º dia de observação

Sexta-feira – 13h00 – Ensino Religioso – 23 alunos

A professora inicia a aula anotando a data no quadro e aproveita para perguntar sobre a palavra “novembro”. “Quando escrevemos novembro, colocamos “m” ou “n” antes do “b”? Todos começam a responder de uma vez e ela diz: “ Um de cada vez! Deixem o Marlon falar. Diga Marlon,

Ele responde bem timidamente: “Vem o m, tia!”

Isso mesmo, então temos de lembrar que antes do p e do b, colocamos a letrinha m!

Em seguida, pede aos alunos que formem uma roda sentados no chão, pega uma cadeira e se senta, dizendo que iriam conversar sobre atitudes necessárias para um mundo melhor. Pergunta quem gostaria de falar sobre uma atitude boa que havia realizado e que poderia tornar o mundo melhor.

Pedro levanta a mão e diz: “Tia, semana passada fui visitar minha avó em Belo Horizonte e vi muitas crianças no semáforo vendendo balas. Pedi meu pai para comprar. Ele não queria porque disse que era perigoso. Eu insisti e disse para ele que eram crianças! Aí ele abriu o vidro do carro e comprou.”

“Que legal, Pedro! Bonita a sua atitude e do seu pai! ”

Como Bianca não para de mexer no cabelo da sua colega Melina, a professora pede que ela pare e preste atenção ao que estavam conversando.

Em seguida, conta que o diretor da escola havia pedido para cortar quatro árvores da escola porque estavam caindo, mas que oito árvores tinham sido plantadas no lugar. Então, pergunta:

Se não tivesse tanta árvore na nossa escola, no pátio, no quiosque, como iríamos fazer no horário do recreio ou nas atividades livres, sem sombra?

Guilherme responde: “Iríamos suar e ficar muito mais cansados, não é?”

A professora concorda com o aluno.

“Qual outra atitude podemos realizar em casa, na escola e nos lugares que frequentamos?”, pergunta a professora.

Lucas diz: “Podemos doar brinquedos que não usamos mais no dia das crianças, no Natal”.

Também é uma bela atitude. Nessa hora, Pedro levanta-se e diz:

“Tia, Marcos está batendo o pé dele nimim!”

Vamos parar, Marcos!

Neste momento, a música “Viver”, da Xuxa, é tocada e há a solicitação que fiquem quietos e calados para escutá-la.

Em seguida, a professora pede que se levantem e comecem a gesticular, conforme a letra da música.

Todos começam a gesticular e a conversar muito e alto. A professora pede: “Agora, cada um vai para sua carteira “ANDANDO” e registrem no caderno de Ensino Religioso o que fizemos hoje na nossa aula”.

5º dia de observação

Segunda – Feira - 13h00 - Natureza e Sociedade – 23 alunos

A aula inicia com a professora explicando as características dos africanos, devido ao projeto que as turmas do primeiro ano estavam realizando, com a finalidade de expor na Mostra Cultural, que ocorreria no início de dezembro.

Pergunta: “Quem é o ajudante de hoje?”

“Sou eu”, disse Gabriel! Ela responde: “Não, você foi semana passada, hoje é você Pedro, não é não?” Pedro balança a cabeça, confirmando.

A professora continua a explicação sobre os deuses. Marina pergunta, interrompendo a fala da professora: “O Deus africano existe?”

Antes da professora responder, Paulo diz: “Claro que não, né Marina! ”

A professora interrompe Paulo e diz: “Você esqueceu de um dos nossos combinados, Paulo! Marina estava perguntando para mim e você nem me deixou responder!”

Paulo fica com um ar triste, abaixa a cabeça e deixou a professora explicar.

“Marina, estes deuses não existem. Eles acreditam que é uma pessoa que existiu, como Jesus Cristo!”

E foi falando sobre alguns deuses, ao mesmo tempo que ia mostrando imagens ampliadas de:

Aganju: Deus dos vulcões e desertos, também pai de Xangô (em outras histórias, seu irmão);

Obaluaiyê: Deus das doenças e enfermidades;

Erinlê: Deus da saúde física e bem-estar;

Exú: Deus das encruzilhadas, mensageiro entre humanos e divindades;

Ìbeji: Deuses da juventude e vitalidade, também conhecidos como os Gêmeos Sagrados;

Ogum: Deus guerreiro do ferro, trabalho, política, sacrifício e tecnologia.

Em seguida, a professora pede ao ajudante que entregue uma folha xerografada, com imagens dos deuses. Solicita que os alunos coloram e liguem o nome aos deuses.

Logo após, a professora diz: “Carlos, é sem conversa! Para fazer a atividade, não precisa levantar e nem conversar. O horário está quase terminando!”.

Ele responde: “Mas eu não consigo fazer!”. A professora prossegue: “Claro que não conseguirá conversando! Se concentre que você consegue!”.

Ela dirige-se a mim e diz que acha muito difícil trabalhar estes deuses com eles porque são pequenos e é fora da realidade deles.

6º dia de observação

Terça-feira - 15h30 - Arte – 24 alunos

Esta aula inicia-se logo após o recreio. As crianças chegam, sentam-se e a professora escreve no quadro: Artes: desenho livre.

Em pé, explica que deixaria que fizessem um desenho livre, que poderiam desenhar o que desejassem ou o que lhes viesse à cabeça. Adverte que só não poderiam se levantar para ver o desenho dos colegas.

A professora entrega as folhas, senta-se à mesa e começa a corrigir algumas atividades.

Alguns alunos conversam e ela diz: “José, sente-se no seu lugar!

Marlon, chega de conversa! Cada um fazendo o seu!”

A professora dá continuidade ao que estava fazendo e percebe que Henrique está conversando. Pergunta-lhe: “Henrique, já terminou seu desenho?” Ele responde: “Não né tia! Calma! Não sou super-homem!”

A professora olha para mim, dá um risinho e continua sua atividade.

Professora 3

A professora é formada em Pedagogia. Formou-se há doze anos e atua como docente há nove. Já trabalhou na Educação Infantil e em outras turmas do Ensino Fundamental. É o primeiro ano que atua nesta escola e também no primeiro ano do Ensino Fundamental.

1º dia de observação

Segunda-feira - 13h00min - Língua Portuguesa - 22 alunos

A professora me apresenta aos alunos, dizendo que estaria observando como eles se comportam e como realizam suas atividades. Pergunta aos alunos o que tinham feito no fim de semana. Caio diz: “Fiz nada demais tia, mas descansei!”

Diz aos alunos que iriam continuar o projeto “Chapeuzinho Vermelho” e que iriam escrever uma produção das suas próprias histórias, observando as imagens da folha que ela iria entregar.

Ela passa de carteira em carteira, entregando as atividades e, ao mesmo tempo, vai solicitando que as crianças tirem o estojo e o deixem em cima da carteira.

“Alice, que confusão é esta com seu estojo?” “Nada tia, ele só caiu!”, responde a garota.

A professora continua a entregar as folhas. As crianças se concentram e, no decorrer da escrita, perguntam como se escreve uma palavra. Enquanto as crianças escrevem, a professora passa, de carteira em carteira, olhando o que elas estão escrevendo. Em cada carteira que passa, a professora olha as crianças com carinho, algumas vezes mexe no cabelo, ou passa a mão no rosto delas, carinhosamente.

Terminado o tempo proposto, a professora copia, no quadro, algumas palavras referentes à história. Miguel diz: “Tia, está faltando a letra “s” na palavra olho. ” A professora concorda e diz: “Ah! É mesmo! Sinal que você está prestando atenção hem!!!”

Na medida em que as crianças vão terminando de copiar as palavras, levantam-se e pegam livros para ler.

2º dia de observação

Terça – feira - 13h00 – Matemática – 23 alunos

Neste dia Vitória chega atrasada. Assim que ela entra, a professora diz:

“Atrasada de novo, Vitória! Tem de falar com o motorista da van que você está perdendo atividade!” Vitória vai até a carteira, põe a pasta e volta para entregar uma florzinha para a professora.

A professora diz: “Que linda! Obrigada! Adorei!” Dá um beijo no rosto da menina!

Retira do armário um jogo de cartas em que se trabalha unidade de medidas. Pergunta às crianças: “O que usamos para medir e pesar?”

Bianca diz: “Régua!”

Pablo: “Balança!”

“Isso mesmo! Hoje vamos brincar com um jogo”. Primeiro, vamos formar duplas.

“Miguel, senta com a Sofia!”

“Bárbara com o Júnior! ” E foi organizando as duplas.

Como André havia faltado, Júlia fica sem companhia para jogar. E pergunta: “Tia, e eu? Não vou jogar?”

A professora diz: “Vou só explicar como é o jogo e sento com você, pode ser?” A criança balança a cabeça, concordando.

Após a explicação dada pela professora, as crianças iniciam o jogo. Alguns deles começam a discutir e a professora diz: “Meninos, podem parar! É só um jogo, não precisam brigar!”

Daniel levanta muito nervoso e diz: “Tia, assim não dá!! Mirella está roubando de mim! Assim não vou jogar! ” Do seu lugar, Mirella grita: “Mentira, tia! Ele que não

sabe jogar! ” A professora diz: “Daniel, vai ao banheiro, toma água e se acalme! ” Daniel sai da sala, pisando “duro”.

As crianças vão terminando o jogo e a professora pede que voltem para a carteira e registrem, no quadro que têm na folha, o número de pontos feitos.

3º dia de observação

Quarta – feira – 15h30 - Natureza e Sociedade – 23 alunos

As crianças retornam do recreio, bastante agitadas, e o tempo está muito quente. A professora põe uma música calma para eles escutarem e diz: “Crianças, vamos assentar, deitar a cabeça na carteira e escutar a música, bem caladinhos!

Assim todos procedem. Após quinze minutos, a professora desliga o som e diz que irão dar continuidade ao projeto “Brasil Africano”, que visa a importância de que todos somos iguais.

A professora mostra recortes de figuras geométricas e diz que aquelas figuras devem ser coladas no caderno, em cima da máscara que havia sido entregue na aula da semana anterior.

Uma a uma, as figuras são mostradas e perguntas são feitas às crianças em relação ao o que havia na sala com aqueles formatos.

Diego, ao abrir a cola, faz muita bagunça, derrama bastante cola sobre o caderno e começa a chorar. A professora questiona: “Por que você está chorando, Diego?” Marina responde: “Olha a bagunça que ele fez tia!”

“Calma! Não é preciso chorar! Vá lavar as mão e peça na cantina um pano. Fique calmo que vamos arrumar.”

A criança sai e a professora fica organizando o caderno, cheio de cola. Diego chega com o pano e começa a limpar.

A professora diz: “Pronto Diego, não precisava de choro né? Passa a mão na cabeça dele, carinhosamente.”

As crianças vão terminando e levantando a mão para a professora dar visto! Em cada desenho, ela vai pondo uma estrelinha. Guilherme grita: “Eba!!! Hoje eu brilhei!! Uhuuu”.

4º dia de observação

Quinta – feira - 13h00 - Ensino Religioso – 24 alunos

A princípio, os alunos fazem uma oração. Como Miguel estava colorindo, a professora diz: “Não é hora, Miguel!” E recolhe o papel da mão do aluno.

Logo em seguida diz: “Vamos fazer uns combinados? Não quero ninguém em pé e na hora da fila todos com a mão para trás”. Hoje vocês não estavam bonitos na fila na hora que viemos para a sala. Fiquei até com vergonha da coordenadora!”

Paulo pergunta: “Tia, eu estava bonitinho? A professora responde que não era hora disso e acrescentou que cada um sabia como estava.

Em seguida, pede que peguem o caderno de Ensino Religioso no armário, mas que somente dois de cada vez, para não tumultuar.

Após as crianças pegarem o caderno, a professora escreve no quadro: “Como é bom estar na escola: nosso convívio na escola.” Pede, então, que as crianças destaquem o título com uma cor diferente e que escrevam o que mais gostam na escola.

Maísa diz: “O meu é colorido! Cada letra de uma cor!” A professora responde: “Nossa, Maisa! Que lindo, mas assim você vai acabar só amanhã!”

Ela responde: “Vou não! Sou esperta!”

Enquanto as crianças escrevem, a professora, como de costume, passa de carteira em carteira, observando a escrita de cada uma delas. Às que erram, ela mostra-lhes o erro com o dedo e alerta a prestarem mais atenção.

Passado um tempo, pergunta: “Quem gostaria de ler o que escreveu no caderno?” Maisa levanta a mão: “Posso ler?” e a professora responde: “Pode sim! O que você escreveu?” Maisa: “Gosto muito da minha escola, da professora, da hora do recreio e das aulas de Matemática e com o Tio Ulisses. Ulisses é o professor de Educação Física.

“Hum! Muito bem!!! Disse a professora. Quem mais quer ler?”

Miguel começa a ler: “O que mais me deixa feliz é quando tenho aulas legais e a tia deixa eu brincar até o fim!” A professora responde: “É só você querer! Basta obedecer a tia que brinca até o fim, não é mesmo crianças?”

Os alunos continuam a leitura e, a cada resposta, a professora faz uma observação, em tom calmo e paciente.

5º dia de observação

Sexta – feira – 15h30 – Arte – 23 alunos

A professora inicia a aula fazendo a chamada, falando os nomes e as crianças respondendo “presente”. Ao dizer o nome de Marcos, ele responde: “tô aqui”. A professora levanta a cabeça e diz: “É assim que respondemos, Marcos?”

Diz, em seguida, que a aula seria no quiosque para pintarem, de diversas cores, as máscaras de *biscuit* que iriam expor na Mostra Cultural. As crianças descem em fila. Miguel não para de conversar e cutucar sua colega Marina. Devido ao seu comportamento, a professora chega até ele e diz: “Miguel, troca de lugar, por favor! Você não está demonstrando atitude de um bom aluno.” O garoto levanta-se e senta-se, com a cabeça entre as pernas. A professora dá prosseguimento à atividade, não dando atenção ao Miguel. Ele, percebendo que a professora não havia falado nada, levanta-se e começa a fazer a atividade proposta.

6º dia de observação

Segunda – feira - 13h50 - Movimento – 24 alunos

A aula acontece no pátio. A professora explica que iriam brincar de pular corda. Após separar os alunos em grupos de três, a professora diz que quem conseguisse pular mais corda, ganharia o jogo. Miguel, inquieto e muito agitado neste dia, empurra os colegas. A professora diz a ele: “Miguel, você está de castigo! Sente-se debaixo da árvore e fique pensando o que fez de errado até voltarmos para a sala!” Miguel sai, chutando a grama.

As crianças continuam a brincadeira e, depois de um tempo, Miguel diz: “Tia, eu não vou mais jogar? Desculpa eu!”

A professora responde: “Não, Miguel! Você vai ficar sem jogar, para não repetir mais isso! Toda vez você pede desculpas e não resolve!”

As crianças que fazem mais pontos, são premiadas com balas e a professora solicita que façam fila para voltarem à sala de aula.

Solicita que Miguel entre na fila e, enquanto iam para a sala, pergunta: “Vitória, você também quer ficar de castigo hoje?” Ela responde: “Não, não tia!!Então anda direito sem fazer gracinha!”

Professoras da Escola Pública

Professora 1

Graduada em Pedagogia, atua há mais de 20 anos em salas de alfabetização e há 9 anos nesta escola.

1º dia de observação

Segunda – feira - 13h50 - Ensino Religioso – 26 alunos

Neste momento a professora me apresenta aos alunos, dizendo que ficarei lá observando como eles são espertos e inteligentes.

Em seguida, apresenta a história e se preocupa em compará-la com outros contos ou situações cotidianas para melhor entender o que se passa no conto da Lilás. *Lilás, uma Menina Diferente*, de Mary E. Whitcomb, é uma obra que faz parte da biblioteca da sala de alfabetização do primeiro ano.

A professora faz perguntas a serem respondidas em conjunto, não individualmente e, todas as crianças respondem. Mas, elas ficam quietas quando ouvem a afirmação: “Todos somos diferentes e também iguais”.

A professora continua: “Diferentes na altura, na cor da pele, no tipo de cabelo, na forma dos dentes, do dedão do pé, do nariz. Mas no que somos iguais, vocês sabem ou não sabem?”.

Paula diz: “Somos iguais na cor!”

Amélia responde: “Como? Não somos não! Eu sou branquinha e Paula não!”

Aí a professora diz: “Calma crianças! Todos temos um coração”.

“Não tinha lembrado”, responde Amanda. E o aplauso é geral.

O conto encanta a turma e o diálogo sobre as diferenças segue com listas de frutas, biscoitos, cenouras, bolos, salgados, doces. É com essa energia que a professora segue com a turma. Além do conto, todos os dias há leitura de histórias, momento esperado ansiosamente pelas crianças.

Finalizando a história, a professora diz: Agora vamos colocar ordem na sala com uma dinâmica: *Uma palma (plac), duas palmas (plac, plac), Três palmas (plac, plac, plac). Mão na cabeça, mão na cintura e todos dizem: “Comportado eu estou!”*.

Quase todos fazem conforme a professora orienta, mas Pedro Henrique faz gracinha e ela diz: “Que bonito hem!! Continua mesmo fazendo graça que você ficará sem recreio. Vamos dar continuidade com o livro fazendo acróstico. Vou dizendo uma palavra e vocês terão de dizer palavras que comecem com a mesma letrinha. Combinado?”

Tarefa realizada: ACRÓSTICO (objetivo: expansão do vocabulário) A seguir exemplos de palavras dadas pelos alunos:

Rosa – Bernardo: rato

Escola – Barbara: Estrela

Sozinha – Amanda: Sapo

Planeta- João Paulo: Banana.

A professora diz “O quê? Banana?”

Não, João! Banana é com B de bola e Planeta é com P de papai. Entendeu? ”

Ela prossegue “Quem sabe uma palavra que inicia com P?” Bernardo diz bem rápido: Pombinha. “Muito bem! Pena que não levantou a mão para falar né?”
Continuando:

“Esfera – Vamos? Ninguém sabe? Credo! Que vergonha!!! Esfera começa com E de escola, estrela...”

Importante – Pablo Henrique: Índio – Igreja – Ilha. “Muito bem!”

A professora diz: “Pedro Henrique vai até a sala da Tia Gabriella e pede o livro dela de Matemática emprestado!”

Pedro levanta-se, demonstrando certo desânimo. Ela vira para mim e diz: “Está vendo a preguiça? Por isso que está tão gordinho! Sempre mando ele para ver se pelo menos aqui anda um pouco”.

