

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

RAPHAELA DE FREITAS SANTETTI

**INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO
DE EXPERIÊNCIA**

Porto Alegre

2021

RAPHAELA DE FREITAS SANTETTI

**INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO
DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado à Escola Superior de Educação Física, Dança e Fisioterapia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Lisiane Torres

Porto Alegre

2021

RAPHAELA DE FREITAS SANTETTI

**INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO
DE EXPERIÊNCIA**

Conceito Final:

Aprovada em: ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA:

Avaliador: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki – Universidade Federal do
Rio Grande do Sul

Orientadora: Profa. Dra. Lisiane Torres - Universidade Federal do Rio Grande
do Sul

"Através dos outros constituímos-nos."

Vygotsky

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a minha mãe Anita, por todo empenho na minha criação, por ter me proporcionado o melhor que pôde e apoiado com orgulho minha escolha profissional. Agradeço à minha irmã, Paola, por sempre demonstrar orgulho por mim. Agradeço também a minha avó, Maria da Glória (*in memoriam*), uma das pessoas mais encantadoras que tive o privilégio de conviver, à minha tia Rita, que sempre me deu muito amor, e à nova integrante da família, Isabella, que com seus dez meses ensina e inspira diariamente sua dinda “Afa”. Obrigada por todo apoio que sempre me deram, amo vocês muito mais do que posso demonstrar.

Agradeço à minha orientadora Lisiane Torres, por durante a disciplina de Fundamentos da Educação Física no Ensino Infantil, no 4º semestre do curso, ter me apresentado e me inspirado a conhecer melhor a abordagem da disciplina positiva, tema transversal nas aulas, que, certamente, elevou o nível da minha prática docente.

Agradeço aos meus colegas, os quais tiveram papel importante na minha construção como professora, bem como ser humano. Agradeço aos amigos que tenho, pois estiveram presentes durante essa jornada que muitas vezes se apresentou de forma desafiadora, tenho sorte de tê-los na vida, especialmente a Jocássia Motta, Giovana Dotto, Giovanna Pieroni e Ricardo Alves, obrigada por todos os momentos. Agradeço também aos professores da graduação, todos contribuíram imensamente para minha formação.

Deixo meu agradecimento à Carla Bueno, que trabalhou em conjunto comigo nesse período de estágio e à Creche Vera Fabrício Carvalho do Hospital de Clínicas de Porto Alegre onde foi viabilizado o encontro entre prática e teoria e me possibilitou a vivência docente de forma muito especial e única na turma de Mini Maternal.

Dedico esse trabalho a todos vocês!

RESUMO

Intervenção pedagógica na Educação Infantil: um relato de experiência

Autora: Raphaela de Freitas Santetti

Orientadora: Profa. Dra. Lisiane Torres

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), em seu Artigo 9º, as interações e a brincadeira formam os eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil. Essa etapa da Educação Básica busca possibilitar experiências nas quais as crianças possam construir e se apropriar de conhecimentos por meio de suas ações e interações com os demais, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. A partir da sistematização de um programa de aulas de Educação Física através das práticas corporais, buscou-se promover o desenvolvimento integral da criança (físico, afetivo e cognitivo) por meio da experimentação do movimento e da exploração de materiais e do próprio corpo. Este trabalho tem como objetivos discorrer sobre: a) os principais desafios e aprendizados na docência da Educação Física para turmas de bebês de 1 a 2 anos e b) a possibilidade de desenvolver uma intervenção pedagógica pautada nos critérios da Disciplina Positiva (Nelsen, 2015) com bebês. Este trabalho consiste em um Relato de Experiência de Caso Situacional (Gaya e Gaya, 2018) sobre a prática pedagógica realizada durante o estágio docente na Creche Vera Fabrício Carvalho do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. As aulas foram ministradas em dupla para a turma de mini maternal, durante o primeiro semestre de 2019. Concluo que, os principais desafios desencadearam os maiores aprendizados deste período, são eles: a importância de conhecer as particularidades do estágio de desenvolvimento do infante; e alinhar expectativas com suas reais possibilidades. Além disso, assinalo ser possível desenvolver uma intervenção pedagógica pautada nos critérios da Disciplina Positiva.

Palavras-chave: educação física na educação infantil; relato de experiência; desenvolvimento humano.

ABSTRACT

According to the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEIs), in its ninth Article, interactions and play form the structuring axes of pedagogical practices in Early Childhood Education. This stage of Basic Education seeks to enable experiences in which children can build and appropriate knowledge through their actions and interactions with others, which enables learning, development, and socialization. From the systematization of a Physical Education class program through bodily practices, we sought to promote the child's integral development (physical, affective and cognitive) through the experimentation of movement and the exploration of materials and their own bodies. This work aims to discuss: a) the main challenges and learning in Physical Education teaching for groups of babies aged 1 to 2 years and b) the possibility of developing a pedagogical intervention based on the criteria of the Positive Discipline (Nelsen, 2015) with babies. This work consists of an Experience Report of a Situational Case (Gaya and Gaya, 2018) about the pedagogical practice carried out during a teaching internship at Creche Vera Fabrício Carvalho of the Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Classes were taught in pairs for the “mini maternal” class, during the first semester of 2019. I conclude that the main challenges triggered the greatest learnings of this period, they are: the importance of knowing the particularities of the infant's stage of development; and align expectations with their real possibilities. Furthermore, I point out that it is possible to develop a pedagogical intervention based on the criteria of the Positive Discipline.

Keywords: physical education in early childhood education; experience report; human development.

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	9
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	13
2.1. QUESTÕES DE PESQUISA.....	13
2.2. DESCRIÇÃO DO CONTEXTO.....	13
2.3. MÉTODO E ABORDAGEM.....	14
2.5. PROCEDIMENTOS.....	15
2.6. INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES.....	16
2.7. TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES.....	16
3. APROXIMAÇÕES COM A LITERATURA.....	18
3.1. DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	18
3.2. TEORIA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.....	19
3.3. PSICOLOGIA CULTURAL-HISTÓRICA.....	20
3.4. TEORIA PSICOSSOCIAL.....	22
3.5. PSICANÁLISE DE WINNICOTT.....	23
3.6. DESENVOLVIMENTO MOTOR.....	24
4. DISCIPLINA NA EDUCAÇÃO.....	29
5. PRINCIPAIS DESAFIOS E APRENDIZADOS NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA..	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	43

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao longo da graduação em Licenciatura em Educação Física na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, determinadas disciplinas apresentaram fundamentos básicos para o ensino em todos os níveis escolares: ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio. Durante a disciplina de Fundamentos da Educação Física no Ensino Infantil, tive subsídios alicerçadores para compreender a dinâmica das aulas, as características particulares dos níveis de desenvolvimento nos quais os alunos se enquadram, bem como pude ministrar, em conjunto com mais dois colegas, duas aulas para o Jardim B, na Creche Vera Fabrício Carvalho, do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, local onde no semestre seguinte iniciei o estágio docente no ensino infantil.

A Lei nº 12.014 de 06 de Agosto de 2009 altera o art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - nº 9394/96, e estabelece a obrigatoriedade da associação entre teorias e práticas através do estágio supervisionado nas licenciaturas. Além disso, a Resolução nº 6, de 18 de Dezembro de 2018, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos em Graduação em Educação Física, dispõe no art. 11 que as atividades práticas da Licenciatura deverão conter o estágio supervisionado, e que este deverá corresponder a 20% das horas referenciais adotadas pelo total do curso de Educação Física.

Sendo assim, o estágio em docência tem em um dos seus objetivos principais proporcionar experiências que façam os estudantes colocarem em prática seu conhecimento teórico, e assim fazer com que construam de forma crítica seus saberes. Também se estabeleceu que o estágio deve ser acompanhado de um trabalho de conclusão, a fim de relatar as experiências e fazer reflexões sobre esse período. Tal trabalho foi chamado pela professora Dra. Lisiane Torres, docente responsável pela disciplina, de Ensaio Final.

