

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA – LASEB**

Kátia Ramos Pereira Ponta

A corporeidade na primeira infância

Belo Horizonte - MG

2012

Kátia Ramos Pereira Ponta

A corporeidade na primeira infância

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção de título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Regina Célia Passos Ribeiro de Campos

Área: Educação Infantil

Belo Horizonte - MG

2012

Kátia Ramos Pereira Ponta

A Corporeidade na primeira infância

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção de título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Regina Célia Passos Ribeiro de Campos
Área: Educação Infantil

Aprovado em de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora

Professora Doutora Regina Célia Passos Ribeiro de Campos – Departamento de Ciências Aplicadas à Educação – DECAE Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG

Membro da Banca Examinadora

Professora Doutora Lívia Maria Fraga Vieira – Departamento de Administração Escolar - DAE Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG

RESUMO

O presente estudo buscou realizar uma análise crítica da prática pedagógica realizada em uma Unidade Municipal de Educação Infantil – UMEI, em uma turma composta por 17 crianças da faixa etária de 2 a 3 anos de idade. O projeto de pesquisa e o plano de ação visaram destacar a importância da corporeidade na Educação Infantil a partir da –relação entre desenvolvimento e aprendizagem da criança com o meio fazendo um paralelo com as teorias de Piaget, Vygotsky, Wallon, dentre outros e investigar como as crianças demonstram suas emoções através do corpo.

O trabalho destaca também a relevância das brincadeiras corporais para o pleno desenvolvimento da criança, abordando a psicomotricidade e as fases da moralidade infantil. Como metodologia de ação realizou-se a pesquisa-ação, segundo a qual o pesquisador desenvolve uma ação conjunta com os participantes. Essa metodologia fundamentou-se em um plano de ação com a turma envolvendo atividades que enfatizaram a questão de regras, limites e combinados e tiveram como objetivo perceber como as crianças agem mediante as atividades, e se modificam seus comportamentos.

Em relação às atividades executadas, percebeu-se que a maioria das crianças interagiram com seus pares, mas quando a brincadeira demandava o uso de algum outro objeto, como uma bola por exemplo, elas entravam em atrito por causa da disputa pelo objeto, que só se resolvia após a intervenção da professora. Em outra atividade que se baseia em comandos da professora, as crianças se interagiram sem problemas, demonstrando obediência ao adulto. Essas e outras evidências reafirmam os pressupostos da teoria de Piaget, que destacam essa fase como sendo a do egocentrismo e início da heteronomia.

Concluindo, esse trabalho promoveu a compreensão sobre a socialização e formação de regras das crianças na primeira infância e ressaltou o papel das intervenções do professor ou de outro adulto no sentido de diminuir os atos de agressividade, que ao ajuda-las a manifestarem seus sentimentos através de sua corporeidade de forma lúdica e prazerosa, proporciona o desenvolvimento integral das mesmas.

Palavras-chave: corporeidade, socialização, desenvolvimento, comportamento e brincadeiras.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	07
Capítulo 1 -	CONCEPÇÕES DE CORPO E CORPOREIDADE	10
1.1	A importância da Corporeidade na Educação Infantil	11
1.2	O Corpo e a Aprendizagem	13
1.3	Corpo e Psicomotricidade	14
Capítulo 2 -	CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA A COMPREENSÃO DA CORPOREIDADE	16
2.1	A expressão Corporal nos estudos de Pierre Weil	17
2.2	A psicomotricidade e a linguagem corporal nos estudos de Piaget	18
2.2.1	O estágio sensório-motor (0 aos 2 anos)	19
2.2.2	O estágio pré-operacional (dos 2 aos 7 anos)	20
2.2.2.1	Período pré-conceitual do estágio pré-operacional	20
2.3	O conceito de Egocentrismo	21
Capítulo 3 –	AS MANIFESTAÇÕES AGRESSIVAS E O DESENVOLVIMENTO MORAL DAS CRIANÇAS	23
3.1	A questão das manifestações agressivas na Educação Infantil	23
3.2-	As relações de gênero - diferenças de comportamentos “agressivos” entre meninos e meninas	25
3.3	A relação entre “agressividade e família”	25
3.4	A moralidade infantil	27
Capítulo 4 -	A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E DO SIMBOLISMO PARA O APRENDIZADO INFANTIL	31
4.1 –	Brinquedo e a Zona de Desenvolvimento Proximal	31
Capítulo 5 -	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	35
5.1 –	A Pesquisa-ação adequada como técnica de intervenção	35
5.2 –	Contextualização da Unidade Municipal de Educação Infantil - UMEI	36
5.3 –	O Plano de Ação	39
Capítulo 6 -	ANÁLISES E RESULTADOS	48
6.1 –	Análise das atividades lúdicas	48
6.2 –	Análise das entrevistas	49
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
	REFERÊNCIAS	55
	ANEXOS	57

I - INTRODUÇÃO

Este projeto centra-se em uma análise crítica sobre as questões referentes à linguagem corporal na Educação Infantil com crianças de 2 a 3 anos de idade. Segundo a literatura científica na área da Psicologia interacionista e do desenvolvimento, é nessa fase que elas usam o corpo para expressarem suas emoções e inquietações, por essa razão as atividades lúdicas estão diretamente ligadas ao prazer, tanto físico como emocional e, através de jogos e brincadeiras, ocorrem a manifestação de sentimentos e vivências diversas, desde o amor até sentimentos de angústia, raiva e medo.

Sabe-se que as crianças desta faixa etária de idade estão em processo de formação social e construção de regras. Na vivência educacional com seus pares, experienciando jogos e brincadeiras elas irão canalizar suas tensões, começando a criar limites e a construir normas, respeitando a si e o outro.

Fundamentando-se nos estudos de pesquisadores da área da psicologia da educação, entre eles, Piaget, Wallon e Vygotsky, especialmente, no que se referem à relação do corpo com o meio, este trabalho vem destacar que o primeiro mediador da criança com o mundo é o corpo, pois é através dele que ela constrói relações sociais com o meio, desenvolvendo sua inteligência e formando laços de afetividade através das interações com seus pares e adultos significativos.

Através da teoria piagetiana, sabe-se que a criança está em período de desenvolvimento e esse desenvolvimento define suas condições de aprendizagem, por essa razão, os pressupostos teóricos desta pesquisa irão destacar estudos piagetianos mais aprofundados nos dois primeiros estágios de desenvolvimento da criança: Sensório-motor (0 a 02 anos) e o Pré-operatório (02 à 07 anos). Além desses estudos, iremos abordar também a temática da moralidade, o que nos ajuda a entender as características do desenvolvimento moral nesta faixa etária, especialmente as manifestações negativas, que são geralmente interpretadas por educadores como manifestações de violência e agressividade da criança.

A metodologia proposta para fazer este estudo foi a pesquisa-ação, em que o pesquisador conjuntamente com seus alunos propõe uma ação, participando dela, com o objetivo de resolver um problema da prática pedagógica. Dessa forma, na perspectiva de realizar um planejamento prévio de realização das atividades, um plano de ação foi elaborado para sistematizar as atividades que seriam

desenvolvidas, em que destacam-se os jogos e brincadeiras corporais orientados e relacionados às regras de convivência e à construção de limites, focalizando-se ainda diferentes formas de abordagem da motricidade e expressão corporal.

Durante a execução do plano de ação, foram feitas observações e análises das formas como as crianças agem durante as interações em grupo, se respeitam os limites do seu corpo e do outro e como canalizam suas emoções no ato de brincar.

O plano de ação buscou, metodologicamente, propor algumas atividades lúdicas que estimularam as crianças a usarem seu próprio corpo de forma mais prazerosa, respeitando os limites do outro, de forma a possibilitar às mesmas direcionar suas emoções, diminuindo os gestos de agressividade, facilitando a construção mental e social de regras e valores.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Analisar como as práticas lúdicas que envolvem brincadeiras corporais de fato auxiliam na compreensão de limites e regras pela criança, diminuindo os gestos de “agressividade”

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender como as crianças transmitem emoções através do corpo.
- Observar como as crianças estão compreendendo a questão das regras de convivência social;
- Propor e realizar com as crianças atividades que envolvam jogos e brincadeiras, com o intuito de verificar como as crianças canalizam suas tensões através de movimentos corporais e com a interação entre as mesmas;
- Propor atividades que trabalhem a questão da escuta, do diálogo, do reconhecimento de seu próprio corpo e de seus limites; onde as crianças expressem suas emoções.

CAPÍTULO 1 - CONCEPÇÕES DE CORPO E CORPOREIDADE

O termo corporeidade tem sido definido no Dicionário da Língua Portuguesa LABAN (2004) como “qualidade daquilo que é corpóreo”. Corpóreo é definido como “corporal, material ou relativo a corpo”.

Existem diferentes significados para a concepção de corpo e corporeidade e dependendo da época e do autor esse conceito se modifica. Conforme Magalhães e Bona Júnior (2008) que descrevem o percurso do conceito de corpo ao longo da história, o corpo era visto na Antiga Grécia como objeto de razão, pois o mesmo não tinha valor nenhum e era desprezado. Os Gregos já possuíam uma concepção de corpo dualista, ou seja, um corpo dividido em dois, corpo e alma. Platão (século V a.c) ao separar o que era a matéria (corpo) e o que era espiritual (alma), relacionando-os valorativamente com o material e o divino, buscou destacar a importância dos exercícios físicos para o controle dos impulsos do corpo, o que era essencial para o desenvolvimento da coragem. Aristóteles (século IV a.c) não concordava com o trabalho físico. O exercido pelo corpo, somente deveria ser aceito na condição de escravo, o filósofo defendia a racionalidade, ou seja, do homem como um ser pensante e político.

Na Idade Média, o cristianismo passa a conceber o corpo como carne, sendo entendido como objeto de pecado e sexualidade. Essa concepção manteve a divisão do corpo em dois, onde se destacava a **alma** - como essência e pureza divina e **corpo** - como fonte de pecado. Nesta época, somente a Igreja Católica tinha o poder das escrituras nas mãos, e nos tempos da inquisição as mulheres foram comparadas com Eva, a pecadora. Perseguidas, martirizadas e assassinadas, ao serem consideradas as pecadoras e sem direitos, podendo ser “suportadas” apenas se estivessem submetidas aos seus maridos, essa ideologia as tornaram praticamente escravas dos maridos.

Na Modernidade, a posição da mulher é recuperada como mãe e comparada à virgem Maria, entretanto, com o desenvolvimento dos sistemas políticos, na era científica e industrial, o homem perde a dimensão de totalidade, pois o mesmo passou a ser considerado individualista. O corpo era compreendido como uma máquina de produtividade, contudo trabalhava o tempo inteiro por produção.

Magalhães e Bona Júnior (2008) reforçam sua argumentação, relatando que cada um vivia por si através do trabalho e que o corpo não teve mais o valor que possuía.

Percebe-se que na atualidade, o conceito de corpo é destacado no valor mercadológico que possui. A imagem corporal tem contado muito para a sociedade, com isso as academias vivem lotadas, muitas pessoas sofrem de anorexia para se obter um corpo ideal proposto pela mídia e sociedade. O corpo passa a ser valorizado quando está em constante movimento e não parado.

A Filosofia e, mais tarde, os estudos em Psicologia tentaram separar a mente do corpo, pois concebia-se a idéia de que a psique mantinha uma grande influência sobre os indivíduos, todavia os especialistas tinham que tratar somente a parte psicológica da pessoa deixando de lado a parte física. No início do século XX, a abordagem humanista da psicologia deu ênfase ao corpo, através do estudo da experiência e concebendo o corpo em sua totalidade, que se manifesta e deve ser estudado de diversas maneiras como: no falar, no olhar, na forma de gesticular, no modo de expressão, no caminhar e etc.

Geralmente as manifestações corporais não são destacadas ou percebidas por si mesmas, mas em seu conjunto, entretanto, cada uma delas contém um repertório de informações significativas para se conhecer o ser humano. É através do corpo que expressamos as várias linguagens que facilitam a comunicação e o contato social e através dele que é construída a identidade pessoal de cada um.

Observa-se, através desse estudo, que o corpo é uma totalidade e implica considerar o ser no mundo em todas as suas dimensões, afetivas, históricas, políticas, sociológicas, culturais, éticas, estéticas, lúdicas, lingüísticas, econômicas, espirituais, biológicas e dentre outras. (MAGALHÃES e BONA JÚNIOR, 2008).

1.1 - A importância da Corporeidade na Educação Infantil

Na Educação Infantil, a primeira linguagem usada pelas crianças é a do corpo. A linguagem verbal ainda não está bem desenvolvida, falta a compreensão de elementos abstratos da linguagem e as palavras não são bem articuladas para que a criança efetivamente se comunique. Por essa razão, a linguagem corporal

pode ser entendida como um caminho usado pelas crianças para se comunicarem, onde através de gestos e ações expressam o que sentem, pensam e desejam transmitir.