É solicitado aos alunos que escrevam, em seus cadernos, tudo o que foi estudado até o momento. Primeiro eles executam as tarefas de forma oral e depois, são autorizados a começar a escrever as tarefas.

2º dia de observação

Terça – feira - 13h00 – Arte – 22 alunos

A professora começa a recortar um vestido de papel para que os alunos realizem sua própria “Lilás, da história contada no dia anterior”, completando-a com as partes do corpo e colorindo-a, prestando atenção às partes do corpo que já foram previamente ensinadas.

Enquanto a professora recorta os vestidos, os alunos ouvem uma música num volume baixo e vão terminando de escrever a agenda do dia. A professora diz: “Apenas começa a colar o vestido no caderno os que já terminaram de copiar a agenda”.

Num dado momento, um dos alunos, sentado à frente e que não está realizando o desenho das partes do corpo da Lilás de forma correta, pergunta: “O meu está feio!! Posso fazer outro? ”

A professora retruca, dizendo: “Não! O seu está feio mesmo, mas sabe por quê? Porque quando eu estava explicando você não estava prestando atenção! Vai ficar feio assim mesmo!”

O livro ficou colado no quadro. No entanto, os alunos não puderam (ou não quiseram) se levantar para ver ou lembrar como era a Lilás.

A professora diz: “Podem caprichar mais! Tem uns que não estão como tem de ser. Estão muito diferentes do desenho do livro!” Paula argumenta: “Uai tia, mas você não deixa eu levantar para ver o desenho de perto! ” A professora replica: “Não sei porque está reclamando! Sabe que não é hora de se levantar à toa! Daí dá muito bem para você enxergar a imagem! ”

Vários alunos ainda não tinham terminado o acróstico e começaram a ficar agitados, querendo fazer o desenho.

Depois que muitos terminaram, ela passa mostrando o livro para que todos vejam melhor o desenho.

Alguns alunos se levantam para apontar o lápis, outros pedem para apontar o lápis e a professora diz: “Apenas um por vez para apontar e sem bagunça!”

A professora repete várias vezes que não é permitido apontar lápis, pois é regra e está no contrato de que os responsáveis devem apontar todos os lápis dos alunos. Ela acrescenta não ser permitido apontar os lápis, que não sejam os de colorir, em sala de aula.

As crianças prestam muita atenção e seguem, perfeitamente, o que ela explica.

Os que vão acabando todas as tarefas, podem ler um livro de sua escolha.

A aula continua e a professora pede que prestem atenção na forma de se escrever Lilás em Letra cursiva.

Após a explicação, todos continuam a fazer a atividade. Posteriormente, a professora pede que guardem o material de Artes.

3º dia de observação

Quarta – feira - 13h00 – Matemática – 26 alunos

A professora faz a oração e pede que tirem o Caderno de Matemática. Entrega a caixa de material dourado individual a cada aluno

A tarefa é contar dezenas e unidades com o auxílio do material dourado, bastões de madeira com dez cortes remetendo a ideia de 10 cubos um em cima do outro para cada dezena, e cubos isolados referindo-se as unidades. A professora visa verificar quem consegue contar de 10 em 10 até 100 rapidamente. Alguns alunos se confundem e outros conseguem seguir a sequência.

Em seguida, a tarefa individual era a de colocar “qual é o número”, a partir de desenho no quadro representando tanto bastões quanto unidades.

Algumas crianças demonstram dificuldade de fazer o desenho igual ao do quadro. Pedro apaga tanto, que rasga a folha. A professora fica brava e diz: “Pedro, você tem de tomar cuidado quando for apagar. Não é assim que apaga! Não deve por força!”

Pedro fica nervoso e ela pede que ele se sente para se acalmar, acrescentando que ficar nervoso daquela forma, não adiantaria nada.

4º dia de Observação

Quinta – feira - 13h50 – Ciências - 25 alunos

Os alunos acabam de entrar, após a hora da história na biblioteca. A professora escreve no quadro um texto sobre o palhaço. “Um palhaço diferente” e ressalta que é uma profissão. Separando, em traços, para indicar haver um espaço entre as palavras.

Observação: enquanto a professora passa o texto, ela me pede para ajudar a recortar 40 círculos para as crianças fazerem seu próprio palhacinho.

Dando continuidade à tarefa, ela escreve um trecho da historinha do palhaço. Realiza a leitura e, em seguida, todos leem juntos, depois as meninas seguidas dos meninos e, por fim, a professora escolhe alguns alunos para fazerem a leitura individualmente. É evidente que alguns têm maior dificuldade.

A seguir a professora faz perguntas sobre a historinha, com o intuito de que os alunos consigam interpretar o texto e respondê-las. Logo após, pergunta sobre outras profissões que eles conhecem e qual profissão gostariam de ter.

Júlia diz: “Quero ser professora igual a você! Só que menos brava! ” A professora diz: “Você me acha brava? Não sou não! Sou exigente! ”

A professora vai passando por todas as mesas para corrigir o texto e, para quem finaliza a atividade, entrega-lhe o círculo de papel para que façam seu palhacinho. A ordem para a realização da tarefa é entendida sem nenhuma dificuldade.

Em seguida, entrega as partes do corpo do palhacinho, para que sejam coladas nos devidos lugares, e põe a música “Cabeça, ombro, joelho e pé”, da Xuxa. As crianças se levantam para fazerem os gestos.

Observação: as crianças que não realizam a tarefa, e estão incomodando, são advertidas pela professora que envia recado aos pais.

5º dia de observação

Sexta – feira - 13h00 - Língua Portuguesa – 26 alunos

Realização do conteúdo de literatura “Projeto de literatura”, com a história “Joaninha”.

A professora mostra a capa do livro e pergunta sobre quem é na história.

Mariana responde: “A Joaninha Tininha! Ela é uma gracinha! ”

Thiago diz: “Tia, outro dia tinha uma joaninha no meu dedo. Era linda!” Antes de acabar de falar, Bruna retruca: “Hum...! Duvido! Elas são espertas e voam rapidinho! ” A professora diz: “Pode parar de implicar um ao outro. Que legal, hem Thiago! Que cor ela era? ”Thiago respondeu: “Não lembro, mas só sei que era linda!”

Neste momento, Paulo levanta-se para apontar o lápis de escrever e a professora exige ordem ao advertir, novamente, sobre a questão dos lápis apontados, reafirmando que todos têm que trazê-los apontados de casa. Virando-se para mim, a professora diz: “Está vendo? Se eu deixar um, daqui a pouco estará a sala toda no lixo para apontar o lápis. ”

A professora prossegue e lê o nome dos autores e ilustradores, fazendo perguntas sobre o livro “Joaninha”, que já havia sido lido anteriormente.

Durante a nova leitura, realizada pela professora, os alunos ficam inquietos e deixam cair diversos materiais no chão. Então a professora interrompe a leitura e diz: “Podem ficar quietos! Não param um minuto! Se cair alguma coisa é para deixar lá quieto e, quando eu terminar, a criança pode recolher o que caiu. ”

Em um determinado momento, a professora é chamada à porta e os alunos continuam realizando a tarefa, permanecendo quietos.

A professora termina a leitura do livro às 14h00.

É importante ressaltar que, nesta turma, os alunos encontram-se em níveis diferentes de aprendizagem, pois há crianças desde o pré-silábico ao alfabético. Sendo assim, nesta aula, todos, até os que já sabiam, dariam início à utilização da letra cursiva. A professora inicia com as instruções sobre como utilizar o caderno de escrita cursiva, chamado de Ali bombom, que já vem numerado.

Em seguida, pergunta a data aos alunos e eles respondem em conjunto. Pedro Henrique diz: “Tia, mês que vem é meu aniversário, não é?” Ela diz: “Quando é seu aniversário?” Ele responde: “Hummmm, sei que é 28 do mês que vem!” “Pois é, Pedro! Mas mês que vem será qual mês?” “Esqueci tia!” “Quem sabe me dizer?” Amanda logo diz: “ Novembro, não é? ” Isso mesmo Amanda! Parabéns! Então Pedro, seu aniversário é 28 de novembro!! Guarda isso na sua cabecinha lerda! ”

Continua a explicação acerca do traço entre as palavras para advertir que há espaço entre elas.

A professora diz: “Nesse caderno novo não pode errar nem apagar (pois o caderno iria para exposição), não pode passar da margem e, se for o caso e não couber tudo numa mesma linha, é para continuar na outra linha. Combinado? ” Todos respondem: “Combinado! ”

A professora circula pela sala para ver como estão escrevendo, vira-se para Paulo e diz: “Que que é isso aqui? Mal começa e já errou?! Ah nem, Paulo! Fica mais atento! Parece que fica viajando! ”

Continua passando pelas carteiras e me fala: “Está vendo? Se não ficar de olho, fazem tudo errado! São poucos os que fazem certo!”

Neste momento, ela solicita que eu ajude um aluno com séria dificuldade na escrita. Treinamos a letra cursiva, embora ele ainda apenas escreva com letra bastão, copiando o que a professora passa para ele.

Ou seja, o que a professora passa no quadro em cursiva para os colegas copiarem, para ele, ela escreve em letra de imprensa. De repente, ele começa a chorar porque estava cansado! A professora chega até ele e diz para largar de moleza, que ela também estava cansada e nem por isso estava chorando.

Todas as demais crianças entendem o conceito e se concentram na tarefa.

De volta do intervalo, realizam o momento de descanso. A professora exige que eles fechem os cadernos e fiquem com a cabeça baixa. No entanto, Pedro Henrique insiste em não acatar o que foi pedido. Ela diz para ele: “Ah nem, Pedro! Está difícil hem! Será que vou ter de tirar o caderno aí da sua carteira?”

A professora levanta-se de sua cadeira e retira o caderno daqueles que teimavam em não obedecer. Durante este momento de descanso, duas meninas que são diagnosticadas com TDAH e sentam-se distantes uma da outra, não conseguem obedecer, pois lhes custa ficar quietas. Uma delas insiste em conversar com o colega do lado que está no descanso. Cutuca o colega, chama-o, e a professora diz:

“Barbara, será que você vai ter de ir lá para a sala da dona Neusa? Não para e nem deixa seus colegas descansarem!” A outra aluna, diagnosticada com TDAH, estava concentrada brincando com seus lápis.

Dos 26 alunos em sala de aula, apenas 14 conseguem, neste dia, se manter o tempo todo no descanso.

A professora chama a atenção de um dos alunos na frente e o adverte: “Você vai ficar sem o caderno! Não sossega!”

Durante o descanso, chega outra professora e ambas começam a conversar num volume de tom de voz que distrai as crianças, que começam a se dispersar. Neste momento, apenas três alunos continuam no descanso, entre eles o garoto que eu estava ajudando.

A professora solicita que um dos alunos lhe faça um favor. Os alunos começam a conversar. Marina balança na cadeira, cai e a professora, com um tom bem ríspido, lhe diz: “Bem feito! Falei que era para ficarem quietos e você não fica. Ainda por cima não para de se balançar. Esta cadeira não é de balanço! Está vendo o que acontece?”

Em seguida, a professora diz: “Crianças, vamos guardar o material que o Tio Betão chegou.” (Professor de Educação Física)

6º dia de observação

Segunda – feira - 13h50 - História – 26 alunos

A professora relembra os dias da semana com os alunos e marca os dias em que vão à escola.

Localiza a data de hoje, nome do dia e número. Questiona: “Que dia foi ontem? Que dia vai ser amanhã?” Passa no quadro as matérias do dia: História e Matemática.

Diz às crianças que assistirão ao filme "Rei Leão" e, em seguida, farão atividades no caderno de História com alguns questionamentos.

Vão para a sala de vídeo. A maioria das crianças prestam atenção ao filme. Somente algumas ficam mais inquietas, fato que pode ser justificado por ficarem muito tempo quietas ou mesmo por estarem sentadas em cadeiras de plástico. Ao voltarem para a sala, a professora fala: "Vamos pegar o caderno de história para fazermos o registro sobre o filme".

Após responderem a um questionário sobre o filme, as crianças comentam e dão seu parecer sobre o filme e os personagens. A professora entrega-lhes uma folha e solicita que um dos alunos inicie a leitura.

Ele fica muito perdido e mal consegue começar a ler. Dessa forma, outro colega dá continuidade à leitura.

Neste momento a professora fala sobre o *habitat* dos animais do filme e também sobre a África. Um dos alunos comenta sobre o caso do caçador que matou o leão lá, mas a professora diz: “Não é hora prá comentar sobre outro assunto e sair do tema”.

Continuando sua fala sobre os animais, o roteiro e o filme, a professora diz que filmes ensinam coisas boas, mas também coisas ruins. A professora questiona e faz um debate sobre as situações apresentadas no filme, o qual ensina lições de vida. A maioria dos alunos presta muita atenção e, após o debate, realizam a tarefa do livro.

Houve um momento em que a professora chama a atenção de um dos meninos “Iago, o que está acontecendo com você e a Bianca?” Ele tinha batido na menina. A professora diz: “Isso é muito ruim e não se deve fazer. Se você fosse grande e tivesse feito isso, teria que ser preso e ir para a cadeia. ” No livro as crianças deveriam fazer um desenho sobre o filme, num espaço limitado.

Professora 2

A professora possui graduação em Letras, curso de Magistério e está cursando Pedagogia. Atua em uma escola de Educação Infantil no período da

manhã e está há apenas oito meses na escola. Entrou para substituir uma professora que aposentou.

1º dia de observação

Segunda-feira - 13h00 - Geo-História – 22 alunos

A professora iniciou sua aula me apresentando aos alunos, dizendo meu nome e esclarecendo que eu estaria na sala durante a semana, observando as aulas.

Hoje está fazendo muito calor e não venta. As salas de aula não dispõem sequer de um ventilador e os alunos não são incentivados a beber água. Somente bebem água aquelas crianças que levam suas próprias garrafinhas. As demais só podem sair na hora do recreio.

A professora conta a história "Soltando os bichos", com as crianças permanecendo nas próprias carteiras. Em seguida, inicia uma conversa sobre a história dos meios de comunicação do homem. Explica a origem da comunicação entre os homens e como eles faziam para registrar os fatos no passado, fazendo uma comparação com os dias de hoje.

A professora comenta sobre o avô dela, que foi um dos primeiros na cidade a ter televisão, e comenta como era essa realidade. Todos ficam surpresos. Foi muito interessante como eles tentavam imaginar a comunicação tempos atrás. Uma observação curiosa e engraçada ocorre quando a professora questiona como deveria ter sido o primeiro meio de comunicação entre os humanos. Uma criança, inquieta e ansiosa, ao responder diz: "A internet! " Mas, outra menina diz em tom de incerteza: "A fala?!" A professora concorda com a criança.

Após a apresentação do tema, a professora distribui uma atividade de sopa de letras para encontrarem dez palavras sobre meios de comunicação. As crianças parecem ter entendido e se entretido.

2º dia de observação

Terça – feira - 13h40min - Ensino Religioso - 22 alunos

Neste dia acontece um momento de reflexão sobre valores, com todos os alunos sentados, formando um círculo. A professora conversa e explica temas e significados sobre igualdade, respeito, obediência. Pergunta às crianças sobre cada

valor mencionado, pedindo-lhes que citem alguns exemplos. Mário César diz: “Tia, eu sou muito obediente! Nunca fiquei de castigo, não é?” Ela responde: “Isso mesmo! Se todos fossem iguais a você, seria ótimo!”

Bianca, inquieta, deita-se com a cabeça na carteira. A professora a adverte, dizendo não ser hora de descanso, mas momento de refletirem sobre o certo e errado.

A professora pede que um aluno volte para sua carteira, por estar brincando de aviãozinho com a mão, e lhe diz que lá permaneça, pensando no que está fazendo de errado. A criança levanta-se, vai para sua carteira e deita sua cabeça. Após a conversa sobre valores, a professora questiona o aluno que estava afastado dos demais: “Pablo, o que você aprendeu enquanto estava refletindo com a cabeça deitada na carteira?” Ele levanta a carteira e diz: “Refleti que não posso atrapalhar mais nunca as aulas. Vou tentar!”

Na aula desta professora, eles têm liberdade de escolher o assento no lugar que desejarem ou, por alguma indicação médica, sentam-se em lugares específicos, exceto os que chegam atrasados, que devem se acomodar onde haja carteira vazia.

Em um segundo momento da atividade, a professora pede que retornem aos seus lugares. As crianças se dispersam e a professora exclama: “Gente! Pera aí! Acabou o assunto! Vamos concentrar para fazermos a próxima atividade”. E todas acatam instantaneamente.

3º dia de observação

Quarta-feira - 13h00 - Ciências - 22 alunos

Hoje a aula é sobre medição do tempo. “Instrumentos para medição do tempo: história e atualidade”.

Todos os alunos se mostram muito interessados na aula, que está dividida em duas partes para facilitar/iniciar a explicação.

A professora utiliza uma vela como se fosse o sol, um globo terrestre e uma fita adesiva como sendo a lua, e pede o auxílio de algumas crianças para realizar uma aula experimental.

Uma criança segura a base do globo, outra gira este globo e uma outra segura a lua (fita). A professora, segurando a vela, demonstra como o sol surge e acrescenta que, dependendo do quanto a terra gira, o sol ilumina-a em lugares

diferentes. Com a experiência, eles compreendem que, quando aqui está de dia, do outro lado do planeta está de noite.

Os olhinhos das crianças brilham e, em nenhum momento, ficam agitados ou atrapalham a experiência. Após o término da atividade, os alunos vão para a sala para desenvolverem uma atividade escrita.

A professora pergunta: “Quem sabe me dizer o que vimos na nossa experiência lá de fora?” Pedro Henrique fala: “Vimos que quando aqui é de dia, lá do outro lado é à noite.” “Muito bem Pedro!” Carlos pergunta: “Tia, porque o globo tem forma de bola?”

A professora dá um sorriso e diz: “Porque vivemos em um planeta chamado terra e este planeta é redondo igual uma bola.” Durante sua fala, pega o globo novamente e o mostra às crianças.

Quem aqui na sala gosta mais do dia? Quase todos levantam a mão. Em seguida pergunta: Quem prefere a noite? Apenas três levantam a mão. “Bruno, porque você prefere o dia?” Ele responde se mexendo muito na carteira: “Ah tia, porque de dia eu posso brincar.”