Segundo Conceição e Dias (2012), através do estágio o aluno passa a compreender o que é possível realizar na dimensão de ser professor. A partir disso, compreende-se o estágio docente como crucial para a formação do professor, para que através da experimentação ele possa ter condições de criar sua identidade

docente, contando com a experiência do professor orientador, que atua como um facilitador desse processo. Ou seja, ao longo da prática busca-se firmar o estilo de professor do estagiário e sua forma de compreender a docência; e em consonância a isso, se busca enriquecer o repertório de conhecimentos para a vivência prática. Zancan (2012) busca compreender as contribuições do estágio docente em Educação Física na formação do profissional e conclui que tal experiência, juntamente com a orientação do(a) professor(a) orientador(a), é fundamental no processo de amadurecimento e formação profissional do aluno. Corroborando com isso, Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) afirmam que somente o conhecimento técnico não é suficiente para que o professor dê conta das demandas docentes, sendo necessária a experiência prática para que ela seja problematizada e compreendida em toda sua dimensão. Com isso, conclui-se que os estágios contribuem novos sentidos ao processo de formação docente, uma vez que neles o estagiário pode sentir na pele as situações vividas no dia a dia docente e, através dessa experiência, compreender a realidade à qual será inserido. Tal auxílio advindo da orientação e supervisão da professora Lisiane foi imprescindível, visto que possibilitou diálogos importantes em reuniões de frequência semanal.

Como supracitado, a educação básica é dividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A Educação Infantil caracteriza a primeira etapa do ensino e muitas vezes o primeiro ambiente de socialização fora do âmbito familiar. Tal etapa tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança nos aspectos psicológico, físico, intelectual e social, e funciona como base para as demais etapas da educação formal. Esta etapa é voltada para crianças de zero a cinco anos de idade; entretanto, conforme o art. 6º da LDB 9.394/96: “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade”.

A fim de propiciar o desenvolvimento integral da criança, é imprescindível que haja intersetorialidade, isto é, profissionais de áreas distintas trabalhando com o indivíduo a fim de oferecer uma intervenção mais estimuladora; sendo assim, o profissional de Educação Física pode oferecer exploração e vivências corporais com

maestria, visto que seu instrumento de trabalho é para a criança, nesta fase, o que possibilita seu diálogo com o mundo ao redor: o corpo.

Tal experimentação acontece por meio da brincadeira e pode explorar sua motricidade, cognição, afetividade, socialização e criatividade.

“Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.” (BNCC, 2017).

Apesar de durante a graduação acessarmos elementos para o planejamento de intervenções na faixa etária contemplada pela Educação Infantil, articular o aprendizado teórico com o desenvolvimento das propostas pedagógicas se mostra um potencial desafio; este trabalho tem como objetivo explicitar os principais desafios que surgiram durante o meu estágio, bem como os aprendizados instituídos neste período.

Este trabalho, portanto, é o registro do processo de desenvolvimento das intervenções pedagógicas feitas durante o período de estágio com uma turma de Mini Maternal. Tem como intuito enriquecer a compreensão da intervenção de Educação Física para bebês de um a dois anos de idade e, também, apresentar produções acadêmico-científicas existentes que contribuem para essa compreensão. Além disso, busco trazer para a discussão a abordagem da disciplina positiva que pode ser aplicada às aulas de Educação Física na Educação Infantil.

No capítulo “Aproximações com a Literatura”, apresento algumas ideias principais relativas ao desenvolvimento dos bebês que nortearam meu planejamento, bem como alguns estudos que abordaram o papel do professor e a comunicação com os bebês; no capítulo “Procedimentos Metodológicos”, estão descritas as informações referentes ao desenvolvimento do trabalho; no capítulo “Principais Desafios e Aprendizados no Exercício da Docência”, apresento minhas

reflexões sobre as intervenções pedagógicas realizadas durante o Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil, e, nas Considerações Finais, apresento os aspectos mais relevantes dessa trajetória docente.

Acredito que aqueles que são responsáveis pelo bem estar dos bebês devem compreender suas características do desenvolvimento, bem como suas limitações e seus potenciais e, também, a importância de promover as habilidades de movimento, fornecendo atividades estruturadas e não estruturadas. Idealizo que este trabalho possa contribuir aos estudantes do curso de Educação Física que desejam aprofundar seu conhecimento em relação à importância e às possibilidades de articulação entre teoria e prática na Educação Infantil.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. QUESTÕES DE PESQUISA

As questões de pesquisa que nortearam a realização desse estudo foram as seguintes:

- a) Quais os principais desafios enfrentados na docência da Educação Física para turmas de bebês de 1 a 2 anos?
- b) É possível desenvolver uma intervenção pedagógica pautada nos critérios da Disciplina Positiva (Nelsen, 2015) com bebês de 1 a 2 anos?

2.2. DESCRIÇÃO DO CONTEXTO

O estágio supervisionado aconteceu na Creche Vera Fabrício Carvalho do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA) - Rio Grande do Sul. A Creche pertence ao Hospital e corresponde à seção de Serviço de Administração de Pessoal, que possui vínculo à Coordenadoria de Gestão de Pessoas e responde à Presidência do Hospital. As suas atividades tiveram início em 02 de Junho de 1990. Ela está situada na Rua Ramiro Barcelos, nº 2350, no Bairro Rio Branco, em Porto Alegre, e oferece atendimento para os filhos de funcionários do HCPA, de 0 (zero) a 5 (cinco) anos e 11 (onze) meses de idade, em horário parcial ou integral. Seu horário de funcionamento é das 06h30min às 20h, de segunda a sexta-feira.

Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Creche, a metodologia de ensino seguida está baseada na proposta sócio-interacionista, que concebe a aprendizagem como um fenômeno que se realiza através da exploração do corpo, dos objetos, do espaço e também das relações. Tal proposta pedagógica se baseia na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, bem como nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A Creche busca uma avaliação que considera a criança como um sujeito integral, e que anseia desenvolver-se com o propósito de suprir as próprias necessidades pessoais e as do grupo ao qual pertence. Para oportunizar o

desenvolvimento integral da criança, o local reúne uma equipe multiprofissional, composta por nutricionistas, pedagogos, enfermeiros e professores de Educação Física, que atuam de forma integrada com os estagiários destas graduações, lotados na Creche.

Ademais, tem como objetivo firmado no documento mencionado acima prestar assistência e educação de qualidade, que favoreça o desenvolvimento infantil, considerando os conhecimentos e valores culturais que as crianças trazem, a fim de ampliá-los e possibilitar a construção da autonomia, da criatividade, da capacidade crítica e a formação da autoestima, oportunizando vivências e experiências diversificadas com o objetivo de uma ampliação do repertório motor e cognitivo das crianças de forma lúdica e interativa.

2.3. MÉTODO E ABORDAGEM

Trata-se de um Relato de Experiência de Caso Situacional (GAYA e GAYA, 2018).

2.4. RELATO DE EXPERIÊNCIA

De acordo com Gaya e Gaya (2018), o relato de pesquisa descreve um momento ou período de experiência a fim de contribuir de forma relevante para uma área de atuação, neste caso, a educacional. Este relato ocorre a partir da descrição, feita por um(a) autor(a) ou por um grupo, de uma vivência de sucesso ou não, mas que contribua com a discussão, a reflexão, a troca e a proposição de ideias para melhorias na área em questão.

Também, segundo os autores supracitados, o relato de experiência, embora seja uma pesquisa com componente empírico dentro de um determinado contexto, deve estar embasado em um percurso teórico sobre o seu objeto de pesquisa, ou seja, deve trazer motivações e metodologias para justificar as ações tomadas na situação e as considerações e impressões que a vivência trouxe àquele(a) que a viveu, bem como reflexões posteriores feitas principalmente a partir do aparato teórico referenciado.

Não são todas as experiências que mostram resultados positivos; no entanto, mesmo quando mostram dificuldades, os relatos são importantes para mostrar a outros profissionais quais serão os enfrentamentos impostos e indicar os caminhos a seguir. Portanto, o relato de experiência de estudo de caso tem uma perspectiva holística e interpretativa do mundo real (YIN, 2015).

O relato de experiência de caso situacional trata de investigar uma situação bem demarcada, e permite que possamos desvendar, descrever, avaliar e interpretar em profundidade fenômenos advindos de um evento particular, como por exemplo, descrever as percepções sobre o desenvolvimento de alunos de uma turma de mini maternal, a partir das aulas de Educação Física.

2.5. PROCEDIMENTOS

Este relato de experiência foi elaborado a partir da realização do estágio de docência de Educação Física na Educação Infantil, em uma turma de Mini Maternal. O estágio foi realizado no período de Abril a Junho de 2019, com a turma de Mini Maternal, frequentemente contando com a participação média de treze alunos, cujas idades estavam entre um e dois anos.