Pereira (2009), baseando-se nos estudos de Lapierre (1984), retrata bem o que é a linguagem corporal quando cita o seguinte trecho:

A linguagem corporal é a linguagem do corpo, traduzida nos movimentos, gestos, na expressão facial, no olhar; é uma das primeiras formas de linguagem da criança que utiliza o movimento de seu corpo, para dialogar com o outro. E esse outro pode ser tanto um adulto, quanto outra criança. (LAPIERRE AUCOUTURIER, 1984 apud PEREIRA, 2009, p. 68)

Conforme se pode observar nessa definição de linguagem corporal, a primeira linguagem que se destaca é a do movimento. A linguagem corporal está introduzida em todos os movimentos da criança tornando suas ações a sua principal forma de comunicação. Percebe-se que a criança dialoga com o corpo, ou seja, usa várias maneiras para se comunicar com o outro através do corpo, sendo de forma pacífica ou conflituosa. Isso nos leva a pensar que, na maioria das vezes, quando uma criança bate na outra ela está tentando expressar suas inquietações em relação a algo que não está de acordo com o que planejava ou até mesmo está fazendo um pedido de “socorro”, solicitando a ajuda em questões que não consegue verbalizar.

Durante as vivências escolares devemos procurar entrar numa relação integrada e harmoniosa, para que a criança possa assumir livre expressão de sua corporeidade. As manifestações agressivas, que indicam, frustrações e medos ou aquelas manifestações dóceis que evidenciam a busca do desejo e auto-afirmação fazem parte de um repertório de comportamentos a serem aprendidos e que, segundo os teóricos da psicologia, favorecem o desenvolvimento de fatores emocionais e psicomotores.

Até que a criança consiga expressar seus sentimentos através da linguagem verbal, o corpo se torna um instrumento mediador entre o meio e o objeto. Por essa razão, torna-se relevante respeitar as manifestações corporais marcadas pela ambivalência, do dar e receber, amar e sentir raiva, permitindo à criança vivenciar a expressão de seus sentimentos, de forma a se descobrir e também conhecer o outro.

Tendo como fundamentação as discussões anteriores podemos perceber que as atividades corporais são de grande relevância na Educação Infantil, pois as crianças usam o seu corpo para expressarem seus desejos, atitudes e sentimentos

e iniciam a construção de sua identidade na infância, criando vínculos entre si, com o adulto e com o ambiente ao qual estão inseridas. É nesta fase que as mesmas constroem relações sociais respeitadas consigo e com o outro.

Nota-se, também, que elas usam o corpo para colocar para fora o que sentem e o que pensam. Sem dúvida, é com a participação no novo ambiente escolar que vai aprender a se expressar de forma mais coerente, o que vai influenciar a formação de sua própria identidade.

1.2 - O Corpo e a Aprendizagem

As escolas de Educação Infantil são por excelência o local onde a vida favorece as interações das crianças com seus pares, em grupo, por isso são ambientes que recebem, constantemente influências das condições sócio-culturais, determinantes do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O psicólogo Ausubel (1980), ao propor a teoria da aprendizagem significativa, como sendo o processo por meio do qual um novo conhecimento se relaciona de maneira substantiva com a estrutura cognitiva do aprendiz e sua corporeidade. A aprendizagem, portanto, para ser significativa para a criança precisa estar conectada a sua realidade, ou seja, o novo conhecimento deve fazer parte de sua realidade imediata para que adquira sentido para o aluno. Assim, o corpo do aprendiz pode ser visto como referência para introduzir novas aprendizagens e como mediador dos processos cognitivos que se desenvolvem na escola.

Na Educação Infantil especificamente, a criança tem como primeiro conhecimento a linguagem corporal. Porém se a escola deseja trabalhar na perspectiva da aprendizagem significativa, deve considerar o conhecimento que a criança traz consigo, ou seja, sua corporeidade.

O processo de ensino-aprendizagem acontece a partir da interação, o aprendizado não acontece apenas dentro da sala de aula, mas o tempo todo a partir do contato do próprio corpo com o meio. A partir da teoria Piagetiana (1975) podemos compreender os princípios que regem o processo de aprendizagem, uma vez que é o desenvolvimento que define as condições de aprendizagem, a criança se

desenvolve e adquire condições de realizar cada vez mais complexas entre o organismo e o meio, sendo essas trocas responsáveis pela construção da própria capacidade de conhecer.

Os pressupostos vygotksyanos (2007) destacam que a aprendizagem ocorre do social para o individual, em dois planos diferentes, mas totalmente relacionados, levando em conta os aspectos histórico-sociais e o lugar singular onde as pessoas se encontram. O desenvolvimento é resultado dessa aprendizagem que está ligada aos processos de transformações sociais e culturais no decorrer da vida do sujeito e em cada uma das suas diversas dimensões de seu funcionamento psicológico. O aprendizado é quem define a singularidade do ser humano, emergindo na inserção da criança nas práticas sociais do seu meio cultural com ajuda da mediação do outro, sendo que o desenvolvimento biológico é regido por forças naturais, mas modifica-se constantemente a partir do aprendizado adquirido ao longo da vida. Enfim para o autor a construção do conhecimento deve ser determinada pelas interações mediadas socialmente.

A criança, ao nascer, ainda não está “pronta”, necessita através de suas experiências e a partir de suas interações sociais nos diferentes contextos se tornarem aquilo em que se transformará. Portanto segundo as premissas abordadas brevemente nesse trecho do estudo, é possível compreender que a aprendizagem e desenvolvimento caminham juntos.

1.3 - Corpo e Psicomotricidade

Outro aspecto que se relaciona à discussão anterior é o conceito de psicomotricidade. Aos poucos, em seu desenvolvimento, a criança vai percebendo o mundo através do seu contato corporal, ela percebe que possui um corpo que se movimenta e que é capaz de sentir as coisas. E a construção desse corpo dar-se a por meio dos seus diversos movimentos e descobertas, superando seus próprios limites.

A psicomotricidade está presente em todas as etapas do desenvolvimento infantil, ressaltando as estreitas relações entre motricidade, a intelectualidade e a afetividade, com o intuito de ser uma educação global que procura educar o

movimento, desenvolvendo juntamente as funções cognitivas envolvendo também a emoção. “A educação psicomotora tem a finalidade de promover através de uma ação pedagógica, o desenvolvimento de todas as potencialidades da criança, objetivando o equilíbrio biopsicossocial”. (Negrine,1986, p. 11/12).

A psicomotricidade coordena o movimento com o objetivo de desenvolver uma coordenação geral que integre a mente, o corpo e as emoções. O desenvolvimento dessa coordenação dependerá da maturação biológica dos processos orgânicos e de suas relações com os semelhantes.

Negrine (1980) destaca alguns aspectos para que os movimentos possam ser realizados:

- Tomada de consciência dos diversos segmentos do corpo por meio de exercícios apropriados para a formação do corporal;
- Exercícios para ajustes corporais e que possam desenvolver a flexibilidade e o equilíbrio;
- Exercícios de lateralidade e de direcionalidade;
- Exercícios rítmicos que ajudam a desenvolver a percepção espaço-temporal e jogos que possam auxiliar no perfeito domínio do sentido cinéستico.

O corpo, segundo o autor, é o ponto de contato com o mundo desenvolvendo suas funções através da atividade corporal. Quanto mais intensos forem os estímulos para as experiências corporais no período da trajetória escolar, mais completa será sua formação sob o ponto de vista psicomotor. Resultando em prazer, que é um dos aspectos responsáveis pela autoconfiança e do sentimento de ser capazes, aspectos determinantes para a aprendizagem.

O desenvolvimento motor da criança se processa, portanto, os primeiros dias de vida, e está diretamente relacionado a sua idade cronológica, segundo a qual permite à criança adquirir um repertório de atividades motoras em conformidade com as capacidades de sua idade.

Campos Sousa (2002), ao discutir sobre a psicomotricidade de uma forma sintética, destacou a estreita relação entre o desenvolvimento da motricidade, inteligência e afetividade, utilizando-se dos autores clássicos da psicologia Wallon e Piaget para fundamentar sua argumentação e, fundamentando-se nessa autora,

destacaremos algumas contribuições importantes para compreensão dessa temática.

CAPÍTULO 2 – CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA PARA A COMPREENSÃO DA CORPOREIDADE

O médico, psicólogo e filósofo francês Henri Wallon (1879-1962), propõe um estudo da pessoa completa, em seu desenvolvimento, destacando tanto o caráter cognitivo quanto afetivo e motor. Wallon (2010) propõe uma teoria pedagógica tendo o meio como um conjunto de circunstâncias, na qual as pessoas se desenvolvem interagindo com o outro.

De acordo com a perspectiva de Wallon (2010), sua teoria aponta para dois fatores o orgânico e o social, o autor aponta cinco estágios de desenvolvimento que são:

- Impulsivo emocional - (0 á 1 ano)
- Sensório Motor e Projetivo (1 á 3 anos)
- Personalismo (3 á 6 anos)
- Categorical (6 á 11 anos)
- Puberdade (11 anos em diante)

Toledo (2009), baseando-se nos estudos de Henri Wallon sobre o desenvolvimento emocional da criança, relata que o primeiro ano de vida do bebê é marcado pelo dialogo tônico onde a mãe e a criança cria laços de afetividade e empatia passando a entender um ao outro de forma singela e prazerosa, através do tónus, ou seja, das sensações transmitidas pelo corpo, sendo o tónus o pano de fundo do ato motor.

O diálogo tônico entre a mãe e o bebê não será só responsável pela constituição psíquica do sujeito, mas também pelo seu tónus corporal, na medida em que psiquismo e corpo são instâncias de uma mesma existência. A predominância deste estágio se manifesta nos movimentos involuntários da musculatura, ou seja, a criança age através de impulsos instintivos sem intenção de destruir e das reações emocionais decorrentes dos estímulos internos e externos. Nesta fase, a vida emotiva da criança fixa para ela importantes elementos de diferenciação entre o “eu” e o “não, eu”, funcionando como um primeiro passo na construção da personalidade que vai influenciar em todo o seu desenvolvimento. (Toledo, 2009)

Para Wallon (1986), a infância é considerada uma obra em construção. Segundo ele, a criança precisa das interações sociais para construir consciência de si mesma. Na faixa etária dos três anos, próprio do período denominado por Wallon como “período do personalismo”, a afetividade é expressa como forma de oposição a rebeldia para o desenvolvimento de seu “eu”.

Na UMEI onde trabalho, percebo nitidamente a demonstração do personalismo e do “eu” vindos das crianças, na hora da disputa pelos brinquedos, lugares e objetos. Elas acham que estão com a razão, geralmente batem por não gostarem de dividir as coisas com os amigos. Algumas crianças fazem “pirraça” com o intuito de chamar atenção e para tentarem conseguir o que almejam. Outras ficam mais ansiosas quando estão um tempo maior dentro da sala ou fazendo a mesma atividade continuamente.

Os estudos de Wallon destacam que o conhecimento, a consciência e o desenvolvimento geral da personalidade não podem ser estar isolados das emoções. A relação psicomotora entre afeto e emoção é abordada como fundamental para a compreensão sobre a relação entre motricidade e caráter e para a investigação sobre o processo de desenvolvimento. O desenvolvimento, portanto, precisa ser considerado em sua totalidade, desde o movimento ao afeto, incluindo a emoção, o ambiente e os hábitos da criança.

2.1 - A expressão Corporal nos estudos de Pierre Weil

Sabe-se que a afetividade está totalmente relacionada ao corpo, pois o corpo é pura emoção. É através dele que as crianças sentem e vivenciam acontecimentos do seu cotidiano, expressando seus anseios e desejos. É de grande relevância estudarmos a corporeidade e seu significado, a criança se interage praticamente o tempo inteiro usando o seu corpo.

O educador e psicólogo francês Pierre Weil (2001) por meio de seus estudos sobre a corporeidade, busca retratar as diversas formas que o ser humano expressa suas emoções e atitudes através do corpo, dentre elas Pierre Weil destaca a importância dos gestos e símbolos para a compreensão da linguagem corporal.

Pierre Weil afirma que nós devemos aprender a perceber a linguagem corporal e não somente o olhar, uma vez que os símbolos e os gestos são a gramática do corpo. A vida é um fluxo constante de energia e a linguagem do corpo é a linguagem da vida; logo temos que conhecer a energia em nós. O autor nos leva ainda a compreender como nossas emoções e pensamentos afetam nosso corpo e vice-versa e nos convida a melhorar a mensagem enviada para as pessoas e a entender o que estão comunicando além das palavras.

Segundo o autor, o corpo retrata também os julgamentos, o pensamento e os posicionamentos das pessoas. Compreender o que nossos gestos e posturas comunicam permite que compreendamos também posturas e gestos dos outros, o que proporciona produz uma visão mais compreensiva sobre o outro, o que evita gerar interpretações falsas e mal entendidos.

Tendo como fundamentação também a discussão anterior de Weil (2001), podemos concluir que o educador precisa ter sensibilidade para observar as ações e reações das crianças, sem julgamentos prévios, pois percebe-se que o corpo fala sem palavras e como se trata do principal meio de comunicação da criança com o adulto, a Educação Infantil não pode desprezar os estudos sobre a corporeidade.

2.2 - A psicomotricidade e a linguagem corporal nos estudos de Piaget

O biólogo e psicólogo Jean Piaget (1896-1980) nasceu em Neuchâtel na Suíça, e sua teoria – a Epistemologia Genética – destaca o desenvolvimento humano. Entre seus estudos, podemos verificar que esse autor consegue estabelecer uma, relação evolutiva da psicomotricidade com a inteligência.