Em seguida pergunta: “E você, Bianca, porque prefere a noite?” Ela responde: “Tia gosto do dia também, mas saio muito cedo de casa para vir para a escola e tenho de almoçar correndo. Quando chego em casa, já está escuro. Tomo banho e vou dormir.”

A professora convida-os a prestarem atenção à história que ela iria contar. Pega o livro chamado “Dia e Noite” e conta a história. Todos prestam atenção. Ao finalizar, pede que eles façam uma lista no caderno de Ciências sobre o que gostam de fazer de dia e o que gostam de fazer à noite.

Observação: Neste dia, apenas a aula de Ciências é ministrada.

4º dia de observação

Quinta – feira - 13h00 - Língua Portuguesa – 20 alunos

A professora inicia a aula convidando as crianças para fazerem uma oração por todas as crianças do nosso país. Em seguida, relembra com eles a história do livro “Dia e noite”, lida anteriormente.

Entrega-lhes uma folha xerografada, com algumas palavras do livro de um lado: bonito, feio, alegre e paz e seus antônimos, no outro. Pede-lhes que leiam,

todos juntos, as palavras em voz alta. Ao terminar a leitura, pega fichas com as mesmas palavras e as coloca no quadro negro, pedindo que algumas crianças as leiam.

“Bruna, que palavrinha é esta? ” A criança responde: “Bonito! Isso mesmo! ”
 “Com qual letrinha ela começa? ” Bruna responde: “Com a letrinha B, tia! ”

“Hum!”, responde a professora. “Quando eu digo a palavra “alto”, qual é o seu contrário? ” (Ela fala as palavras gesticulando bastante)

Daniel imediatamente responde: “Baixo né tia? “Muito bem, Daniel. E então, qual é o contrário de bonito? “Ele responde: “Feio! ”

Em seguida explica para a turma toda que essas palavras que são o contrário, recebem o nome de antônimos. Diego dá uma risada e diz: “Credo, parece com Antonio, tia!!!” A professora ri junto com a turma e pede que realizem a atividade e depois coloram os desenhos.

Enquanto eles fazem a atividade, a professora se dirige a mim e diz: “Diego sempre tem umas tiradas boas. Tem dia que é difícil não rir!”

Em seguida a professora diz que as crianças terão que levar um livro para casa, juntamente com uma planilha com três carinhas. Então explica: "O papai ou a mamãe, ou vô ou um adulto que estiver com vocês vai avaliar como foi que vocês leram o texto para eles e vão marcar um X na carinha, dependendo de como vocês leram, e eles devem assinar."

Como alguns alunos demonstram não terem entendido, ela explica individualmente.

5º dia de observação

Sexta-feira – 13h50m – Arte – 22 alunos

Ao chegar à sala, percebo que as crianças estão retornando da aula de Educação Física. A professora está muito brava porque Carlos Eduardo havia batido na Maria Eduarda.

Entro e Caio vem logo me contar: “Tia Fabíola, você acredita que Caio deu um chute na perna da Maria Eduarda? Ficou vermelhinho!!”.

Responde que isso é um ato muito feio e ele vai para sua carteira.

A professora pede que os alunos se sentem formando um círculo e põe uma música calma para relaxarem. Em seguida diz: “Vocês perceberam que quase a

semana toda trabalhamos sobre o dia e a noite? ” Todos disseram que sim. Então ela continua:

“Hoje vamos ouvir uma música bem quietinhos e depois levantaremos para fazer alguns gestos, combinado? Mas sem alvoroço!” Põe a música: “Como surgiu a noite” do grupo Emcantar? Todos ficam ouvindo bem concentrados.

Em seguida, pedem que levatem e comecem a gesticular com os braços e pernas, de acordo com a letra da música.

Carlos Daniel faz os gestos bastante desordenados e a professora diz: “Carlos, presta atenção que você não está fazendo correto!”

Após os gestos, a professora diz que a música fala sobre a preservação ambiental, as estações do ano e sobre o dia e a noite. Pede que retornem aos seus lugares e desenhem o que mais gostam na música. Ela continua: “Façam bem bonito que vamos expor no mural do refeitório!”

6º dia de observação

Segunda-feira - 13h00 – Matemática - 22 alunos

Todas as crianças estão sentadas no chão, iniciam uma oração e estão muito animadas. A professora comenta: "Nossa! Hoje vocês estão com a corda toda!" Uma das crianças responde: " É porque comi muito feijão!" Outro diz: " comi 150 feijões!!"

Então a professora aproveita esse comentário e pergunta: "Esse número é maior que qual número? ” “É maior que 100!", exclama uma aluna. Outro diz "Maior do que 1000!!", e ainda outro comenta " Maior do que 50.000!"

Então, o número 150 é escrito no quadro e comparado com o 100. A professora pede que analisem qual é o maior.

Todos respondem que é o 150 porque tem o 5. Então, ela explica que ele é maior porque tem 5 dezenas a mais do que o 100 e o cem tem 0 dezenas. Agora compara o 1000, e questiona: " Agora, qual é o maior? Quantos números tem o 1000? "Quatro!", respondem. " E 150?" " Três!", respondem. “Então, qual dos dois é maior?” “ O MIL!!"

Ela concorda com eles e um aluno diz: “Tia, aqui em Araxá tem uma loja que chama mil e uma utilidades, não é? ” “Isso mesmo! Por que será que tem esse nome? ”, ela pergunta. Uma criança responde: “Uai, porque tem mais de mil coisas

lá não é? ” “Isso também”, a professora responde. “Mas tem esse nome também porque lá vende muitas variedades de coisas. ”

Em seguida, entrega o material dourado às crianças e solicita que elas representem o 150 com o material.

Quase todos conseguem terminar a atividade. Apenas Carlos Daniel não é bem-sucedido. Enquanto terminam, ela me diz: “Morro de dó do Carlos Daniel, mas se eu te contar a história de vida dele, você chora! Sem a mínima estrutura. Mas também não podemos fazer o que quer, não é?” Vai até a carteira do aluno e o orienta individualmente.

Em seguida, a professora entrega uma atividade para que os alunos representem, com desenhos do material dourado, os números solicitados.

Professora 3

Formada em Pedagogia, atua na escola há três anos. Trabalha, também, como professora adjunta em um CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil)

1º dia de observação

Terça – feira - 13h00 - Geo-História – 24 alunos

A professora inicia sua aula me apresentando aos alunos. Senta-se em sua cadeira, enquanto as crianças estão no chão, dispostas em círculo. Exclama: “AGORA, AGORA, AGORA! E as crianças respondem: HISTÓRIA, HISTÓRIA, HISTÓRIA!! A professora diz: HISTÓRIA, HISTÓRIA, HISTÓRIA! As crianças respondem: AGORA, AGORA AGORA!!.

Diz às crianças que a história do dia seria: O peixe Pixote.

Primeiramente, a professora pede para analisarem a capa do livro.

Lê o resumo da história e questiona o tema. Algumas crianças opinam. Um dos meninos começa a incomodar e ela pede para ele sentar-se ao seu lado.

Uma das meninas inicia a história, narrando os acontecimentos. Mas, a professora a adverte, dizendo para não contá-la naquele momento, para não tirar a curiosidade daqueles que não conhecem a história.

Muitos se dispersam e a professora, sem falar nada, levanta-se, vai até o quadro e começa a escrever o nome dos alunos exaltados e envolvidos em conversas. Quando percebem sua atitude, todos se calam.

A professora senta-se e continua a ler a história. Ela conta e depois mostra o desenho às crianças.

Muitas delas estão curiosas sobre a respiração dos peixes e ela explica.

Mesmo após o término da explicação, as crianças continuam falando sobre os peixes. Ignorando os alunos, ela volta à leitura e, aos poucos, as crianças percebem e vão ficando quietinhas novamente, voltando a prestar atenção à história.

Ao finalizar a história, ela mostra as gravuras e as crianças têm que explicar seu entendimento e chegar à moral da história. Falam que o peixe estava com os olhos fechados. Então, uma menina diz “Que nem os bebês quando nascem!” Então, a professora aproveita para comentar as diferenças entre os bebês de antigamente e os de hoje.

Uma criança diz: “Credo, tia! Eles não podiam nem se mexer? Ficavam igual estátua? ” E todos acham muito estranho o fato dos bebês ficarem enrolados e durinhos antigamente.

A professora começa a fazer as linhas para escrever no quadro e me chama a atenção o fato que, diferente de outras turmas, faz as linhas com a cor de rosa, o que facilita muito para evitar que as crianças confundam com as letras, por serem escritas na cor branca e ficar fácil diferenciá-las das linhas. Lembro-me que, em outra turma, algumas crianças me perguntavam qual era a letra já que estavam tanto as linhas, quanto as letras da mesma cor.

A professora passa por todos os alunos, um por um, verificando a postura. Encosta no ombro de uma criança como aviso para consertar sua postura e passa verificando se estão escrevendo corretamente.

Na aula de hoje, a professora vai ensinar e apresentar o que é um mapa-múndi e um globo terrestre.

Então ela mostra e pergunta: “O que é um mapa?” Todos, muito animados, respondem com coerência e dizem para saber as ruas, por exemplo.

Pergunta se as crianças sabem o que são as cores presentes no mapa e, o que está representado a cor azul e as demais cores... indica onde está o Pólo Norte e as crianças perguntam: “É onde mora o papai Noel? ”

Então, ela questiona: “Qual país é o nosso?” Uma menina responde: “O amarelo ou verde!”. Coincidentemente, o Brasil estava pintado de verde, mas no mapa havia países de diversas outras cores. A professora indica que o Brasil está

localizado na América do Sul e pede que, fila por fila, os alunos se levantem para ver o mapa.

Entrega-lhes as folhas de atividades com a pergunta sobre o nome dos tipos de mapas.

Então, ela passa por cada aluno, para colar a atividade no caderno de atividades.

Finalizada essa tarefa, passa para a próxima sobre o tempo, que versa sobre a divisão do dia: manhã, tarde e noite. Compara com o que eles fazem em seu cotidiano, mas não explica como se dá a rotação da terra, que justifica o processo dos dias e das noites. Entretanto, as crianças entendem e sabem diferenciar o que é a manhã, a tarde e a noite.

Ela mostra a fotocópia da atividade, explica como e o que é para fazer e depois distribui o material.

2º dia de observação

Quarta-feira - 13h00 – Matemática – 24 alunos

Cheguei junto com a professora na sala. Algumas crianças já haviam chegado. Ela cumprimenta os alunos dizendo boa tarde e põe a mão na cintura, esperando que elas tomem seus lugares.

Com os braços cruzados na frente da sala, diz: “Crianças, vamos acalmar? Está muito calor! Será que vou ter de dar licença para a Elisa ficar falando? Vamos fazer a nossa oração?”

Fazem a oração e, ao finalizarem, a professora diz: “Lara, você não para quieta um minuto. Balança a cadeira, senta em cima dos pés.”

Quase todos se levantam e vão para perto da professora, sentando-se no chão. A professora puxa sua cadeira e senta também. Miguel sai e pula no chão antes de sentar. “Miguel, não estou te entendendo. Senta e sossega!”

A professora mostra o livro “Maria Peçonha” e pergunta: “O que vocês acham que tem nesse livro? Vocês acham que o tamanho do rosto da Maria Peçonha é proporcional ao corpo? Será que ela é magrinha ou gordinha?”

Todos querem responder ao mesmo tempo. A professora faz sinal de silêncio e diz: “Eni, é assim que assenta?” Um colega escuta e critica a colega.

A professora conta a história com os olhos fixos no livro. Lê página por página e vai mostrando.

Isadora a interrompe, diz que não está escutando porque Miguel e Lara não param de conversar. A professora para e fica em silêncio.

Continua e mostra a imagem da cidade, explicando que lá não era nem quente e nem frio. Isadora diz: “Não é quente, nem frio, então é morno?”

“Ah é? Se não é quente e nem frio, então é morno? Muito bem, Isadora, isso mesmo! Responde a professora.

Duas meninas ficam se abraçando e outras duas conversando. Bianca diz: “Tia, os meninos estão atrapalhando!” “É! Vamos voltar para o lugar, porque tem alguns que atrapalharam nossa história. Nem chamando a atenção vocês estão me obedecendo!”

A professora se vira para o quadro negro e põe a data e nome da escola.

A aluna Maria Luiza não para de conversar um minuto. A professora vira para trás e fala em tom mais alto: “Chega!” As crianças se assustam. Ela passa olhando os cadernos. Cauã está em pé e ela pergunta a ele porque ainda não se sentou. Olha o caderno dele, comenta que ele colou a tarefa errado e diz: “Guarda esse carrinho, Cauã! Não é hora disso!”

Volta-se para o quadro e continua a escrever. Neste momento faz um quadro e começa a escrever o nome dos alunos que estão conversando.

Enquanto escreve a agenda do dia, uma criança diz: “Tia, você esqueceu o acento no “i” de Língua Portuguesa!”

A professora põe o acento e vira para trás, observando os alunos. Diz: “Miguel, senta direito, larga essa garrafa de água. Ela não é mamadeira!”

Em seguida, põe um banner no quadro com um quadro numérico e lê, oralmente com os alunos, os números pares e ímpares.

Passa olhando os cadernos novamente. Bruna está com a cabeça deitada na carteira e diz: “Você ainda não acordou, Bruna?”. Pega o caderno e finaliza a atividade para ela.

O professor de Educação Física chega e a gritaria é geral: “Eba!”

Correm e abraçam a professora. Caio diz: “Tia, te amamos! Mas vamos para a Educação Física!”

3º dia de observação

Quinta-feira - 13h50m - Língua Portuguesa – 24 alunos

Hoje, o primeiro horário é aula de Educação Física. As crianças chegam à aula e sentam-se nos seus lugares.

A professora diz: “Vamos, crianças, iniciar nossas atividades porque hoje tem muita coisa importante para fazer”.

Ela escreve a agenda no quadro e passa olhando os cadernos. Luísa escreve e ela manda a aluna apagar porque a letra está muito feia. “Apaga aqui! Que letra feia!”

Vem em minha direção e justifica seu ato: “Morro de dó de mandar apagar, mas a mãe cobra muito e me amola se a letra estiver feia.”

Em seguida, ela se vira para as crianças e diz: “Fechem o caderno que vamos fazer uma atividade avaliativa. Depois deixo terminar”

“Wiki, pelo amor de Deus, senta direito nessa carteira. Parece que tem bicho carpinteiro no corpo, não para!”

A professora passa entregando folhas de fichário e diz:

“Crianças, vamos começar! Vocês devem por os buraquinhos virados para onde? ” “Para a janela! ” Eles respondem. “Coloquem a data igual do quadro, prestando atenção, sem levantar e sem conversar.”

Maria Luiza diz: A tia Fabíola vai fazer também? Olha para trás.

Júlia pega a folha e faz de microfone, fingindo estar cantando. A professora vê e diz: “Júlia, não é hora disso, menina!”

Começa a ditar algumas palavras pausadamente. “Tia posso ir no banheiro? ”

“Ah não! Estamos em uma atividade avaliada e não pode sair, nem levantar! Caladinhos!”

“Wiki, que gracinha! Jogando a borracha lá de fora só para levantar e sair da sala né? Agora esta palavra é mamão com açúcar. ” Dita a palavra “pato”.

Pega a folha da Júlia e vem me mostrar: “Olha aqui, troca o **p** com o **b**, o **m** com o **n** e em Matemática também troca vários números. Será que é dislexia? ” Acaba de me perguntar e sai correndo: “Nossa senhora, vamos lá! Mais uma palavra! ”

Em pé a professora fica observando Lara discutir com os colegas, mesmo sendo chamada a atenção várias vezes. “Lara, vou pedir a diretora para ter uma

conversa com você! Não para de levantar, atrapalha seus colegas e nem cala a boca.” Lara sobe na cadeira, olha para mim e diz: “ Tia Fabíola escreve muito mais que nós tudo! ” Paulo responde: “Claro né! Ela é gente grande e escreve rápido! ” A professora diz: “Crianças, vamos prestar atenção aqui na frente? ”

A professora recolhe a folha da atividade avaliada e me entrega para ver.

4º dia de observação

Sexta-feira - 13h00 - Arte – 24 alunos

As crianças chegam e entram na sala, em fila, com a professora. Iniciam a aula cantando “boa tarde” e com todos sentados no chão. A professora fala sobre os meios de transporte e as crianças conversam todas ao mesmo tempo. Neste dia há sete mesas e nove cadeiras a menos na sala de aula. Algumas crianças esticam o forro no chão e acham o máximo estarem deitadas de bruços.

A professora fala: “Tira esse material aqui do meio do caminho, Enzo!” A criança continua na mesma posição. “Crianças, vamos acalmar que já resolvemos o problema das mesas e cadeiras.”

Antes de iniciar as atividades escritas, Caio tira o caderno e escreve a data sem o auxílio da professora.

Ela começa a escrever a data no quadro e pergunta: “Que data é hoje?”

Isadora vira-se para a professora e diz: “Eu vou para Ubatã!” Muitas crianças começam a dizer que também iriam viajar. A professora ameaça dizendo que, se continuassem falando fora da hora, ela iria pedir às mães que não os levassem. Rapidamente Isadora responde: “Você não sabe onde minha mãe mora! Não tem jeito!”

A professora escreve no quadro o nome de algumas crianças que estavam conversando e, em seguida, continua a escrever a agenda.

As crianças permanecem bastante agitadas, enquanto a professora termina de copiar a agenda do dia. Ela vira para trás e diz:

“Gente, vamos ficar quietinhos e mudos! Ficar mexendo aumenta o calor. Agora vou entregar uma folha com alguns meios de transporte. Vou ajudar a recortar e colar para não fazerem errado. E hoje tem surpresa para quem se comportar.” “Kaio, vira para frente, pelo amor de Deus!” Você não tem vergonha da visita não? ”

Entrega as folhas e também tintas para pintar. “Crianças, pintem bem bonito os desenhos. Depois vou mandar para a supervisora ver”. Toca o sino para irem para o recreio. Algumas crianças saem correndo e ela grita: “Podem voltar! Já cansei de falar que não se anda correndo!”

5º dia de observação

Segunda-feira – 13h00 – Ciências – 22 alunos

Neste dia a professora regente não foi à aula, sendo substituída pela professora eventual.

6º dia de observação

Terça-feira - 15h30 - Ensino Religioso – 24 alunos

A professora inicia a aula conversando com as crianças sobre o valor que cada um possui. Lê um texto falando sobre o valor de cada um e que todos são especiais, possuem famílias especiais, corpos especiais e que precisam se cuidar e cuidar dos outros para se sentirem felizes.

