



# XIV ANPED-CO

## XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3389 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)

GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

### O PAPEL DO MOVIMENTO CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB A ÓTICA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Lúcio Flávio Oliveira da Silva - UEMS/UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MATO GROSSO DO SUL

Maria Sílvia Rosa Santana - UEMS/UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MATO GROSSO DO SUL

Este trabalho tem como objetivo analisar, por meio de um levantamento bibliográfico, o papel do Movimento Corporal na Educação Infantil, por meio do referencial da Psicologia Histórico-Cultural. Para tanto, realizamos uma discussão sobre as aproximações entre o Movimento Corporal e seu papel junto às crianças de 3 a 6 anos, uma vez que essa pode se configurar como uma ação dentro da atividade principal da criança nessa etapa do seu desenvolvimento, a brincadeira. Nesse sentido, surge importante questionamento: qual o papel do movimento corporal na Educação Infantil sob a ótica desse referencial teórico? Em busca de uma possível resposta, buscou-se autores primários e secundários que trabalham com a perspectiva teórica. O método de desenvolvimento deste estudo é o materialismo histórico-dialético, pela busca na compreensão do objeto, suas contradições e seus condicionantes na realidade. Conclui-se que o Movimento Corporal é uma importante ação pedagógica na Educação Infantil quando inserido na principal atividade da criança, a brincadeira, a fim de propiciar a ela melhor consciência acerca de seu corpo e de seus movimentos, proporcionando-lhe condições para uma atuação mais intencional.

**Palavras-chave:** Movimento Corporal; Educação Infantil; Teoria Histórico-Cultural.

## 1. INTRODUÇÃO

Definir atividade remete-nos ao conceito de trabalho, a partir da concepção de Marx, o qual relata que é uma atividade essencialmente social, uma relação do homem com a natureza e outros sujeitos, com vistas a satisfazer suas necessidades. Leontiev (2004) sistematiza o conceito afirmando que o envolvimento consciente do sujeito no fazer, movido pela necessidade e pela intenção em atingir o objetivo da atividade, é o que a caracteriza. O autor pontua que o desenvolvimento da atividade infantil necessita de estudos para tornar possível o entendimento de suas potencialidades, pois assim será possível compreender o papel diretivo da educação e, então, agir em prol do desenvolvimento humano.

Para a Teoria Histórico-Cultural, o Movimento Corporal só terá sentido quando realizado em uma ação inserida em uma atividade, mediante prática intencional que dará sentido às manifestações corporais e assim passará a ser a categoria importante no desenvolvimento da atividade infantil (METZNER, 2004). Assim sendo, com base em Leontiev (2010), tomamos a brincadeira como a atividade principal da criança de 3 a 6 anos, pois é por meio dela que melhor compreende seu entorno, promovendo seu aprendizado e seu desenvolvimento.

O movimento corporal, na visão aqui debatida, é compreendido como um fenômeno físico em certo espaço e tempo, cujo entendimento deve estar contido nas dimensões social, cultural e histórica que compõem o ser humano (FERREIRA, 2010).

Neste estudo, buscamos discutir o movimento corporal no meio educacional a partir da ótica histórico-

cultural. Entretanto, exacerbar a escolarização da criança, ou seja, antecipar seu acesso à escola, onde há certas imposições e rigidez, pode implicar na inibição de posturas e movimentos corporais infantis. Isto pode acarretar sérios problemas na Educação Infantil, pois reflete no brincar da criança (IZA; MELLO, 2009).

As atividades dirigidas, planejadas com objetivos claros, bem como com a liberdade de movimentos, são de grande relevância para o desenvolvimento de crianças pequenas. Desse modo, acreditamos que o movimento corporal com certa finalidade e intencionalidade tem uma importante função na Educação Infantil.

Além de a movimentação do corpo exigir uma vasta contração muscular e organização cerebral, o movimento produz e reproduz condições humanas de existência, possibilita a interação entre os indivíduos, pode tornar viável sua transformação e de sua realidade (IZA; MELLO 2009).

Assim, surge a problemática deste estudo, a partir do questionamento: qual o papel do movimento corporal na Educação Infantil sob a ótica da Teoria Histórico-Cultural? Em busca de uma possível resposta, realizamos um levantamento no banco de teses e dissertações da Capes, tendo em vista sua representatividade na produção científica brasileira e também por considerarmos a aproximação das publicações com o nosso objeto de estudo. Realizamos uma busca com os descritores: Teoria Histórico-cultural, Educação Infantil, Movimento Corporal e Práticas, já que esses temas formam o alicerce do presente trabalho. Como resultado, surgiram 12 dissertações acadêmicas. Algumas delas têm o referencial teórico da fenomenologia, mas a maioria tem como aporte o referencial histórico-cultural, portanto, contribuíram para discussão deste estudo.