Piaget traz grandes contribuições em relação as etapas de desenvolvimento da criança, dividindo-as em quatro estágios: Sensório-motor, Pré-operatório, Operatório concreto e Operatório formal. Para fins desse estudo, só estudaremos os dois primeiros estágios Sensório-Motor e Estágio Pré-Operatório que estão relacionados com a Educação Infantil e a faixa etária que iremos investigar no processo de pesquisa-ação.

2.2.1 –O estágio sensório-motor (0 aos 2 anos)

O Estágio Sensório-Motor, segundo Piaget (1986), representa o espaço de tempo em que as crianças iniciam os primeiros contatos com seu ambiente externo. É um momento pré-linguístico, em que a linguagem verbal ainda não existe em sua complexidade. Por essas razões, as crianças nessa fase de seu desenvolvimento monitoram as informações sensoriais que recebem através de suas habilidades motoras, formando esquemas comportamentais que lhes permitem agir sobre seu ambiente e conhecê-lo.

De acordo com Piaget (1986),

O bebê, em seus dois primeiros anos, assimila uma boa dose de conhecimentos práticos sobre o mundo. Seu corpo em rápido crescimento se terá acomodado a muitas mudanças. Imitando as pessoas ao seu redor, constrói imagens mentais de suas experiências externas. Essas lhe permitem representar mais do que a realidade imediatamente presente diante de seus sentidos e antecipar os acontecimentos futuros. Ao fazê-lo, o bebê alcança o nível de desenvolvimento conseguido pelos animais superiores. O chimpanzé maduro pode alcançar as bananas ou indicar com gestos o que deseja mas agora a criança está pronta para ultrapassar as realizações de qualquer animal. Em dois anos ela percorreu um longo caminho. (PIAGET, 1986, p.38).

Segundo essa citação de Piaget, durante os dois primeiros anos de vida, a criança se adapta com o mundo que está ao seu redor, principalmente através das ações que o autor denomina como “inteligência prática”. A inteligência prática capacita o bebê a interagir com as pessoas e objetos de sua vida através de gestos, gritos e movimentos que buscam a auto regulação. Nesta fase, as crianças já tentam resolver os problemas com os conhecimentos que já adquiriram, através da relação entre os objetos mais próximos e os companheiros, portanto usam o seu conhecimento prévio para a construção de imagens mentais.

Stoltz (2006), baseado na teoria de Piaget, relata que a criança desta fase é impulsionada pelo afeto e sua inteligência é construída através de suas ações sobre os objetos, “o afeto representa a energia da criança que está envolvida na atividade” (p.11/14). A criança é guiada por seus desejos e impulsos.

Tendo como fundamentação a discussão anterior que percebemos que a criança de 0 a 2 anos, através de seus gestos e atos motores, observa e imita pessoas e acontecimentos de seu cotidiano para compreender o mundo que as cerca.

2.2.2 – O estágio pré-operacional (dos 2 aos 7 anos)

Após os dois anos, a criança vai adquirindo aos poucos a linguagem verbal. É nesse momento que a criança entra no estágio pré-operacional. Ela passa gradativamente de uma inteligência prática e à inteligência pré-operacional que a possibilita fazer uso contínuo dos símbolos mentais (palavras e imagens). Nesse processo, a função simbólica se desenvolve e declina a ênfase no sensorio-motor. A criança começa a utilizar objetos de uma forma menos concreta que nos leva a perceber que já é capaz de produzir uma imagem mental daquilo que vivenciou ou está vivenciando, ou seja, ela imita fatos do cotidiano aplicando-os em seu comportamento.

Segundo Piaget (1975), a evidência do uso do simbólico é a linguagem, outros exemplos de uso simbólico em crianças pequenas é a representação através de desenhos ou brincadeiras, cujo uso de imagens e imitações (por exemplo, quando uma criança pega um pau de vassoura e diz ser um cavalinho, quando pega um sapato e diz ser um telefone e etc.), representa a compreensão da existência simbólica dos objetos. Essa forma de simbolismo está mais presente em crianças, a partir dos 02 anos de idade.

Piaget dividiu o período pré-operacional em dois subestágios, mas focalizaremos aqui somente de um deles, o qual está de acordo com a idade das crianças que é foco dessa abordagem da pesquisa, que é o período pré-conceitual (dos 02 aos 04 anos).

2.2.2.1 – Período pré-conceitual do estágio pré-operacional

O período pré-conceitual é marcado pelo aparecimento da função simbólica, ou seja, a habilidade de representar algo através de um objeto ou uma palavra (por exemplo, o fato de uma criança de 02 e 03 anos usar palavras ou objetos para retratarem sua realidade ou seu passado de forma lúdica). A segunda principal marca desse período pré-conceitual é o aparecimento do jogo simbólico. As

crianças, ao brincarem, imaginam ser outras pessoas e, geralmente, imitam os pais, professores, super-heróis, buscam usar acessórios de pessoas adultas, e também são capazes de mudar os significados dos objetos para que eles cumpram o objetivo da brincadeira.

Nessa fase, ao brincarem, as crianças mergulham no mundo da imaginação e, conforme Piaget acreditava, a interação com os objetos promove o desenvolvimento cognitivo que, por sua vez, promove o desenvolvimento da linguagem.

Piaget (1973) considera que a motricidade interfere na inteligência, antes da aquisição da linguagem, na medida em que o ato (ação sobre o objeto) pode ser considerado como o resultado da experimentação motora integrada e interiorizada que proporciona um processo de adaptação que é, a princípio, essencialmente o movimento.

Essas considerações do campo de estudo psicológico destacam para a compreensão de que a criança se desenvolve passando por transformações motoras e afetivas e que os estudos sobre a psicomotricidade nos permite redefinir os objetivos pedagógicos da linguagem corporal enfatizando a importância dos movimentos e emoções para a aprendizagem da criança.

2.3 – O conceito de Egocentrismo

Na Educação Infantil, frequentemente percebe-se que muitas crianças usam gestos agressivos para impor seus desejos e inquietações, levando em consideração somente sua opinião não observando as necessidades do outro. Esse é um fenômeno comum da infância que foi identificado por Piaget como sendo uma característica da primeira fase do desenvolvimento cognitivo humano – o egocentrismo.

De acordo com Piaget (1986), as crianças que se encontram na faixa etária entre 0 e aproximadamente 3 a 4 anos estão no período do egocentrismo, ou seja, a criança acredita que todos que estão ao seu redor pensam e vêem o mundo igual a ela, compartilhando seus desejos, sentimentos e emoções. A criança pequena

possui um pensamento “mágico” de que ela pode controlar o mundo e os adultos fixando neles o seu poder. Portanto a mesma não possui ainda a capacidade tanto física quanto intelectual de se colocar no lugar do outro e também tem dificuldades de entender as coisas a partir do outro.

Neste estágio, por possuir essas características do período egocêntrico, segundo Piaget, a criança acaba por manter-se em constante conflito com o seu “eu” e o mundo exterior, registra-se por parte dela falta de cooperação, uma vez que enquanto a criança não diferencia seu eu das propostas do mundo físico e do mundo social, ela não pode participar de um pensamento comum.

Luz (2010), baseando-se nos estudos de Piaget, relata que por volta dos 03 anos, a criança sente a necessidade de se afirmar, de conquistar sua autonomia e espaço, gerando alguns conflitos como: quando se opõe e afronta os outros para experimentar sua independência e existência. Pois a criança reorienta seus interesses através do outro e quando percebe que a atenção está fixada nela, a mesma passa observar seus atos e a mostrar o seu poder exigindo do outro a total atenção para ela. Os conflitos afetivos cumprem uma função positiva, e são até necessários, pois podem anunciar uma expressão afetiva através de um gesto amoroso.

Na Educação Infantil, torna-se importante ficar atento às manifestações próprias da corporeidade, uma vez que a criança somente consegue desenvolver suas habilidades motoras e cognitivas, através das interações com o meio e com as pessoas de forma lúdica e prazerosa.

CAPÍTULO 3 – AS MANIFESTAÇÕES AGRESSIVAS E O DESENVOLVIMENTO MORAL DAS CRIANÇAS

3.1 – A questão das manifestações agressivas na Educação Infantil

A questão moral da criança é uma discussão ao mesmo tempo recente e atual, mas que perpassa mais de um século de estudos. Ao longo do trabalho na educação infantil observa-se situações de conflito na escola, em circunstâncias complexas, em que aparecem crianças da faixa etária entre 2 a 4 anos muito agressivas, que não possuem limites, demonstrando terem dificuldades de compreender as regras e os combinados escolares. A questão da agressividade surge, então, como uma temática importante a ser analisada também na educação Infantil.

Geralmente, nós educadores, ainda não sabemos como agir diante de algumas situações, tais como, quando uma criança agride um professor, cospe, faz pirraça, joga os objetos nos colegas, bate no colega sem ter nenhum motivo aparente, quando joga o prato das refeições no chão, quando faz gestos obscenos entre outros comportamentos pouco aceitáveis socialmente.

Trabalho a seis anos na PBH, em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI), com crianças de 02 a 05 anos e 8 meses de idade, no cotidiano dessa prática pedagógica percebe-se que as crianças chegam à escola cada vez mais ansiosas e agitadas. Todas utilizam o corpo para expressarem seus sentimentos e atitudes, entretanto, algumas frequentemente batem e machucam os colegas. Geralmente as pessoas têm preconceitos e “tacham” a como agressivas, violentas e sem limites e até mesmo detentoras de algum problema comportamental, fazendo análises e julgamentos precoces.

Essa proposta de pesquisa tem como objetivo verificar se as práticas lúdicas que envolvem jogos e brincadeiras corporais de fato auxiliam na compreensão de limites e regras pela criança, diminuindo os gestos de agressividade hostis.

Atualmente estou passando por um grande desafio em minha prática pedagógica, trabalho em uma turma de maternal II, contendo 18 crianças de 02 a 03

anos de idade, sendo que 16 delas normalmente apresentam comportamentos agressivos hostis. Denomino como “comportamento agressivo hostil” o fato de que costumam resolver os conflitos batendo, mordendo e jogando brinquedos nos colegas.

Sabe-se que essas crianças ainda estão em fase de desenvolvimento social e em construção de regras e valores, contudo, percebo que por ser o primeiro ano dessas crianças na escola elas ficam aflitas, uma vez que a escola é uma experiência nova, tudo lhes parece novo e diferente. Não se pode dizer que a criança que age usando comportamentos agressivos hostis, ou seja violenta, porque até uma determinada faixa etária, ela não tem entendimento das consequências que seus atos podem causar ao outro. Além disso, as crianças ao se expressarem através do corpo e de seus atos também manifestam o que trazem consigo - marcas de sua cultura e de sua educação familiar.

Geralmente, a criança de 02 a 03 anos de idade ainda não consegue dominar a linguagem verbal, dependendo de pais e educadores para se comunicarem. Sabe-se que essa criança usa a linguagem corporal para expressar o que sente e deseja transmitir, como idéias, pensamentos e emoções, utilizando gestos e outros movimentos. Como foi apresentado teoricamente, o mundo do adulto é predominantemente verbal e como a criança ainda não consegue fazer uso dessa linguagem, acaba demonstrando suas atitudes, incluindo suas insatisfações e desgostos, de forma diferenciada usando o corpo.

Dessa forma, torna-se importante compreender essas manifestações infantis, conforme aponta Luz (2010), baseando-se na teoria do psicanalista inglês Winnicott (1994), que concebe a agressividade como a energia humana que impulsiona para ir ao encontro do mundo e do outro, ou seja, como uma tendência inata ao movimento, à ação.

A autora aponta que os atos de agressividade hostis podem ser vistos, também, como um “pedido de socorro” por parte da criança, uma vez que evidenciam sentimentos de angústia sobre as experiências vivenciadas.

Sabendo que, na maioria das vezes quando uma criança bate em seus pares ou até mesmo usa gestos hostis, ela está demonstrando suas inquietações em relação ao outro através de seu corpo.

3.2 – As relações de gênero - diferenças de comportamentos “agressivos” entre meninos e meninas

Em muitas situações do cotidiano escolar, percebe-se que os meninos se comportam de maneira mais “agressiva”, ou seja, de uma forma mais explícita em relação às meninas, o que não exclui das meninas os atos de agressividade, pois observa-se que elas só mudam a maneira de se expressarem quando são contrariadas.

Shaffer (2005), embasado na teoria de Nicki Cricki e Jennifer Grotperter, propôs que tanto as meninas quanto os meninos podem ser bastante hostis e agressivos, mas demonstram a agressividade de modos diferentes. Os meninos são frequentemente guiados pela competitividade de objetos e instrumentos, são mais corajosos para enfrentar, insultar e até agredir fisicamente daqueles que lhes ofendem ou interferem em seus objetivos. As meninas em contraposição, por serem mais propensas a focar objetivos expressivos ou relacionais no estabelecimento de relacionamentos íntimos e próximos com outros, em vez de competir com seus pares ou dominá-los, em grande parte são dissimuladas (SHAFFER, 2005, p. 493).

