

## Saberes e práticas sobre a dimensão corporal na relação educativa com crianças

**Jeriane da Silva Rabelo<sup>i</sup>** 

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Rosa Gabrielle Sousa Matos<sup>ii</sup>** 

Universidade Estadual do Ceará, Crateús, CE, Brasil

**Isabel de Carvalho Paiva<sup>iii</sup>** 

Secretaria Municipal de Educação, Nova Russas, CE, Brasil

1

### Resumo

O presente trabalho buscou apresentar as experiências do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, com foco na dimensão corporal na relação educativa com crianças. A investigação, de natureza qualitativa na forma de um estudo de caso, teve uma amostra composta por trinta e seis crianças da EI e duas professoras da rede pública de ensino do município de Crateús – Ceará. Conclui-se que, nas ações pedagógicas, havia a mecanização do ensino por meio do incentivo à precocidade da alfabetização das crianças. Não eram consideradas as múltiplas formas pelas quais a criança entende o mundo, mediante sentimentos e curiosidades, nem a sua expressão com manifestações corporais.

**Palavras-chave:** Infância. Criança. Corpo. Estágio na Educação Infantil.

### The body dimension in the educational relationship with children

#### Abstract

The present work sought to present the experiences of the Supervised Internship in Early Childhood Education, focusing on the body dimension in the educational relationship with children. The investigation, of a qualitative nature in the form of a case study, in two institutions of the public education system in the city of Crateús – Ceará. It is concluded that, in the pedagogical actions, there was the mechanization of teaching by encouraging the early literacy of children. The multiple ways in which the child understands the world, through feelings and curiosities, nor its expression with bodily manifestations were not considered.

**Keywords:** Childhood. Kid. Body. Internship in Early Childhood Education

## 1 Introdução

A Educação Infantil (EI), primeira etapa da Educação Básica, tem por objetivo o desenvolvimento integral das crianças brasileiras até os 5 (cinco) anos de

idade em seu aspecto físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Nos espaços escolares observados, as professoras da educação infantil mostravam-se entusiasmadas ao relatar que conseguiam ter o controle das crianças, mantendo-as quietas, sentadas e em silêncio. A escola, por muito tempo e ainda hoje, disciplina os corpos das crianças com grades e discursos voltados para a segurança. Conforme Freire (1997, p. 114), “[...] quem fica confinado em salas apertadas, sentado e imóvel em carteiras, milhares de horas durante boa parte da vida, aprende a ficar sentado nas cadeiras, de onde talvez nunca mais venha a se erguer.”.

A forma como a criança entende o mundo, por meio de sentimentos, crenças, valores, e se expressa, mediante registros pictóricos, manifestações corporais e verbais, decorre das experiências que ela vivencia em diversos espaços. A escola é a instituição responsável por ajudar as crianças a interpretar a realidade.

No entanto, a partir das observações das estagiárias, registradas em diário de campo, foi observado o quanto a dimensão corporal da criança era negada. As docentes desencorajavam as crianças na sua interação com o meio, com supremacia de atividades repetitivas de escrita e predominância de tentativas de alfabetização precoce, mesmo em turmas de crianças com 3 anos de idade.

Por outro lado, a perspectiva da “pedagogia da participação” contribui para essa temática ao afirmar as crianças necessitam de espaço e tempo destinados para o movimento, deslocando-o em função de sua curiosidade para conhecer o seu corpo e o mundo que a cerca. É necessária uma “pedagogia transformativa”, a qual compreende a criança como um ser de direitos, identifica sua competência e escuta a sua voz para transformar a ação pedagógica em uma atividade coletiva. As instituições de EI devem aproveitar essas experiências corporais para a construção de interesses das práticas educativas significativas (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007).

O Estágio Supervisionado Curricular na Educação Infantil torna-se importante para essa discussão, pois ele intenciona aproximar a academia do campo teórico-prático de atuação dos futuros professores para que se reflita sobre os desafios encontradas na carreira docente (PIMENTA, 2002).

Diante disso, o presente trabalho objetiva apresentar um relato de experiência oriundo das reflexões empreendidas durante o Estágio Supervisionado Curricular na Educação Infantil, ocorrido em duas instituições públicas no município de Crateús – CE, que atendiam grupos de crianças dos 2 (dois) aos 5 (cinco) anos de idade.