A carga horária deste estágio foi de 150 horas, divididas em atividades diversas, como o acompanhamento da rotina da turma, o desenvolvimento de aulas de Educação Física, a observação das aulas ministrada por outros estagiários para as outras turmas da creche, a realização de reuniões semanais com a professora orientadora em conjunto com os colegas que ministraram aulas nas outras turmas, o planejamento das aulas e o desenvolvimento dos diários de campo.

Foram ministradas um total de vinte e quatro aulas durante treze semanas. As aulas foram ministradas duas vezes por semana e cada aula teve a duração de trinta minutos. A estrutura de aula se caracterizava por: uma brincadeira cantada inicial (“Bom dia”), atividades de exploração, contestes e atividades dirigidas, com enfoque no desenvolvimento de habilidades motoras e capacidades coordenativas, perceptivas ou condicionantes, brincadeira cantada, atividades dirigidas (novamente

com enfoque nas habilidades e capacidades) e uma brincadeira cantada final (“Tchau”).

Segundo Barbosa (2011), a rotina na Educação Infantil serve como espaço de regulação social, de segurança e de estabilidade, que são centrais nas rotinas e necessários à construção dos seres humanos como sujeitos; no entanto, deve ser possível existir concomitantemente um cotidiano com um pouco de repetição e um pouco de variação, para que se suporte o novo. Sendo assim, as aulas possuíam uma estrutura padrão, mas com atividades variadas nos momentos que preconizavam o desenvolvimento de habilidades motoras e capacidades coordenativas, perceptivas ou condicionantes.

2.6. INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES

O instrumento de coleta de informações utilizado foi o diário de campo realizado durante o período de desenvolvimento do estágio. Neste diário, desenvolvido após cada encontro com os alunos, consta o relato do andamento da aula naquele dia, os acontecimentos, os desafios enfrentados, as propostas que atingiram seus objetivos e, também, as possíveis adaptações para as próximas aulas. Além disso, o comportamento e o engajamento dos alunos também eram descritos. Outros documentos também foram utilizados para a construção deste trabalho: o plano de trabalho, os planos de aula e o relatório final do estágio.

2.7. TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES

Foi realizada a análise de todos os documentos produzidos durante a realização do estágio: plano de trabalho, planos de aulas, diários de campo e relatório final do estágio, considerando como referência as seguintes categorias: desafios enfrentados e êxitos obtidos no exercício da ação docente. Além disso, buscou-se subsídios na literatura sobre a Disciplina Positiva, pretendendo compreender a possibilidade da aplicação dos critérios da Disciplina Positiva (NELSEN, 2015) nas aulas para bebês de 1 a 2 anos de idade.

2.8. PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Os nomes das professoras, bem como os dos bebês, não serão citados a fim de preservar as suas identidades.

3. APROXIMAÇÕES COM A LITERATURA

Apresento, inicialmente, os principais aspectos referentes ao desenvolvimento humano correspondente à faixa etária (de um a dois anos) da turma na qual fui estagiária no período de estágio. Este conhecimento serviu de estrutura para a realização do planejamento da intervenção pedagógica presente nas aulas.

Para dar embasamento a este trabalho, além das temáticas relacionadas à Educação Física na Educação Infantil, relato de experiência e desenvolvimento humano, senti a necessidade de conhecer outros estudos que abordassem o papel do(a) professor(a) e da disciplina positiva no ensino infantil, já que esse foi o universo que escolhi investigar. Para encontrá-los, utilizei as plataformas LUME/UFRGS, SciELO e Google Acadêmico, fazendo combinações de palavras-chave como “relato de experiência”, “educação infantil”, “modelos de ensino”, “desenvolvimento humano” e “estágio supervisionado”, e tendo como critério inicial de escolha a possível relevância dos trabalhos para esta pesquisa após a leitura dos resumos. Ao pesquisar outros trabalhos que, de alguma forma, se cruzaram tematicamente com este, algumas características em comum entre eles chamam a atenção e instigam reflexões que reforçam a sua relevância para o incremento neste estudo.

3.1. DESENVOLVIMENTO HUMANO

Segundo Papalia e Feldman (2013), os cientistas do desenvolvimento estudam os três principais domínios, ou aspectos, do eu: físico, cognitivo e psicossocial. Ou seja, o desenvolvimento humano corresponde a uma série de modificações nas estruturas físicas e neurológicas de forma constante, possibilitando sua evolução durante todos os períodos da vida. Para compreender o funcionamento das estruturas que propiciam essas alterações existem diversos estudos que visam o entendimento sobre a forma como a cognição e as habilidades motoras se desenvolvem ao longo deste processo e como o comportamento se modifica a partir dele.

Existem teorias que buscam explicar as transformações que acontecem ao longo do processo de desenvolvimento humano. Algumas delas serão apresentadas a seguir, visto que foram e continuam sendo referências no estudo do desenvolvimento humano e elencam informações importantes sobre comportamentos característicos de determinada fase do desenvolvimento correlacionadas com faixa etária, o que nos possibilita analisar se as respostas apresentadas condizem com a expectativa em termos de desenvolvimento motor e cognitivo desses indivíduos, a fim de direcionar a intervenção do professor para a necessidade do momento.

3.2. TEORIA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

A Teoria do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget está entre as mais populares postuladas por especialistas no campo do desenvolvimento infantil, visto que está centrada no desenvolvimento natural da criança. Segundo Halpern (2015), a teoria utiliza um conceito denominado *esquemas*, que compreende padrões organizados que a criança utiliza para pensar e resolver uma determinada situação.

Conforme Piaget (1973), a inteligência não seria inata, mas construída a partir das interações entre sujeito e objeto, e o desenvolvimento humano acontece através de estágios, de fases, experienciados de forma sequencial, considerando que cada fase serve como base para a fase seguinte.

Ou seja, a construção da inteligência acontece em etapas sucessivas, com complexidades crescentes, que se relacionam umas às outras, contando como base certo nível de maturação das estruturas orgânicas e interage com experiências do sujeito sobre o meio físico e social, de interações e da capacidade interna de assimilar e acomodar conhecimentos.

Para Piaget (1973), adultos e crianças utilizam os mesmos mecanismos cognitivos: assimilação e acomodação. Ainda de acordo com o autor, o conhecimento se refere à ação do sujeito de estruturar, organizar e explicar o mundo, a partir das suas vivências e experiências. Na assimilação, o sujeito entra em contato com a realidade externa, trazendo para as estruturas mentais que já

possui informações sobre aquilo que está desejando conhecer. Nesse momento, há um confronto entre informações desconhecidas e conhecimentos prévios. Por exemplo, enquanto a criança se depara com palavras de significado desconhecido, uma pessoa com domínio da linguagem atribui um significado. Diante disso, entra em ação o mecanismo de acomodação. Agora, a criança reajusta suas estruturas de pensamento, buscando informações já conhecidas a fim de duvidar, comparar, analisar e acomodar o novo.

Ainda de acordo com Piaget, existem quatro estágios de desenvolvimento cognitivo. O primeiro estágio do desenvolvimento cognitivo ocorre aproximadamente nos primeiros dois anos de idade, sendo denominado de período sensório-motor. No início desse período, a vida mental está centrada no exercício dos aparelhos reflexos, como a sucção, a fim de colaborar com a sobrevivência. Esses reflexos vão se expandindo através da repetição e dão lugar a uma generalização da atividade. Por exemplo, o bebê suga o seio, e posteriormente suga também o seu dedo. Sendo assim, incorpora novos objetivos a seus esquemas padrão, e posteriormente começa a explorar o meio de outras formas, tal exploração ao longo do tempo torna-se cada vez mais presente, período no qual o bebê desenvolve a percepção de si e dos objetos a sua volta

Tais informações, para Gallahue, Ozmun e Goodway (2013), são importantes para observar as numerosas implicações para o movimento ao longo dos estágios do desenvolvimento cognitivo estabelecido por Piaget.

3.3. PSICOLOGIA CULTURAL-HISTÓRICA

A psicologia cultural-histórica foi uma proposição de Vygotsky. De acordo com Halpern (2015), para Vygotsky as funções cognitivas superiores acontecem a partir da relação da criança com as pessoas (interpsicológica) e dentro da criança (intrapsicológica). Além disso, sua teoria considera que as funções psíquicas são formadas na relação entre sujeito, cultura e a sociedade. Ou seja, Vygotsky compreende o desenvolvimento humano como um produto, onde os aspectos biológicos e culturais estão permanentemente vinculados.