3.3 – A relação entre “agressividade e família”

Outro aspecto importante a ser destacado é que a criança pequena não nasce com a consciência de sua dimensão histórica e nem percebe conscientemente a si mesmo, as outras pessoas e o espaço que ocupa. É aos poucos que ela vai se estruturando com o contato de seu corpo com o adulto; principalmente através do contato com o corpo da mãe ou substituta ou do pai. Infelizmente nem todas as crianças conseguem esse contato afetivo com as mães, pais ou outros substitutos. Desde bebês e durante a infância, algumas delas sofrem violências vindas de vários segmentos da sociedade e até mesmo das escolas, dificultando o seu desenvolvimento sócio-afetivo e corporal. Essas situações podem ocasionar e produzir padrões de comportamentos agressivos com os colegas e educadores da instituição, sendo uma alternativa de demonstrar suas tensões

através da tonicidade de seu corpo. Por essas razões, a família e a escola têm um papel fundamental na vida dessas crianças.

De acordo com Shaffer (2005), o ambiente familiar é de grande relevância para o desenvolvimento da conduta da criança, o autor foca as práticas de criação usadas pelos pais, relatando que a maioria das crianças agressivas parece viver em um contexto familiar atípico. Geralmente, a criança extremamente agressiva mora em um lugar onde as pessoas discutem constantemente, agredem umas as outras, usando frequentemente os seus poderes de coerção.

Raramente, segundo o autor, as mães de crianças-problemas usam a aprovação social como uma maneira de controlar o comportamento de seu filho e quase sempre se apóiam em atos de agressividades e poder sobre a criança. Pelo fato dessa criança ser tratada de maneira tão negativa em casa, a mesma pode apresentar atos de hostilidades, ou seja, diante dessas agressões, a atitude das crianças tende a ser reagir em todas as circunstâncias de sua vida de forma agressiva e muitas vezes se tornam resistentes a punições.

Podemos perceber que a família tem, portanto, uma grande influência sobre o comportamento da criança. Quando a interação entre pais e filhos é tida como repressora e autoritária, demonstrando relações de poder e coerção, a criança se torna agressiva e problemática. Conclui-se que, é importante o papel da família na criação dos filhos e na construção de sua identidade (SHAFFER, 2005).

Infelizmente diversos pais tratam a criança como um adulto em miniatura, delegando até mesmo função de atividades a elas. Esses pais pensam que a criança não tem o direito de brincar e de se expressarem.

Em minha prática pedagógica percebo o quanto algumas crianças sofrem coerção e gestos autoritários vindos das famílias, isso nós faz enxergar o quanto a criança ainda é maltratada nos dias de hoje, citarei um exemplo concreto desse tipo de situação. Uma vez, na escola onde trabalho chegou uma criança de 4 anos de idade com parte do rosto cheio de hematomas, logo perguntamos o que havia acontecido, a menina respondeu que a mãe dormiu fora e quando ela chegou pela manhã em casa, a criança estava dormindo e não conseguiu acordar para atender o portão. Pois a mãe bateu na menina, chegando espancá-la. Havia ainda um agravante maior: a criança estava olhando um irmão de 2 anos de idade que é meu aluno e as duas crianças dormiram sozinhas em casa.

Chamamos a mãe para uma conversa, ela simplesmente confirmou o fato como se fosse algo natural, a escola avisou a mesma que se acontecesse novamente esse tipo de violência com as crianças ligaria se para o Conselho Tutelar. Além disso, não há como enumerar os gestos agressivos que presenciamos em frente o portão da escola, mães batendo em seus filhos, falando palavrões e outros.

No documento do 1º *Seminário Nacional: Currículo em Movimento Perspectivas Atuais*, segundo Luz (2010, p.6), uma possibilidade de intervenção em situações extremas é oferecer á criança atividades em que ela possa descarregar suas energias sem machucar os colegas. As atividades lúdicas motoras são propícias a essa função como pular cordas, saltar pneus, dançar, subir e descer escadas, entre outras.

3.4. – A moralidade infantil

Retomando os princípios piagetianos do desenvolvimento infantil, os estudos sobre o conceito de moralidade infantil vêm reforçar e explicar cada etapa do desenvolvimento moral da criança, o que facilita a compreensão de certos comportamentos tidos pelas crianças, clareando a percepção do professor em relação ao aluno.

3.4.1 - (Crianças de 0 a 2 anos) – O período sensório-motor

Com relação à moralidade, os bebês têm dificuldades de entender regras e normas vindas do exterior, pois ainda não construíram internamente a noção de regras e normas, estão situados numa fase do desenvolvimento moral denominada anomia (ausência de regras e normas). Para a criança tudo pode ser aceito basta ela querer. A criança é guiada pelos desejos e impulsos, não reconhecendo regras exteriores a ela, a não ser as suas próprias.

De acordo com Piaget (1977),

No que se refere à consciência da regra, chamaremos então de primeiro estágio aquele que corresponde o estágio puramente individual (...), durante esse estágio, a criança, a criança faz as coisas como bem entende, ou seja, joga bolinhas do seu jeito, procurando simplesmente satisfazer seus interesses motores ou sua fantasia simbólica. Só que muito depressa, ela adquire hábitos que constituem espécies de regras individuais. Esse fenômeno, longe de ficar isolado, está a par da observação de uma espécie de ritualização das condutas em geral, observação essa fácil de ser feita em relação a todos os bebês, antes de qualquer linguagem e antes de qualquer pressão especificamente moral do adulto. Não só todo ato de adaptação se prolonga num ritual conservado por si próprio, uma vez fora de seu contexto de esforço e inteligência, como também o bebê inventa, frequentemente, tais rituais, para seu próprio prazer. (PIAGET, 1977, p.44)

Tendo como fundamentação a discussão anterior sobre a construção da moralidade infantil podemos concluir que a criança de 0 a 2 anos compreende uma boa parte do mundo que as cerca, principalmente, ao observar, imitar pessoas e acontecimentos de seu cotidiano através de gestos e atos motores, mas, neste primeiro estágio de desenvolvimento a criança não tem consciência das regras. Trata-se de uma fase puramente individual, bem ligada à característica egocêntrica de seu desenvolvimento, a criança procura apenas satisfazer seus desejos motores ou sua fantasia simbólica. Os bebês inventam frequentemente rituais para o seu próprio prazer. Enfim, por que a criança está em processo de construção de regras e normas, pois elas agem de acordo com que vêem usando acontecimentos de sua realidade para representar algo.

3.4.2 - (Crianças de 02 a 7 anos) – O período pré-operacional

Piaget (1977) descreve ainda o desenvolvimento moral na segunda etapa do desenvolvimento infantil. Nessa fase, denominada por Piaget de Heteronomia, a criança estabelece relações com as regras e normas no período pré-operacional, de forma que, para ela, o correto é o cumprimento da regra e das normas. A lei vem do exterior, do outro. Nessa fase, os deveres são vistos como externos, impostos coercivamente por um adulto, e não, como obrigações elaboradas pela consciência. O bem é visto pelo cumprimento da ordem, o certo é o cumprimento da regra que

não pode ser transgredida de forma alguma, pois a consciência não vem do indivíduo.

Piaget aponta o realismo moral como uma característica dessa fase. A criança passa a considerar os deveres e valores a eles relacionados com vigor em si, indiferente da consciência e se impondo obrigatoriamente, não importando a circunstância que o indivíduo está preso. O realismo moral para Piaget é definido por três características:

Em primeiro lugar, para o realismo moral, o dever é essencialmente heterônimo. (...), a regra não é absolutamente uma realidade elaborada pela consciência, nem mesmo julgada ou interpretada pela consciência: é dada qual, já pronta, exteriormente a consciência; além disso, é concebida como revelada pelo adulto e imposta por ele. Então, o bem se define rigorosamente pela obediência.

Em segundo lugar, para o realismo moral, é ao pé da letra e não no espírito que a regra deve ser observada (...), insiste sobre o espírito das regras e não sobre o seu conteúdo mais material, tal atitude já não é mais realista: tende para a racionalidade e para interioridade.

Em terceiro lugar, o realismo moral acarreta uma concepção objetiva da responsabilidade. (...), concebendo as regras ao pé da letra e definido o bem apenas pela obediência, a criança começará, com efeito, para avaliar os atos não em função da intenção que os desencadeou, mas em função de sua conformidade material com as regras estabelecidas” (PIAGET,1977, p.97).

De acordo com a citação acima, Piaget caracteriza o realismo moral em três fases sendo:

- As regras já chegam prontas vindas do exterior, a criança não tem consciência daquele ato, ela só obedece as ordens.
- As regras são obedecidas ao pé da letra sem a possibilidade da criança ao menos refletir sobre o sentido daquela ordem.
- E por último a criança se conforma com as regras e não entende o objetivo das mesmas.

Shaffer (2005), baseando-se na teoria Piagetiana, relata que as crianças recebem regras como uma ordem sagrada e obrigatória propostas por uma figura de autoridade, ou seja, um adulto usando o poder de coerção. Segundo o autor, as crianças conhecem dois tipos de regras: *Regras Morais* – aquelas cujo bem estar de todos é respeitado, pois não se pode bater no colega, roubar, mentir, trapacear e outras; e, *Regras Sociais ou Convencionais* – aquelas que controlam as atitudes das crianças em situações sociais particulares, ou seja, são as regras de etiqueta social como, sair da sala sem pedir a professora, pegar um brinquedo sem pedir e etc.

Shaffer (2005), baseado na descoberta de Judithi Smetana (1981/1985), relata que as crianças de 2 anos e meio e 3 anos de idade, consideram as infrações morais, como bater, roubar e dentre outras, muito mais sérias e merecedoras de maior punição do que as violações convencionais. Quando uma criança é questionada a respeito da violação de uma regra, seria correto para elas, que se não existissem regras para as mesmas. Elas só acham erradas as transgressões morais e acham corretas as violações convencionais na ausência de uma regra explicita.

Geralmente os pais se vêem responsáveis pela construção tanto da regras morais quanto das convencionais, muitos agem de forma repressora e acabam coagindo a criança, pois os pais, professores e adultos reforçam muito mais as regras relacionando-as com a negatividade. Essas particularidades do desenvolvimento da criança são definidoras da urgência de que as práticas educacionais levem em conta o ato de imposição de regras. Os pais e educadores devem tomar certo cuidado em relação às ordens para não se tornar gestos de coerção, pois ele deve levar a criança a refletir sobre o sentido e a necessidade das regras para o bom convívio social entre as pessoas. Portanto, Piaget e Shaffer e os outros autores da psicologia da educação nos ajudam a compreender que dependendo da forma como os pais, professores e outros adultos promovem a educação das regras e da moralidade, podem contribuir, mas também retardar o desenvolvimento da criança ao exercerem o autoritarismo para reforçar as regras e resoluções.

Pesquisas recentes demonstram que quando os pais e professores conversam com as crianças de uma forma gentil e apoiadora, as mesmas são estimuladas a construir regras e interiorizá-las de uma forma positiva aprimorando e desenvolvendo o seu raciocínio moral. (SHAFFER, 2005).

De acordo com as discussões acima, pode-se dizer que as crianças cumprem as regras que vêm do exterior, ou seja, regras que são determinadas pelos adultos, de forma clara, coerciva e imposta, uma vez que elas ainda não criaram interiormente a consciência dos atos relativos à moralidade e defendem o cumprimento das normas e regras sem poder violá-las. Dessa forma, pais e professores têm um papel importante na formação das condutas e comportamentos desta criança, ou seja, depende de que forma a família vai abordar a questão da construção de regras e valores na formação social dessa criança.

CAPITULO 4 - A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR E DO SIMBOLISMO PARA O APRENDIZADO INFANTIL

4.1 – Brinquedo e a Zona de Desenvolvimento Proximal

O psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky elabora sua teoria do desenvolvimento humano a partir de uma abordagem histórico-cultural, que enfatiza a natureza social do desenvolvimento psicológico. Segundo ele, o sujeito se constitui nas relações sociais e as funções psicológicas devem ser entendidas como funções sociais e individuais. Dessa forma, o processo de construção do conhecimento é determinado pelas interações mediadas socialmente.

Neste enfoque, Vygotsky propõe o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) -, que é definido como a distância entre aquilo que a criança é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial). São, portanto, os adultos e as crianças mais experientes que colaboram para que o processo de aprendizagem ocorra. (Regon 1997. p. 73).

De acordo com Vygotsky (2007), todo o aprendizado da criança, é guiado pelo significado que está posto culturalmente. Ela nunca aprende espontaneamente, mas sempre com alguém que se interpõe entre ela e o conhecimento como figura de mediação simbólica. Essa subordinação está também ligada às regras sociais que já possuem papéis pré-estabelecidos, por exemplo, quando um grupo de crianças vai brincar de casinha, elas mesmas imitam e impõem as regras da brincadeira, uma vai ser a mamãe, outra o papai, outra a mamãe e assim por diante, ou seja, elas vão criando imitando as regras entre si através dos significados socialmente já constituídos.