As crianças escutam tudo atentamente, causando até um certo estranhamento na professora. Em seguida, entrega um trabalho de desenho envolvendo imagens que mostram pessoas cuidando de seu corpo, cuidando dos outros, fazendo suas práticas religiosas que despertam um sentido de cuidado e amor.

No dia anterior, a professora havia pedido, como parte da tarefa, que as crianças levassem uma caixinha de fósforos vazia para fazerem uma atividade diferente. Então ela pergunta: “Quem lembrou de trazer o que pedi? ” Lara pergunta: “Trazer o quê, tia? ” Bruno: “Hum, a caixinha de fósforo, Lara! A tia pôs na tarefa! Garanto que você esqueceu! ”

Apenas duas crianças esqueceram-se de levar a caixinha. Então, a professora as providencia. Em seguida, pega papel de presente recortado a fim de embrulhar cada uma das caixinhas. Então diz: “Crianças, vocês colocarão nesta caixinha algo que simbolize vocês mesmas e que sirva de presente para o outro. Exemplos: desenhar seu rosto sorrindo, um coração, algum colega.”

Neste momento as crianças fazem seus desenhos e colocam os presentinhos dentro da caixinha, empacotam e a professora promove um sorteio para fazer as entregas. Cada uma deveria receber um presentinho.

Em seguida, a professora discute com as crianças sobre a melhor maneira de receber e dar um presente, quais as atitudes de respeito que se deve ter ao receber um presente, que deve ser encarado sempre como um pouco do outro que doa.

Laura diz: “Temos de ser educados! Se eu não gostar, tenho de fazer cara de feliz!” Realmente Laura! Mesmo que não gostemos, temos de agradecer! Não é mesmo? “Todos concordam.

Após a conversa, a professora faz nova reflexão enfocando que cada pessoa possui ou não uma religião, que muitas vezes vem da família, constituindo um valor familiar importante que ajuda as pessoas a se sentirem amadas e valorizadas, bem como a amar e a valorizar a si mesmas e aos outros.

Mais uma vez todos estão atentos, exceto Laura, que fica balançando na cadeira. A professora a repreende: “Laura, estamos conversando sobre um assunto importante e você fazendo gracinha? Por favor, né? Vamos continuar?”

A professora começa o sorteio para as entregas. Bianca sai com Wilker e tem que lhe entregar a caixinha. A menina fica parada ao lado da professora e Wilker permanece na carteira. Então, a professora diz: “Mova-se Wilker! Vem dar um abraço na sua colega! ” Ele levanta-se, muito sem graça, e dá, timidamente, um abraço nela. Wilker sai com Bárbara. Assim que tira seu nome, faz uma cara de rejeição. A professora pergunta:”. Que cara é essa, Wilker! Bárbara, vem dar um abraço no colega! ” Ela levanta-se e caminha em direção ao colega. Abraça-o, muito sem graça, e a professora diz: “Não! Podem se abraçar direito!”

Assim, a atividade continua até que todos troquem a caixinha.

Ao finalizar, a professora pergunta: “O que vocês acham desta atividade?” Lara diz: “Muito massa, tia! A professora pede que as crianças guardem o material e aguardem o sino tocar.

A partir das observações e registros feitos podemos ressaltar que “a mediação pela linguagem, sempre presente, e o “viver-com” - intersubjetivo faz com que sejamos capazes de compreender e interpretar o discurso que não é o nosso próprio “(Garnica, 1997, p.08).

6 ANALISANDO OS DADOS

A compreensão do fenômeno, de acordo com Martins e Bicudo (2005) não pretende, como no positivismo, chegar às generalizações, princípios e leis, mas busca uma compreensão particular daquilo que se estuda. Nesse sentido, destacam que a melhor forma de ter acesso ao mundo-vida dos sujeitos é por meio das descrições das experiências, mostrando a essência do que estão vivendo ou vivenciando em uma determinada situação.

Sendo assim, quais significados podem ser descobertos nas ações e nos discursos das professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental em relação à corporeidade, à motricidade e aos jogos?

6.1 ANÁLISE IDEOGRÁFICA

Para todas as docentes participantes, foram utilizados números para as unidades de significado expressas na linguagem utilizada por estas professoras e, logo em seguida, impressas em itálico, as “Unidades de Significado Discriminadas em Linguagem Relevante ao Fenômeno Pesquisado” (Moreira, 1995, p.91).

A interpretação individual de cada professora será finalizada após o levantamento e a transformação das unidades mais significativas em análises ideográficas.

Escola Particular

Professora 1 –

1- “Crianças, durante esta semana nós teremos a presença da professora Fabíola que estará assistindo nossas aulas e observando como tudo acontece aqui na nossa sala. Lembrem-se: não vão fazer feio hem!”

A professora adverte os alunos para que se comportem porque teria uma pessoa observando as aulas.

2- “Alex, você está de pé novamente? Pode sentar e fazer sua atividade com muito capricho!”

A professora adverte, de forma enfática, um aluno para manter-se imóvel na carteira, ainda exigindo capricho do mesmo.

3- “José Paulo, sua conversa está atrapalhando. Hoje ainda é segunda-feira e você já está neste pique. Por favor, né?”

Adverte novamente, só que agora outro aluno por causa da conversa e, ainda solicita que não perturbe, pois, a semana estava apenas começando.

4- “Bernardo, vamos parar de atrapalhar a aula? Com coisa que você está muito bom mesmo de leitura para não ficar prestando atenção!”

Solicita, novamente, que não perturbe e ainda acrescenta, indiretamente, que sua leitura está ruim.

5- “Crianças, hoje faremos o jogo das cartas. Ganha quem tirar o número maior e ficar com ela. O aluno que tiver o maior número de cartas, vence. Entenderam? Hoje vamos jogar lá no pátio, mas sem barulho porque tem alguns alunos fazendo provas.”

Comunica que a atividade será realizada fora da sala, mas adverte que precisam manter o silêncio. Dá ênfase apenas ao resultado e não ao desenvolvimento do jogo.

6- “Calma Arthur! Não precisa deste drama todo! Quando uma dupla terminar, joga com você! ”

Refere-se ao choro da criança como drama.

7- “Não! Ele é muito manhoso! Tudo que ele quer, a mãe faz em casa. Aqui é diferente! ”

A professora afirma que o motivo do choro da criança é manha e culpa a mãe. Ressalta que na escola precisa haver mais rigidez.

8- “Não! Agora é Matemática e não aula de movimento!”

Demonstra, neste momento, a visão fragmentada dos conteúdos. Se estão na aula de Matemática, precisam focar apenas o cognitivo. Qualquer outra atividade não é permitida.

9- A professora olha para mim e responde: “Isso mesmo Pedro! E acho que tem dia que você esquece de obedecer né? “ Entregou uma atividade que pedia para escreverem cinco coisas necessárias para ter um Brasil melhor e mais feliz. Ela dirigiu-se a mim e disse: Você ouviu o Pedro? Quem dera se agisse como fala! ”

Indiretamente chama a atenção do aluno por não obedecer e, em seguida, justifica a mim sua atitude.

10- “Fiquem em silêncio! Temos muita coisa para fazer. Quem terminar a atividade, pode pegar um gibi para ler. ”

Mais uma vez os repreende pela conversa, justificando-se pela quantidade de atividades ainda a serem feitas. Autoriza que outra atividade seja realizada, podendo causar nas crianças ansiedade para terminarem rapidamente, pelo fato de gostarem do que foi proposto.

11- “Não adianta fazer mal feito Bernardo, senão terá de fazer de novo. Esta atividade vai para o portfólio. Pode caprichar! ”

Ameaça a criança dizendo que se não caprichasse, teria que refazer a atividade.

12- José Paulo fica fazendo gracinha e o colega ao lado começa a rir. Ao acabar a oração, a professora diz: “Que bonito hem José Paulo e Kaíque! Durante a oração ficaram fazendo graça. Vão ficar sem brincar na hora do recreio para aprenderem a respeitar o momento de oração! Papai do céu vai ficar triste com vocês!”

A professora repreende os alunos, punindo-os, deixando-os sem recreio devido a uma atitude na hora da oração.

13- Eles fazem fila para ir à Educação Física e a professora diz: “Quem vai comprar lanche já pegue a fichinha! ” Os alunos correm e ela diz: “Podem voltar e ir andando! Já cansei de falar que não andamos correndo! José Paulo e Kaique, não esqueçam que estão sem recreio. Vão lanchar e sentar para ver os colegas brincar! ”

Ela dá duas ordens diferentes ao mesmo tempo: repreende todas as crianças por correrem e ainda lembra às duas crianças que estavam sem recreio e que não poderiam brincar.

14- Pablo imediatamente levantou a mão e disse: “A capoeira! Tia, eu já aprendi capoeira! ” Levantou da cadeira e começou a fazer alguns gestos imitando a dança. A professora, com um tom mais ríspido disse: “Não é hora de fazer graça agora Pablo! O assunto é sério!”

A criança é repreendida por mostrar sua habilidade em dançar capoeira, como se o que ela estivesse mostrando não tivesse nenhuma importância.

15- . Bruna se levanta e diz: “Tia, está muito calor, posso beber água? A professora responde: “Já disse que não respondo ninguém quando fica de pé! ”

A professora não dá importância ao que a criança diz e a adverte por fazer um pedido em pé.

16- Maria Clara inicia sua pintura e deixa cair muita tinta na mesa, sujando bastante as mãos. A professora, com tom irritado diz: “Ah nem, Maria Clara! Todo dia é essa bagunça! Assim não vou deixar pintar mais não! Tenha cuidado! Não pode ser desastrada! Vá rápido lavar essas mãos e busque um pano para limpar sua mesa!” A menina obedece e sai da sala.

A criança é repreendida por derramar tinta e ainda intimidada a não pintar mais, caso não mude de atitude.

17- As crianças tinham acabado de voltar do recreio e a professora pediu: “Todos agora vão deitar a cabecinha na carteira para descansar um pouco.” Paula diz: “Tia, eu não estou cansada!” Ela responde: “Mas, mesmo assim, é para deitar Paula. Fecha os olhinhos e fica pensando em coisas boas.”

Impõe que deitem a cabeça na carteira e, mesmo sem vontade, as ordens têm que ser cumpridas.

18- O grupo do lado esquerdo começa a conversar e a professora diz: “Este grupo não está prestando atenção! Vão fazer tudo errado!”

Mesmo em uma atividade mais lúdica as crianças precisam permanecer caladas e são repreendidas pela conversa.

Análise Ideográfica – Professora1

Qual a ideologia que permeia as ações e discursos desta professora?

Vemos que ela possui uma atitude autoritária, sempre impondo o silêncio e o autoritarismo. (Itens 1, 2, 3, 4, 5, 9,10, 18).

A preocupação é manter a ordem. Os conteúdos são dados de forma fragmentada e as matérias estanques, não podendo haver, durante as aulas de conteúdos específicos, a presença de momentos lúdicos (Item 8).

O corpo do aluno é visto como um objeto que deve permanecer quieto e em silêncio durante as aulas. Quando executam alguma atividade que não se enquadra nos padrões estabelecidos, as crianças escutam adjetivos que não são apropriados. (Itens 13, 15 e 16).

A espontaneidade é repreendida e as crianças não podem manifestar suas alegrias, suas habilidades e vontades. (Itens 14 e 17).

Sempre que as crianças tomam alguma atitude que fuja das regras estabelecidas pela professora, elas são punidas, sendo privadas do que mais gostam, que é o recreio. (Itens 11 e 12).

A professora demonstra uma atitude de insensibilidade diante do choro, transferindo a responsabilidade ao contexto familiar. (Itens 6 e 7)

Enfim, percebemos que as crianças dificilmente podem se expressar, tendo que permanecer em silêncio, sentadas e somente a professora determina as ações e atitudes que podem ser realizadas. Na aula de movimento, ao contrário do que imaginávamos, as crianças não têm liberdade de realizar atividades pelas quais se interessam, mas devem somente cumprir a proposta da professora. Os jogos fizeram parte apenas da aula de Matemática. Mas, mesmo assim, sem focar as vantagens que esta atividade proporciona, enfatizando apenas em apontar o vencedor. (Item 5)

Professora 2

1- Em seguida fizeram uma oração e a professora perguntou: “Quem são meus ajudantes de hoje?”. Os alunos responderam todos ao mesmo tempo: “O Henrique e Ana Júlia!” A professora responde: “Já cansei de dizer que não se fala todos de uma vez!”

A professora tenta por ordem chamando a atenção por responderem todos, ao mesmo tempo, uma pergunta geral.

2- “Ana Júlia, leva esta apostila na sala da Tia Márcia, por favor! Mas vai num pé e volta noutro!” Carlos Daniel, na mesma hora diz: “Uai tia, como que gente vai num pé e volta noutro? Só andamos com os dois pés juntos!” A risada foi geral! “Engraçadinho hem Carlos! Eu disse assim para ela ir bem rápido!”

A professora dá uma ordem acompanhada de provérbio e é questionada por uma criança que não o compreende. Um momento de descontração, é transformado pela professora numa repreensão.

3- Bruna parou, pôs as mãos para frente, esticando os dedos. Somou contando nos dedos e disse: “3+2 tia é cinco e cinco mais quatro dá nove.” Passando a mão na cabeça da criança, a professora diz: “Isso mesmo”!

A professora tem uma atitude de incentivo e de elogio, ao passar a mão na cabeça da criança. Uma atitude positiva em relação à criança.

4- Assim foram jogando e acertando até que Bianca jogou e derrubou as garrafas 4, 5, 2 e 3. Vibrou ao ver que havia derrubado quatro garrafas. “Isso mesmo disse a professora! Agora vamos somar?” “Nossa tia, é muito número, não dou conta!” “Dá sim!” Respondeu a professora.

Mais uma vez a professora é incentivadora, motivando a criança a realizar a atividade.

5- Enquanto as crianças iam fazendo a fila para voltar para a sala a professora se dirigiu a mim e disse: “A Bianca tinha maior dificuldade de se socializar. No início do ano quando eu pedia para participar e responder em voz alta, ela tremia até. Agora já está bem melhor, não é mesmo?” Respondi que sim e ela continuou: “Mas isto é o mal de ser filha única! Fica muito dependente! Tem dia que fica numa agarrção com a gente, se não dou atenção chora à toa.”

A professora justificou que a aluna era muito insegura e com dificuldade de se socializar e que, devido ao fato de ser filha única, tornou-se dependente e sentia falta do contato físico.

6- Ela para de fazer o desenho e diz: “Por favor, crianças. O barulho está muito grande! Para tirar o material precisa dessa bagunça toda? Prestem atenção no que estou desenhando.”

As crianças são chamadas a atenção por estarem fazendo barulho ao retirar o material. São alertadas a prestarem atenção.

7- Pedro levanta-se da carteira e pega a borracha de Miguel emprestada. A professora chama a atenção de Pedro dizendo: “Quantas vezes já te falei que para vir na escola tem de trazer o material completo, Pedro? Fala com sua mãe que não vou deixar você pegar material emprestado mais.”

A professora recrimina um aluno por não ter borracha e manda recado para a mãe providenciar, ameaçando-o que não o deixará pedir mais nada emprestado.

8- Maria Paula diz: “Tia, papai Noel é junto ou separado? Ela responde com um tom de voz mais sério: “Separado e é a última vez que respondo, Maria Paula. A tia não vai explicar de novo!” Senta-se em sua mesa e começa a fazer anotações em uma folha.

Usa um tom de voz mais sério ao responder ao questionamento da aluna, alegando que não responderá mais perguntas. Não dá confiança à dúvida, preocupando-se com suas anotações pessoais.

9- A professora levanta-se, chega perto de mim e diz que eles estão com dificuldade em formar frases e que, por isso, gosta de dar esta atividade.

Usa a dificuldade dos alunos como argumento para dar atividades repetitivas na aula.

10- Os alunos chegam da aula de Educação Física bastante agitados porque tiveram um jogo de competição e os que perderam, não estavam se conformando. A professora diz: “Crianças, não adianta ficarem assim! Quem perdeu tem de aceitar que perdeu. Da próxima vez, quem sabe vocês ganham! Vamos acalmar, respirar fundo para darmos início à nossa aula de Matemática. Combinado? Todo mundo respira fundo! ”

A professora argumenta que as crianças precisam aceitar que perderam no jogo e, ao mesmo tempo, as incentiva dizendo que podem ganhar outras vezes. Tenta por ordem para iniciar as atividades.

11- As crianças respiram fundo. Ela diz: “Isso! Podemos começar?” Gustavo levanta a mão e pede: “Tia, posso ir ao banheiro e beber água?” Guilherme diz: “De novo? Ele quer ir só para ficar andando à toa, tia!” A professora diz: “Guilherme cuida de sua vida! Para de amolar seu colega! Gustavo, não é hora de sair. Você acabou de voltar da aula de Educação Física e, tenho certeza, que o Tio Ulisses deixou você ir ao banheiro e beber água. Daqui a pouco é hora do recreio e você vai!”

A professora recrimina um aluno por comentar sobre um colega e, em seguida, não permite que o aluno saia, alegando que tinham voltado da Educação Física e que já era quase hora do recreio.

12- As crianças realizavam a atividade solicitando a ajuda da professora. Por fim, ela disse: “Crianças, não vou na carteira de mais ninguém! Podem prestar atenção e encontrar as diferenças!”

A professora nega ajuda às crianças e exige que prestem atenção e realizem a atividade.

13- Bate o sino para o horário do lanche. Pedro e Guilherme se levantam e ela diz: “Podem sentar! Não mandei ninguém levantar! As meninas podem fazer a fila em ordem de tamanho. Agora os meninos, ANDANDO!” Falou pausadamente esta palavra.

Usa novamente a autoridade e ordena que as crianças se sentem. Em seguida, manda que levantem, por gênero e tamanho, ressaltando que não podem correr, só andar.

14- A professora inicia a aula anotando a data no quadro e aproveita para perguntar sobre a palavra “novembro”. “Quando escrevemos novembro colocamos “m” ou “n” antes do “b”? Todos começam a responder de uma vez e ela diz: “ Um de cada vez! Deixem o Marlon falar. Diga, Marlon! ”

Neste momento a professora aproveita o momento de uma aula para trabalhar o conteúdo de outra disciplina. Ao mesmo tempo, solicita que mantenham a ordem.

15- “Que legal Pedro! Bonita a sua atitude e do seu pai!”

