

Educação Infantil e a linguagem corporal: uma experiência na Escola Bom Pastor no Município de Juruti-Pará

Early Childhood Education and body language: an experience at The Bom Pastor School in the municipality of Juruti-Pará

Autor 1 Alessandra Trindade Cid Barros

Universidade do Estado do Amazonas -UEA
Email: atcb.mca22@uea.edu.br

Autor 2 Gecenilda Neves Lira

Universidade do Estado do Amazonas-UEA
Email:gnl.mca22@uea.edu.br

Autor 3 Vicente Aguiar

Universidade do Estado do Amazonas-UEA
Email:jvicente@uea.edu.br

Resumo

Este trabalho é uma descrição a partir de observações feitas no dia a dia das atividades educacionais na Escola de Educação Infantil Bom Pastor no Município de Juruti/PA, dando ênfase sobre o espaço para a corporeidade, objetivando compreender de que maneira os espaços oferecidos para as atividades oportunizam a linguagem corporal das crianças .O estudo possui uma abordagem qualitativa, utilizou como procedimento de coleta de dados a observação e registros como também experiência da professora/pesquisadora, tendo como aportes teóricos a Fenomenologia da Percepção de Merleau-Ponty, (1908-1961); Nóbrega, T. P. (2005), bem como as discussões feitas durante a disciplina Saberes, Pesquisa e Ensino de Ciências. Como resultados foi possível perceber que os espaços oferecidos nas práticas pedagógicas promovem o vivenciar dos corpos das crianças plenamente.

Palavras chave: corporeidade, educação Infantil, espaços.

Abstract

This work is a description from observations made in the day-to-day of educational activities at the Bom Pastor School of Early Childhood Education in the Municipality of Juruti/PA, emphasizing the space for corporeity, aiming to understand how the spaces offered for the activities opportunist the children's body language. The study has a qualitative approach, used

as a procedure of data collection observation and records as well as experience of the teacher/researcher, having as theoretical contributions the Phenomenology of Perception of Merleau-Ponty, (1908-1961); Nóbrega, T. P. (2005), as well as the discussions made during the discipline Knowledge, Research and Science Teaching. As results, it was possible to perceive that the spaces offered in pedagogical practices promote the experience of children's bodies fully. Keywords: corporeity, Early Childhood Education, spaces.

Key words: corporeity, Early Childhood Education, spaces.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um texto dissertativo elaborado como trabalho de conclusão da disciplina Saberes, Pesquisa e Ensino de Ciências cursada no âmbito do Mestrado Acadêmico em Educação em Ciências no Amazonas, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). A temática sobre Educação Infantil e a linguagem corporal: uma experiência na Escola Bom Pastor no Município de Juruti-Pará, surgiu durante a ministração da disciplina como também fruto das experiências da pesquisadora na Educação Infantil com o intuito de investigar se os espaços utilizados nas práticas pedagógicas na Escola Bom Pastor oportunizam a linguagem corporal das crianças.

O corpo sempre foi objeto de investigação desde a antiguidade, religiosos, filósofos, cientistas, se interessaram em tentar desvendá-lo, por momento renegado, exaltado, colocado sob investigação, porém o corpo se constitui um fenômeno bem complexo, visto que não está limitado apenas ao biológico ou mesmo apenas ao cognitivo. Mas podemos dizer que ele é um campo de conflitos onde se inter cruzam os mundos simbólico, biológico, cognitivo, social, cultural e histórico. Sendo um objeto bem instigante que leva pesquisadores a exaustão no intuito de compreendê-lo e explicá-lo.

Em uma entrevista no ano de 2018, Terezinha Petrucia de Nóbrega diz que as noções de corpo próprio, as noções de motricidade, a intencionalidade do movimento, do mover-se, dessa ideia da corporeidade mesmo, devemos ao pensamento de Merleau-Ponty.

MERLEAU-PONTY, (1945, p. 115), exemplifica uma pessoa que perde um membro do corpo, mas continua o sentindo. Nesse sentido Nóbrega (2016, p.39):

Ao considerar o corpo mesmo em seus aspectos fisiológicos, Merleau-Ponty abre espaço para o sentir e uma compreensão dos afetos e das emoções que nos fazem existir. O arco reflexo abrange o circuito sensorio motor que permite o engajamento no mundo, nos dá um corpo habitual e liga o nosso corpo físico ao corpo psíquico, configurando uma dimensão da existência e da história pessoal e social.

Ou seja, a autora defende o entendimento de que a subjetividade é inseparável do mundo e, portanto, do corpo; assim sendo vale uma expressão “eu não tenho, eu sou o meu corpo e estou junto a mim mesmo na medida em que estou entre as coisas e com os outros.” Ainda sobre isso, Nobrega, (2016, p.29) diz que:

Aqui é marcante a questão da atitude fenomenológica, a empatia, os hábitos corporais, a espacialidade do corpo no mundo cujo esquema corporal

ultrapassa o organismo para se adensar na motricidade, na linguagem, na sexualidade e na historicidade – temas que atravessam a obra Fenomenologia da Percepção.