3

## 2 A dimensão corporal na infância no âmbito do Estágio Supervisionado

Os estudos sobre a dimensão corporal na etapa da Educação Infantil podem subsidiar as práticas educativas no conhecimento das condições favoráveis para o desenvolvimento integral da criança. Nesse ponto, os movimentos mais elaborados que a criança faz para conhecer o mundo à sua volta, tais como aprender a se relacionar, ela faz por meio do conhecimento do próprio corpo (NISTA-PICCOLO; MOREIRA 2012).

Essas habilidades são construídas pela criança através do movimento, principalmente no que concerne à etapa da creche (dos 0 aos 3 anos de idade). As atividades corporais são essenciais, pois elas possibilitam diversificadas aprendizagens. É por meio das interações físicas, das experiências e sensações que haverá a promoção do pleno desenvolvimento infantil.

Neste mesmo sentido, Henri Wallon (1979) explica que existe uma estreita maturação nas experiências neuromotoras apresentada nos estágios da criança. Segundo o autor, do ato motor à representação mental, graduam-se todos os níveis de relação entre o organismo e o meio ambiente, assim, o desenvolvimento da criança é uma constante e progressiva construção com predominância dos aspectos motores, afetivos e sociais.

Durante a infância, as coordenações neuromotoras são essenciais: andar, correr, pular, aprender a falar, se expressar, utilizando-se de jogos, brinquedos e brincadeiras. Essas aquisições ocorrem por meio do resultado de uma maturação orgânica progressiva ao longo da vida (CAMPOS, 2010; CONSENZA, 2011).

Desse modo, no espaço escolar, a criança se constitui nas relações com outras crianças, em brincadeiras e interações, sejam elas individuais ou coletivas, que assumem uma posição importante no processo de constituição do sujeito e desfazem a visão errônea de que são apenas atividades cujo objetivo é a satisfação de instintos infantis.

O Estágio Supervisionado Curricular é um dos componentes curriculares obrigatórios na formação de licenciandos, em especial de Pedagogia. Ele está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como mecanismo para associação entre teoria e prática (BRASIL, 1996).

Como ressalta Pimenta (2002), o estágio contribui para uma formação com mais qualidade, pois objetiva assegurar, no processo formativo do curso, a articulação teórico-prática e o desenvolvimento da pesquisa, favorecendo, assim, uma educação superior crítica e reflexiva da realidade escolar.

A prioridade do trabalho desenvolvido na educação infantil deve ser ajudar a criança a ter uma percepção adequada sobre seu corpo e o mundo à sua volta, compreendendo suas possibilidades e limitações reais e, ao mesmo tempo, auxiliá-la a se expressar corporalmente com maior liberdade, conquistando e aperfeiçoando novas competências.

Em turmas da Educação Infantil, é importante que se leve em consideração os aspectos socioafetivo, cognitivo e psicomotor, entendendo a criança numa visão integral. Nesse sentido, a dimensão corporal favorece uma autoimagem positiva, valorizando as possibilidades de ação e crescimento da criança à medida que ela desenvolve seu processo de socialização e interage com o grupo, independentemente de classe social, sexo ou etnia.

### 3 Metodologia

Este artigo tem como referência o trabalho desenvolvido por uma professora orientadora do Estágio Supervisionado Curricular na Educação Infantil no curso de Pedagogia de uma universidade pública estadual no Ceará e por duas pedagogas participantes do estágio.

5

Para tanto, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, na forma de um estudo de caso, em duas instituições públicas do município de Crateús – Ceará (ANDRE, 2005). A pesquisa de campo compreendeu o período entre os meses de fevereiro e junho de 2019. Os registros foram feitos no diário de campo das estagiárias, método que consiste em descrever os fatos observados com o intuito de, a partir deles, realizar reflexões posteriores.

### 4 Resultados e discussões

As duas instituições em que foi realizado o estágio supervisionado na Educação Infantil dispõem de espaços pequenos, em que as ações pedagógicas se restringiam apenas às salas de atividade. Quando eram realizadas atividades coletivas, as crianças eram encaminhadas aos espaços externos da escola que, por sua vez, eram locais quentes e sem nenhuma preparação para o desenvolvimento dessas atividades.