Nosso objetivo com este estudo é analisar, por meio de um levantamento bibliográfico, o papel do movimento corporal na Educação Infantil a partir do referencial da Teoria Histórico-Cultural, a qual apresenta concepção dialética do papel da educação e entende o homem como um ser social, culturalmente desenvolvido nas relações sociais e materiais que estabelece com o seu entorno.

## **2. VISÃO DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA A EDUCAÇÃO**

A visão de mundo proposta por tal teoria compreende que o homem é um ser social, ou seja, a vida em sociedade, no ambiente cultural criado pela humanidade, o tornará humano e, por intermédio das condições concretas que vivencia e aprende, produzirá e transformará o que é ou virá a ser (LEONTIEV, 2004).

Baseado em Leontiev, Duarte (1996, p. 36) destaca que o indivíduo humano se “[...] humaniza reproduzindo as características historicamente produzidas do gênero humano”. Isso significa identificar a historicidade do ser, dar valor à transmissão das experiências histórico-sociais e à transmissão do conhecimento social da realidade.

Quanto mais a humanidade progride, torna mais rica a prática social e histórica por ela acumulada e complexifica consideravelmente o papel específico da educação, já que o processo educativo propicia o alcance dos objetivos da cultura material e espiritual. Mas isso não ocorre de maneira simples, pois os indivíduos tendem a estar em relação comunicativa com os fenômenos que circundam o mundo. No momento histórico de desenvolvimento da humanidade tal característica proporciona certa concepção de educação, seja no tempo concebido a ela nas instituições de ensino, na didática do professor, nos programas e métodos de estudos que se aperfeiçoam, entre outros (LEONTIEV, 2004).

A concepção de homem baseada nessa perspectiva teórica tem suas aproximações a Marx e ao seu método, quando pondera que o humano é a consequência entrelaçada dos aspectos biológicos (necessários, mas não suficientes) com os sociais (determinantes na apropriação das características humanas), em seu sentido cultural. Ao se apropriar de tudo o que a espécie humana desenvolveu e produziu pela cultura, o homem se torna humano. Dito isso, necessitamos compreendê-lo inserido no movimento histórico da humanidade, a fim de promover o processo de seu desenvolvimento (MOURA, 2010).

O processo de humanização na educação se manifesta mediante sua atividade principal, que é explicada por Leontiev (2010, p. 65) como: “[...] a atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança, em certo estágio de seu desenvolvimento”.

Assim, a atividade principal da criança no estágio pré-escolar (de 3 a 6 anos) é a brincadeira pois, desse modo, ela assimila os papéis sociais das pessoas e se apropria dos modelos de comportamento, que conseqüentemente moldarão a sua personalidade (LEONTIEV, 2010). Nesse sentido, ao brincar a criança representa o homem, com ações específicas, de maneira que assume o papel do adulto e de suas funções sociais de trabalho, reproduz e generaliza ações com objetos, além de transferir o significado de um objeto a outro (LAZARETTI, 2016).

### 3. A EDUCAÇÃO INFANTIL E O REFERENCIAL CURRICULAR

Acerca da Educação Infantil brasileira, há muitas concepções, como as expostas no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998). Dessa forma, a seguir destacam-se algumas ponderações analisadas em tal documento, uma vez que possuem contradições que não compactuam com a visão aqui defendida.

Segundo Marsiglia (2011), está estabelecido no RCNEI que a educação não tem a função de criar necessidades que possam contribuir para o desenvolvimento, pois a escola não pode se adiantar à criança, mas sim acompanhá-la. Tal concepção é totalmente contrária àquela defendida pela Teoria Histórico-Cultural, pois para que haja desenvolvimento é necessário antes haver aprendizagem, assim sendo, a escola deve criar condições para o aprendizado, a fonte promotora de novas necessidades (VYGOTSKY, 2016).

O RCNEI tem características de manual e conseqüentemente desvaloriza o educador. Considera o fato da formação do professor ser restrita, pois o mesmo reflete sobre sua própria prática cotidiana, conseqüentemente não se preocupará com a relação escola-sociedade, e seu conhecimento tornar-se-á vazio (MARSIGLIA, 2011).

Metzner (2004) pontua que o RCNEI sintetiza várias teorias até certo ponto antagônicas. Nesse sentido, a autora destaca a necessidade de linhas teóricas para acreditar nos objetivos das atividades a serem desenvolvidas, ou seja, o professor deve ter a clareza do porquê, do como e para quê será desenvolvido determinado trabalho com os alunos, para que sua prática pedagógica seja concretizada de modo consciente, eficaz e eficiente. A junção de tantas teorias opostas, presente no Referencial, pode causar confusão e fazer o professor perder o foco sobre os reais objetivos de seu fazer pedagógico.