Para ele, apenas as funções elementares se desenvolvem de forma reflexa. Sendo assim, os processos psicológicos mais complexos acontecem em decorrência de aprendizado. Desse modo, no ensino, segundo Salvador *et al.* (2015), para Vygotsky existem as zonas de desenvolvimento reais, caracterizadas por aquelas funções que já adquirimos, e zonas de potencial saber (zona potencial), dentre as quais existe a zona de desenvolvimento proximal. Nesta zona, estão aquelas atividades que não consegue ainda fazer só, mas com ajuda de outra pessoa pode conseguir realizar.

Assim, pela interação e mediação de outras pessoas, o sujeito vai avançando em novas aquisições no seu desenvolvimento. Para Salvador (*Op. Cit.*), o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky pode ser definido como uma esfera de processos cognitivos imaturos que está em vias de maturação, e apresenta relação com os processos educacionais, porque o período mais propício para o desenvolvimento de uma determinada função psicológica é justamente aquele no qual ela se encontra em processo de maturação.

Por isso, através de intervenções planejadas, o professor pode ser o agente mediador fundamental na construção dos processos psicológicos superiores; porque as funções psíquicas de reflexão, criatividade, memória, atenção, linguagem, etc., existentes no plano social podem ser convertidas para o plano individual através do processo de internalização.

Para Vygotski (1996 *apud* Pasqualini, 2009), a psicologia falha ao estudar o desenvolvimento infantil quando,

(...) considera o contexto [social] como algo externo em relação à criança, como uma circunstância do desenvolvimento, como um conjunto de condições objetivas, independentes, sem relação com esse processo, que pelo simples fato de existir acaba por influenciar a criança. (...) a realidade social é a verdadeira fonte de desenvolvimento (...) (p.264).

Além disso, para Vygotsky, é brincando e jogando que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil e motor. Ou seja, há um papel de destaque ao brincar na constituição do pensamento infantil, bem como um papel de mediador advindo da colaboração de um adulto ou uma criança mais experiente para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores.

3.4. TEORIA PSICOSSOCIAL

Erik Erikson foi pioneiro com seu trabalho sobre desenvolvimento emocional. Sua teoria foi dividida em oito estágios e se consagrou pelo nome de teoria psicossocial. Para Erikson (*apud* Papalia e Feldman, 2013), esses estágios foram divididos nas seguintes categorias: confiança básica *versus* desconfiança; autonomia *versus* vergonha e dúvida; iniciativa *versus* culpa; produtividade *versus* inferioridade; identidade *versus* confusão de identidade; intimidade *versus* isolamento; generatividade *versus* estagnação e integridade *versus* desespero.

De acordo com esse autor, os bebês de um a dois anos estão localizados nos seguintes estágios: confiança básica *versus* desconfiança; autonomia *versus* vergonha e dúvida.

Erikson, de acordo com Nelsen *et al.* (2018), identificou tarefas essenciais que todos os seres humanos devem dominar. A primeira tarefa fundamental – o senso de confiança *versus* desconfiança – se desenvolve durante o primeiro ano de vida. Para tal, o bebê deve aprender que suas necessidades básicas serão atendidas de maneira consistente e amorosa, configurando o apego seguro, sendo assim um bebê negligenciado pode desenvolver um senso de desconfiança, nomeado de apego inseguro.

O segundo estágio, senso de autonomia *versus* dúvida e vergonha é desenvolvido durante o segundo ano de vida. Segundo Nelsen *et al.* (2018), as crianças querem explorar, tocar, examinar – por exemplo, colocar os dedos na tomada. Elas têm um ímpeto explorador. Entretanto, se esses comportamentos forem constantemente desencorajados, eles podem desenvolver um senso de dúvida e vergonha que os perseguirão durante a vida.

É importante pontuar que o desenvolvimento não será estabelecido de uma vez em um momento da vida. Em vez disso, será construído e expandido muitas vezes ao longo do tempo. Portanto, considerando que em cada estágio há uma tendência positiva e uma negativa correspondentes, deve-se buscar a predominância positiva em relação à negativa ao longo do tempo (PAPALIA, OLDS E FELDMAN, 2009).

3.5. PSICANÁLISE DE WINNICOTT

Donald Woods Winnicott, pediatra e psicanalista, em sua teoria considera que a psique se constrói a partir da elaboração imaginativa do corpo e de suas funções, e reconhece o papel essencial da presença da mãe (ou da figura materna, ou seja, presença daquele que cuida) para o desenvolvimento do bebê. Winnicott (*apud* Silva, 2019), desenvolve o conceito de *holding* ao descrever o papel da “mãe suficientemente boa” que atende às necessidades do bebê em uma fase de dependência absoluta. Além dele, se desenvolve um processo que se denomina *handling*, que implica o cuidado oferecido, uma experiência na qual ele se sente amparado fisicamente.

Os brinquedos, segundo Winnicott em *O brincar e a realidade*, são substitutos simbólicos para o corpo da mãe. Além das significações e sentidos, eles servem como objetos transicionais, isto é, eles se encontram no meio do caminho entre a chamada realidade concreta e a realidade psíquica da criança. Entretanto, a criança não precisa que os brinquedos sejam lhe dados, já que os cria a partir de tudo o que lhe cai nas mãos. Segundo Winnicott (2013),

A escola maternal, na sua melhor expressão, é tão boa que as famílias sadias dos tempos modernos podem usá-la para ampliações razoáveis do âmbito de relações da que, de outro modo, seria apenas uma criança pequena e solitária; e, porque a boa escola maternal assiste à família sadia, reveste-se de um valor muito especial, embora intangível e não estatístico, para a comunidade. (p.213).

Ademais, segundo o autor, "a característica do brincar é o prazer". Mesmo que o brincar tenha um fim em si, a atividade significada é importante: "a significação do brinquedo depende do uso de símbolos", nessa visão, o entendimento sobre o brincar deve compreender a representatividade da atividade e da brincadeira, que se faz possível na presença de um ou mais adultos saudáveis, como a intervenção ativa de um(a) profissional de Educação Física.

Para Winnicott (*Op. Cit.*), cada bebê é uma organização em marcha. O ímpeto para a vida e para o crescimento saudável está presente em cada pessoa ao nascer, e depende de um ambiente adequado para que possa se manifestar na sua dimensão única. Para isso, o bebê depende do cuidado “suficientemente bom”.

Também expõe que a possibilidade de brincar à criança promove o desenvolvimento de uma quebra de barreiras da realidade, como uma maneira de organizar um trânsito entre o subjetivo e o objetivo. Essa experiência qualifica um desenvolvimento inicial saudável.

3.6. DESENVOLVIMENTO MOTOR

Para Gallahue, um dos principais autores que dissertam sobre desenvolvimento motor, tal desenvolvimento está vinculado ao processo de aprendizado de gestos motores, nos quais existem fases que conversam com a faixa etária na qual o sujeito se enquadra; entretanto, pode existir em uma fase um indivíduo que não se enquadre a partir da faixa etária e sim do grau de habilidade motora. Portanto, para Gallahue *et al.* (2013), as conquistas motoras não são apenas função da maturação neurológica, mas também de um sistema auto-organizável. A biologia desempenha papel importante na sequência previsível do desenvolvimento motor; no entanto, existe uma variação normal no ritmo de desenvolvimento que se manifesta através do comportamento expressado.

Gallahue (*Op. Cit.*) desenvolveu a ampulheta heurística, um modelo para descrever as fases e estágios de desenvolvimento motor, que se desenvolve de modo holístico a partir de contribuições da biologia do indivíduo, das condições do ambiente imediato ao qual o indivíduo está inserido e da exigência da tarefa de movimento proposta.



Figura 1 - As fases e estágios do desenvolvimento motor

Fonte: Gallahue, Ozmun e Goodway (2013, p. 69).

De acordo com esses autores, os bebês com faixa etária entre um e dois anos de idade estão na fase motora rudimentar. A fase do movimento rudimentar pode ser dividida em dois estágios: estágio de inibição do reflexo e estágio pré-controle.