É numa reflexão fenomenológica que buscamos neste artigo compreender até em que termos os espaços utilizados nas práticas pedagógicas dos professores na Escola de Educação Infantil Bom Pastor possibilitam a corporeidade.

O ambiente

A Escola de Educação Infantil Bom Pastor possui uma estrutura física muito peculiar, as salas de aula são espaços abertos com varandas, cercadas por parapeitos feitos de ripas em madeira coloridas, a entrada não possui uma porta ou cancela para fechar, ficam abertas o tempo todo, que segundo os fundadores do projeto Casulo o qual a Escola Bom Pastor faz parte, esse modelo de estrutura é para proporcionar às crianças o senso de liberdade e a interação com o entorno das salas de aula. E que estas deveriam ser utilizadas apenas para proteger das intempéries da natureza, como as chuvas.

As salas de aula contêm mesas e cadeiras adaptadas às crianças, em madeira leve a fim de que cada criança possa manipulá-las. Também são pintadas nas cores primárias no intuito de que as crianças aprendam as cores básicas. Como mostra a figura 01:

Figura 01: sala de aula



Fonte: LIRA (2022)

Nos entornos das salas de aula, contém árvores frutíferas, grama, areia, plantas ornamentais e um parque. Desta forma as crianças tem contato direto com elementos da natureza bem com animais como pássaros, iguanas, gambás da Amazônia que eventualmente aparecem. E insetos como formigas, libélulas, borboletas, besouros, lagartas e abelhas que também são utilizados como recursos pedagógicos nas aulas. Como mostra a figura 02.

Figura 02: espaço externo da sala de aula



Fonte: LIRA (2022)

Assim, os espaços extensos na Escola Bom Pastor formam pensados pedagogicamente não apenas para fixar conteúdos, mas para que a criança em sua subjetividade apreendesse com seu próprio corpo no contato com os ambientes,

Da metodologia

Ao chegarem à escola as crianças são acolhidas nos espaços organizados pelos professores, dentro ou fora das salas de aula. Vale ressaltar que tem professores que organizam espaços de atividades apenas nas salas de aula. Nesse caso, quando uma professora foi interrogada sobre o porquê de ela sempre acolher as crianças na sala, ela deu a seguinte resposta: “*para não perder o controle*”. Porém outros professores organizam espaços debaixo das árvores, na grama, nos corredores, nas varandas, etc. como pode ser observado na figura 03 e 04.

Figura 03: Espaço externo à sala de aula



Fonte: LIRA (2022)

Figura 04: Espaço externo à sala de aula



Fonte: LIRA (2022)

Geralmente as brincadeiras são realizadas nos espaços externos às salas de aula, observou-se que certos professores permitem que as crianças brinquem no espaço de suas preferências onde se sintam à vontade, na grama, à sombra das árvores, na canoa que fica sempre na parte externa das salas. Como pode-se observar nas figuras 05 e 06.

Figura 05: Espaços para brincadeiras



Fonte: LIRA (2022)

Figura 06: Espaços para brincadeiras



Fonte: LIRA (2022)

Elementos da natureza como: areia, pedrinhas, gravetos, sementes, folhas caídas das árvores são utilizadas nas atividades ou brincadeiras das crianças. E as frutas também são colhidas pelas crianças para alimentação: manga, caju, acerola, abacate, goiaba, jambu, etc. Correr, pular, andar, explorar, subir em árvores, escalar obstáculos são atividades possíveis nos espaços amplos proporcionadas às crianças.

Ainda assim pensamentos cartesianos e positivistas ainda persistem na prática de alguns professores que utilizam as salas para controlar as crianças, estendem as rodinhas de diálogo, deixando-as por algum tempo sentadas, fazem fila para lavar as mãos, para sair das salas, no momento das refeições insistem para que as crianças não conversem.

Pois a base filosófica da Escola Bom Pastor baseia-se no pensamento de Friedrich Froebel numa compreensão de que a pré-escola deve ser um lugar onde a criança tenha possibilidade de aprender valores essenciais para a vida em sociedade como: respeito, responsabilidade, solidariedade e ética ambiental. Ideias estas que formaram na Alemanha o Kindergarten, ou Jardim da Infância.

Como também baseado em Maria Montessori, com os jogos lógicos em madeira e as cores e formas como estímulo visual para aprendizagem da criança; Piaget e o desenvolvimento físico e intelectual a partir da construção do conhecimento por meio dos estímulos; Vygotsky (1991) com o desenvolvimento integral da criança por meio das interações e brincadeiras.