De acordo com Vygotsky (2007), o brinquedo não é o aspecto predominante da infância, mas é importante para o desenvolvimento da criança. Se na vida real a atitude da criança domina o significado, no brinquedo, a ação depende do significado. Quando a criança brinca, ela interage de diversas maneiras usando o seu corpo. Para Vygotsky (1991), seria incorreto considerar a brincadeira como uma

atividade sem importância e estritamente imaginária, pois o brinquedo é mais uma lembrança do que aconteceu na vida cotidiana da criança do que a imaginação. (p. 117)

Em relação ao brinquedo o autor aborda que:

O brinquedo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal da criança. No brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (Vygotsky, 1991, p. 117)

A criança parte do pressuposto real, ou seja, daquilo que ela já domina, relacionando-se com fatos de seu cotidiano, pois a criança observa e interage com o outro trocando experiências. Através da brincadeira a criança fantasia e cria imagens mentais, ela chega até mesmo deduzir acontecimentos futuros e tenta resolver problemas do seu cotidiano

Outro aspecto importante do aprendizado da moral é que o lúdico está estritamente relacionado com a linguagem corporal das crianças e, por essa razão, proporciona um desenvolvimento significativo para a sensibilidade e o desenvolvimento das habilidades motoras.

O brinquedo, em relação ao desenvolvimento da criança, fornece ampla estrutura para mudanças da necessidade e da consciência, quando a criança cria voluntariamente e transforma fatos da vida real através de sua imaginação a mesma se desenvolve através do brincar. Por essa razão, o brinquedo cumpre a função de potencializar o social, cria uma zona de desenvolvimento proximal para a criança, na medida em que ela brinca de uma forma diferenciada, representando uma pessoa adulta ou algo de seu convívio social e familiar, o brinquedo representa para criança algo maior do que a realidade, pois aciona seu imaginário. Somente nesse sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança. A essência do brinquedo está na relação entre o pensamento e situações da vida real. (VYGOTSKY, 2007). Ao vivenciar as regras sociais através das atividades lúdicas, a criança exercita a imaginação e a criatividade, aprimora a inteligência emocional, promove o crescimento mental, a interação social e tende, também, a diminuir a agressividade.

Torna-se importante a distinção entre brinquedo, brincadeiras e jogos, conforme Cordazzo (2007), os mesmos possuem significados diferentes: *Brinquedo* - tem uma função simbólica que nomeia a função do objeto, ou seja o símbolo. A função do brinquedo é estimular a brincadeira; *Brincadeira* - é definida como uma atividade livre, que não se pode fixar limites, e possui um fim em si mesma quando gera prazer, contudo a mesma é simbólica; *Jogo* - significa diversão, brincadeira, o jogo é funcional, inclui a presença de um objetivo final a ser alcançado a vitória, pressupõe o aparecimento de regras pré-estabelecidas. As regras do jogo têm relação íntima com as regras sociais, morais e culturais existentes. Essas definições são importantes para a compreensão das atividades propostas no plano de intervenção educativa, aqui proposto.

Segundo Pinto (2004), a capacidade de brincar está presente desde o nascimento e se estende por toda a nossa vida; na infância, é o principal meio de construção de conhecimentos e apropriação da cultura. Ressalta-se a necessidade de que as crianças sejam percebidas como sujeitos que partilham com outros seres humanos todos os sentimentos e emoções, tanto as consideradas positivas, como as negativas. Essa percepção auxilia os adultos a não condenarem as expressões de raiva e frustração e a ajudarem as crianças a encontrar formas construtivas para essas expressões.

Através do lúdico também os sujeitos adultos se expressam de diferentes formas como, brincar, jogar, dançar e etc. A brincadeira é compreendida por sua dimensão simbólica. Pinto (2004) afirma que os sujeitos vão se diferenciando uns dos outros e com os outros, desenvolvendo modos individuais de brincar, esses modos mostram traços culturais da brincadeira realizada, a maioria das crianças brincam juntas e gostam de coisas parecidas. Mas ao mesmo tempo o brincar nos mostra que nas brincadeiras convivemos com crianças que não agem da mesma forma que as outras às vezes discordam ou se decepcionam quando são frustradas.

Quando mais velhas, as crianças, ao interagirem nas atividades lúdicas, se unem para a construção de novas regras dos jogos. Algumas vezes, é possível que o grupo transforme o desejado em algo possível com maior clareza. Os objetivos compartilhados com o grupo deixam de ser só uma idéia, torna-se uma força que impulsiona a ação. As próprias crianças formulam as regras e organizam passo a passo a brincadeira, isso pode acontecer até mesmo com as crianças de 03 anos, quando

definem quem vai ser o papai da brincadeira ou a mamãe, quem vai ser o “pegador” na brincadeira de “pique-esconde” e outras. Aos poucos, através das atividades lúdicas, vão aprendendo a lidar com os limites e alcançar os objetivos, pois elas criam e negociam constantemente durante as brincadeiras ou os jogos. As experiências lúdicas motivam a formação de grupos pactuados pelo afeto, pela afinidade e pela cumplicidade. Os jogos e brincadeiras são ainda usados como meios de canalizar tensões e diminuir problemas sociais, tendo como válvula de escape o sentido de prevenir a violência. (PINTO, 2004).

Baseando-se na discussão fundamentada pelos autores acima, podemos perceber o quanto as brincadeiras e jogos corporais têm um papel fundamental na vida das crianças, pois as mesmas usam o simbolismo para representar situações vividas em seu cotidiano, desenvolvendo diversas capacidades e habilidades.

Conclui-se que o ato de brincar impulsiona a criança a realizar coisas que ainda não é capaz de fazer, envolvendo-se em graus maiores de consciência das regras de conduta, antecipando e elaborando situações que ainda não está preparada para realizar na vida real.

CAPÍTULO 5 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia escolhida e utilizada para a construção desta pesquisa e intervenção pedagógica foi a da pesquisa-ação, onde pretendo trabalhar juntamente com as crianças de 2 á 3 anos de idade, a corporeidade com o objetivo de verificar como as crianças canalizam suas emoções e agressividades nos jogos e brincadeiras corporais, melhorando sua interação com o grupo, bem como com o intuito de reforçar mudanças na aquisição de aprendizagens e conhecimentos de todos os envolvidos.

5.1 – A Pesquisa-ação adequada como técnica de intervenção

Segundo Engel (2000), a pesquisa-ação é uma metodologia de pesquisa realizada no ambiente onde ocorre a prática pedagógica, a prática a ser pesquisada é previamente planejada e executada, de forma que se investiga a respeito dela. Ao ser planejada e descrita, avalia-se uma mudança necessária para a melhoria ou a resolução de um problema que intriga esta prática, onde todos participam e adquirem conhecimentos através do processo vivenciado.

Nesta metodologia de pesquisa-ação, o pesquisador deve estar empenhado em resolver algum problema através de uma ação, ou seja, ação deve está estritamente ligada com a resolução de um problema que envolve o grupo como um todo. Esta pesquisa requer a interação entre todos os sujeitos, principalmente com o pesquisador, para a construção de idéias e para o desenvolvimento de um plano de ação que ajude a resolver os problemas em questão.

Trata-se de uma ação desenvolvida no local de trabalho, onde o professor transforma sua sala de aula ou o pátio da escola em um lugar de pesquisa usando ações conjuntas com seus alunos. Nesta pesquisa, a pesquisadora será a própria educadora, o local da pesquisa, será sua sala de aula e o objeto da intervenção serão as práticas lúdicas, sendo que os conhecimentos científicos são dependentes do contexto histórico dos sujeitos.

5.2 - Contextualização da Unidade Municipal de Educação Infantil - UMEI

A Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) em que será desenvolvido o projeto situa-se na região de Venda Nova, na cidade de Belo Horizonte, caracterizada por uma população extremamente carente com graves problemas sociais: drogas, tráfico, violência, falta de saneamento básico, atendimento à saúde do deficiente e com o número significativo de mães solteiras adolescentes que precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar os filhos.

Em sua origem, foi fundada em 17 de fevereiro de 2001. Seu grupo fundador constituiu-se da comunidade da Vila, voluntários e algumas organizações como AVISI/CDM, AMAS E PMBH. Infelizmente, a creche ficou apenas no sonho, pois a comunidade não conseguiu se organizar de forma a garantir um convênio municipal e, durante algum tempo aquele espaço conquistado tão arduamente pela comunidade não desempenhava a sua função social e, era gradativamente destruído pelo vandalismo. O prédio estava invadido e se acabava aos poucos. No ano de 2005, a Secretaria Municipal de Educação-SMED convida a AMAS para realizar a transição de Unidade de Educação Infantil- UEI para Unidade Municipal de Educação Infantil - UMEI. Essa transição oficializou-se em 2005, com o concurso das educadoras infantis e a transformação das escolas municipais em escolas – núcleo, pois as mesmas eram responsáveis por uma UMEI.

Esta UMEI é uma instituição considerada pequena, pois possui quatro salas de aula, sendo uma de horário integral e as demais de horário parcial, ou seja, com funcionamento em um turno: manhã ou tarde. A unidade têm duas turmas de Maternal-III uma em cada turno, contendo 20 crianças, com a idade de 3 a 4 anos; duas turmas de 1º período uma em cada turno, contendo 20 crianças no turno da manhã e 22 crianças no turno da tarde, com crianças de 4 a 5 anos de idade; duas turmas de 2º período uma em cada turno, com 25 crianças em cada turma com idade de 5 a 6 anos e uma turma de Maternal-II com o horário integral contendo 17 crianças com a faixa etária de 2 a 3 anos de idade; uma sala para a direção e coordenação, 2 banheiros para o uso dos alunos 1 um para o uso de funcionários, 1 refeitório e um pequeno espaço externo para área de lazer.

Cada turma têm um educador responsável por ela e uma educadora de projeto responsável por três turmas (Maternal-III, 1º período e 2º período), a turma do Maternal-II possui 6 educadoras responsáveis pela sala, sendo 2 educadoras no turno da manhã, 1 educadora intermediária e 3 educadoras no turno da tarde. A UMEI possui ao todo 149 crianças matriculadas.

Na escola há duas coordenadoras pedagógicas, uma em cada turno, uma vice-direção na UMEI e uma direção e vice-direção na escola núcleo - escola municipal responsável pela UMEI; na instituição temos um auxiliar de secretária e 13 funcionários contratados pelo caixa escolar/CLT, para cuidar da limpeza, alimentação e vigilância da escola.

São desenvolvidos com as crianças os projetos globais, para a interação e socialização das mesmas: Projeto Identidade, Projeto Jornal “Fala Criança”, Projeto Cantarolando, Projeto Esporte e Lazer, Projeto Educarte com o tema da Turma da Mônica, Projeto de Natal e os projetos específicos de cada turma.

5.2.1 - Características da Turma Maternal-II

Trata-se de uma turma que tem atividades em tempo integral, composta por crianças que estão na faixa etária entre 2 e 3 anos de idade. Todas as crianças possuem características compatíveis com a sua idade correspondente São 17 crianças, 12 meninos e 5 meninas. Dentre estas crianças, uma é portadora de Síndrome de Down e requer cuidados e atenção especial, pois ainda não anda sozinho e dificilmente aceita os alimentos oferecidos. Essa turma está na responsabilidade de seis professoras da Educação Infantil sendo que duas ficam pela manhã, duas são do horário intermediário e duas educadoras trabalham a tarde.

Algumas crianças já fazem uso do vaso sanitário sozinhas, para a higienização das mãos e escovação, um adulto as orienta, já as outras fazem uso de fraldas somente para dormir. O banho é dado à tarde pelas educadoras com escala de revezamento, e é chamado de banho pedagógico, onde se ensina a importância da higienização corporal. Com relação à alimentação a maioria aceita bem os

alimentos e as refeições oferecidas pela escola. Sempre com a ajuda do professor para ensiná-los a comer, manusear os copos, colheres e para falar da importância de cada alimento.

Ainda demonstram dificuldades em compreender a rotina da escola e da sala de aula, muitas crianças choram e outras demonstram falta de limites, porém o que é natural no período de adaptação e para essa, pois é o primeiro ano deles na escola, precisam extravasar suas ansiedades, usando o corpo de forma lúdica e prazerosa, através de jogos e brincadeiras corporais.

5.2.2 – A Rotina da Turma

Na escola é necessário ter uma rotina dos tempos e espaços para orientar as crianças sobre a questão temporal e a ordem das atividades, podendo ser flexível de acordo com a demanda de cada turma.

Rotina do integral: Maternal-II- crianças de 2 á 3 anos de idade.

MANHÃ		TARDE	
Horário	Atividade	Horário	Atividade
7:00 às 7:20	Entrada e rodinha	13:00 às 13:15	Despertar
7:30 às 7:50	Café	13:15 às 13:45	Troca de fraldas
7:50 às 9:00	Atividades no pátio livre	13:45 às 14:00	Rodinha de combinados
9:00 às 9:20	Recreio	14:00 às 14:20	Lanche
9:20 às 9:30	Relaxamento	14:20 às 14:40	Recreio
9:30 às 10:20	Atividade em sala e troca de fraldas	14:40 às 14:50	Relaxamento
10:20 às 10:40	Almoço	14:50 às 15:20	Atividade em sala
10:40 às 11:00	Escovação	15:20 às 16:20	Banho e jogos de montar variados.
11:00 às 13:00	Soninho	16:20 às 16:40	Jantar
		16:40 às 17:00 17:20 às 17:30	Escovação Saída

5.3– O PLANO DE AÇÃO

Este plano de ação faz parte do processo avaliativo do curso LASEB/UFMG a partir do qual foi desenvolvido um projeto juntamente com as crianças com o intuito de tentar mudar ações tidas pelas crianças e professores, para a melhoria do processo ensino aprendizagem. Este plano de ação foi dividido em quatro etapas: 1- Observação da turma, 2- Execução do plano de ação e protocolo de observação, 3- Registro e Avaliação das atividades Lúdicas, 4- Entrevistas.