Enquanto bebê, as principais preocupações do indivíduo se referem ao seu bem estar, por isso os reflexos primitivos servem a eles a fim de atender sua necessidade primária de sobrevivência. Ao longo do seu desenvolvimento, com o domínio da cabeça e do tronco e posterior domínio dos membros surgem outras necessidades, entre elas a característica exploratória. Nesse período as conquistas motoras do bebê acontecem por meio da maturação neurológica e também neuromuscular. Tal sequência de aquisição das habilidades de movimento durante o estágio rudimentar é fixa; porém, sua taxa de progressão varia, de acordo com Gallahue. Apesar disso, para que o bebê avance ao nível desenvolvimental seguinte, vários fatores do ambiente e da demanda da tarefa (restrições) determinam essa taxa. Assim sendo, os ambientes que fornecem estimulação e oportunidades de exploração estimulam a aquisição de padrões de movimento rudimentar.

Para Papalia e Feldman (2013), o desenvolvimento motor está caracterizado por uma série de marcos, ou seja, cada habilidade adquirida prepara o bebê para desenvolver a próxima. Por exemplo, para o bebê aprender a andar ele deve já ter desenvolvido o controle dos movimentos dos braços, pernas e pés separados antes de juntar esses movimentos para efetuar o primeiro passo.

Haywood e Getchell (2016), dispõem em seu livro uma tabela que apresenta a Escala de Bayley para o desenvolvimento do bebê e a sequência de Shirley, que tem como objetivo identificar crianças com atraso no desenvolvimento. As informações levantadas servem para o planejamento de uma intervenção que objetiva reduzir atrasos, mas também estimular a aquisição de habilidades, visto que servem como parâmetro do desenvolvimento normativo. Por isso, a tabela será

apresentada abaixo a partir da média de 5 meses de idade até os 24,8 meses de idade.

Média de idade (em meses)	Faixa de idade (em meses)	Marco (escala de Bayley) para o desenvolvimento do bebê	Marco (sequência de Shirley)
5			Senta-se no colo, segura objeto
5,3	4,0-8,0	Senta-se sozinho momentaneamente	
5,4	4,0-8,0	Alcança unilateralmente	
5,7	4,0-8,0	Gira o punho	
6			Senta na cadeira, segura objeto pendurado
6,4	4,0-10	Rola de trás para a frente	
6,6	5,0-9,0	Senta sozinho com firmeza	
6,9	5,0-9,0	Oposição completa dos polegares	
7			Senta sozinho
7,1	5,0-11,0	Progressão pré-caminhada	
7,4	6,0-10,0	Preensão parcial com o dedo	
8			Fica em pé com ajuda
8,1	5,0-12,0	Apoia-se para ficar em pé	
8,6	6,0-12,0	Fica em pé com apoio na mobília	
8,8	6,0-12,0	Realiza os movimentos do caminhar	
9			Fica em pé com apoio na mobília
9,6	7,0-12,0	Caminha com auxílio	
10			Engatinha
11	9,0-16,0	Fica em pé sozinho	Caminha quando conduzido
11,7	9,0-17,0	Caminha sozinho	
12			Apoia-se para levantar
14			Fica em pé sozinho
14,6	11,0-20,0	Anda para trás	
15			Caminha sozinho
16,1	12,0-23,0	Sobe escadas com auxílio	
16,4	13,0-23,0	Desce escadas com auxílio	
23,4	17,0-30,0+	Pula com ambos os pés saindo do chão	
24,8	19,0-30,0+	Pula do degrau mais baixo (ou primeiro)	

Tabela 1 - Marcos referenciais motores selecionados

Fonte: adaptada de Haywood e Getchell (2016 p. 112).

Na fase rudimentar do movimento estão inseridas as primeiras formas do movimento voluntário, que são observadas desde o nascimento até os dois anos de idade e envolvem os movimentos básicos de estabilidade, manipulação e locomoção, primeiro isolados e depois em combinação com outros. Os estágios presentes na fase rudimentar são: o estágio de inibição dos reflexos, que se configura quando os reflexos primitivos e posturais são substituídos por movimentos voluntários, porém ainda não apresentam um bom controle e refinamento e o estágio pré-controle que pode ser testemunhado por volta de um ano de idade, onde acontece rápido desenvolvimento cognitivo e motor.

O domínio das capacidades de movimento rudimentar é reflexo do aumento do controle motor, estimulado pela maturação, fatores relativos à tarefa e ao ambiente. De acordo com Gallahue (*Op. Cit.*), o período que vai do décimo segundo até o décimo oitavo a vigésimo quarto mês representa um tempo para a prática e o domínio de muitas tarefas rudimentares iniciadas durante o primeiro ano. Tal competência nas capacidades de movimento rudimentar do bebê são o alicerce do desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais no início da infância e das habilidades de movimento especializado.

Segundo Haywood e Getchell (2016), a adoção da posição de pé ereta pelo bebê representa um marco desenvolvimental na busca pela estabilidade. Posto isto, considerando o aspecto progressivo das habilidades motoras, a aquisição da estabilidade permite o desenvolvimento da locomoção. Convergente à tabela supracitada, em média aos 11,7 meses, está o caminhar, que acontece com base ampla e se caracteriza dessa forma a fim de dar maior equilíbrio para o bebê; posteriormente a marcha evolui para um padrão menos cambaleante, e mais tarde pode ser desenvolvida a corrida, os saltos e os pulos - movimentos fundamentais que são usuais no dia a dia, e que também podem ser utilizados em atividades esportivas. Portanto, é possível concluir que o domínio das habilidades fundamentais facilita o aprendizado de atividades especializadas.

4. DISCIPLINA NA EDUCAÇÃO

O debate a respeito da disciplina (“bons modos”) acontece há anos. Conforme La Taille (2001), a maioria dos sujeitos assimila a boa educação ao respeito pelas regras morais, e a má, à transgressão delas. Sendo assim, a boa educação se configura como a capacidade do indivíduo de ter obediência, respeito e civilidade.

Segundo Piaget (1992 *apud* La Taille, 2001), existe a presença de duas morais na criança: a heteronomia (regramento exterior) e a autonomia (regramento interior). A partir disso, Piaget formulou a hipótese de que o sujeito passa, se as interações com o meio forem favoráveis, de uma fase de anomia (pré-moral) a uma fase de heteronomia e, por fim, para a fase de autonomia. Em Durkheim (1974 *apud* La Taille, 2001), a heteronomia se transpõe pela obediência a algo exterior ao sujeito: os regramentos da sociedade. Cada indivíduo recebe um sistema moral pronto, ao qual deve se adaptar. Logo, não existe desenvolvimento moral, mas sim a aprendizagem de um modelo.

Predominantemente, o sistema educacional tem fortes traços de autoritarismo. A autoridade patriarcal e a submissão foram e continuam sendo evidenciadas socialmente, refletindo a herança cultural de um extenso período. Entretanto, o modelo de educação que opera de modo punitivo vem sendo desencorajado. Conforme Nelsen, Lott e Glenn (2017), obediência e conformidade eram valores altamente admirados décadas atrás; porém, com as mudanças que o mundo tem sofrido, as famílias estão estruturadas de maneira mais igualitária, a força de trabalho conta com homens e mulheres e há espaço para atividades inovadoras e avanços tecnológicos, o que faz com que as crianças se desenvolvam em um mundo sem precedentes.

Dito isso, podemos considerar que a disciplina tem um objetivo benéfico, visto que vivemos em um sistema social no qual precisamos cooperar e respeitar regras continuamente. Porém, os castigos que fazem a criança se sentir humilhada ou tratada de forma injusta não são razoáveis. Nelsen questiona: “De onde nós tiramos a absurda ideia de que, para levar uma criança a agir melhor, antes precisamos fazê-la se sentir pior?” (NELSEN, 2015, p. 10).

Nas palavras de Nelsen *et al.* (2018), Alfred Adler (1870-1937), médico e psicólogo, acreditava que o comportamento humano é motivado pelo desejo de pertencimento (conexão) e autovalor, bem como que o indivíduo pode contar com a capacidade de colaboração como medida terapêutica. Rudolf Dreikurs (1897-1972), psiquiatra e educador, compartilhava tal filosofia e ensinamentos, e seguiu os ampliando e os disseminando após o falecimento de Adler.

Jane Nelsen, psicóloga americana e doutora em educação, foi responsável pelo primeiro livro direcionado para a difusão dos conceitos e práticas da Disciplina Positiva, motivado pelo trabalho de Alfred Adler e Rudolf Dreikurs, que configurou a base epistemológica do seu trabalho. Neste ínterim, a Disciplina Positiva se apresenta como uma forma de educar com firmeza, mas também com gentileza.