A professora demonstra satisfação com a atitude contada pela criança.

16- Em seguida, pediu que se levantassem e comesçassem a gesticular, conforme a música dizendo: “Crianças, agora vamos movimentar o esqueleto?”

Neste momento a professora põe uma música e sugere que as crianças se levantem e se movimentem, de acordo com o ritmo que escutam.

17- A professora interrompe Paulo e diz: “Você esqueceu de um dos nossos combinados, Paulo! Marina estava perguntando para mim e você nem me deixou responder! ”

A professora adverte o aluno, de forma autoritária, por ter respondido à pergunta da colega.

18- A professora diz: “Carlos, é sem conversa! Para fazer a atividade não precisa levantar e nem conversar. O horário está quase terminando!”

Mais uma vez recrimina uma criança pela conversa, alegando que o término do horário está próximo.

19- Alguns alunos conversam e a professora diz: “José, sente-se no seu lugar! Marlon, chega de conversa! Cada um fazendo o seu! ”

Há mais de uma ordem ao mesmo tempo e a exigência de que permaneçam em silêncio e sentados. Novamente, a professora age com autoritarismo.

Análise Ideográfica - Professora 2

As ações e discursos desta professora demonstra que tem a concepção de que crianças sentadas e caladas é sinal de aprendizagem, de boas aulas e só

podem se levantar e conversar mediante suas ordens. (Itens 1, 2, 6, 8, 11, 13, 17, 18,19)

Em alguns momentos utiliza expressões de incentivo, levando os alunos a terem mais autoconfiança ao realizarem as atividades e exercícios propostos, sendo uma mediadora do conhecimento. (Itens 2, 4, 15)

Esta professora não se preocupa com a concepção de que, momentos em que as crianças ganham ou perdem, podem ser aproveitados para trabalhar valores, convivência, socialização. (Item 10)

O que mais nos chamou a atenção foi a forma como a professora encara as inúmeras vezes em que as crianças solicitam a sua ajuda, alegando dependência ou, em algumas vezes, falta de atenção, esquecendo-se que estas crianças ainda necessitam de atenção constante para a realização das atividades. (Itens 8, 12)

Realiza atividade de movimento associadas à música, permitindo que os alunos exerçam sua motricidade e espontaneidade. (Item 16)

Professora 3

1- “Alice, que confusão é esta com seu estojo? “Nada tia, ele só caiu! ”A professora chama a atenção da criança por deixar o estojo cair, dizendo que a criança está aprontando confusão. Em cada carteira que passava, olhava para as crianças com ar de carinho, algumas vezes mexia no cabelo, ou passava a mão no rosto delas carinhosamente.

De início chama a atenção da criança porque o estojo caiu no chão. Há interesse e demonstração de carinho por parte da professora com as crianças, levando em conta a corporeidade

2- Miguel diz: “Tia, está faltando a letra “s” na palavra olho. ” A professora concordou e disse: “Ah! É mesmo! Sinal que você está prestando atenção hem! ”

A criança alerta a professora quanto à falta de uma letra na palavra que escreveu no quadro. A professora o elogia, alegando que a mesma estava prestando atenção ao que estava fazendo.

3- Neste dia Vitória chega atrasada. Assim que ela entra, a professora diz: “Atrasada de novo Vitória! Tem de falar com o motorista da van que você está perdendo atividade!” Marina vai até a carteira, põe a pasta e volta para entregar uma

florzinha que deve ter colhido na entrada da escola. A professora diz: “Que linda! Obrigada! Adorei! Deu um beijo no rosto da menina!”

De início a professora chama a atenção da criança por uma atitude da qual não tem culpa e após um gesto de carinho da criança, a professora a elogia e agradece, retribuindo com um beijo.

4- Isso mesmo! Hoje vamos brincar com um jogo. Primeiro vamos formar duplas. Miguel senta com a Sofia! Bárbara, com o Júnior! E foi organizando as duplas.

Anunciou que iriam “brincar com um jogo” e em duplas. As duplas foram escolhidas pela própria professora.

5- Alguns alunos começam a discutir e a professora diz: “Meninos, podem parar! É só um jogo, não precisam brigar!” Daniel levanta-se, muito nervoso, e diz: “Tia, assim não dá!! Mirella está roubando de mim!! Assim não vou jogar!” Do lugar Mirella grita: “Mentira, tia! Ele que não sabe jogar!” A Professora diz: “Daniel vai ao banheiro, toma água e se acalme!” Daniel sai da sala pisando “duro”.

A professora chama a atenção quando as crianças iniciam a discussão, alegando tratar-se apenas de um jogo e ordena a uma das crianças que se acalme e permite que saia da sala para tomar ir ao banheiro e tomar água.

6- As crianças retornam do recreio bastante agitadas e o tempo está muito quente. A professora põe uma música calma para eles escutarem e diz: “Crianças, vamos assentar, deitar a cabeça na carteira e escutar a música bem caladinhos!

Algumas ordens são dadas simultaneamente e um momento de agitação é transformado em momento de calma.

7- Diego, ao abrir a cola, fez muita bagunça, derramando bastante cola sobre o caderno e começou a chorar. A professora diz: “Por que você está chorando Diego?” Marina responde: “Olha a bagunça que ele fez tia! “Calma! Não é preciso chorar! Vá lavar as mão e peça na cantina um pano. Fique calmo que vamos arrumar.” A criança saiu e a professora foi organizando o caderno cheio de cola. Diego chegou com o pano e começou a limpar. A professora disse: “Pronto Diego, não precisava de choro né? Passou a mão na cabeça dele, carinhosamente.”

A criança é tranquilizada pela professora por ter derramado cola e, indiretamente, é chamada a atenção pelo choro. Mesmo assim, a professora age com carinho para com o aluno.

8- As crianças iam terminando e levantavam a mão para a professora dar visto! Cada desenho ela ia desenhando uma estrelinha. Guilherme gritou: “Eba!!! Hoje eu brilhei!! Uhuuu”

A professora tem uma atitude de incentivo ao por estrelinha no caderno das crianças, proporcionando-lhes alegria e entusiasmo.

9- Miguel estava colorindo e a professora disse: “Não é hora Miguel! ” E recolhe o papel da mão do mesmo.

Age com autoritarismo ao recolher o papel da criança

10- “Vamos fazer uns combinados? Não quero ninguém em pé e na hora da fila todos com a mão para trás. Hoje vocês não estavam bonitos na fila na hora que viemos para a sala. Fiquei até com vergonha da coordenadora!”

Em tom imperativo sugere alguns combinados e, ao mesmo tempo, dá ordens de como precisam se comportar na fila, jogando a culpa da vergonha na própria coordenadora.

11- Miguel começa a ler: “O que mais me deixa feliz é quando tenho aulas legais e a tia deixa eu brincar até o fim! A professora responde: “É só você querer! Basta obedecer a tia que brinca até o fim, não é mesmo crianças? ”

A criança relata o que foi pedido e a professora reforça que ela só não brinca até o fim da brincadeira, porque não obedece. Ainda confirma o que foi dito com as outras crianças.

12- Descem em fila e, ao chegar, Miguel não para de conversar e cutuca sua colega Marina. A professora chega até ele e diz: “Miguel, troca de lugar, por favor! Você não está demonstrando atitude de um bom aluno. ” Miguel levanta-se e senta-se com a cabeça entre as pernas. A professora continua a atividade com os alunos, não dando atenção ao Miguel. Ele, percebendo que a professora não havia falado nada, levanta-se e continua sua atividade.

A professora chama a atenção do aluno, dizendo-lhe não estar tendo atitude de bom aluno por conversar e cutucar a colega. Solicita que ele mude de lugar e, em seguida, tem uma atitude de indiferença em relação a ele.

13- A aula acontece no pátio. A professora explica que eles iriam brincar de pular corda. Separa os alunos em grupos de três e quem conseguisse pular mais corda, ganharia a brincadeira. Miguel, inquieto e muito agitado, empurra os colegas. A professora diz: “Miguel, você está de castigo! Sente-se debaixo da árvore e fique pensando no que fez de errado até voltarmos para a sala! Miguel sai, chutando a grama.

Uma criança inquieta e agitada, que estava empurrando os colegas, é posta de castigo pela professora durante toda a atividade, para pensar no que fez de errado.

14- As crianças continuam a brincadeira e, depois de um tempo, Miguel diz: “Tia, eu não vou mais jogar? Desculpa eu! ” A professora responde: “Não Miguel! Você vai ficar sem jogar, para não repetir mais isso! Toda vez você pede desculpas e não resolve! ”

A professora não aceita as desculpas da criança, justificando que, mesmo se desculpando, ela não muda de atitude.

15- A professora diz a Miguel para entrar na fila. Enquanto iam para a sala diz também: “Vitória, você também quer ficar de castigo hoje? Ela responde: Não, não tia!! “Então anda direito sem fazer gracinha! ”

Mais uma vez, a professora ameaça colocar outra criança de castigo, por não andar nos padrões estabelecidos por ela.

Análise Ideográfica - Professora 3

Sabemos que só nos revelamos ao mundo por meio de nossa corporeidade e que, algumas atitudes demonstradas pela professora fazem com que os elos com os alunos se tornem maiores e mais significativos. (Itens 1,3,7)

As crianças, em vários momentos, necessitam de elogios e incentivos para se sentirem mais amadas, seguras, confiantes e interessadas em aprender. Esta atitude foi percebida em vários momentos durante as observações realizadas nesta turma. A professora, ao mesmo tempo que demonstra ter uma postura firme e autoritária, demonstra também carinho por meio de alguns gestos. (Itens 2, 3, 7, 8,)

Percebemos que os jogos e brincadeiras encontram-se presentes em alguns momentos, mas de forma bastante dirigida e sem que a criança possa se expressar naturalmente. (Itens 4,5,13)

A música faz parte de alguns momentos da rotina escolar a fim de atingir vários objetivos. Nesse caso, acreditamos estar sendo utilizada como instrumento para que as crianças voltem à calma e permaneçam em silêncio. (Item 6)

O autoritarismo prevalece durante algumas aulas e as crianças só podem manifestar sua corporeidade quando são autorizadas pela professora, ficando estas privadas de se expressarem naturalmente, sendo obrigadas a seguirem regras estabelecidas em prol da boa disciplina. (Itens 9, 10, 11, 12, 13,15)

Ao mesmo tempo em que a criança pede desculpas, a professora responde com mais uma punição, expondo-a perante toda a turma. (Item 14)

Escola Pública

Professora 1

1- Neste momento a professora me apresenta aos alunos dizendo que ficarei lá observando como eles são espertos e inteligentes.

Apresentou-me ressaltando características positivas das crianças.

2- Em seguida apresenta a história e se preocupa em compará-la com outros contos ou situações cotidianas para melhor entender o que se passa no conto da Lilás.

A professora associa a atividade com realidades vivenciadas pelas crianças.

3- Finalizando a história, a professora diz: Agora vamos colocar ordem na sala com uma dinâmica: *Uma palma (plac), duas palmas (plac, plac), Três palmas (plac, plac, plac). Mão na cabeça, mão na cintura e todos dizem: “Comportado eu estou!”*.

Tenta acalmar a turma utilizando uma dinâmica por meio da qual as crianças exercitam sua motricidade, mas, ao mesmo tempo, impõe uma ordem. quando dizem “Comportado eu estou”.

4- Quase todos fazem conforme a professora diz, mas Pedro Henrique faz gracinha e ela diz: “Que bonito hem!! Continua mesmo fazendo graça que você ficará sem recreio. ”

Professora ameaça deixar a criança sem recreio, caso ela continue fazendo graça.

5- “Quem sabe uma palavra que inicia com P? Bernardo diz bem rápido: Pombinha. Muito bem! Pena que não levantou a mão para falar né?”

Elogia a criança e, ao mesmo tempo, a recrimina por não ter seguido a regra de levantar a mão.

6- A Professora diz: “Pedro Henrique vai até a sala da Tia Gabriella e pede o livro dela de Matemática emprestado! Pedro levanta-se, demonstrando certo desânimo. Ela vira para mim e diz: “Está vendo a preguiça? Sempre mando ele para ver se anda um pouco.”

Uma ordem é dada à criança e esta demonstra desânimo. A professora associa o desânimo à preguiça, alegando que sempre pede ao aluno que faça atividades fora da sala para ele poder se movimentar. Associo este comentário ao fato da criança ser um pouco gordinha e apática.

7- Num dado momento, um dos alunos, sentado à frente, não está realizando o desenho das partes do corpo da Lilás de forma correta e diz: “O meu está feio!! Posso fazer outro?” A professora responde dizendo: “Não!! O seu está feio mesmo, mas sabe por quê? Porque quando eu estava explicando você não estava prestando atenção! Vai ficar feio assim mesmo!”

A professora não deixa a criança realizar a atividade novamente, alegando que ela não estava prestando atenção à explicação e ainda confirma que o desenho dela estava feio, reforçando algo negativo. que poderia ter se tornado positivo.

8- A professora diz: “Podem caprichar mais! Tem uns que não estão como tem de ser. Estão muito diferentes do desenho do livro!” Paula diz: “Uai tia, mas você não deixa eu levantar para ver o desenho de perto!” “ Não sei porque está reclamando! Sabe que não é hora de se levantar á toa! Daí dá muito bem para você enxergar a imagem!”

A professora reclama do desenho das crianças, alegando não estarem em conformidade com o deveriam estar. Quando uma aluna reclama que não podem se levantar para ver o desenho de perto, a professora ressalta que isso não justifica.

9- Depois que muitos terminaram o desenho, ela passa mostrando o livro para que todos o vejam melhor.

Atitude que deveria ter sido tomada antes de executarem a atividade, para obter-se um melhor resultado.

10- A professora diz que não é permitido apontar lápis, pois é regra e está no contrato que os responsáveis devem apontar todos os lápis dos alunos, pois não é permitido apontá-los em sala de aula, exceto os de colorir.

A professora refere-se a um combinado que foi feito com os pais no início do ano e que todos assinam, como se fosse um contrato entre a escola e os responsáveis. Acreditamos que, por ter sido o combinado feito entre os pais e professora e não entre as crianças e a professora, a cobrança deveria ser feita aos pais.

11- Pedro apaga tanto, que rasga a folha. A professora fica brava e diz: “Pedro, você tem de tomar cuidado quando for apagar. Não é assim que apaga! Não deve por força!”

A docente expressa seu descontentamento ao ver que a criança rasgou a folha do caderno, reforçando que a mesma deve ter cuidado.

12- Pedro fica nervoso e a professora pede que ele se sente para acalmar porque ficar nervoso daquela forma, não adiantará nada.

É dada mais uma ordem, faltando sensibilidade, por parte da professora, para acalmar a criança.

13- Júlia diz: “Quero ser professora igual a você! Só que menos brava!” A professora diz: “Você me acha brava? Não, sou não! Sou exigente!”

É feito um questionamento após a afirmativa de uma criança, mas a própria professora o responde, não dando oportunidade que ela argumente sobre a questão.

14- Em seguida, entrega as partes do corpo do palhacinho para que sejam coladas nos devidos lugares. Põe a música “Cabeça, ombro, joelho e pé” da Xuxa. As crianças se levantam entusiasmadas para fazerem os gestos.

Há um momento em que as crianças trabalham sua motricidade, realizando gestos de acordo com a música proposta.

15- Thiago diz: “Tia, outro dia tinha uma joaninha no meu dedo. Era linda!” Antes de acabar de falar, Bruna retrucou: “Hummmm! Duvido!!! Elas são espertas e voam rapidinho!” A professora diz: “Pode parar de implicar um com o outro. Que legal hem Thiago! Que cor ela era?” Thiago respondeu: “Não lembro, mas só sei que era linda!”

A professora chama a atenção sobre a discussão entre os colegas e, ao mesmo tempo, dá mais atenção a um aluno.

16- Neste momento, Paulo levanta-se para apontar o lápis de escrever e a professora exige ordem. Adverte novamente sobre a questão relativa aos lápis apontados, dizendo que todos têm de trazê-los apontados de casa. Vira para mim e

diz: “Está vendo? Se eu deixar um, daqui a pouco estará a sala toda no lixo para apontar o lápis.”

Reforça uma ordem dada e justifica a razão pela qual as crianças não podem se levantar para apontar o lápis de escrever.

17- Durante a nova leitura que a professora realizou, os alunos estavam inquietos e deixando cair diversos materiais no chão. Então, a leitura é interrompida e a professora diz: “Podem ficar quietos! Não param um minuto! Se cair alguma coisa é para deixar lá quieto e, quando eu terminar, a criança pode recolher o que caiu.”

Impõe que as crianças fiquem quietas e adiciona que só poderão pegar os objetos que caíram no chão, após finalizar a nova leitura.

18- Pergunta a data aos alunos e eles respondem em conjunto. Pedro Henrique diz: “Tia, mês que vem é meu aniversário, não é?” Ela diz: “Quando é seu aniversário?” Ele responde: “Hum, sei que é 28 do mês que vem!” “Pois é, Pedro! Mas mês que vem será qual mês?” “Esqueci, tia!” “Quem sabe me dizer?” Amanda logo diz: “Novembro, não é?” “Isso mesmo Amanda! Parabéns! Então Pedro, seu aniversário é 28 de novembro! Guarda isso na sua cabecinha lerda!”

É feita uma pergunta para toda a turma e um aluno lembra-se do dia do aniversário, esquecendo-se do mês. Uma colega o ajuda e a professora a parabeniza, ao mesmo tempo que chama o aluno de lerdo.

19- A professora anda pela sala para ver como estão escrevendo, vira-se para Paulo e diz: “Que que é isso aqui? Mal começa e já errou?! Ah nem, Paulo! Fica mais atento! Parece que fica viajando!!

A professora anda pela sala e recrimina um aluno por ter erros no caderno. Menciona que ele não presta atenção ao que acontece na aula.

20- De volta do intervalo, os alunos têm um momento de descanso. A Professora exige que eles fechem os cadernos e fiquem com a cabeça baixa. No entanto, Pedro Henrique insiste em não acatar o que foi pedido. Ela diz a ele: “Ah nem Pedro! Está difícil hem!! Será que vou ter de tirar o caderno aí da sua carteira?”

As crianças precisam acatar a ordem de deitar a cabeça na carteira, mesmo sem vontade e, quem não o faz, é advertido, ameaçado que ficará sem o caderno.