O olhar dos professores

É possível observar na prática de alguns professores a tentativa de controlar os corpos da criança para que esta se aproprie dos conhecimentos que eles julgam necessários, o que parece é que ainda se tem a compreensão de corpo separado do cognitivo. Contrapondo a essa compreensão, Nóbrega, (2016, p.39), diz que:

Merleau-Ponty busca na Psicologia essa compreensão da vida psíquica e de sua ligação corpórea através da noção de corpo-próprio, demonstrando como o corpo é arrebatado pela existência e assim irá ultrapassar também as

explicações do fato psíquico. O argumento clássico da permanência do corpo, posto que o corpo não é inteiramente objeto e não posso dele me separar, é emblemático;

Nesse sentido embora os espaços oferecidos permitem a corporeidade, as metodologias seguem cartesianamente, estruturadas no modelo de ensino positivista. Mas já é possível ainda que de maneira bem tímida nuances, de uma compreensão fenomenológica no sentido de que alguns professores admitem que a criança aprende com o corpo todo.

A própria ciência filosófica apesar dos avanços ainda ignora as experiências corporais na apreensão do conhecimento e o sistema educacional brasileiro também se estabelece numa mesma compreensão. Já na filosofia da percepção se amplia a compreensão de que o corpo comporta aspectos fisiológicos, psíquicos, motores, existenciais, buscando conhecer o ser humano na sua essência. Nesse sentido Merleau-Ponty, (1945, p. 127) diz que: O contorno do meu corpo é uma fronteira que as relações ordinárias do espaço não transpõem.

Há professores que planejam as aulas com as crianças, e a elas é dada a oportunidade de escolherem os espaços para as atividades que geralmente são os externos à sala de aula os privilegiados. Pois estes permitem a livre locomoção de seus corpos.

Assim como também se percebeu que ali existem professores que em suas práticas aprisionam os corpos das crianças. As atividades são planejadas primeiramente com o intuito de deixá-los quietos. Assim exclamou uma professora ao ser interrogada sobre as atividades com massinhas de modelar e recorte de revistas, sua resposta foi: “*essas atividades deixam eles quietinhos por vários minutos*”.

O outro professor ao ser interrogado o porquê de raramente ele sair da sala de aula com as crianças ele respondeu o seguinte: “*aqui na sala tenho mais controle, eles não se dispersam, aí é possível fazer as atividades, lá fora eles perdem a concentração.*”

Assim essas atitudes educacionais e de controle reafirmam as filosofias que privilegiam apenas o cognitivo e negligenciam a linguagem corporal da criança. Quando deveriam considerar como ressalta Nóbrega, (2016, p. 40):

Buscando ampliar a compreensão do corpo e unindo os fatos fisiológicos, psíquicos e existenciais, irá apresentar a noção de esquema corporal e sua relação com a espacialidade do corpo e com a motricidade. Assim, as atitudes do corpo, sua postura, o tônus muscular e seu movimento, apresentam-se como um resumo da experiência corporal capaz de oferecer significações à proprioceptividade e a interoceptividade por meio dos conteúdos cinestésicos e articulares. Mas, o esquema corporal é dinâmico e é uma maneira de exprimir que meu corpo está no mundo.

Como se pode observar a concepção que os professores tem de corporeidade segue um poder disciplinador pautada no cartesianismo separando corpo e mente e dando importância ao cognitivo, mas é necessário que o corpo seja enxergado nas práticas pedagógicas pois ele está presente na escola.

Espaços e corporeidade na Educação Infantil

Ainda que a estrutura física da Escola Bom Pastor ofereça espaços para a linguagem corporal, nas práticas pedagógicas da maioria dos professores continuam seguindo o modelo cartesiano, “corpo separado da mente”, percebe-se o quanto a concepção de corpo está extremamente sujeita ao privilégio que se dá ao desenvolvimento do cognitivo. Ou seja, a aprendizagem é vista como resultado de uma inteligência dentro da racionalidade, pois o sistema educacional segue a compreensão de que o científico é apenas aquilo que é racional, que pode ser matematizado. Sobre isso Nóbrega (2004, pag.15), diz que:

Assim, estabelece um distanciamento entre a aprendizagem e as experiências sensíveis, pois o conhecimento sensível é atrelado ao que é confuso e enganoso, por estar diretamente ligado ao corpo, devendo ser desprezado ou minimizado.

Essa concepção cartesiana de ensino e aprendizagem acaba fragmentando o processo de construção do conhecimento, como ressalta Moreira (1995, p.21):

[...] ecoa um sinal e somos cognição em matemática; ecoa outro sinal e somos cognição em ciências; ainda outro sinal faz-se ouvir e somos motricidade em aulas de educação física; outro sinal mais e somos criatividade em educação artística. Mas este absurdo já delatado por muitos educadores permanece intacto porque, afinal, a educação está em ordem e os corpos respondem segundo o padrão exigido para a manutenção do poder.