Para Nelsen *et al.* (2018),

a verdadeira disciplina envolve ensinamento. De fato, a palavra em si deriva do latim disciplina, que significa “ensinar ou aprender”. Disciplina Positiva é construída por ensinamentos, compreensão, encorajamento e comunicação – e não punição. A punição é usada com a intenção de fazer as crianças “pagarem” pelo que fizeram. Já a disciplina tem o objetivo de ajudar as crianças a aprenderem com o que fizeram. (p.21).

Considerando que:

Um mal-estar ético está instalado na educação (e na sociedade como um todo), mal-estar este que se traduz por queixas dos professores sobre a indisciplina dos alunos, sobre seus comportamentos desrespeitosos, sua incivilidade, sua agressividade e violência. Na esteira dessas queixas, certo saudosismo instala se, com muitos pais procurando escolas mais disciplinadoras. (La Taille, 2001).

É, portanto, relevante considerar uma abordagem que traga novas soluções à luz de problemas antigos e perduráveis. O livro *Disciplina Positiva*, de Jane Nelsen (2015) propõe quatro critérios base para o desenvolvimento da Disciplina Positiva direcionados para pais e professores.

1. É gentil e firme ao mesmo tempo? (Respeitosa e encorajadora)

A Disciplina Positiva adota a gentileza e firmeza ao mesmo tempo. Para Nelsen (2015), a “gentileza é importante para mostrar respeito pela criança. Firmeza

é importante para mostrar respeito por nós mesmos e conforme a necessidade da situação” (NELSEN, 2015, p. 13).

2. Ajuda as crianças a desenvolver um senso de aceitação e importância? (Conexão)
3. É efetiva em longo prazo? (Punição funciona em curto prazo, mas apresenta resultados negativos em longo prazo)
4. Ensina habilidades sociais e de vida valiosas para a formação de um bom caráter? (Respeito, preocupação com os outros, resolução de problemas, responsabilidade, contribuição, cooperação)

O website *Positive Discipline Association*, que divulga materiais sobre a filosofia da Disciplina Positiva, acrescenta um quinto critério:

5. Convida as crianças a descobrirem o quanto são capazes? (Encoraja o uso construtivo do poder pessoal e da autonomia)

Assim, os pilares da Disciplina Positiva são: solucionar problemas através da compreensão das particularidades das crianças, com empatia, proporcionando segurança e afeto à criança, pretendendo assim construir resultados positivos de longo prazo (NELSEN, 2015).

Diante do exposto, a Disciplina Positiva concede ferramentas que podem ser utilizadas em detrimento de atitudes punitivas. Para este trabalho, foram apuradas as adequadas à faixa-etária relevante para o mesmo:

Intercomunicar com a criança e seus sentimentos, criar um ambiente favorável para sua expressão. Identificar suas necessidades e prover o indispensável. Em consonância, o Art. 227 da Constituição de 1988 diz que

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Art. 227 da Constituição Federal, 1988).

Ademais, aconselha-se oferecer opções seguras, respeitáveis e aceitáveis mediante comportamentos considerados inadequados ou possivelmente lesivos, a fim de estabelecer limites possibilitando o exercício da escolha por parte da criança ou por meio de redirecionamento para outras atividades, segundo Nelsen *et al.* (2018),

Distração e redirecionamento são ótimas ferramentas para usar com uma criança pequena – se essa criança é facilmente distraída e redirecionada. Em vez de se tornar frustrado com a distração de seu filho (ou falta dela), procure por maneiras de tornar seu ambiente seguro e fácil de explorar, foque em soluções para os problemas que você encontrar e reconheça e aceite o temperamento (exploratório) inerente dele. (p.154).

Exibir as consequências de determinadas ações, dado que, a consequência é um efeito lógico, que estabelece relação entre o ato incorreto e um resultado correlato, que viabiliza base para as próximas ações.

Também, ofertar tempo para que a criança possa esboçar melhora no seu comportamento, assim como condições para que manifeste suas intenções, de forma verbal ou atitudinal. Sendo assim, é fundamental que o educador esteja sensível à decodificação de aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais que constituem um indivíduo.

5. PRINCIPAIS DESAFIOS E APRENDIZADOS NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

“Como eu vou saber como fazer?” Esse questionamento fez parte dos meus primeiros dias de estágio. Meu convívio com bebês e crianças havia ocorrido exclusivamente quando eu também era bebê ou criança, o que me preocupava, pois sentia medo de não saber como agir com os bebês, no aspecto de cuidado e também na proposição de atividades coerentes à sua etapa de desenvolvimento. Apesar disso, eu e a Carla, minha colega de estágio, decidimos lecionar para a turma de Mini Maternal justamente por ser uma oportunidade única dentro da graduação.

Antes de iniciarmos as intervenções, minha dupla e eu participamos de aulas como observadoras. A professora já havia nos orientado a participar ativamente, caso fôssemos convidadas por algum aluno. Isso aconteceu de imediato: eles nos mostravam brinquedos, sentavam perto ou no nosso colo, às vezes pegavam os brinquedos que estávamos usando. As observações aconteceram na tentativa de estabelecer uma relação de confiança e foram muito importantes para isso, mas também para entendermos a dinâmica do dia a dia dos bebês na creche.

Nesses momentos de observação da turma pude perceber o quanto a exploração de materiais está intrínseca ao desenvolvimento dos bebês, de maneira espontânea, posto que vários materiais se tornam objeto de interesse e consequentemente de utilização.

Papalia (2000) sugere que as habilidades motoras básicas não precisam, necessariamente, ser ensinadas aos bebês, visto que à medida que o sistema nervoso central e musculoesquelético estão suficientemente maduros e o ambiente propicia a exploração, tais habilidades serão desenvolvidas. Posto isto, buscamos inserir na rotina de aulas um momento inicial no qual os alunos exploravam livremente o material que seria utilizado em aula.

Tal característica está posta na BNCC, onde se institui seis direitos de aprendizagem para a Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. E no acompanhamento da turma de Mini Maternal ficou

evidente que o modo de relação dos bebês com o entorno acontece majoritariamente através da exploração.

“Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia”.
BNCC – MEC.

Além do mais, foi curioso observar que, mesmo que a brincadeira não tenha um objeto como elemento principal, os bebês são absorvidos pela brincadeira cantada. Por este motivo, buscamos inserir no planejamento estas brincadeiras como uma atividade estratégica. A roda cantada “Bom dia” pode ser exemplo de um momento de organização da turma para as atividades que viriam na sequência, bem como conexão entre os alunos e as professoras, pois a música é acompanhada de gestos ao dizer “bom dia”, “tudo bem com você?” e “eu estou contente em te ver”, como sorrisos e olhar direcionado a cada aluno. Também utilizamos outras rodas cantadas, porque percebemos que assim conseguíamos reunir os bebês e dar um novo direcionamento para a aula.

Nesta experiência, houveram desafios e aprendizados. Busco, a seguir, apresentar algumas das ponderações que foram possíveis através da análise de todos os documentos produzidos durante o período de estágio curricular neste sentido. Outro objetivo desta pesquisa foi apresentar a possibilidade aplicação dos critérios da Disciplina Positiva (NELSEN, 2015) nas aulas para bebês de 1 a 2 anos de idade.

Dentro do planejamento da Educação Física na Educação Infantil um dos objetivos é o desenvolvimento do repertório motor, bem como ampliação dos movimentos já executados. Isso se dá posto que as habilidades motoras fundamentais precedem o desenvolvimento de movimentos especializados. Entretanto, ao contrário das crianças mais velhas que se engajam em atividades motivadas pelo contexto lúdico, ou seja, aulas com uma temática como, animais, circo, personagens infantis, etc., as atividades propostas para os bebês são motivadas pela característica exploratória experimentada nesse momento de vida.

Sendo assim, mesmo optando por utilizar uma temática para o planejamento, observamos que o material e a conformação do ambiente influenciavam o saltar, correr, rolar, chutar, arremessar e o desenvolvimento das capacidades físicas e perceptivo-motoras.