21- Durante este momento de descanso, duas meninas, diagnosticadas com TDAH, não conseguem obedecer à solicitação da professora. Uma delas insiste

em conversar com o colega ao lado, que estava descansando. Ela cutuca o colega, a chama, e a professora diz: “Barbara, será que você vai ter de ir lá para a sala da diretora? Não para e nem deixa seus colegas descansarem!” A outra estava concentrada brincando com seus lápis.

Repreende a criança por não cumprir uma ordem e ainda ameaça encaminhá-la à sala da diretora.

22- A professora pede que um dos alunos lhe faça um favor. As demais crianças começam a conversar. Marina, que se balançava na cadeira, cai e a professora, com um tom bem, ríspido diz: “Bem feito! Falei que era para ficarem quietos e você não fica. Ainda por cima não para de se balançar. Esta cadeira não é de balanço! Está vendo o que acontece?”

Com o tom de voz alterado, a professora chama a atenção da aluna por estar inquieta balançando na cadeira. Ela nem questiona se a criança machucou.

23- Foi quando um dos alunos comenta sobre o caso do caçador que matou o leão lá, mas a professora diz: “Não é hora prá comentar sobre outro assunto e sair do tema.”

Uma criança é repreendida por tentar contar uma história que ouviu. A professora alega que o assunto não estava de acordo com o conteúdo abordado naquele momento.

24- Ele tinha batido nesta menina. A professora diz: “Isso é muito ruim e não se deve fazer. Se você fosse grande e tivesse feito isso, teria que ser preso e ir para a cadeia.”

É feita uma comparação da atitude da criança de uma forma bastante intransigente, rigorosa.

Análise Ideográfica - Professora 1

Nas observações realizadas percebemos que, em poucos momentos, a professora preocupa-se em ressaltar características positivas das crianças (Itens 1,15,18) e que, os conteúdos estudados raramente estão de acordo com o cotidiano delas que nem podem citar exemplos referentes ao que estão estudando. (Item 2, 23)

A ordem é imposta e as crianças só podem se levantar se tiverem a autorização da professora, sendo frequentemente intimidados com alguma punição. (Itens 4, 5, 7, 11, 16, 17, 20, 21,24)

As crianças se espelham, muitas vezes, nos adultos e querem ser como eles. Essa situação é ilustrada quando a criança cita que gostaria de ser professora, só que menos brava. (Item 13)

As justificativas apresentadas pelas crianças, por não realizarem determinadas tarefas, não são aceitas pela professora. (Item 8)

As crianças são cobradas por atitudes que deveriam ser tomadas pelos próprios pais. (Itens 10)

Em alguns momentos, há a falta de sensibilidade da professora que se esquece que as crianças de sua turma ainda são muito pequenas e dependem dos adultos ou de algum suporte para realizarem muitas atividades, bem como em relação à personalidade da criança que demonstra apatia ou desânimo (Itens 6, 11, 12, 8, 9, 18, 19,22).

Um ponto significativo na observação feita foi haver a presença de atividades que levam em consideração a motricidade das crianças com a utilização de músicas e outras dinâmicas. (Itens 3,14)

Professora 2

1- A professora pergunta às crianças sobre cada valor mencionado, pedindo-lhes que citem exemplos. Mário César diz: “Tia, eu sou muito obediente! Nunca fiquei de castigo, não é?” Ela respondeu: “Isso mesmo! Se todos fossem iguais a você, seria ótimo!”

A professora elogiou a criança e, ao mesmo tempo, a comparou com os outros colegas, contrariando a valorização das diferenças.

2- Bianca deita a cabeça na carteira. A professora a adverte dizendo não ser hora de descanso, mas sim, momento de refletirem sobre o que era certo e errado.

A professora recrimina a criança por não estar se comportando como as outras crianças, acrescentando estarem em um momento de reflexão sobre o que era certo e errado.

3- A professora pede que um aluno volte para sua carteira porque estava brincando de aviõzinho com a mão e solicita que ele pense no que está fazendo de errado. A criança levanta-se, vai para sua carteira e deita a cabeça. Após a conversa sobre valores, a professora questiona o aluno que estava afastado dos demais: “Pablo, o que você aprendeu enquanto estava refletindo com a cabeça deitada na carteira?” Ele levanta a cabeça e diz: “Refleti que não posso atrapalhar mais nunca as aulas. Vou tentar!”

A professora usa sua autoridade ordenando que uma criança se sente na carteira por estar fazendo outra coisa diferente do que foi proposto. A criança que brincava com sua mão como se fosse aviõzinho, diz que vai tentar se comportar. A professora não faz mais nenhum comentário.

4- As crianças começam a se dispersar e a professora exclama: “Gente! Pera aí, acabou o assunto! Vamos concentrar para fazermos a próxima atividade.” E todas acatam instantaneamente.

Mais uma atitude em que a professora exerce sua autoridade sobre as crianças, que acatam a ordem imediatamente.

5- A professora utiliza uma vela como sol, um globo terrestre e uma fita adesiva como sendo a lua, e pede a ajuda de algumas crianças para realizar uma aula experimental.

Nesta aula houve a participação ativa das crianças durante a explicação da professora, evidenciando a importância de experimentos.

6- Quem aqui na sala gosta mais do dia? Quase todos levantam a mão. Em seguida pergunta: Quem prefere a noite? Apenas três levantam a mão. Bruno, porque você prefere o dia? Ele responde se mexendo muito na carteira: “Ah tia, porque de dia eu posso brincar.” Em seguida pergunta: “E você Bianca, porque prefere a noite?” Ela responde: “Tia, gosto do dia também, mas saio muito cedo de casa para vir para a escola, tenho de almoçar correndo. Quando chego em casa, já está escuro. Tomo banho e vou dormir.”

Neste momento as crianças têm a liberdade de contar sobre seu dia a dia, havendo uma interação entre professora e alunos, o que nos remete à importância da interação entre o ambiente escolar e a realidade da criança.

7- Em seguida, explica para a turma toda que essas palavras que são o contrário recebem o nome de Antônimos. Diego dá uma risada e diz: “Credo, parece

com Antônio, tia! ” A professora ri junto com a turma e pede que façam a atividade e que, em seguida, coloram os desenhos.

Há, novamente, uma maior aproximação entre a professora e alunos por meio do diálogo e, um momento de descontração, quando a professora acha graça do que um aluno diz.

8- “Hoje vamos ouvir uma música bem quietinhos e depois levantaremos para fazer alguns gestos, combinado? Mas sem alvoroço!” Põe a música: “Como surgiu a noite” do grupo Emcantar. Todos ficam ouvindo, bem concentrados.

Duas ordens são dadas ao mesmo tempo: primeiro teriam que ficar quietinhos e depois fariam gestos.

9- Carlos Daniel faz os gestos bastante desordenados e a professora diz: “Carlos, presta atenção que você não está fazendo correto!”

A professora expõe o aluno na frente dos colegas, dizendo-lhe para fazer corretamente os gestos.

10- Com as crianças sentadas no chão, iniciam uma oração e todos estão muito animados. A professora comenta: “Nossa! Hoje vocês estão com a corda toda!” Uma das crianças responde: “É porque comi muito feijão!” Outro diz: “Comi 150 feijões!”

Como a professora comenta sobre a agitação das crianças, elas arrumam desculpas para justificar seu comportamento.

11- Ela concorda com eles e um aluno pergunta: “Tia, aqui em Araxá tem uma loja que chama mil e uma utilidades, não é?” Isso mesmo! Por que será que tem esse nome? Outra criança responde: “Uai, porque tem mais de mil coisas lá, não é?” “Isso também”, a professora responde, “Mas, tem esse nome também porque lá vende muitas variedades de coisas. ”

Há novamente interação entre a professora e os alunos. Ela leva em conta a vivência das crianças e permite deixá-las expor seus comentários.

12- Quase todos conseguem terminar a atividade. Apenas Carlos Daniel não consegue. Enquanto terminam, ela me diz: “Morro de dó do Carlos Daniel, mas se eu te contar a história de vida dele você chora! Sem a mínima estrutura. Mas também não podemos fazer o que quer, não é?” Vai até a carteira do aluno e o orienta individualmente.

A professora demonstra sensibilidade pela criança, comentando sua história de vida e o auxilia individualmente.

Análise Ideográfica - Professora 2

Nesta turma percebemos maior interação entre a professora e os alunos, sendo que estes têm maior liberdade de se expor e tecer comentários. (Itens 5,6,7, 11)

O elogio faz com que as crianças se sintam valorizadas e tenham vontade de se manifestar. Infelizmente, ele ocorre em apenas alguns momentos observados. (Item 1)

A sensibilidade também é uma característica da professora, pois durante as observações, foi possível perceber que uma atenção diferenciada é dada a algumas crianças que vivem em um contexto social bem complicado e vulnerável. Contrariando este comportamento positivo da professora, em alguns momentos, ela expõe a criança na frente de todos os colegas. (Item 9,12)

Ela utiliza de autoritarismo para que as crianças ajam conforme as ordens dadas, impedindo-as de exercerem suas vontades. (Item 2, 4,10)

A motricidade e a música encontram-se presentes em apenas dois dias observados, mas, mesmo assim, com o intuito de estabelecer a ordem. (Item 3, 8)

Professora 3

1- Senta em sua cadeira enquanto as crianças estão dispostas em círculo no chão. Exclama: “AGORA, AGORA, AGORA!” E as crianças respondem: “HISTÓRIA, HISTÓRIA, HISTÓRIA!”, A professora diz: “HISTÓRIA, HISTÓRIA, HISTÓRIA!” As crianças respondem: “AGORA, AGORA AGORA!”.

Há interação entre a professora e os alunos ao iniciar a história, momento no qual os alunos podem repetir, de forma descontraída, o que a professora exclama.

2- A professora lê o resumo da história e questiona o tema. Algumas crianças opinam. Um dos meninos começa a conversar e levanta-se. Ela, então, pede que ele se sente ao seu lado.

A criança que tem um comportamento considerado errado, senta-se perto da professora como uma forma de não atrapalhar mais o andamento da aula.

3- Neste momento muitos se dispersam. A professora, sem falar nada, levanta-se e vai até o quadro. Começa a escrever o nome dos que estavam exaltados e conversando. Quando percebem, todos os alunos se calam.

A professora tem a atitude de evitar ficar chamando a atenção das crianças. Anota, no quadro, o nome de quem conversa, sem sua autorização, causando intimidação.

4- A professora vai passando, um por um, verificando a postura dos alunos. Encosta no ombro de uma criança como aviso para consertar a postura e verifica se estão escrevendo corretamente.

Há a movimentação da professora durante as aulas, seja para olhar os cadernos, ou para alertá-los quanto à postura errada.

5- A professora indica que o Brasil está localizado na América do Sul e pede que, fila por fila, os alunos se levantem para ver o mapa.

Há a movimentação das crianças na sala durante algumas atividades.

6- Com os braços cruzados na frente da sala, a professora diz: “Crianças, vamos acalmar? Está muito calor! Será que vou ter de dar licença para a Elisa ficar falando? Vamos fazer a nossa oração?”

Ela faz várias perguntas ao mesmo tempo, com o intuito de manter a ordem da turma.

7- Fazem a oração e, ao finalizarem, a professora diz: “Lara, você não fez a oração e não para quieta um minuto. Balança a cadeira, senta em cima dos pés. Por favor, né?”

Uma criança é chamada a atenção por não fazer a oração corretamente e por ficar inquieta.

8- Todos se levantam, vão para perto da professora e sentam-se no chão. A professora puxa sua cadeira e senta-se também. Miguel sai e pula no chão antes de sentar-se. “Miguel, não estou te entendendo. Senta e sossega!”

Mais uma vez a professora não senta no mesmo nível que as crianças e chama a atenção de uma delas por agir espontaneamente.

9- Todos querem responder ao mesmo tempo. A professora faz sinal de silêncio, “Psiu” e diz: “Eni, é assim que assenta?” Um colega escuta e ri da colega.

As crianças ficam ansiosas para responder à professora e são obrigadas a sentar-se, obedecendo às normas estabelecidas pela professora.

10- Duas meninas ficam se abraçando e outras duas conversando. Bianca diz: “Tia, os meninos estão atrapalhando!” “É, vamos voltar para o lugar, porque tem alguns que atrapalharam nossa história. Nem chamando a atenção vocês estão me obedecendo!”

A professora prefere interromper a história ao invés de conversar com as crianças sobre o momento da história. Ordena que retornem aos seus lugares por não obedecerem.

11- A aluna Maria Luiza não para de conversar um minuto. A professora vira para e fala com o tom de voz mais alto: “Chega!” As crianças se assustam. Ela passa olhando os cadernos. Cauã está em pé e ela pergunta ele porque ainda não sentou. Olha o caderno dele, comenta que colou a tarefa errado e diz: Guarda esse carrinho, Cauã! Não é hora disso!

Em pouco espaço de tempo a professora fala com o tom de voz mais alto porque os alunos conversam, enquanto ela passa o cabeçalho no quadro, olha os cadernos, chama a atenção de um aluno porque está em pé e, ainda, solicita que a criança guarde um carrinho com o qual está brincando.

12- A professora põe o acento e se vira para trás, observando os alunos. Em seguida diz: “Miguel, senta direito, larga essa garrafa de água. Ela não é mamadeira!”

Uma criança é ordenada a sentar-se corretamente e, ao mesmo tempo, que pare de beber água com a alegação de que está fazendo da garrafa uma mamadeira.

13- Passa olhando os cadernos novamente. Bruna está com a cabeça deitada na carteira e diz: “Não é hora de dormir, Bruna! Você deitou tarde ontem?”. Pega o caderno e finaliza a atividade para ela.

A docente dá, novamente, uma ordem para que a criança não fique deitada com a cabeça na carteira e ainda a questiona se havia ido dormir tarde.

14- A professora passa a agenda no quadro e olha os cadernos. Ela ordena que Luísa apague o que fez porque a letra estava muito feia. “Apaga aqui! Que letra feia!” Vem em minha direção e justifica: “Morro de dó de mandar apagar, mas a mãe cobra muito e me amola se a letra estiver feia.”

Mais uma vez a professora se movimenta na sala e solicita que uma aluna apague o que fez, justificando que a letra está feia e que a mãe cobra muito e reclama quando a letra da filha está feia.

15- “Wiki, pelo amor de Deus, senta direito nessa carteira, parece que tem bicho carpinteiro no corpo, não para!”

Chama a atenção de uma criança enfaticamente e ainda faz uma comparação dela com “bicho carpinteiro”.

16- “Coloquem a data igual do quadro, prestando atenção, sem levantar e sem conversar.”

Mais uma vez as crianças são solicitadas para que fiquem sem conversar e se levantar.

17- Júlia pega a folha e a faz de microfone, fingindo estar cantando. A professora vê e diz: “Júlia, não é hora disso menina!”

As crianças só podem realizar o que é solicitado. Se a criança se diverte com a folha, é recriminada.

18- “Ah não! Estamos em uma atividade avaliada e não pode sair, nem levantar! Caladinhos!”

Uma criança pede para ir ao banheiro e não obtém permissão por estar fazendo uma atividade avaliativa, durante a qual, segundo a professora, é hora de os alunos ficarem quietos e sem conversar.

19- “Wiki, que gracinha! Jogando a borracha lá de fora só para levantar e sair da sala né?” Agora esta palavra é “mamão com açúcar”: e dita “pato”.

Uma criança é chamada a atenção por ter deixado a borracha cair fora da sala, sendo que se senta na primeira carteira, perto da porta. A professora associou que o ato do aluno foi proposital apenas para se levantar e sair da sala. Em seguida, faz uma alusão à palavra que seria ditada, dizendo que esta seria fácil.

20- A professora pega a folha da Júlia e vem me mostrar: “Olha aqui, troca o p com o b, o m com o n e em Matemática também troca vários números. Será que é dislexia?” Acabou de me perguntar e saiu correndo: “Nossa Senhora, vamos lá! Mais uma palavra!”

A professora me mostra a atividade de uma criança e sai correndo pela sala para continuar o ditado, sendo espontânea neste momento.

21- Em pé, a professora fica observando Lara discutir com os colegas, mesmo sendo chamada a atenção várias vezes. “Lara, vou pedir a diretora para ter uma conversa com você! Não para de levantar, atrapalha seus colegas e nem cala a boca.” Lara sobe na cadeira, olha para mim e diz: “Tia Fabíola escreve muito mais que nós tudo! Paulo responde: “Claro né! Ela é gente grande e escreve rápido!” A professora diz: “Crianças, vamos prestar atenção aqui na frente?”

A professora ameaça a criança a enviá-la à diretora para uma conversa por não parar de conversar, levantar-se e estar atrapalhando os colegas. A mesma criança faz um comentário e, novamente, é repreendida.

22- Isadora vira para a professora e diz: “Eu vou para Ubatã!” Muitas crianças começam a dizer que também iriam viajar. A professora diz que se continuarem falando fora da hora, ela iria falar para a mãe não os levar.

Novamente a professora tenta intimidar a criança só que, dessa vez, dizendo que iria falar com sua mãe.

23- “Gente, vamos ficar quietinhos e mudos! Ficar mexendo aumenta o calor. Agora vou entregar uma folha com alguns meios de transporte. Vou ajudar a recortar e colar para não fazerem errado. E hoje tem surpresa para quem se comportar.” Kaio, vira para frente pelo amor de Deus!. Você não tem vergonha da visita não?”

Mais uma vez as crianças são “convidadas” a ficarem quietas e agora mudas, alegando que mexer muito aumenta o calor. Em seguida, acrescenta que quem se comportasse, ganharia uma surpresa e usa a minha presença para intimidar as crianças.

24- Soa o sinal para irem para o recreio. Algumas crianças saem correndo e ela grita: “Podem voltar para seus lugares! Já cansei de falar que não se anda correndo!”

As crianças são obrigadas a voltar aos seus lugares porque saem correndo para o recreio.

25- A professora começa o sorteio para as entregas. Bianca sai com Wilker e tem que lhe entregar a caixinha. A menina fica parada ao lado da professora e Wilker permanece na carteira. Então a professora diz: “Mova-se Wilker! Vem dar um abraço na sua colega!” Ele levanta-se muito sem graça e dá, timidamente, um abraço nela. Wilker sorteia Bárbara. Assim que tira seu nome, faz uma cara de

rejeição. A professora diz:”. Que cara é essa, Wilker? Bárbara vem dar um abraço no colega! ” Ela se levanta e dirigiu-se até o colega. Dá-lhe um abraço muito sem graça e a professora diz: “Não! Podem se abraçar direito!”