Embora muitos avanços significativos tenham ocorrido no fazer da Educação Infantil, com a criação e modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, a criação da Base Nacional Comum Curricular, inspirados nas pesquisas de Piaget, Wallon, Vygotsky, que compreendiam que o desenvolvimento da criança ocorria de forma integral e não fragmentada, muitos professores ainda concebem o processo de ensino e aprendizagem como transmissão e recepção de conhecimento, considerando a criança passiva nesse processo. Todas essas pesquisas apontam para uma nova concepção de criança, de aprendizagem, de educação infantil, como sujeitos de direitos e que são protagonizadoras do conhecimento. Em todas as escolas pertencentes a Associação das Crianças e Adolescentes de Juruti (ACA) a estrutura física das salas foi pensada de modo a não negar a criança seu contato com o ambiente externo, isto é, as são barracões sem paredes, rodeadas de muitas árvores, com áreas de terra e gramas. Essa estrutura das salas de aulas proporciona um sentimento de liberdade, vale ressaltar, as crianças com o tempo apreendem os momentos de cada atividade dentro e fora das salas, tendo horários fixos apenas para entrada, alimentação e saída. De acordo com Horn (2004, p. 28):

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa.

Nesse sentido, o espaço físico da Escola Bom Pastor foi pensado numa concepção de uma aprendizagem não apenas cognitiva, mas naquela em que a criança aprende com o corpo todo. O professor compreendendo que a criança se comunica por meio das diferentes linguagens e o exercício de auscultá-las possibilita os desdobramentos na prática pedagógica e dessa maneira passa a considerar a criança como um sujeito de direitos capaz de protagonizar o seu processo de constituição cultural, desenvolvendo suas máximas qualidades humanas.

O professor passa então a ser colaborador das aprendizagens, onde as atividades planejadas devem ter em vista a intencionalidade, promovendo o fazer independente da criança, oferecendo a elas possibilidades de novos conhecimentos.

A prática pedagógica desenvolvida deve valorizar as vivências e experiências do cotidiano das crianças sendo utilizada como ponto de partida para a ampliação de seus conhecimentos.

Conclusão

Ao longo dos anos o papel da Educação Infantil passou por significativas mudanças. Primeiramente a educação da criança pequena tinha caráter assistencialista, cuja visão era apenas o “cuidar”. Depois passa a ter uma função escolarizante, fruto de uma visão de etapa preparatória, visão esta que ainda permeiam em muitas Instituições de Educação Infantil na atualidade. Porém com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais subsidia uma nova concepção de Educação Infantil, afirmando que:

A Educação Infantil, primeira etapa de Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam com os espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, Resolução CNE/CEB, 2009, p.1)

Com isso a Educação Infantil passa a ser institucionalizada, trazendo em seu bojo uma concepção histórico cultural no que se refere às formas de como a criança aprende e se desenvolve que segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, é nas interações e brincadeiras, e a partir destas duas prerrogativas devem ser construídos os eixos para a prática pedagógica na Educação Infantil.

E ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil explicita que os objetivos da Instituição de Educação Infantil consistem em desenvolver integralmente a criança, isto é, nas suas dimensões afetivas, cognitivas, físicas, sociais e culturais. E que este desenvolvimento depende das possibilidades de aprendizagens que serão oportunizadas as crianças.

E para que a Instituição de Educação Infantil garanta essas possibilidades se faz necessário que a construção da Proposta Pedagógica tenha a criança como centro do currículo levando em consideração suas práticas sociais, como apontam as DCNEI, “as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças”.

O currículo deve articular as vivências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, científico, artístico e tecnológico da sociedade por meio



de práticas pedagogicamente planejadas e sendo sempre avaliadas, estruturando o fazer pedagógico das instituições.

Mesmo com todas essas mudanças no cenário da Educação Infantil, ainda que a estrutura da escola tenha sido pensada para propiciar a linguagem corporal da criança, muitas metodologias utilizadas na prática de muitos professores negam o corpo, privilegiam o cognitivo, as concepções parecem continuar numa compreensão cartesiana de ensino.

Quando se observa que as atividades como ir ao parque, deslocar-se até a pias para lavar as mãos ou fazer higiene bucal, professores ordenam que se façam filas; as horas prolongadas nas rodas de conversa; os espaços que foram pensados para a corporeidade, são utilizados para o controle dos corpos; muitos professores passam a maior parte do tempo tentando fazer com que a criança se mantenha quieta.



Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas.** A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1971.

MOREIRA, Wagner Wey. **Corpo presente.** São Paulo: Papirus, 1995.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidade e educação física: do corpo objeto ao corpo-sujeito.** Natal: Ed. da UFRN. 2000.