O RCNEI traz os conteúdos a serem trabalhados em Movimento, organizados em dois blocos: um apresenta a expressividade; o outro, o equilíbrio e a coordenação. O primeiro estabelece o papel das manifestações corporais por meio da expressão e da comunicação de ideias, sensações e sentimentos do sujeito, relacionando-os à cultura. Já o segundo, expõe um caráter instrumental, de *performance* com a repetição de movimentos para desempenho em ações motoras (FERREIRA, 2010).

No segundo bloco percebe-se o valor dado às ações dirigidas para o desenvolvimento de habilidades físicas dos alunos, visão realçada pelo desenvolvimento do desempenho motor, com a ênfase em capacidades físicas por faixa etária, vinculadas à evolução biológica do ser humano, ou seja, traz uma visão desenvolvimentista que associa a habilidade seguida por níveis esperados em cada idade (FERREIRA, 2010). Nessa perspectiva, a ênfase está no desenvolvimento unicamente motor da criança e deixa-se em segundo plano os aspectos emocionais, cognitivos e linguísticos, e assim desconsidera-se a compreensão de totalidade do sujeito.

Nesse sentido, o Movimento é entendido como apenas um ato motor, cuja finalidade é o aprimoramento das capacidades físicas e motoras, entretanto, não se pode deixar de lado a cultura, para expressão das manifestações que o Movimento Corporal tem proporcionado.

Ferreira (2010), em sua dissertação, analisou que as aulas com o Movimento Corporal se desenrolavam pelo foco instrumental e não pelo caráter intencional. Assim, salienta que observava na prática a presença de instruções e exemplos de movimentos, realizados pelos docentes, onde as crianças deveriam reproduzir, não havia vínculo ou associação com o pensamento da criança. Evidencia-se apenas a função mecânica do movimento, onde a ênfase está em se mover conforme determinado padrão preestabelecido.

Em oposição a essa visão, a Teoria Histórico-Cultural defende que os professores/educadores têm o papel de mediar o conhecimento, e não de propor a limitação ou a restrição às atividades, por meio de práticas mecânicas e sem sentido (IZA; MELLO, 2009).

Quando a ênfase recai sobre a *performance* física, o trabalho com o Movimento Corporal pode gerar condições de injustiça, desigualdade, exclusão, competição, entre outros pontos negativos, pois há muitas diferenças corporais entre os alunos, o que torna as atividades com o corpo uma fonte rica de discriminação, preconceito e frustração. Desse modo, ao invés de promover a humanização das crianças, função precípua da educação, essa prática promove a desumanização, propicia relações de competição e de seletividade, próprias à formação de uma consciência adaptada aos valores de uma sociedade capitalista, condição combatida pela educação reivindicada pela Teoria Histórico-Cultural.

#### **4. O MOVIMENTO CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O Movimento Corporal é conceituado como a relação dinâmica de todo o corpo e partes dele, com a intenção de usá-lo para diferentes finalidades nos diversos contextos da vida cotidiana. Assim, por meio dele a criança interage; conhece melhor seu corpo; controla mais seus movimentos e se apropria da cultura para produzir uma variedade de ações intencionais, pois mediante as ações motoras intimamente relacionadas às ações mentais em que haverá a interação, ocorrerá a absorção do conhecimento produzido pela cultura para a realização de diversas atividades (FERREIRA, 2010).

Percebe-se que as características naturais são importantes, entretanto, o trato com uma concepção que realça a cultura dos movimentos corporais possibilita o desenvolvimento da criança mediante sua relação com o mundo, pois haverá a concretude em várias manifestações corporais historicamente constituídas e nos movimentos contraditórios das ações (BRACHT, 1996).

A prática com o Movimento Corporal na Educação Infantil, objetivando uma educação que humaniza os sujeitos, estabelece a compreensão de que com as ações corporais o ser humano irá interagir com os demais, por meio de sua atuação motora, afetiva e mental, e conforme ocorre a apropriação do que foi construído no decorrer do processo histórico da ação, se estabelece o sentido e o significado do trabalho pedagógico (METZNER, 2004).