Nesta atividade, as crianças são incentivadas a abraçar os colegas e, aquelas que não queriam abraçar direito, por vergonha ou porque não queriam mesmo, são obrigados a abraçar da forma que a professora considera correta.

Análise Ideográfica - Professora 3

Percebemos que esta professora aparentemente demonstra ser mais brincalhona.e que ocorrem raros momentos em que a relação professor/ aluno e aluno/ alunos é bem mais afetiva, ou mesmo de mais contato físico, quando ela pelas carteiras, quando realiza dinâmicas de aproximação entre as crianças ou, até mesmo, quando através do toque, solicita que alguma criança preste mais atenção ou sentem-se direito. (Itens1, 4, 13, 14,17, 19, 25).

A forma como as aulas, desta professora, é ministrada, tem como objetivo crianças totalmente em silêncio, disciplinadas, com raros momentos de movimento, com prevalência da autoridade e o cumprimento de regras estabelecidas pela professora, segundo as quais as crianças não podem brincar, se levantar, conversar, exercer sua espontaneidade (Itens 7, 8, 9, 10,11, 12, 13, 15,16, 18, 23,24).

Quem não cumpre as orientações estabelecidas pela professora, sentam-se perto dela na hora da rodinha. Estas crianças sofrem ameaças de serem encaminhadas à direção ou da professora conversar com a mãe delas. Seus nomes são anotados no quadro, como forma de intimidá-las. (Itens 2,3,21, 22)

São raros os momentos nos quais as crianças são elogiadas pela professora devido a algum trabalho que realizam ou por terem prestado atenção durante alguma atividade. (Item 6). Dificilmente têm a permissão de se levantarem (Item 5) e raramente a professora se movimenta realizando uma brincadeira (Item 20).

7 ANÁLISE NOMOTÉTICA

Na trajetória metodológica à qual nos propomos seguir, após a análise ideográfica, teremos o objetivo de realizar a análise nomotética, que é uma análise ampla do fenômeno “A ação do professor do primeiro ano do Ensino Fundamental: o lugar da corporeidade, motricidade e jogos”, compreendendo o conjunto de proposições retiradas de todos os relatos e construir os resultados.

Se fôssemos considerar a origem grega da palavra nomotética, essa análise estaria baseada em fatos experimentais e incertos ou estaria ligada à formulação de regras e leis provenientes. (MOREIRA, 1995) Entretanto, não é isto que objetivamos nesta pesquisa qualitativa. Pretendemos, nesta seção, mostrar a ação reflexiva desta pesquisadora na transposição da passagem da visão individual para a visão geral, que se manifesta a partir do estudo, em conjunto, dos vários discursos e ações das professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental.

Para traçarmos a estrutura ou essência do fenômeno, foi necessário que, após revermos as proposições reveladoras de todos os depoimentos, estabelecêssemos comparações entre elas, procurando descobrir as convergências, as divergências, bem como aquelas que não se repetem, nem fazem oposições às demais. Nesse confronto, foi possível agrupar as unidades e formar as categorias a serem refletidas na construção dos resultados. Aqui, a atenção deve-se voltar para a corporeidade, motricidade e jogos que, mesmo não estando referendados explicitamente nos depoimentos, apresentaram-se nas descrições de forma implícita. Conforme ressalta Martins e Bicudo: (2005, p.108)

É importante notar que alguns aspectos podem ser genuinamente comuns a todas as descrições, ainda que não tenham (ou que não sejam) sido descritas por todos os sujeitos, pois podem estar simplesmente implícitos. Sendo assim, não é necessário que todos os aspectos, presentes na convergência, já tenham sido explícitos em fases prévias, mas que possam ser encontrados em reflexões que ocorram posteriormente (2005, p. 108)

Traçando os percursos da análise nomotética, construímos, abaixo, a Matriz Nomotética, na qual faremos uma comparação entre as unidades de significados individuais que foram retiradas da análise ideográfica para encontramos as convergências e divergências.

7.1 MATRIZ NOMOTÉTICA

Na matriz que se segue os sujeitos 01, 02 e 03 são os professores da escola particular e os sujeitos 04, 05 e 06 são os professores da escola pública:

Unidades de Significado Individual	Sujeitos						Porcentagens de convergências
	01	02	03	04	05	06	
01- Ações formais e autoritárias na relação com os alunos.	X	X		X	X	X	83,3%
02- Aula = cumprimento do currículo	X	X	X	X		X	83,3%
03- Corpo: objeto disciplinado	X		X	X	X	X	83,3%
04- Interação por meio de músicas		X	X	X	X	X	83,3%
05- Cuidar e Educar indissociáveis.		X	X	X	X	X	83,3%
06- Relação impessoal no contato professor/ aluno	X			X	X	X	66,6%
07- Presença de jogos e brincadeiras nas atividades pedagógicas	X	X	X				50%
08- Participação Ativa dos alunos nas aulas		X	X		X		50%
09- Visão fragmentada dos conteúdos	X			X		X	50%
10- Atividade burocrática prevalece sobre o aspecto emocional	X			X			33,3%
11- Liberdade de expressão		X	X				33,3%
12- Atividades repetitivas		X					16,6%

Fonte: elaboração própria autora. Janeiro/2016

Ressaltamos que chegamos às generalidades por meio da análise e interpretação, porém, essas análises gerais não são universalidades sobre o que é interrogado e as agrupamos em três grandes categorias. São elas:

7.1.1 Questões do conteúdo programático e organização do trabalho pedagógico do primeiro ano do Ensino Fundamental em relação aos jogos.

O ingresso da criança aos seis anos no Ensino Fundamental obrigatório, não pode ser visto como uma medida meramente administrativa. Faz-se necessário muito cuidado ao lidarmos com a sequência do processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças, tornando-se necessário o conhecimento e a atenção às suas características como um ser completo que, mesmo tendo pouca idade, já possui experiências de vida e vontades próprias. A organização do trabalho pedagógico precisa levar em conta essas características para que as crianças sejam respeitadas como sujeitos do seu próprio aprendizado.

A primeira observação que foi possível constatar em nossa análise e construção de resultados, diz respeito ao conteúdo programático e ao trabalho pedagógico do professor do primeiro ano do Ensino Fundamental em relação aos jogos.

O documento “Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: 3º relatório do programa deixa claro que:

O primeiro ano do Ensino Fundamental não se destina exclusivamente à alfabetização. Mesmo sendo o primeiro ano uma possibilidade para qualificar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da alfabetização e do letramento, não se deve priorizar essa aprendizagem como se fosse a única forma de promover o desenvolvimento das crianças dessa faixa etária. É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diversas áreas. (BRASIL, 2006, p.10)

Observamos, então, que de acordo com o documento, recomenda-se a reorganização curricular com alterações, priorizando o desenvolvimento integral das crianças. Gostaríamos de enfatizar que acreditamos na contribuição significativa dos jogos neste desenvolvimento.

Constatamos, nas duas escolas participantes deste estudo, que, em vários momentos, a preocupação é em relação ao conteúdo que precisa ser ministrado pela professora, dando ênfase à alfabetização e letramento, bem como aos conteúdos matemáticos. Dessa forma, as aulas tornam-se fragmentadas e com foco no cumprimento do currículo proposto, conforme as observações realizadas na matriz nomotética em:

- Aula encarada como cumprimento do currículo (Unidade 02);
- Visão fragmentada dos conteúdos (Unidade 09).

Acreditamos que os currículos devem ser flexíveis e dinâmicos para se adaptarem ao interesse das crianças e ter em vista não somente cumprimentos

legais do que esses seres em pleno desenvolvimento precisam aprender em relação a conteúdos, mas, principalmente, pelo fato de se diferenciarem das crianças de outras faixas etárias. Deve-se levar em consideração sua curiosidade, movimento, imaginação e o enorme desejo de aprenderem, em consonância à sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do ato de brincar.

Por meio das observações realizadas, foi possível verificarmos que as crianças nessa faixa etária já apresentam inúmeras maneiras de compreender e simbolizar o mundo, organizando seu pensamento e fazendo uso de múltiplas linguagens. Nessa fase, não poderíamos deixar de destacar que:

vivem um momento crucial de suas vidas no que se refere à construção de sua autonomia e de sua identidade. Estabelecem também laços sociais e afetivos e constroem seus conhecimentos na interação com outras crianças da mesma faixa etária, bem como com adultos com os quais se relacionam. Além disso, fazem uso pleno de suas possibilidades de representar o mundo, construindo, a partir de uma lógica própria, explicações mágicas para compreendê-lo. (BRASIL, 2004, p.20)

As experiências e a qualidade das interações que ocorrem no contexto escolar influenciam, de forma significativa, a aprendizagem dessas crianças, tornando-, assim, decisivo o papel dos professores como mediadores no processo de formação das crianças.

Apenas nas escolas particulares, mesmo assim somente 50% (cinquenta por cento) das professoras, incluem alguns jogos nos conteúdos propostos, levando as crianças a aprenderem de forma lúdica e prazerosa. Consideração também em conformidade com as observações realizadas na matriz nomotética em:

- Presença de jogos e brincadeiras nas atividades pedagógicas (Unidade 07)

De acordo com Silva (2009), embora a vivência do jogo na infância tenha importância fundamental para o desenvolvimento infantil e ser evidente o fato de que as crianças têm verdadeira adoração por estas atividades, percebemos que os professores veem barreiras para a realização destas atividades nas escolas. Fatores como a carência de espaço físico e a institucionalização do tempo infantil e, principalmente, a indisciplina delas decorrente, são utilizados como desculpas para que os jogos não ocorram com maior frequência.

7.1.2 Questões da corporeidade, da motricidade e do corpo disciplinado

Estudos sobre corporeidade vêm contribuindo, de forma significativa, para transformações do ser no mundo. Sem dúvida, quando enxergamos a corporeidade

como chave para a mudança na Educação, estamos abrindo novos horizontes rumo a ações que valorizem a criança em todos os seus aspectos. Percebemos, nas escolas observadas, um corpo dócil, marcado pelo poder em inúmeras ações e falas das professoras, um modelo de criança ditado pela perspectiva educacional cartesiana na qual suas ações são direcionadas ao aprendizado de conteúdos estabelecidos pelo sistema e pelas professoras, o que nos levou a uma preocupação muito grande. Estes corpos disciplinados, dóceis e submissos são educados de forma super fragmentadas e, na maioria das vezes, ensinados para cumprir regras, visando o aprendizado de conteúdos estanques, conforme percebemos na análise nomotética em:

- Aula = cumprimento do currículo; (Unidade 02)
- Liberdade de expressão; (Unidade 11)
- Corpo: objeto disciplinado; (Unidade 03)
- Visão fragmentada dos conteúdos. (Unidade 09)

Observamos, também, que a motricidade existente ainda está muito distante da Ciência da Motricidade Humana definida por Sérgio (1999), como uma área que se preocupa com a compreensão e a explicação das ações motoras de forma ampla e não fragmentada.

Moreira (2008, p.355) ressalta que:

por sermos, por existirmos, é que nós pensamos, agimos, movimentamos para superação de nossas carências, enfim, cometemos ações concretas no mundo todos os dias, produzindo cultura e história ao mesmo tempo em que somos modificados por essa cultura e história, num movimento dialógico.

Por meio da motricidade a criança extravasa suas emoções e nos diz coisas que, muitas vezes em aulas marcadas pela disciplina, não conseguimos perceber ou até mesmo identificar características únicas destes seres em pleno desenvolvimento.

As crianças são frequentemente censuradas por se manifestarem espontaneamente. Precisam andar em filas, permanecer sentadas, imóveis, tendo que prestar atenção apenas ao professor que conduz as aulas. Quando agem de forma não condizente às ordens dadas, são punidas, colocadas de castigo, alertadas verbalmente, desconsiderando a sua naturalidade enquanto criança.

Novamente reafirmamos que estas ações nos preocupam muito, pois vários estudiosos deixam claro a importância da corporeidade e da motricidade serem levadas em consideração no contexto escolar. Afinal de contas, corporeidade é a

própria criança que está presente na sala de aula, ávida por aprender e, ao mesmo tempo, ensina, sedenta por expor seus sentimentos. Esta sua existencialidade pode ser alcançada pelos movimentos, pela comunicação e por sua espontaneidade.

Nosso papel, como professores, deve ser, obviamente, o de cumprir currículos estabelecidos pelo sistema de ensino, mas, acima de tudo, levarmos nossas crianças a momentos em que o aprender e ensinar sejam realizados de maneira prazerosa, tanto para alunos, quanto para nós.

7.1.3 Questões da relação professor e aluno

O professor, em toda e qualquer etapa escolar, tem um papel determinante na vida de seus alunos, mas, no primeiro ano do Ensino Fundamental, este papel se torna ainda mais importante ainda.

A criança deixa uma etapa de escolarização em que o brincar fazia parte do cotidiano, ou, pelo menos deveria fazer, tem maior liberdade de expor suas vontades, de se movimentar, correr, pular... e adentra uma etapa completamente nova no âmbito escolar para ela. É um grande desafio a ser enfrentado por ela, pois escuta muito a expressão “Agora a coisa é séria”, como se ela tivesse deixado de ser “criança pequena” e se tornasse “criança grande”.

Nesta faixa etária, a criança passa a frequentar escolas geralmente muito maiores que as anteriores, com carteiras enormes cujos pés nem alcançam o chão quando sentadas, carregam mochilas pesadas, cheias de livros e cadernos. Enfrentam, enfim, um mundo totalmente novo e, ao mesmo tempo, misterioso.

Quando iniciam o ano letivo, as crianças chegam carregadas de euforia, expectativas e vontade de aprender, mas, em pouco tempo, algumas delas se veem tomadas por medo e frustração.

As dificuldades que se apresentam são inúmeras: mudam da categoria de “criança” para “aluno” e precisam estar ajustadas ao comportamento desejado nesta nova etapa. Os desafios aumentam com pequenas ações do dia a dia por parte das professoras: um olhar severo, as chamadas de atenção, as repreensões por levantarem-se das carteiras ou por não se sentarem corretamente na hora da rodinha. Todas essas observações nos levam a ressaltar Foucault (2008, p.171):

Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. É beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça,

com suas Elís próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento.

O papel e a atuação do professor já não são, há muito tempo, os mesmos do passado. Antes ele detinha “todo” o conhecimento e “depositava” nos seus alunos aquilo que havia estudado. Porém, esse estudo era normalmente lido e repassado a ele sem reflexão ou visão crítica dos conteúdos.

Hoje, felizmente, podemos e devemos ensinar nossos alunos a pensar, a refletir e questionar a nossa realidade, para que possam, em seguida, como cidadãos críticos, construir suas opiniões e decisões.

Para que isto ocorra, em primeiro lugar, o professor deve gostar de sua profissão e acreditar naquilo que faz, servindo de modelo aos seus alunos, por meio de suas ações e discursos.

A relação professor/aluno deve ser cultivada a cada dia, pois um depende do outro e, assim, os dois crescem e caminham juntos. E é nessa relação recíproca que o professor deve mostrar que a aprendizagem ocorre a todo momento pois é assim que o aluno irá desenvolver um espírito pesquisador e interessado pelas coisas que existem.

Para Gadotti (1999, p. 2),

o educador para pôr em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição de detentor do saber; deve antes, colocar-se na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida.

Desta maneira, o aluno se sente competente pelas atitudes e métodos de motivação em sala de aula e o aprender se torna mais interessante. O professor deve despertar a curiosidade dos alunos, acompanhando suas ações no desenvolver das atividades, bem como proporcionar a eles a liberdade de se expressarem naturalmente.

As ações observadas revelam o autoritarismo dominando a liberdade. Como ilustração, podemos citar os frequentes momentos em que a crianças eram chamadas a atenção por atitudes espontâneas e simples, exemplificadas, abaixo, de acordo com a análise nomotética:

- Relação impessoal no contato professor/ aluno (Item 06)
- Atividade burocrática prevalece sobre o aspecto emocional (Item 10)
- Ações formais e autoritárias na relação com os alunos (Item 01)

O professor tem que manter a disciplina em prol de uma aprendizagem satisfatória, mas a criança aprende com muito mais facilidade quando é livre para se expressar. Assim, ela mesma vai se tornando capaz de perceber quando está extrapolando.

Segundo Freire (1996, p.96),

o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas”.

Ainda segundo o mesmo autor,

o professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca.

É de suma importância mencionar que a relação entre professor e aluno depende, fundamentalmente, da relação empática, do clima estabelecido pelo professor, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles. Sendo estabelecida esta relação, as ações executadas pelo professor serão muito mais prazerosas, tanto para os alunos quanto para o próprio professor.

A disposição das carteiras, em ambas as escolas, uma atrás da outra, é também um fator que muito nos inquietou. Observamos crianças sentadas, prestando atenção à nuca do colega, e professoras na frente da sala, ditando as ordens e passando conteúdos. Esta visão necessita ser repensada: salas com carteiras disponibilizadas em círculos, em duplas e outras formas, propiciam maior e melhor participação das crianças, fazendo com que elas se sintam participativas e atuantes. Os professores deveriam se posicionar entre os alunos, mostrando que é parte importante, tanto quanto eles, do processo.

O professor precisa acreditar no seu poder transformador e em sua capacidade de influenciar aqueles que saem todos os dias de casa em busca de aprendizado, de exemplos e de muito amor e carinho. Nesta etapa de escolarização, devemos dar grande importância à história de vida trazida por estas crianças para que, em consonância com o que pretendemos ensinar, possamos direcioná-las para que se tornem autores de sua própria história e aprendizagem.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Utilizamos o título desta seção apenas como cumprimento de uma pesquisa científica, pois conforme Moreira (1995, p. 185) “uma pesquisa desenvolvida sob a ótica qualitativa, com abordagem centrada no fenômeno situado, não recomenda conclusões, pois isto dá ideia de produto, de algo acabado, que é incompatível com a interpretação realizada. Temos a percepção de que nosso sonho não acaba aqui, ele apenas se transforma em anseios, a partir das ações observadas e analisadas.

Quando decidimos observar as ações e os discursos das professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental dando ênfase ao lugar da corporeidade, motricidade e jogos, sabíamos que seria um percurso longo e, ao mesmo tempo, desafiador.