Segundo Gallahue (2013), crianças mais novas estão ativamente envolvidas na exploração e experimentação do potencial de movimento de seus corpos. Abaixo, recortes do Diário de campo contemplam nosso aprendizado sobre a exploração de materiais:

“(…) continuamos a exploração de bolinhas, e acrescentamos bolas maiores e caixas de papelão. Algumas atividades foram mantidas, justamente por entendermos a importância da repetição nesse período do desenvolvimento e outras foram incluídas, decidimos incluir um brinquedo cantado no meio da aula, porque na última aula percebemos uma descontinuidade da participação nas atividades, por agitação e talvez por cansaço. Essa inclusão foi muito boa, porque eles prestaram bastante atenção no brinquedo cantado, participaram fazendo alguns movimentos e depois estavam bem engajados para outra atividade. (Diário de campo, 10/04/2019).

Alguns alunos caminharam por cima das pegadas de coelho, mas depois começaram a descolá-las, aí incentivamos eles a colar em outros lugares, como na parede do solário, onde aconteceu boa parte da aula, e passamos a dizer que o coelho estava indo lá para fora. Houve outras situações desse tipo, mas já estamos compreendendo que a exploração do material deve ser priorizada em detrimento da nossa intenção de aprimoramento de habilidades motoras específicas.” (Diário de campo, 15/04/2019).

Crianças menores de 2 anos são egocêntricas, ou seja, veem a partir de si próprias. Tal característica foi evidenciada nos momentos da aula em que fazemos a “rodinha”, todos alunos querem sentar no colo, mesmo quando não existe espaço.

“XXXXXXX ainda está com dificuldade de dividir atenção e espaço. Nos momentos de roda cantada ele vem para o colo e se algum colega já está no colo ele começa a chorar. Nessa aula tive que colocá-lo ao meu lado, o que não foi muito bem recebido, mas acredito que passará a ser.” (Diário de campo, 29/05/2019).

De acordo com Nelsen (2018), “compreender cada fase do desenvolvimento impedirá que você leve o comportamento do seu filho para o lado pessoal e reaja de forma a sufocar sua crescente noção de si mesmo”. No caso supracitado, inicialmente acolhia os alunos os deixando sentar no colo, mas ao longo do tempo mais alunos se aproximavam para fazer o mesmo e por isso, não havia espaço. A

fim de evitar conflitos optei por solicitar que sentassem ao meu lado, mas ainda acontecia de se aproximarem até o dia que quatro alunos sentaram juntos nas minhas pernas estendidas, neste dia, comecei a sentar com as pernas flexionadas e cruzar os braços sobre os joelhos, tal atitude contornou a situação de uma maneira satisfatória, visto que explicações sobre dividir o espaço não eram adequadas neste momento.

Outro aprendizado construído na relação entre teoria e prática foi em todas as aulas disponibilizar material para cada um deles, já que eles não estão prontos para partilhar, sendo assim cada um com seu material permitia a eles desenvolverem a atividade com mais tranquilidade, mesmo que em alguns momentos tivéssemos que mediar conflitos em relação a materiais e brinquedos.

Quando houveram conflitos essa mediação aconteceu nos moldes da Disciplina Positiva, citada anteriormente:

“XXX. tem algumas questões de comportamento, na atividade que estávamos segurando arcos ele puxou e depois tentou me beliscar, tive que repreendê-lo, o que foi elogiado pela professora de sala, acredito que ela tenha percebido a necessidade de falar de uma forma mais firme com ele, mas continuamos frisando que não devemos machucar os colegas quando ele tem alguma atitude controversa.” (Diário de campo, 08/04/2019).

“XXXXXX participou da aula, em alguns momentos foi empurrar a XXXXXX, mas dei ênfase a sermos carinhosos com nossos amigos, ele fez carinho nela e ela retribuiu.” (Diário de campo, 10/04/2019).

Como mencionado anteriormente, nossa intenção era gerenciar as situações de conflito de forma positiva, considerando ferramentas da Disciplina Positiva. Entretanto, a experiência que tive com as professoras de sala foi dual, pois elas foram muito solícitas, mas em algumas situações a sua maneira de gerenciar atrapalhava a proposta; por exemplo, quando havia algum conflito retiravam o aluno da participação em aula, pediam para que ele ficasse no colo, etc. Isso não acontecia com frequência, mas nos impossibilitava de mediar a situação. Além disso, elas sugeriam que tirássemos os alunos que estavam “bagunçando” das atividades.

Nas situações de disputa por material, nós buscamos redirecionar a atenção do aluno que estava menos engajado com o material para outra atividade, a fim de

respeitar o aluno que estava brincando a princípio. Quando houveram situações com potencial lesivo eram necessárias atitudes mais firmes. De acordo com Nelsen (2018), crianças pequenas expressam a raiva de maneiras alarmantes: fazendo birras, jogando objetos, gritando, batendo, chutando e até mordendo. Entretanto, ações que prejudicam os outros (ou a si mesmo) não são maneiras apropriadas de expressar sentimentos e por isso, devem ser desencorajadas.

“O XXXX participou bastante, mas mordeu o XXXX. quando estava sentado ao seu lado, não compreendemos o motivo em relação a atividade. Nesse momento, intervi segurando seu nariz para ele abrir a boca e soltar, após isso ele veio ficar comigo e pareceu não ter se magoado, inclusive começou a chorar quando fomos embora.” (Diário de campo, 15/04/2019).

“Em um momento da aula o XXXXXXXX pegou uma bola que XXXXXX estava usando e ela se posicionou para morder a mão dele, disse "não" com firmeza, chamei a atenção dela, repreendi o comportamento e disse que só poderia fazer carinho no amigo, não repetiu o gesto.” (Diário de campo, 10/06/2019).

Neste caso, em função da pouca idade, nossa conduta foi explicar que não podíamos machucar o colega, quando havia choro, mostramos que o colega estava triste e incentivamos o carinho. Por vezes, os alunos se abraçaram após o conflito e seguiram na atividade de forma mais tranquila.

Ademais, cabe ressaltar que a disseminação de aparelhos tecnológicos em conjunto com as mulheres conquistando espaço no ambiente de trabalho se concebe um ambiente favorável ao uso de recursos audiovisuais direcionados aos bebês, pois com a falta de tempo para exercer um cuidado ativo, que infelizmente, ainda cabe predominantemente à mulher, o infante é submetido a um tempo de tela não recomendado, bem como à restrição de gestos motores.

Em consonância, existiu uma situação em particular que me chamou atenção: um aluno, sempre que via que o meu relógio de pulso acendia o *display*, falava “cocó”. Um dia uma das professoras me indicou que ele estava pedindo pra eu colocar o desenho animado da “Galinha Pintadinha” na tela, mesmo que mínima, do relógio. Também era notório que ao ligar a televisão todos os bebês ficavam quietos e atentos ao que ia ser apresentado através do dispositivo, mesmo que fosse utilizado poucas vezes pelas professoras de sala.

A partir disso, surgiu a ideia de usar elementos dos desenhos para nos auxiliar no desenvolvimento do conteúdo abordado nas aulas, já que os desenhos prendiam a atenção deles. Para isso, fizemos personagens de EVA e pedíamos a colaboração deles para alguma ação específica como colocar o material nas caixas para guardar, junto com a música “Guarda guarda”, utilizada na rotina pelas professoras nos momentos de guardar materiais e organizar o espaço.

A rotina de guardar os materiais e organizar o espaço que as professoras de sala já vinham utilizando foi estratégica para nós, ao fim das aulas, recuperarmos os materiais usados. Assim, evitamos a retirada abrupta dos materiais e possível frustração dos bebês.

Em suma, durante o período de estágio compreendi que devemos ter em mente as capacidades e o estágio de desenvolvimento humano no qual o indivíduo se encontra, a fim de compreender o que está e o que não está apropriado para o momento, para, enfim, ajustar as expectativas.

Segundo Nelsen (2018),

“faz sentido que uma criança não te escute quando você entende que seus impulsos de desenvolvimento têm uma “voz mais alta”. Ela não pretende desobedecer ou esquecer o que você pediu; acontece que os seus pedidos e instruções são simplesmente sobrepostos pelas necessidades e pelo processo de desenvolvimento da criança. O necessário, em vez de palavras ou punições, são ações gentis.” (p.133).

Penso que esse foi o maior aprendizado resultante dessa experiência e aquele que melhor se transfere para outras instâncias, instigado através da reunião entre estagiários e supervisora:

“(…) a primeira aula apesar de assustadora foi um momento que propiciou a construção de vários conhecimentos através das reflexões que surgiram, conseguimos seguir o plano, apesar de adaptações e inserção de novas atividades, completamos o tempo previsto. Então, mesmo que uma intervenção com essa faixa-etária seja algo novo para mim, pude perceber após a reunião que foi uma intervenção adequada e benéfica para vermos como os alunos se organizam e começar a visualizar o que é adequado para eles, além do entendimento teórico.” (Diário de campo, 03/04/2019).