A proposta curricular para a Educação Infantil de Bauru<sup>1</sup> (2016) salienta a seguinte questão: qual o lugar ocupado pelo “corpo” no contexto educacional formal? O documento apresenta atribuições relevantes ao Movimento Corporal, pois reafirma que o corpo tem função primordial na Educação Infantil. Assim, enfatizamos algumas reflexões dessa proposta: a visão da cultura presente na concepção de corpo e movimento; a perspectiva da cultura corporal de movimento em consonância com a preocupação de contextualizar as manifestações corporais dando significado, sentido e intencionalidade aos alunos, para que assim se relacionem com a atividade humana produzida continuamente por eles; a percepção dos sentidos do corpo pela criança; o movimento corporal como uma forma de expressão. Finaliza com a “máxima liberdade de movimentar-se”, ou seja, “deixar a criança expressar-se livremente” e para isso a ação pedagógica deve proporcionar a aprendizagem por parte das crianças, visto que o sujeito se apropria das atividades para que haja controle da sua conduta (PASQUALINI; TSUHAKO, 2016 p. 401).

Para Taveira (2015), um dos maiores desafios da educação é romper com a dualidade entre corpo e mente. Em análise a essa fragmentação do ser, relata que há professores que creem em uma dual e errônea responsabilidade, qual seja: o corpo fica aos cuidados da disciplina de Educação Física e a Pedagogia se encarrega do intelecto. Há a necessidade de preparar tais professores para a superação de tal dicotomia, para a articulação e a integração de conhecimentos, pois assim promoverá uma benéfica parceria com o movimento corporal humano.

Desse modo, a relação corpo e mente se tornará um meio para que o movimento corporal seja relevante para as práticas na Educação Infantil, ou seja, não ficará a cargo de uma ou outra disciplina, mas de todos os profissionais integrados e articulados com a prática, uma vez que o movimento é o principal meio pelo qual a criança aprende e se desenvolve, pois ao brincar, se movimenta corporalmente. Quanto mais consciência a criança tiver em relação ao seu corpo e aos seus movimentos, mais ela atuará conscientemente nas brincadeiras e, conseqüentemente, mais se apropriará das relações sociais e valores culturais veiculados em seu meio.

#### **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para as crianças é de extrema relevância o Movimento Corporal, pelo fato de que muito precocemente elas já se locomovem, com múltiplos objetivos, seja para se relacionarem com os objetos ao seu redor, seja na escola e na família, com o fito de interagirem com seus pares. Nesse aspecto, o ambiente escolar tem a importante função de, com o auxílio desta área educacional, propiciar o conhecimento

corporal historicamente construído e socialmente desenvolvido.

Para tanto, é necessário salientar o quão importantes são as atividades devidamente planejadas, carregadas de intencionalidade e elaboradas com rigor teórico-pedagógico para assim surtirem o efeito humanizador. Assim sendo, o Movimento Corporal, baseado na Teoria Histórico-Cultural, é entendido como uma ação que se insere em uma atividade, no nosso caso a brincadeira, por se tratar da criança de 3 a 6 anos.

Compactuamos, pois, com a ideia posta por Taveira (2015), acerca dos aspectos motores e psíquicos, os quais deverão estar presentes nas diversas práticas da Educação Física Infantil. Entendemos que o déficit na formação de professores, bem como uma sociedade capitalista que prega competitividade e a segregação das classes, implicam em uma prática que, muitas vezes, separa disciplinas quando deveria uni-las.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Volumes 3. Brasília: MEC / SEF, 1998.

DUARTE, N. **A escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural**. Psicologia USP, v. 7, n. 1-2, p. 17-50, 1996.

FERREIRA, M. C. P. de L. **EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ensino do conceito de movimento corporal na perspectiva histórico-cultural de Davydov**. Dissertação - Centro Universitário de Anápolis, PUC/GÓIAS, 2010.

IZA, D. F. V.; MELLO, M. A. **Quietas e caladas: as atividades de movimento com as crianças na Educação Infantil**. Educação em revista, v. 25, n. 2, p. 283-302, 2009.

LAZARETTI, L. M. Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016.

LEONTIEV, A.N. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Novos Horizontes, 2004.

\_\_\_\_\_. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.

MARSIGLIA, A. C. G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas: Autores Associados, 2011.

METZNER, A. C. **Atividades de movimento na educação infantil**. Dissertação – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP, 2004.

MOURA, M. O. de et al. **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2010.

PASQUALINI, J. C. TSUHAKO, Y. N. **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Secretaria Municipal de Educação – Bauru, 2016.

TAVEIRA, R. A. **O movimento na educação infantil: concepções de pedagogos e professores de Educação Física sobre a cultura corporal de movimento e suas manifestações**. Dissertação – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUCCAMP – SP, 2015.

VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2016.

<sup>1</sup> Trata-se de um currículo coletivo realizado pela rede municipal, sob orientação do curso de psicologia da UNESP de Bauru, cujo aporte teórico encontra-se na Psicologia Histórico-Cultural e na Pedagogia Histórico-Crítica.