Desde as turmas de crianças com 2 anos até as turmas com 5 anos de idade, do momento da entrada na escola até o horário de saída, foi possível notar a falta de aproveitamento dos espaços das creches e pré-escolas, tais como o campo de futebol, a área externa com árvores e o refeitório, espaços que poderiam ser úteis também para ações pedagógicas envolvendo brincadeiras e jogos que permitam a interação com o meio social e o ambiente, além da maturação de experiências adquiridas no ato de brincar, como o entendimento das regras de jogo, comparações e noções de espaço, tempo e de si mesmo.

Na Educação Infantil, a curiosidade da criança é fonte principal para subsidiar o planejamento das práticas educativas, porém, a escuta delas não era valorizada pelas docentes nas turmas observadas. Eram comuns falas como “fique quieto”, “não se sujem”, “não façam isso”. O trabalho docente, de modo especial na Educação Infantil, deverá ser consciente da importância da dimensão corporal na escola ao orientar a criança, motivando-a através de uma conscientização da validade de aplicação desse elemento e despertando o seu interesse para que possa ajudar os que estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A esse respeito, Sacristán (2005, p. 65) declara que “[...] o corpo será o destinatário das práticas educacionais, do controle, da repressão e do castigo; o primeiro beneficiado da tolerância (respeito à integridade física) e do direito de se mostrar como ser singular”.

Durante a recreação, as crianças mais quietas ficavam sentadas pelos cantos, olhando silenciadas, sem nenhum estímulo oferecido pelas professoras para correr e/ou brincar com outras crianças. Sobre esse tipo de episódio, Barbosa (2001) afirma que são recorrentes as concepções educacionais sustentadas por currículos voltados à normalização das crianças com efetivação de práticas para o controle social e corporal e tarefas fragmentadas e planejadas com base em um calendário de eventos e currículos centrados em concepções científicas para o desenvolvimento do homem e divididos por áreas de conhecimento.

Ao analisar os diários de campo de diferentes estagiárias foi possível perceber alguns aspectos em comum, um deles é o momento da chegada à escola, que seguia a seguinte rotina: cantar o hino nacional, o hino do município e rezar. Esse momento ocupava a hora da roda de conversa e da contação da história, que é um tempo no qual as crianças podem partilhar seus pensamentos, suas experiências e suas curiosidades. Assim, o momento da chegada à escola, que deveria ser um período de animação para encontrar os amigos, brincar e relatar suas descobertas e vivências, tornava-se um momento robotizado, com disciplinamento dos corpos e pouca interação.

Tardif (2003) afirma que as propostas pedagógicas tradicionais, as quais não permitem dar a devida atenção à individualidade, são um dos principais obstáculos para o pleno desenvolvimento das crianças, em virtude de seus currículos rígidos e padronizados e cotidianos mecânicos.

7

Nas salas de atividades, as professoras preocupavam-se com a disciplina das crianças, focando em fazer com que elas ficassem quietas e em silêncio. A fala de uma docente enquanto duas crianças interagiam chamou atenção: “*Não viemos para conversar e sim para estudar, quem conversa não estuda*”. O uso do termo estudar pela professora demonstra que a Educação Infantil ainda é vista como uma preparação para o Ensino Fundamental e, portanto, as crianças precisam ser escolarizadas e aprender a ler e escrever. Essa é a principal preocupação das instituições, principalmente nas turmas de Infantil V observadas.

A Base Nacional Comum Curricular propõe eixos estruturantes das práticas pedagógicas, que são os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que asseguram, na educação infantil, condições para que as crianças aprendam e possam desempenhar um papel ativo em ambientes de seu cotidiano; para que se sintam provocadas e possam construir significados referentes a si próprias e ao mundo (BRASIL, 2017).

Nos últimos anos, gestores e poder público têm atribuído aos profissionais da Educação Infantil, principalmente os atuantes em turmas do Infantil V, a responsabilidade de alfabetizar todas as crianças, o que contraria o art. 31 da LDB, que determina que essa etapa educacional deve se dar “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1996).