O Plano de Ação foi realizado com as 17 crianças de 2 e 3 anos de idade e teve o intuito de tentar canalizar as tensões das mesmas, foi desenvolvido um projeto juntamente com as crianças voltado para a importância de se trabalhar a corporeidade na Educação Infantil e as diversas formas que o corpo se expressa, de acordo com as fases de desenvolvimento da criança, através de brincadeiras corporais, onde as crianças se interajam com o meio e com o outro respeitando seus limites e potencialidades. Abordou-se também a questão da moralidade, onde foram realizadas rodas de conversa para serem feitos os combinados e regras, para a execução das brincadeiras.

O Plano de Ação foi realizado no período de 17/10/2011 á 07/12/2011, as atividades foram realizadas no pátio da escola três vezes por semana, sendo 1 hora por dia dividida em dois momentos de 30 minutos pela manhã e tarde. Através das brincadeiras as crianças desenvolveram diversas habilidades dentre elas as cognitivas no sentido da construção de combinados e regras, as habilidades motoras em relação ao se locomover e as afetivas que focalizou o companheirismo e as relações de respeito consigo e com o outro, pois a maioria das crianças canalizaram suas emoções nas atividades que envolveram o corpo.

Metodologia do Plano de Ação

As atividades lúdicas propostas nesse projeto buscou desenvolver habilidades como: a observação, concentração, percepção, cognição e a oralidade. Essas

atividades facilitaram a interação da criança com o grupo. Através das brincadeiras, as crianças desenvolveram diversas capacidades, criando melhor domínio sobre seus comportamentos, adquiriram mais percepção sobre seu corpo e suas potencialidades, o que contribuiu para a criação de laços afetivos com os colegas e educadores, ampliaram suas relações sociais com o grupo, respeitando o seu espaço e o do outro.

Entre as atividades pedagógicas propostas, foi utilizada a atividade da prática da “rodinha de combinados” que aconteceu sempre antes de começar as atividades no pátio, onde a educadora explicou o que foi feito e as regras do jogo ou brincadeira. Com as rodinhas elas também interiorizam com mais clareza as regras de convivência.

Esse conjunto de atividades proporcionou ainda o desenvolvimento físico da criança, criando maior destreza, equilíbrio e segurança para se locomoverem no espaço da escola. Este trabalho ajudou as crianças a expressarem seus desejos e emoções usando o seu corpo de forma lúdica e prazerosa, de forma a contribuir para construir um novo olhar sobre cada gesto e ação. Antes de cada atividade foi feito uma rodinha no pátio para conversarmos sobre os combinados, regras e explicação das atividades. Antes e durante as brincadeiras as crianças apalparam as partes do corpo, nomeando-as com o intuito de reconhecerem o seu corpo e explorá-lo.

As brincadeiras realizadas foram Corre-cutia, Batata-Quente e Macaco-Disse. Para a avaliação e registro das atividades foram feitos protocolos de observação.

ATIVIDADE 1 – OBSERVAÇÃO DA TURMA

➤ Observação das crianças antes das atividades

Antes da implementação do plano de ação com a turma, realizou-se observações das crianças por um período de dois dias, sendo 17 e 18/10/2011, com o intuito de analisar como as crianças se comportam em outros espaços com brincadeiras livres.

A primeira observação foi realizada no refeitório (**crianças brincando com lego**) no dia 17/10/11, a brincadeira foi livre com a duração de 30 minutos; tendo 17 crianças de 2 à 3 anos de idade.

Elas demonstraram estarem ansiosas e inquietas, brigavam por qualquer motivo, jogavam brinquedos nos colegas, mordiam, davam tapas dentre outros comportamentos tidos como agressivos.

Antes da distribuição dos brinquedos, a professora juntamente com as crianças promoveu alguns combinados enfatizando a importância das regras de convivência, mas não adiantou muito, a maioria das crianças queriam o brinquedo só para si. Muitas delas reclamavam e demonstravam suas inquietações em ter que socializar o brinquedo com o colega. Esse episódio nos faz lembrar a fase do egocentrismo que é bem descrita por Piaget, ou seja, a criança pensa que todos tem que agir igual a ela, e que tudo é pra satisfazer o seu prazer ela não consegue pensar no outro.

Durante observação realizada na sala de aula 18/10/11, registrou-se que o material entregue para as crianças foi massinha. Neste dia estavam presentes 15 crianças de 2 à 3 anos de idade. A duração da brincadeira foi de 30 minutos. Logo no início foram feitos os combinados como, não bater no colega, não tomar massinha do outro, não colocar a massinha na boca, não jogar a massinha no chão e etc...

Então, foram formados três grupos com cinco crianças em cada mesa, nos primeiros cinco minutos tudo ocorreu bem, mas logo depois os conflitos começaram, pois eles queriam a massinha do outro, gerando brigas, eles mordiam, jogavam a massinha no colega, no chão e choravam. A professora chegou a intervir quatro vezes para retomar os combinados, mas não teve muito êxito. Percebe-se que o tempo foi grande para a execução da atividade, o que deixou as crianças ansiosas e

tensas. Contudo elas brincam na maioria das vezes com o intuito de satisfazer somente o seu “eu” e prazer.

Além das observações relatadas acima, foi realizada uma observação realizada no pátio brincadeiras livres (recreio) também no dia 18/10/2011. O recreio da turma do maternal II é realizado juntamente com a turma do maternal III (crianças de 3 e 4 anos), contendo 20 crianças. Neste dia tinham 15 crianças de 2 e 3 anos de idade.

Antes do recreio, começou foi realizada uma roda de conversa, para tratar dos combinados e regras de convivência social. Logo depois as crianças foram brincar, em menos de dez minutos começaram os conflitos pela disputa de brinquedos como, velotrol, bola corda dentre outros. Elas mordiam, choravam, davam chutes, demonstrando estarem bastante agitadas. Percebe-se que quando as brincadeiras são livres, e quando as crianças querem algum brinquedo para si e o colega não abre mão, elas ficam contrariadas manifestando gestos de agressividade, contudo as crianças dessa faixa etária de idade estão na fase de construção de regras sociais que é bem descrito por Piaget.

ATIVIDADE 2 – Execução do Plano de ação e Protocolo de observação

Protocolo de Observação

Nome do observador	Katia Ramos Pereira Ponta
Objetivo da Observação	Constatar e observar como as crianças agem diante das brincadeiras dirigidas, e como é a interação das mesmas com o grupo enquanto brincam. E se canalizam suas tensões enquanto brincam.
Data da observação	19/10/2011 e 24/10/2011
Horário da Observação	8:30 às 9:00/ 15:00 às 15:30
Local da Observação	Pátio da escola.
Comportamento Observado	Se as crianças usavam gestos agressivos para a resolução de conflitos. Toque físico, sorrisos, chutes, mordidas, tapas ou gestos carinhosos.
Descrição dos participantes	Uma turma com 17 crianças com dois/três anos de idade onde são 12 meninos e cinco são meninas.
Relato do ambiente Social	Crianças assentadas no pátio em roda, onde foram tratados os combinados e regras da brincadeira, depois as mesmas continuam assentadas para a execução da brincadeira.
Técnica de Registro Utilizada	Escrita, e fotos.
Nome da atividade	Corre-cutia
Descrição da Atividade	As crianças assentaram em roda, somente uma ficou em pé com uma bola nas mãos, onde ela correu em volta da roda enquanto se cantava a música corre-cutia, logo depois a criança escolheu um colega e colocou a bola atrás dele, sendo este o próximo a ser a cutia e assim aconteceu sucessivamente, até terminar a brincadeira, onde todos participaram.
Registro	Durante o período da realização da brincadeira dirigida, duas crianças morderam, quatro crianças deram tapas, oito crianças sorriram e três conversaram. Os gestos agressivos aconteciam quando as crianças queriam disputar a bola, muitas delas não entendiam a moral da brincadeira, querendo a bola só para si. Os meninos batiam mais que as meninas.

Protocolo de Observação

Nome do observador	Katia Ramos Pereira Ponta
Objetivo da Observação	Analisar como as crianças se interagem em grupo, se participam ativamente da brincadeira, observar se as crianças demonstram timidez ou prepotência na resolução de conflitos.
Data da observação	26/10/2011
Horário da Observação	8:30 às 9:00/15:00 às 15:30
Local da Observação	No pátio de cima da escola
Comportamento Observado	Toques físicos, chutes, tapas, mordidas, compreensão dos combinados e regras e gestos carinhosos.
Descrição dos participantes	Neste dia foram 16 crianças de dois/três anos de idade, sendo 11 meninos e 5 meninas.
Relato do ambiente Social	Crianças livres no pátio em um primeiro momento assentadas em roda. Depois crianças eufóricas cantando e brincando com a bola.
Técnica de Registro Utilizada	Escrita e fotos.
Nome da atividade	Batata-Quente
Descrição da Atividade	As crianças ficaram assentadas em roda, passou-se a bola nas mãos de todos eles, enquanto cantou-se a música batata quente, quando o professor falou queimou, na mão da criança onde a bola estivesse na hora, ela pagava um mico, imitava um bicho, cantava uma música muita das vezes os colegas que escolhiam qual mico ela iria pagar.
Registro	Durante a brincadeira três crianças morderam, sete crianças deram tapas, houve seis sorrisos e nove crianças conversando. Geralmente elas brigavam por causa da disputa com quem iria ficar a bola, às vezes até mesmo esqueciam o sentido da brincadeira.

Protocolo de Observação

Nome do observador	Katia Ramos Pereira Ponta
Objetivo da Observação	Observar se as crianças atendem a comandos, se são atentas, analisar se elas descarregam suas tensões enquanto brincam, observar se elas são espontâneas e se possuem iniciativa.
Data da observação	01/12/2011/ e 05/12/2011
Horário da Observação	8:30 às 9:00/15:00 às 15:30
Local da Observação	Pátio de baixo da escola (parquinho)
Comportamento Observado	Toques físicos, reações quando as crianças são contrariadas, gestos de carinho e gestos de agressividade.
Descrição dos participantes	17 crianças de dois/três anos de idade, sendo 12 meninos e cinco meninas.
Relato do ambiente Social	Crianças livres no pátio, logo depois elas se assentaram para fazermos os combinados e explicação da brincadeira. Depois elas ficaram de pé e executaram vários comandos que o macaco mandava.
Técnica de Registro Utilizada	Escrita, e fotos
Nome da atividade	Macaco-Disse
Descrição da Atividade	Todas as crianças ficaram em pé no pátio, o professor de início foi o macaco, e tudo que o macaco pediu para fazer as crianças fizeram, por exemplo: Macaco disse para imitar um gatinho, todas têm que fazer igual ao gato faz e assim por diante. Houve revezamento entre as crianças para quem iria ser o próximo macaco e ditar os comandos.
Registro	Durante essa brincadeira nenhuma criança agrediu a outra, pois não tinha nenhum objeto que chamasse a atenção das mesmas gerando disputas entre elas, pois só obedeciam a comandos, a maioria delas participou integralmente da brincadeira demonstrando prazer e alegria.

ATIVIDADE 3 – Etapa de Registro das Atividades Lúdicas –

Nome da brincadeira: Corre-Cutia

Data: 19/10/2011 e 24/10/2011

Duração da Brincadeira: 30 minutos

Relato:

Antes de começar fizemos uma roda de conversa no pátio para tratarmos dos combinados referente a brincadeira, abordando as regras de convivência. A turma era composta por 17 crianças, sendo 5 meninas e 12 meninos. Logo depois as crianças continuaram assentadas em roda para iniciarmos a brincadeira, ficou uma criança em pé correndo com a bola na mão em volta da roda de amigos, até ele escolher um colega para colocar a bola atrás, daí surge uma nova cutia e a brincadeira prossegue sucessivamente até todos serem a cutia e enquanto brincam canta-se a música corre-cutia.

Nome da brincadeira: Batata-Quente

Data: 26/10/2011

Duração da brincadeira: 30 minutos

Relato:

Subimos para o pátio de cima da escola, neste dia tinham 16 crianças foi feita uma roda de conversa para explicação da brincadeira, e abordou-se também as regras de convivência. Elas continuaram assentadas e começaram a passar a bola para o colega do lado, até o momento que a professora falou queimou, daí a criança que estava com a bola pagava um mico, escolhido pelo grupo de colegas. No decorrer da brincadeira cantou-se a música batata-quente.

Nome da brincadeira: Macaco-Disse

Data: 01/12/2011 e 05/12/2011

Duração da brincadeira: 30 minutos

Relato:

Essa brincadeira foi realizada no pátio de baixo (parquinho), participaram 17 crianças. Foi realizada uma roda de conversa para explicação da brincadeira, abordando-se as regras de convivência social. Logo depois as crianças se levantaram para começarmos a brincadeira, de início o professor foi o macaco, depois cada hora era uma criança, e todas faziam o que o macaco mandava, até todos participarem da brincadeira sendo o macaco. As crianças rolavam, pulavam, imitavam bichos, abraçavam os colegas dentre outras ações.