Segundo o Art. 8º da proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil, devemos compreender os bebês e crianças como sujeitos de direitos: direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. Portanto, compreender os bebês enquanto um grupo que tem particularidades precisa ser considerado em primeiro lugar.

“Por fim, acredito que a principal questão com o mini maternal, é ter paciência de compreender que às vezes o choro é inevitável, pois não parte de uma ação nossa e as formas de lidar são diversas e muito particulares do momento em que acontece. Eu, particularmente, preciso compreender que a aula acontece bem, mesmo quando existem essas situações de choro, mordida, etc, porque diz mais sobre os alunos e sua fase de desenvolvimento do que sobre a nossa aula, claro que mantemos um cuidado para que a aula considere as particularidades dos alunos que atendemos.” (Diário de campo, 17/04/2019).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há anos, pais, profissionais da saúde e profissionais da educação reconhecem a importância de fornecer aos bebês um ambiente estimulante, que proporcione desenvolvimento adequado. Sendo assim, a Educação Física instaurou na rotina um momento destinado à ampliação dos movimentos dos bebês, e à criação de novas experiências através de atividades desafiadoras.

Nem sempre é possível refletir sobre o que está acontecendo no momento em que a ação acontece. Houve muitos ajustes de rota ao longo do percurso, vindo dos desafios e aprendizagens encontradas. Por isso, o presente trabalho buscou elencar os principais desafios e aprendizados vindos do Estágio de Docência de Educação Física na Educação Infantil a fim de colaborar com os estudantes da área.

Ao iniciar as intervenções pedagógicas com os bebês, eu estava muito insegura quanto à sua efetividade, pensava nessa etapa da vida como demandante de muito cuidado e pouco responsiva às atividades da aula de Educação Física, e não sabia exatamente o que fazer para um desenvolvimento amplo das habilidades motoras fundamentais, capacidades coordenativas, perceptivas e condicionantes desses alunos. Entretanto, me lembro do incentivo da professora Lisiane para que eu fosse atrás do embasamento teórico e adequasse minhas expectativas e ideias às possibilidades reais da turma que eu estava atendendo.

Acredito que a principal aprendizagem que tive surgiu também do principal desafio. Para mim, reconhecer as capacidades dos bebês, bem como adequar atividades para suas capacidades e desejos foi crucial para o bom andamento das aulas. No início, pensava que as atividades eram muito simples, me frustrava quando pensávamos em uma aula para os alunos explorarem o chute e eles optavam por explorar a atividade ou o material de outra forma.

Apreendi muito sobre aproveitar o interesse dos alunos, abrir mão de seguir um plano em sua totalidade ou com rigidez quando não for do interesse deles, mesmo que haja uma intenção positiva no planejamento. Compreender as reais possibilidades e vontades dos meus alunos, considerando que a aula é deles e para

eles, e deve ser atrativa. Também aprendi muito e considero como um dos ganhos transversais do estágio na Educação Infantil a afetividade, a importância do vínculo para o bom desenvolvimento de uma aula, assim como a importância da construção dos limites, como forma de respeitar a criança desenvolvendo habilidades para além dos aspectos motores, mas também cognitivos e sociais.

Por fim, percebi que é possível realizar uma intervenção pedagógica pautada nos critérios da Disciplina Positiva (Nelsen, 2015) com bebês; mesmo quando as professoras da turma tinham atitudes que dificultavam essa intervenção. O ideal seria que as educadoras, em sua formação continuada, estudassem essa literatura. Considero relevante, também, a abordagem dessa temática durante o curso de graduação de qualquer Licenciatura.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Barbosa, M.C. S. **Por Amor e por Força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Grupo A, 2011. 9788536316840. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536316840/>. Acesso em: 2021 ago. 14.

BNCC - **A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>>. Acesso em: 19 de jul. de 2021.

BRASIL. Constituição. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 04 de set. de 21.

Coll, S. C.; Miras, M. M.; Onruvia, G. J.; Solé, G. I. **Psicologia da Educação**. Porto Alegre: Grupo A, 2015. 9788584290222. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788584290222/>>. Acesso em: 2021 ago. 11.

CONCEIÇÃO, J. P.; DIAS, M. F. S. **No jogo do reconhecimento: estágio supervisionado e identidade docente na formação de professores de história**. *Entrever*, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 110-123, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://stat.necat.incubadora.ufsc.br/index.php/EntreVer/article/view/1635>>. Acesso em: nov.2020.

D.W., WINNICOTT,. **A Criança e o seu Mundo, 6ª edição**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2013. 978-85-216-2313-7. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-216-2313-7/>. Acesso em: 22 out. 2021.

Gallahue, D. L.; Ozmun, J. C.; Goodway, J. D. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor**. Porto Alegre - RS: Grupo A, 2013. 9788580551815. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788580551815/>. Acesso em: 2021 ago. 10.

GAYA, Adroaldo Cezar Araújo; GAYA, Anelise Reis. **Relato de Experiência: roteiros para elaboração de trabalhos de conclusão de cursos de licenciatura.** Curitiba: Editora CRV, 2018.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisângela S; ALMEIDA, Whasgthon A. de. **Estágio com pesquisa.** São Paulo: Cortez, 2015.

Halpern, R. **Manual de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento.** Porto Alegre Editora Manole, 2015. 9788520440971. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788520440971/>. Acesso em: 2021 set. 12.

Haywood, K. M.; Getchell, N. **Desenvolvimento Motor ao Longo da Vida.** Porto Alegre: Grupo A, 2016. 9788582713020. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582713020/>. Acesso em: 2021 set. 05.

NELSEN, Jane. **Disciplina positiva.** 3.ed, São Paulo: Manole, 2015.

NELSEN, Jane. **Disciplina positiva em sala de aula: Como desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e a responsabilidade em sua sala de aula.** 4.ed, São Paulo: Manole, 2017.

Nelsen, J.; Erwin, C.; Duffy, R. A. **Disciplina positiva para crianças de 0 a 3 anos: como criar filhos confiantes e capazes.** Porto Alegre: Editora Manole, 2018. 9788520457672. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788520457672/>. Acesso em: 2021 ago. 20.

Papalia, D. E.; Feldman, R. D. **Desenvolvimento Humano.** Porto Alegre - RS: Grupo A, 2013. 9788580552171. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788580552171/>. Acesso em: 2021 jun. 15.

Parecer CNE/CES nº 584/2018, aprovado em 3 de outubro de 2018 – **Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física** Disponível

em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=99961-pces584-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192> Acesso em: 04 de set. de 2021.

Parecer nº 25/2007, de 29 de agosto de 2007 - **Regulamentação dos Estágios de Docência dos Cursos de Licenciatura da UFRGS**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cepe/legislacao/resolucoes-normativas/resolucao-no-31-2007-de-29-08-2007>> Acesso em 05 de set. 2021.

Pasqualini, Juliana Campregher. **A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil**. Psicologia em Estudo. 2009, v. 14, n. 1, pp. 31-40. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/RWgYJCJ8KJvkYfjzvDbcF3PF/?lang=pt#ModalArticles>>. Epub 29 Jun 2009. ISSN 1807-0329.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: O simbolismo secundário do jogo, o sonho e o simbolismo inconsciente**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

Resolução CNE/CES nº 6, de 18 de dezembro de 2018 - **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 04 de set. de 2021.

SILVA, Maria.Cecília.Pereira. D. **Infância, vínculos e diversidade profissional: espaços para interlocução**. São Paulo: Editora Blucher, 2019. 9788521214014. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788521214014/>. Acesso em: 28 out. 2021.

Vosgerau, D. S. A. R. & Romanowski, J. P **Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas**. Revista Diálogo Educacional, [S.l.], v. 14, n. 41, p. 165-189, jul. 2014. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2317/2233>> Acesso em: ago. 2021.

YIN, Robert. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Grupo A, 2015. 9788582602324. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582602324/>. Acesso em: 17 out. 2021.

ZANCAN, Silvana. **Estágio curricular supervisionado e qualidade da formação do licenciado em educação física**. 2012. 116p. Dissertação - (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10923/2790>>. Acesso em: nov. 2020.