Outro ponto dos relatos que chamou atenção foi a falta de autonomia das crianças para suprir suas necessidades: atividades como beber água, ir ao banheiro ou se levantar das cadeiras não eram feitas espontaneamente, pois elas precisavam aguardar a ordem das professoras. Pensar sobre um programa destinado à criança não é tarefa somente da professora de sala, mas de todos os atores educacionais. O professor precisa ter sensibilidade para as linguagens da criança, para o estímulo à

autonomia e para a mediação da construção de conhecimentos científicos, artísticos e tecnológicos (HORN, 2007).

## 5 Considerações finais

8

Podemos constatar que a dimensão corporal na infância é fundamental para a estruturação e a reorganização dos pensamentos, sentimentos e movimentos, promovendo, por conseguinte, a aprendizagem integral. As atitudes das instituições de Educação Infantil frente à espontaneidade do movimento de cada criança determinam e influenciam fortemente no rumo do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, nas práticas educativas das escolas pesquisadas não havia essa valorização.

Em trabalhos futuros, buscaremos discutir as contribuições das formações sobre as competências socioemocionais, envolvendo a perspectiva de educação integral das crianças. Diante dessa ideia, percebemos que quando as professoras da EI se conscientizarem de que a educação pelo movimento é uma peça mestra do seu trabalho docente, que permite à criança resolver mais facilmente os problemas atuais de sua escolaridade e também a prepara para a sua existência futura no mundo adulto, essa atividade não ficará mais relegada ao segundo plano. O professor constatará, assim, que esses campos de experiências educativas, de modo não verbal, constituídos pelo movimento são, por vezes, um meio insubstituível para afirmar percepções, sentimentos e atenção da criança.

Portanto, a diversidade de experiências corporais e de movimento é fundamental no desenvolvimento da infância, assim como o respeito às habilidades e potencialidades das crianças, por meio das atividades nos espaços internos e da utilização dos demais espaços da escola para fins pedagógicos.

## Referências

ANDRE, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.**

Brasília: Líber livro Editora, 2005.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. *In*: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Orgs.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 67-79.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 20 out. 2015

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (versão final). 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acesso em: 20 mar. 2019.

CAMPOS, A. L. **Neuroeducación:** Uniendo las Neurociencias y la Educación em la búsqueda del Desarrollo Humano. 2010. La educación Digital Magazine. Jun. 2010. Disponível em: [http://www.educoea.org/portal/La\\_Educacion\\_Digital/laeducacion\\_143/articles/neuroeducacion.pdf](http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf). Acesso em: 05 jul. 2019.

COSENZA, R. M. **Neurociência e Educação:** como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NISTA-PICCOLO, Vilma; MOREIRA, Wagner. **Corpo em movimento na educação infantil.** 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). **Pedagogia da infância:** dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O aluno como invenção.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

---

Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-10, 2021

<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>

ISSN: 2675-9144



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

WALLON, Henry. **Do ato ao pensamento**: Ensaio de psicologia comparada. trad. de J. Seabra Dinis, Lisboa: Moraes editora, 1979.

---

<sup>i</sup> **Jeriane da Silva Rabelo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4554-0230>

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Doutora, mestra e pedagoga, todas as formações pela Universidade Federal do Ceará (UFC).

Contribuição de autoria: escrita e correção.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4775855645730158>

E-mail: [jerianeufc@gmail.com](mailto:jerianeufc@gmail.com)

<sup>ii</sup> **Rosa Gabrielle Sousa Matos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1572-4119>

Faculdade Única.

Pedagoga pela Universidade Estadual do Ceará. Cursando especialização em Psicopedagogia institucional e Ludopedagogia na Faculdade Única.

Contribuição de autoria: escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0440808948000618>

E-mail: [rosagaby.matos@gmail.com](mailto:rosagaby.matos@gmail.com)

<sup>iii</sup> **Isabel de Carvalho Paiva**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4524-9008>

Secretária Municipal de Educação de Nova Russas

Pedagoga pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professora na Secretária Municipal de Educação de Nova Russas – Ceará, atuando em turmas da Educação Infantil.

Contribuição de autoria: escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6785038369345322>

E-mail: [isaahcarvalhop@gmail.com](mailto:isaahcarvalhop@gmail.com)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

### Como citar este artigo (ABNT):

RABELO, Jariane da Silva; MATOS, Rosa Gabrielle Sousa; PAIVA, Isabel de Carvalho. A dimensão corporal na relação educativa com crianças: saberes e práticas. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-10, 2021.