ATIVIDADE 4 – ENTREVISTAS

As entrevistas foram realizadas com três educadoras da turma de 2/3 anos de idade, sendo que duas possuem curso superior e uma o nível médio. As entrevistadas estão na faixa etária de idade entre 30 e 45 anos. Elas têm entre 15 e 20 anos de experiência na Educação Infantil, duas delas trabalham dois turnos, apenas uma trabalha só um turno na cidade de Belo Horizonte. A entrevista é composta por sete questões.

CAPÍTULO 6 – ANÁLISES E RESULTADOS

6.1 – Análise das atividades lúdicas

Com a implementação do plano de ação pude observar, analisar e mudar determinadas ações tidas pelas crianças e por mim educadora ampliando o meu olhar. Logo abaixo vou descrever a experiência que tive com as crianças durante a execução das atividades e a opinião das educadoras em relação as crianças que fizeram parte desse trabalho através das entrevistas escritas. Fazendo uma estreita relação com os autores citados nessa pesquisa.

Durante a execução da brincadeira **Corre-Cutia**, observou-se que quando se faz a roda de combinados antes de começar a atividade, com o intuito de orientar a criança em relação a brincadeira e estabelecer regras de convivência, a maioria delas interiorizam com mais clareza os combinados, facilitando o convívio com os colegas.

A maioria das crianças interagiu de forma amigável durante a brincadeira, tendo duas crianças que agrediram o colega com mordidas e quatro com tapas, para tentarem tomar a bola do amigo. Podemos fazer uma relação desses gestos com as premissas de Piaget, o autor ressalta que nesta faixa etária de idade a criança brinca para satisfazer o seu prazer, não interiorizando a questão de regras e limites. Pois elas só queriam a bola para si não dando atenção para os demais colegas e perdendo o sentido da brincadeira, contudo as crianças de 2/3 anos estão na fase do egocentrismo que é bem descrito por Piaget, onde as crianças não conseguem pensar ainda no outro e nas coisas que estão no exterior do seu ambiente real.

Na brincadeira **Batata-Quente** não foi muito diferente, a maioria das crianças se interagiram bem durante a realização da atividade, mas quando era para passar a bola para o colega elas não queriam deixar a mesma, gerando conflitos. Daí perdia-se o sentido da brincadeira, precisando da intervenção da educadora para continuar, pois quase todas as crianças queriam ser queimadas, ou seja, queriam segurar a bola somente para satisfazer o seu prazer, se esquecendo dos outros colegas. Pela

discussão teórica apresentada nesse trabalho, trata-se de uma característica muito comum nesta faixa etária de idade.

Já na brincadeira **Macaco-Disse**, o nível de interação com os colegas e a participação foi excelente, nenhuma criança agrediu a outra, elas seguiram todos os comandos, nessa atividade eu pude perceber a fase da heteronímia descrita por Piaget, pois as crianças gostam de seguir e obedecer a comandos vindos de fora sem transgredi-los.

Diante das três brincadeiras observa-se que as atividades que demandam o uso de algum objeto para a sua realização acabam gerando conflitos. pois as crianças disputam quem vai ficar com o objeto neste caso aqui foi a bola, este exemplo retrata claramente a teoria de desenvolvimento descrita por Piaget sendo a fase do egocentrismo. Mas quando não precisam de nenhum objeto para realizar a brincadeira, as crianças dificilmente brigam demonstrando estarem felizes e satisfeitas.

Conclui-se que quando a criança brinca usando o seu corpo e imaginação, ela diminui suas tensões e ansiedades, de acordo com a autora Luz (2010), as crianças canalizam suas emoções através dos atos motores diminuindo os gestos de agressividade. As mesmas se desenvolvem através da interação com o outro ampliando suas relações sociais que é bem descrito por Vygotsky em sua teoria. Durante as brincadeiras pude perceber que as crianças ainda não conseguem compreender a questão de limites e regras, muita das vezes seguiam apenas comandos ou agiam do jeito que elas julgassem ser o correto.

6.2 – Análise das entrevistas

Questionadas sobre sua opinião sobre as crianças com quem trabalham, duas educadoras tiveram opiniões semelhantes, relatando que a maioria das crianças são agitadas, impacientes e usam gestos de agressividade, contudo elas entendem os combinados mas ainda não interiorizaram os mesmos. Sendo resistentes a questão de limites. A resposta das duas educadoras faz um paralelo com a teoria Piagetiana quando ele cita essa fase como sendo heterônoma e

egocêntrica, ou seja, a criança recebe as ordens que vêm de fora mas não compreendem o sentido delas, pois pensam que somente elas são detentora da razão não conseguindo compreender o outro.

Uma educadora abordou a questão da relação da família com as atitudes da criança tidas na escola, descrevendo que são crianças, na maioria com a família desestruturada, morando em regiões de alto índice de marginalidade e com poucos recursos financeiros para as necessidades básicas de sobrevivência. Esse relato dialoga com a teoria de Shaffer(2005), o autor relata que o ambiente familiar é de grande relevância para o desenvolvimento da conduta da criança, e que a maioria das crianças agressivas parece viver em um contexto familiar atípico. Geralmente a criança extremamente agressiva mora em lugar onde as pessoas discutem constantemente, agredem uma as outras, usando constantemente os seus poderes de coerção.

Ao serem perguntadas sobre os comportamentos que consideram como próprios de uma criança “agressiva” na Educação Infantil, as três respostas são semelhantes, destacando que as crianças agem de forma agressiva quando agredem os outros colegas e professores tendo motivo aparente ou não, pois batem, mordem, gritam, jogam brinquedos nos outros, dão tapas dentre outros comportamentos. Segundo elas, às vezes as crianças batem no colega pelo simples fato de agredir e sentir prazer.

Sabe-se que na Educação Infantil é “normal” alguns comportamentos tidos como agressivos pois as crianças costumam brigar pela disputa de algum brinquedo ou espaço, e acabam usando a força física para demonstrarem suas frustrações e emoções lembrando a teoria Piaget - egocentrismo e a de Wallon que destaca ser a fase do personalismo, ou seja, a criança se expressa através da relação de suas emoções com o meio.

Sobre as soluções de conflitos, entre as crianças, duas respostas se assemelharam, destacando as rodas de conversa e o diálogo como principal forma de tentar resolver os problemas, Shaffer(2005), aborda em sua teoria que quando a criança é tratada de forma coerciva e autoritária por um adulto esses gestos podem atrapalhar o seu desenvolvimento psíquico e social no decorrer de sua vida.

As educadoras também descrevem outras formas para tentar amenizar os conflitos entre as crianças, através de relaxamentos coletivos, brincadeiras de roda e

destacando as palavras mágicas (por favor, desculpas, com licença, posso ajudar dentre outras). Somente uma educadora destacou isolamento, ou seja, o pensar separado como forma de resolver os conflitos entre as crianças.

Questionadas sobre se precisaram usar algum tipo de força para conter alguma criança Duas respostas foram semelhantes relatando que sim, elas usaram os seguintes exemplos: onde uma criança estava mordendo a outra, rapidamente, ela teve que separá-las de uma forma brusca para não acontecer o pior e a outra educadora usou a força física para separar duas crianças que estavam se enforcando, mas logo depois usaram o dialogo para tentar fazer as crianças refletirem sobre os acontecidos. Existem situações de risco que devemos usar a fala e ação em conjunto para evitar-se o pior. Somente uma entrevistada diz que nunca usou a força física para conter uma criança e separar um conflito.

Apesar de ter ocorrido um resultado comum que reflete o uso da força física, ao serem indagadas sobre como se sentiram diante disso, duas entrevistadas se assemelham em suas respostas, descrevendo que se sentem frustradas e desanimadas e sem motivação, pensam até que estão despreparadas para agir em determinadas situações com uma turma de 2/3anos de idade. Elas citam que já esta no fim do ano e que as crianças continuam agindo da mesma forma não interiorizando regras e combinados, não respeitando os limites e continuam agredindo os outros.

Esses dados revelam que nós professores não temos certeza se estamos usando a abordagem adequada para atuar frente às questões de agressividade com essas crianças. Não podemos nos esquecer da fase de desenvolvimento que elas se encontram que vêm dialogar com as premissas de Piaget e Wallon que destaca a criança como sendo extremamente corporal, ou seja, elas usam o seu corpo para expressarem suas emoções. O educador deve procurar compreender essa criança em sua totalidade e individualidade. A outra entrevistada não respondeu está pergunta, pois ela relata nunca ter usado a força física para apartar um conflito entre as crianças.

É interessante observar que as professoras, ao serem questionadas sobre sua opinião em relação à capacidade da criança de compreender regras e normas de convivência social, as três respostas se assemelham em alguns pontos e divergem em outros, a primeira educadora relata que as crianças conseguem

compreender as regras, pois são inteligentes, mas uns aceitam e outros não devido a rebeldia e ao ambiente sócio-cultural ao qual pertencem e pela falta de uma referência familiar. A segunda educadora respondeu que as crianças com as quais ela trabalhou ano passado entendia os combinados apenas conversando e expondo os “porquês”. Mas as deste ano não compreendem muito. A terceira educadora descreveu que as crianças desta idade estão em fase de construção de regras e limites, porém esta turma está apresentando dificuldades de compreensão.

Percebe-se que a resposta 1 e 3 se assemelham um pouco quando elas destacam que as crianças compreendem as regras e limites mas não conseguem interiorizá-las, pois as mesmas estão passando por um processo de transformações e construção dessas regras e limites, construindo a sua identidade, Piaget relata em sua teoria que as crianças estão saindo da fase da anomia (ausência de regras), para a fase da heteronomia (as regras vêm do exterior, não vindo da consciência da criança). Verifica-se a tendência de pensar que somente a criança têm a razão sendo uma das características do egocentrismo. Muitas das ações tidas pelas crianças fazem parte de seu processo de maturidade e desenvolvimento. A segunda educadora relatou que as crianças desta turma não conseguem compreender regras, limites e combinados.

Solicitadas de falarem sobre o planejamento pedagógico e a utilização de atividades que levam em conta as brincadeiras corporais, as três educadoras foram semelhantes em suas respostas, dizendo que sim, ressaltaram que as brincadeiras corporais têm a finalidade de promover a interação e socialização entre as crianças, desenvolvendo diversas capacidades com o raciocínio, a motricidade, a criatividade, a cooperação e cognição, estimula a criança a pensar e enfrentar desafios, diminuindo os traços de agressividade. Esses relatos dialoga com a teoria de Vygotsky(2007), que diz “A construção do conhecimento é determinada pelas interações mediadas socialmente”

Luz(2010), descreve que uma possibilidade de intervenção em situações extremas é oferecer á criança atividades em que ela possa descarregar suas energias sem machucar os colegas. Sendo as atividades lúdicas motoras propícias a essa função.

Esse relatos vêm dialogar com o objetivo desse plano de ação, que é proporcionar brincadeiras corporais, com o intuito de promover a interação entre as

crianças e diminuir os gestos de agressividade. Pude perceber claramente como as crianças agem quando brincam usando o seu corpo e como elas se desenvolvem cognitivamente, socialmente e moralmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desta pesquisa buscou relacionar a produção de aprendizagens e conhecimentos com os aspectos emocionais das crianças, através de uma ação transformadora. Observou-se que, ao longo da pesquisa, todos os participantes envolvidos adquiriram conhecimentos.

Esta pesquisa ajudou na resolução dos problemas relacionados à agressividade que estão acontecendo entre as crianças na sala de aula onde estou trabalhando este ano, pois o plano de ação que foi desenvolvido juntamente com os alunos, conseguiu estimular essas crianças a descarregarem suas emoções através de jogos e brincadeiras corporais, mudando a forma de expressar essas emoções.

Na Educação Infantil a primeira forma de comunicação da criança com o mundo e o outro é através do corpo, onde elas demonstram seus desejos, inquietações e emoções.

A linguagem corporal está introduzida em todos os movimentos da criança, contudo as mesmas agem de forma pacífica ou conflituosa. Na maioria das vezes elas usam o corpo para se defenderem do mundo exterior, mordendo, batendo e dentre outros atos, pois as crianças ainda não conseguem dominar a linguagem verbal.

Sabe-se da importância das brincadeiras corporais para essa faixa etária de idade entre 2 e 3 anos, elas desenvolvem diversas capacidades inclusive as motoras.

Tendo como fundamentação os autores discutidos anteriormente, observa-se que, realmente na prática educacional, certas evidências das diferenças de gênero aparecem quanto à agressividade. Na sala onde desenvolvi o plano de ação, por exemplo, os meninos demonstram uma agressividade aparente, batendo e brincando de lutas na maior parte do tempo e quando são contrariados agredem até

os educadores, já as meninas são mais ágeis e dóceis em demonstrar suas frustrações, manipulando situações em seu favor, afastando suas adversárias do seu convívio social, elas mordem e beliscam as outras crianças de forma sutil.

Com o objetivo de diminuir os atos de “agressividade”, que estão acontecendo com frequência na turma onde trabalho, elaborei um plano de ação voltado para o desenvolvimento da linguagem corporal dessas crianças, levando-as a perceber que existem outras maneiras de expressarem e explorarem o seu corpo através de brincadeiras lúdicas.