Primeiramente, por estarmos dentro da sala de aula e sabermos que nem sempre o pesquisador é bem visto. Isto se dá, seja por insegurança do professor, ou por ser encarado como um “vigia”, que apenas quer por defeitos ou criticar o trabalho realizado. Muito longe do que pensamos! Em todos os momentos deixamos claro que nossa intenção seria de contribuir com as professoras desta etapa de escolarização, uma vez que percebemos, no decorrer de nossa vida acadêmica e carreira docente, que as cobranças vindas do sistema educacional, a falta de estrutura física das escolas e o despreparo pessoal e profissional são muito maiores do que a vontade de realizar um trabalho significativo com as crianças desta faixa etária.

Temos aqui algumas preocupações que podem ser resumidas em alguns pontos específicos.

Nossa primeira preocupação é que os profissionais, ao lerem este trabalho, percebam que as falas e ações aqui analisadas são de cotidianos existentes em sala de aula de determinadas escolas, mas que o silêncio exigido, a visão de corpo permeada, o desconhecimento de termos como corporeidade e motricidade percebidos e a ausência de jogos, são comuns em vários estabelecimentos nos quais já trabalhamos ou estudamos.

Muitas vezes as ações executadas dentro da sala de aula são réplicas da educação que tivemos e do que presenciamos nos cursos que já fizemos: corpos adestrados em prol do conhecimento de conteúdos e autoridade sendo confundida com autoritarismo. Surgem, então, alguns questionamentos: as mudanças contínuas

que ocorrem nas leis visando melhorias na educação levam em conta o que os professores aprendem em sua formação? As escolas estão preparadas para receber estas crianças cada vez mais novas no primeiro ano do Ensino Fundamental? O cuidar e o educar estão mesmo indissociáveis ou encontram-se apenas nos papéis? Como proporcionar, nas escolas de Ensino Fundamental o direito das crianças de realizar movimentos e participar de atividades que não visem apenas o rendimento disciplinar, mas o desenvolvimento integral? Como elaborar aulas interessantes e interdisciplinares que levem em conta o interesse das crianças, a corporeidade, a motricidade e os jogos?

Os pontos de convergência são enormes, mesmo sendo escolas de esferas diferentes. O ponto que mais divergiu foi em relação ao currículo, pois, na escola particular as crianças têm uma disciplina chamada “Movimento”. A observação destas aulas foi uma surpresa para esta pesquisadora, pois nelas são abordados aspectos referentes à lateralidade, coordenação motora fina e ampla, trabalhando a criança separadamente, e não como um ser integral.

As ações e discursos das professoras nos levaram a refletir que ainda temos muito o que fazer para que tenhamos uma educação que não desconsidere a infância e a fase em que estas crianças se encontram. Sabemos que as orientações são perfeitas no papel, mas que a realidade “é” e “está” bem distante do que almejamos. Não podemos deixar nos abater pelo desânimo por frases, tais como “não adianta que não vai mudar”. Temos que acreditar que, para termos uma educação como sonhamos, o ator principal tem que ser cada um de nós, que acredita que as aulas podem ser prazerosas, dando lugar à corporeidade, à motricidade e aos jogos.

É necessário investirmos e acreditarmos na mudança das ações pedagógicas, até porque nada é estático e permanente. Conforme diz Freire (1996), o professor tem a função estar constantemente aberto a novas mudanças, ser crítico do seu próprio trabalho, ser criativo objetivando que o processo de ensino e aprendizagem se torne cada vez mais atrativo e prazeroso para ambos, docente e aluno. Precisamos entender de que esses novos seres em formação que se encontram no primeiro ano do Ensino Fundamental não são passivos, não aceitam verdades postas, acabadas ou prontas, sem abertura para a crítica ou o diálogo.

Para realizarmos estes sonhos, precisamos ter consciência da importância do papel que desempenhamos em nossas escolas e sociedade. Um papel de luta constante, de aprendizado contínuo, longe de conformismos e desânimos abatedores.

Para que as atividades lúdicas sejam eficazes, duas coisas são imprescindíveis: o conhecimento e o preparo do professor e que a escola ofereça recursos para que estas atividades sejam realizadas.

Lançamos este desafio a todos os professores que atuam com estas crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental. O sonho é possível de ser realizado! Basta acreditarmos!

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. 2009. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em 23 de fevereiro de 2015.

ALVES, F. D.; SOMMERHALDER, A. **Jogo e a Educação da Infância muito prazer em aprender**. Curitiba: CRV, 2011.

ALVES, F. D. **O lúdico e a educação escolarizada da criança**: uma história de desencontros. 2008. Tese (Doutorado em Educação Escolar) Universidade Estadual Paulista. Araraquara: São Paulo. 213p.

ARAXÁ. Inspeção de Educação. Escola Pública. Projeto Político Pedagógico, Triênio 2013/2015.

ARAXÁ. Inspeção de Educação. Escola Particular. Projeto Político Pedagógico, Triênio 2013/2015.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ARROYO, M. **Os movimentos sociais e a construção da concepção e prática da Educação Básica Universal** (Minicurso). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambu. Notas.

ARRUDA, M. Crescimento, desenvolvimento e aptidão física. In: ENCONTRO INTERDISCIPLINAR: DEPENDÊNCIA QUÍMICA, SAÚDE E RESPONSABILIDADE SOCIAL; EDUCANDO E TRANSFORMANDO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO FÍSICA. Campinas, 03-04 nov. 2008. Anais Campinas: UNICAMP, 2008.

ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação**: epistemologia e didática. Piracicaba: Unimep, 1998.

ASSMANN, H. **Paradigmas Educacionais e Corporeidade**. 3. ed. Piracicaba: Unimep, 1995.

BACHA, M. N. **A Arte de formar**: o feminino, o infantil e o epistemológico. Petrópolis: Vozes, 2002.

BARANITA, I. M. C. **A importância do jogo no desenvolvimento da criança**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação). Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa. Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/3254/Dissertacao.pdf?sequence=1>. Acesso em 29 de maio de 2015.

BARBATO, S. B. **Integração de crianças de 6 anos ao Ensino Fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BARBOSA, M. C. S. **O ensino obrigatório aos 6 anos e sua ampliação para 9 anos trará vantagens ou não aos alunos?** Revista Pátio, p. 50-53, Fev/Abr 2006.

BASSEDAS, E; HUGUET, T; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na Educação Infantil.** Porto Alegre: ARTMED, 1999.

BICUDO M.A.V. Sobre a fenomenologia. In: Bicudo A, Espósito VHC (Org.). **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico.** Piracicaba: UNIMEP, 1994:15-22.

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, volume: 1 e 2.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa /** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC/SEF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** 2007. Brasília.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação.** Porto Alegre: Artes Médica, 2003.

CAMBI, F. **História da Pedagogia.** São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1999.

CAPALBO C. **Fenomenologia e ciências humanas.** Rio de Janeiro: Z. Ozon, 2005.

CARMO JÚNIOR, W. do. **Dimensões filosóficas da educação física.** Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 2005.

CASSIMIRO, E. S.; GALDINO, F. F. S.; SÁ, G. M. As concepções de corpo construídas ao longo da história ocidental: da Grécia antiga à contemporaneidade. **Revista Eletrônica Printby** <[http:// www.ufsj.edu.br/revistalable](http://www.ufsj.edu.br/revistalable)>Metávoia. São João del-Rei-MG, n.14, 2012.

COUTINHO, M. T. da C. e MOREIRA, M. **Psicologia da Educação: Um estudo dos processos psicológicos de Desenvolvimento e Aprendizagem Humanos, voltados para a Educação.** Belo Horizonte: Editora Lê, 2006.

DALBÉRIO, O.; Dalbério, M. C. B. **Metodologia Científica: Desafios e Caminhos.** São Paulo: Paulus, 2009. (Coleção Educação Superior)

DE MARCO, A. Educação Física e Desenvolvimento Humano. In: Ademir de Marco. (Org). **Educação Física: Cultura e Sociedade.** Campinas/SP: Papyrus, 2006.

DE MARCO, A. **Crescimento e desenvolvimento Infantil.** Revista Marckenzie de Educação Física e Esporte, 2010, p.18-20. Disponível em:

<<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/2831/2507>> Acesso em: 16 de outubro de 2014.

FORGHIERI Y.C. **Psicologia fenomenológica: fundamentos, métodos e pesquisas.** São Paulo: Pioneira, 1993.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Petrópolis - RJ: Vozes, 2008.

FREIRE, J. B. **De corpo e alma: o discurso da Motricidade.** São Paulo: Sumus, 1991.

_____. **Educação como prática corporal** / João Batista Freire, Alcides José Scaglia – São Paulo: Scipione, 2010.

_____. **Educação de corpo inteiro.** São Paulo: Editora Scipione, 1994.

FREIRE, P. **A educação na cidade.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, G. G. de. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade.** Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil.** São Paulo: Moderna, 2004.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** - Petrópolis, RJ : Vozes, 1995. - (Educação e conhecimento)

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire.** São Paulo: Scipione, 1999.

GARANHANI, M. C. A educação Física na Educação Infantil: uma proposta em construção. In: FILHO, N. F de A; SCHNEIDER, O (Orgs). **Educação física para a educação infantil: conhecimento e especificidade.** São Cristóvão: UFS, 2008. p. 123-142.

GARNICA, A. V. M. **Some notes on qualitative research and phenomenology.** Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997.

GESSEL, A. L. **A criança dos 5 aos 10 anos.** Martins Fontes, São Paulo: 1998.

GIORGI, A; **A psicologia como ciência humana: uma abordagem de base fenomenológica.** Belo Horizonte: Interlivros. 1978.

GOLIN, C.H. Uma experiência de ensino e aprendizagem na formação do professor de Educação Física. In: Manuel Pacheco Neto(org.) **Educação Física, corporeidade e saúde.** Dourados-MS: Editora UFGD. 2012. p.173-193.

GONÇALVES, A. S; AZEVEDO, A. A. de. **A re-significação do corpo pela Educação Física escolar, face ao estereótipo construído na**

contemporaneidade. Revista Pensar a prática, Universidade Federal de Goiás, v.10, n.2, 2007.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, Pensar, Agir corporeidade e educação.** São Paulo: Papirus, 2011.

GONÇALVES. C & MARTINATTI. C. **Olhares:** Onde estás que não te encontro? Ludicidade e corporeidade no fazer educativo. Londrina: ULBRA, 2009.

HUSSERL E. **Investigações lógicas:** sexta investigação (elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento). São Paulo: Nova Cultural, 1988: 184p.

JUNIOR V. P. da S. O jogo na infância: tensões, reflexões e ações. In: In: PACHECO NETO, M. (org.) **Educação Física, Corporeidade e Saúde.** Dourados-MS: Ed.UFGD. 2012. p.193-223.

KISHIMOTO, T. M. **O Brincar e suas Teorias.** São Paulo: Pioneira, 2002.

KISHIMOTO, T. M.(org.) **Jogos, brinquedo, brincadeira e educação.** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KOYNIK FILHO, C. **Motricidade e aprendizagem:** algumas implicações para a educação escolar. Disponível em:
<<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sciarttext&pid=S14159520100205> >
Acesso em 13 de maio de 2015

KRAEMER, M. L. **Quando brincar é aprender.** São Paulo: Edições Loyola, 2007.

KUHLMANN JÚNIOR M. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. 2.ed.Porto Alegre: Mediação, 2001.

LE BOULCH; J. **O Desenvolvimento Psicomotor do nascimento até 6 anos:** a psicocinética na idade pré-escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

LOPES, J. **Jean Piaget.** Nova Escola. Ano. XI, n. 95, ago. 1996.

MACEDO, L. Jogar para viver e conhecer. **Nova Escola.** Disponível em:
<http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/4-a-6-anos/jogar-viver-conhecer-613315.shtml> Acesso em: 16 de maio de 2015.

MACEDO, L. **Ensaio Construtivistas.** 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MALINA, R. M. Physical growth and biological maturation of young athletes. *Exer Sport Sci Rev*, v. 22, p. 389-433, 1994

MALINA, R. M.; BOUCHARD, C. **Atividade física do atleta jovem:** do crescimento à maturação. São Paulo: Roca, 2002.

MARCELLINO, N.C. **Estudos do Lazer; uma introdução.** Campinas, SP: Autores associados, 2000.

MAHONEY, A. et al. **Henri Wallon - Psicologia e educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia : fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Centauro, 2005.

MEDINA, João Paulo S. **A educação física cuida do corpo... e 'mente'**. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1989

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto R. De Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais. Diário Oficial do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte.

MORAIS, Regis de. **O que é ensinar**. São Paulo: EPU, 1986.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeanne Sawaya. 2 ed. Rev. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOREIRA, W. W. **A ação do professor de Educação Física na escola: uma abordagem fenomenológica**. Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP. 1995.

MOREIRA, W. W. **Perspectivas da educação motora na escola**. In: DE MARCO, Ademir (org.). *Pensando a educação motora*. Campinas: Papyrus, 1996.

MOREIRA, W.W. **Croniquetas: um retrato 3x4**. Piracicaba: Gráfica UNIMEP, 2003.

MOREIRA, W.W.; SIMÕES, R.M.R, **Educação Física, corporeidade e motricidade: criação de hábitos para a educação e para a pesquisa**. In De Marco, A., (org)., **Educação Física: Cultura e Sociedade** – Campinas, SP, p. 71 - 85, 2006.

MOREIRA, W.W.; SIMÕES, R.; PORTO, E. **Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado**. R. Bras. Ci e Mov. 2005; p.107-114.

MOREIRA, W.W; NOBREGA, T. P. **Fenomenologia, educação física, desporto e motricidade: convergências necessárias**. Cronos, Natal-RN, v. 9, n. 2, p. 349-360, jul./dez. 2008.

NISTA-PICCOLO, V. L.; MOREIRA, W. W. **Corpo em movimento na Educação Infantil**. São Paulo. Editora: Cortez, 2012.

NÓBREGA, T. P. **Uma Fenomenologia do Corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010. (Coleção Contextos da Ciência).

OLIVIER, G. G. F. **Um olhar sobre o esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. 1995. Tese (Mestrado em Educação Motora da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas). Disponível em:
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000095484> Acesso em junho. 2014.

OLIVIER, G.G.F. Lúdico e escola: entre a obrigação e o prazer. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). **Lúdico, educação e educação física**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003. p.15-24.

OLIVEIRA, M. K. Três questões sobre desenvolvimento conceitual. In: OLIVEIRA, M. B.; OLIVEIRA, M. K. (org.). **Investigações cognitivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 55-64.

OLIVEIRA; M.K. **Vigotsky e o processo de formação de conceitos**. In: LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H. **Piaget, Vigotskii, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Sumus. 1994. p. 23-34.

OLIVEIRA, V. B. de (Org.). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PACHECO NETO, M.(org.) **Educação Física, corporeidade e saúde**. Dourados: Ed. UFGD, 2012.

PALACIOS, J. : **Desarrollo psicológico desde el nacimiento a los seis años**. Universidad de Sevilla. Documento interno publicado, 1991.

PEREIRA, L. P; SILVA, W. V. **A corporeidade e o processo de formação integral do indivíduo**: uma análise dos cursos de Educação Física e de Pedagogia. In: Revista Vertentes, São João Del-Rei, n. 31, p. 52-64, 2008.

PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1989. 212p. (Psicologia e Pedagogia).

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na criança**. Editora: Livros Técnicos e Científicos. 1990.

RABELLO, E. e PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE IBES - Instituto Brasileiro de Educação e Saúde Curso de Licenciatura Plena em Educação Física. Brasília:DF, 2012.

RAPPAPORT, C. R. et al. **Psicologia do desenvolvimento: A idade pré-escolar**.V.3; São Paulo: EUP, 2009.

ROSA, S.S da. **Brincar, conhecer, ensinar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 118p. (Coleção Questões da Nossa Época; v.68)

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Tradução Roberto Leal Ferreira. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANTIN, S. Perspectivas na visão da corporeidade. In: MOREIRA, W. W. (Org) **Educação Física e Esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

SEBASTIANI, M. T. **Fundamentos teóricos e Metodológicos da Educação Infantil**. Curitiba: IESDE, 2009.

SERGIO, M. **Alguns olhares sobre o corpo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003 (Coleção Epistemologia e Sociedade).

SERGIO, M. Educação motora: o ramo pedagógico da ciência da motricidade humana. In: DE MARCO, Ademir (org.). **Pensando a educação motora**. Campinas: Papyrus, 1995.

SÉRGIO, M. et al. O sentido e a Acção. Lisboa: Editora Piaget: Coleção Epistemologia e Sociedade. 1999.

SILVA, A. K.A.da; **Pensamento, linguagem e aprendizagem**: algumas reflexões sobre a teoria vigotskiana. Disponível em:

http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.3_GT.4/2_Andr%C3%A9ia%20Kelly%20Ara%C3%BAjo%20da%20Silva.pdf Acesso em 12 de junho de 2015.

SIMÕES, R.M.R. Do corpo no tempo ao tempo do corpo: a ciência e a formação em Educação Física. 1998.328f. Tese (Doutorado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1998.

SIMÕES, R.M.R.; NISTA-PICCOLO V. Corporeidade e motricidade humana na educação física: uma possibilidade de transcendência para a área. In: NETO, M.P.(Org.) **Educação Física, Corporeidade e Saúde**. Dourados: UFGD, 2012.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D.; **Jogo e a Educação da Infância muito prazer em aprender** Curitiba: CRV. 2011.

TROVÃO DO ROSÁRIO, A. **A motricidade humana e a educação**. In: SERGIO, M. et al. O sentido e a acção. Lisboa: Instituto Piaget, 1999

UJIIÉ, N. T. **Brincar, brinquedos e suas significações**. ANALECTA Guarapuava, Paraná v.9 nº 1 p. 51-59 jan./jun. 2008.

VASCONCELLOS V. M. R. **Marcos Teóricos da Compreensão do Desenvolvimento da Criança Pequena**. RJ. 2011. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1RGLxEmyPwLwdZnHVvUaCvBWAZqiKTjvljQnL915z98/edit?hl=pt_BR&pli=1> Acesso em: 11 de Fevereiro de 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social de Mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, H. Fundamentos metafísicos ou fundamentos dialéticos da personalidade, IN: **Objetivos e métodos da psicologia**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975a.

_____A importância do movimento no desenvolvimento psicológico da criança, IN: **Psicologia e educação da infância**. Lisboa, Ed. Estampa, 1975b.

_____ **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007 (Coleção Psicologia e Pedagogia).

WAJSHOP, G. **O brincar na educação infantil**. Caderno de Pesquisa, São Paulo. 1995.