Essa proposta de trabalho também facilitou na resolução de alguns conflitos que acontecem em outras turmas desta e de outras Unidades Municipais de Educação Infantil UMEI, pois é uma temática que atinge praticamente a todos os educadores e pais, uma vez que como as expressões afetivas e emocionais das crianças serão mais compreendidas, as crianças poderão interiorizar com mais clareza regras de convivência e limites e terão a oportunidade de expressar suas energias de uma forma “mais aceita” socialmente.

É interessante que o professor estimule as crianças a usarem o seu corpo de forma prazerosa, respeitando os limites do outro, possibilitando as mesmas a direcionarem suas emoções diminuindo os gestos de agressividade, facilitando a construção mental e social de regras e valores.

Este projeto propôs atividades lúdicas onde as crianças se interagiram e desenvolveram várias habilidades como: criatividade, cognição, motricidade, interação entre os pares e na construção de sua própria identidade.

Percebeu-se que elas canalizaram suas tensões enquanto brincavam, enfim a ludicidade, envolvendo jogos corporais, é de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL,D.P;Novak,j.D. Hanesion,H. Psicologia Educacional- 2. Ed. Rio de Janeiro. Editora interamericana, 1980.

CORDAZZO, Sheila. A Brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. Estudos e Pesquisa em Psicologia, UERJ, RJ, v.7, nº 1, 2007, p.

92 á 104. www.revispsi.uerj.br

DICIONÁRIO, Laban. 2. Ed. São Paulo. FDE, 2004, p.51-72. (Verbete)

ENGEL, Guido. Pesquisa-Ação. Educar, Curitiba, UFPR, nº 16, 2000, p. 181 á 191, www.educaremrevista.ufpr.br.

KAMIL, C e DE VRIES, R. Bons Jogos em Grupo o que são eles?. KAMIL, C e DE VRIES, R. Jogos em Grupo. SP, Editora Artmed, 2007, p. 3 á 12.

KAMIL, C e DE VRIES, R. Por que usar jogos em grupo? . KAMIL, C e DE VRIES, R. SP, Editora Artmed, 2007, p. 13 á 47.

LUZ, Iza. Relações entre Crianças e Adultos na Educação Infantil. Canais do 1º Seminário Nacional: Currículo em movimento, BH, 2010, p. 1 á 17.

LUZ, Iza. Desenvolvimento Psicológico na Primeira Infância. LUZ, Iza. Agressividade na Primeira Infância . SP, Editora Cortez, 2008, p. 42 á 48.

MAGALHÃES, Maria e BONA JÚNIOR, Aurélio. A Corporeidade na história da Filosofia Ocidental. 8º encontro de Iniciação Científica. União da Vitória (Paraná), 2008, p. 1 á 10. www.iesp.org.br/artigospsicopedagogia .

NEGRINE, Airton. Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil. Prodil.vol.3, 1986.

PEREIRA, Ana. A Criança e o Adulto: Corpos Distantes. PEREIRA, Ana. Proposições Curriculares- Educação Infantil, BH, 2009, p. 63 á 105.

PIAGET, Jean. As Regras do Jogo- A consciência das regras. PIAGET, Jean.O Julgamento Moral da Criança, SP, Editora Mestre Jou, 1977, p. 1 á 94.

PIAGET, Jean. A coação Adulta e o Realismo Moral. PIAGET, Jean. O Julgamento Moral da Criança, SP, Editora Mestre Jou, 1977, p. 95 á 172.

PINTO, Leila. Experiência Educativa Lúdica. PINTO, Leila. Guia Veredas: mód. 6, vol. 4, BH, Editora Universitária- centro Gráfico da UFMG, 2004, p.35 á 41.

PULASK, Mary. A Criança Pré – Operacional. PULASK, Mary. Compreendendo Piaget, RJ, Editora Guanabara, 1986, p. 52 á 64.

RICHMOND, Peter. Egocentrismo/ 1º parte. RICHMOND, Peter. Piaget Teoria e Prática, SP, Editora Ibrasa, 1975, p. 50 á 53.

SHAFFER, David. Desenvolvimento Cognitivo: A Teoria de Piaget e a Visão de Vygotsky. SHAFFER, David. Psicologia do Desenvolvimento, SP, Editora Cengage Learning, 2005, p. 217 á 257.

SHAFFER, David. Agressividade, Altruísmo e Desenvolvimento Moral. SHAFFER, David. Psicologia do Desenvolvimento, SP, Editora Cengage Learning, 2005, p. 489 á 535.

SOUSA, Dayse.O Corpo e o Movimento Psicomotor. Revista Iberoamericana de Psicomotricidade e Técnicas Corporais, Ceará, art. 14, 2004, p. 18 á 26.

[www.iberopsicomot.net/2004/num14/14 artigos/pdf](http://www.iberopsicomot.net/2004/num14/14_articulos/pdf).

STOLTZ, Tânia. Sensório-Motor. Caderno Temático Como Avaliar a partir de Piaget/ CINFOP, Curitiba, Editora UFPR-SEB/MEC, nº 8, 2006, p. 11 á 14.

www.cinfop.ufpr.br.

TOLEDO, Sabrina. Diálogo Tônico: a silenciosa comunicação mãe e bebê. Caderno de Psicanálise, RJ, Editora CPRJ, ano 31, nº 22, 2009, p. 193 á 205.

www.cprj.com.br

VIGOTSKI, L.S. O Papel do Brinquedo no Desenvolvimento. VIGOTSKI, L.S. A Formação Social da Mente, SP, Editora Martins Fontes, p. 107 á 124.

WALLON, Henri. A Pessoa. WALLON, Henri. A Evolução Psicológica da Criança, SP, Editora Martins Fontes, 2010, p. 182 á 190.

WEIL, Pierre e TOMPAKOW, Roland . O Corpo Fala, Petrópolis, Editora Vozes, 2001.

ANEXOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES DA TURMA MATERNAL II- INTEGRAL.

- 1. Qual a sua opinião sobre as crianças que você trabalha?**
- 2- Quais os comportamentos que você considera como próprios de uma criança “agressiva” na Educação Infantil?**
- 3- Como você (professor) , tenta resolver os conflitos entre as crianças?**
- 4- Você ou alguma colega (que você saiba) já precisou de usar de força para conter alguma criança? Cite o caso.**
- 5- Como você se sentiu diante disso?**
- 6- Na sua opinião. As crianças de 2 e 3 anos de idade conseguem compreender regras e normas de convivência social? De que forma?**
- 7- Entre as atividades pedagógicas que você planeja, você utiliza brincadeiras corporais? (se sim, qual é a finalidade?)**

ENTREVISTA N° 1

Professora: Maria Regina

Idade: 44 anos **sexo :** feminino

Tempo de experiência: 17 anos

Escola (X) Pública (X) Particular

Disciplina(S) que leciona: Matemática, Português, Ciências, Educação Infantil.

Formação: superior completo

N° de escolas em que trabalha: 2 **N° total de turmas:** 2

Turnos em que trabalha: Manhã e Tarde

Faixa etária: 2 a 5 anos

1. Qual a sua opinião sobre as crianças que você trabalha?

M.R- São crianças agitadas, sem limites, carentes, a maioria são agressivas mas muito inteligentes.

2. Ou quais os comportamentos você considera como próprios de uma criança “agressiva” na Educação Infantil?

M.R- Percebo a agressividade na medida em que a criança não aceita as normas e parte para a agressão, tentando resolver os conflitos com os colegas batendo, gritando, falando palavrões e etc.

3. Como você (professor), tenta resolver os conflitos entre as crianças?

M.R- Dialogando, explicando que temos que respeitar os colegas e pessoas em geral, que devemos tratar os colegas com carinho, usar as palavrinhas “mágicas”(com licença, por favor, desculpas, obrigado e etc.)

4. Você ou alguma colega (que você saiba) já precisou de usar de força para conter alguma criança? Cite o caso.

M.R- Não

5. Como você se sentiu diante disso?

6. Na sua opinião. As crianças de 2 e 3 anos de idade conseguem compreender regras e normas de convivência social? De que forma?

7. Entre as atividades pedagógicas, você utiliza jogos e brincadeiras?

(se sim, qual é a finalidade?)

M.R- Sim. A finalidade é promover a interação entre as crianças, a socialização, o desenvolvimento do raciocínio e psicomotor, a cooperação, o lazer e a criatividade.

ENTREVISTA N° 2

Professora: Cristina

Idade: 34 anos **sexo :** feminino

Tempo de experiência: 15 anos

Escola (X) Pública (X) Particular

Disciplina(S) que leciona: Educação Infantil

Formação: Ensino Médio Completo

N° de escolas em que trabalha: 1 **N° total de turmas:** 1

Turnos em que trabalha: Manhã

Faixa etária: 2 a 3 anos

1. Qual a sua opinião sobre as crianças que você trabalha?

Cris- São crianças, na maioria com a família desestruturada. Morando em regiões (locais) de marginalidade intensa e com poucos recursos financeiros para as necessidades básicas de sobrevivência.

2. Onde você percebe essa “agressividade”? Ou quais os comportamentos você considera como próprios de uma criança “agressiva” na Educação Infantil?

Cris- Agredir os outros colegas sem motivo algum, na maioria das vezes batem, mordem pelo simples de fato de agredir. Na Educação Infantil é “normal” certos tipos de comportamentos agressivos como morder, bater quando a criança disputa algum brinquedo, lugar para se sentar e etc. Mas agressão sem motivo algum e de forma continua, não adiantando conversa, o pensar separado, e até mesmo o isolamento do grupo, para mim é algo para ser analisado, anormal.

3. Como você (professor), tenta resolver os conflitos entre as crianças?

Cris- Sim

4. Você ou alguma colega (que você saiba) já precisou de usar de força para conter alguma criança? Cite o caso.

Cris- Várias vezes por dia. Hoje uma criança estava dando cabeçadas na outra, tive que separá-la do grupo. A atitude era pelo simples prazer de agredir o outro sem motivos aparentes.

5. Como você se sentiu diante disso?

Cris- Sinto-me cansada e sem motivação e as vezes penso em estar despreparada diante de alguns atos que jamais pensaria em ver mediante em uma turma de 3 anos.

6. Na sua opinião. As crianças de 2 e 3 anos de idade conseguem compreender regras e normas de convivência social? De que forma?

Cris- As crianças que até ano passado trabalhei sim. Conversando, expondo os “porquês” e lembrando os combinados.

7. Entre as atividades pedagógicas, você utiliza jogos e brincadeiras? (se sim, qual é a finalidade?)

Cris- Brincadeiras. Jogos não, pois necessita de regras e tem vencedores, porém as crianças ainda são bem novas para entender a questão da disputa. As brincadeiras fazem parte do pedagógico e estimula a criança a pensar e a enfrentar desafios.

ENTREVISTA N° 3

Professora: Lisa

Idade: 49 anos **sexo :** feminino

Tempo de experiência: 20 anos

Escola (X) Pública (X) Particular

Disciplina(S) que leciona: Educação Infantil

Formação: Superior Completo

N° de escolas em que trabalha: 1 **N° total de turmas:** 1

Turnos em que trabalha: Tarde

Faixa etária: 2 a 3 anos

1. Qual a sua opinião sobre as crianças que você trabalha?

Lisa- São crianças impacientes, pois elas possuem o conhecimento mas não incorporaram o mesmo ainda na prática. São resistentes a questão de limites e normas.

2. Onde você percebe essa “agressividade”? Ou quais os comportamentos você considera como próprios de uma criança “agressiva” na Educação Infantil?

Lisa- Nas relações aluno/aluno, aluno/professor e demais funcionários. Os comportamentos que considero próprios de uma criança agressiva na Educação Infantil são: chutes, tapas, mordidas, reprodução de gestos obscenos, pois jogam brinquedos nos colegas e professores sem motivo algum, apesar que os mesmos estão no período de apropriação dos espaços.

3. Como você (professor), tenta resolver os conflitos entre as crianças?

Lisa- Mediando através de rodas de conversas, usando técnicas de relaxamento coletivo e brincadeiras de roda. Na hora dos conflitos separamos e acudimos a criança que está apanhando e pedimos para quem bateu cuidar do colega machucado.

4. Você ou alguma colega (que você saiba) já precisou de usar de força para conter alguma criança? Cite o caso.

Lisa- Sim, porque a criança estava enforcando o colega, daí tive que usar a força para separar os dois.

5. Como você se sentiu diante disso?

Lisa- Me senti frustrada, pois estamos trabalhando a questão da agressividade com as crianças o ano inteiro e elas continuam do mesmo jeito apresentando gestos de agressividade hostis, mesmo sabendo da rotina e combinados da turma.

6. Na sua opinião. As crianças de 2 e 3 anos de idade conseguem compreender regras e normas de convivência social? De que forma?

Lisa- As crianças desta idade estão em processo de construção de regras e limites, mas esta turma esta apresentando dificuldades de compreensão dos mesmos.

7. Entre as atividades pedagógicas, você utiliza jogos e brincadeiras? (se sim, qual é a finalidade?)

Lisa- Sim. Com a finalidade de socialização e de interação entre os pares, com o objetivo de minimizar esses traços de agressividade.