

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACIS
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Formação continuada e o trabalho com dança no ensino infantil em uma cidade
do interior de São Paulo

MARINA DONATO CREPALDI

PIRACICABA

2014

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACIS
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Formação continuada e o trabalho com dança no ensino infantil em uma cidade
do interior de São Paulo

MARINA DONATO CREPALDI

Orientadora: Profa Dra Rute Estanislava Tolocka

Dissertação apresentada à banca Examinadora do Curso de Pós Graduação *Stricto Sensu* da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, como exigência para o exame de defesa para obtenção do título de Mestre em Educação Física, na área de concentração Movimento Humano, Lazer e Educação, sob orientação da Profa. Dra. Rute Estanislava Tolocka.

**PIRACICABA
2014**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP
Bibliotecária: Luciene Cristina Correa Ferreira CRB-8/ 8235

Crepaldi, Marina Donato.

C917f Formação continuada e o trabalho com dança no ensino infantil em
uma cidade do interior de São Paulo. / Marina Donato Crepaldi. –
Piracicaba, SP: [s.n.], 2014.

113f.; il.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências da Saúde / Programa
de Pós-Graduação em Educação Física - Universidade Metodista de
Piracicaba, 2014.

Orientador: Dra. Rute Estanislava Tolocka.

Inclui Bibliografia

MARINA DONATO CREPALDI

Formação continuada e o trabalho com dança no ensino infantil em uma cidade
do interior de São Paulo

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Rute Estanislava Tolocka
Universidade Metodista de Piracicaba

Prof^a. Dra. Rozangela Verlengia
Universidade Metodista de Piracicaba

Prof^a Dr^a Yara Aparecida Couto
Universidade Federal de São Carlos

Piracicaba, 13 de fevereiro de 2014

Dedico este trabalho aos meus sobrinhos Miguel Augusto Crepaldi, Murilo Henrique Crepaldi e Matheus Denardi, que me permitem reviver a infância e mergulhar em mundo mágico e criativo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela vida, por seu amor incondicional e por ter colocado no meu caminho pessoas tão especiais.

À Prof^a Dr^a Rute Estanislava, pelo carinho e acolhimento, pela paciência e por seus ensinamentos acadêmicos e científicos.

À Prof^a Dr^a Rozangela Verlengia, por me iniciar na pesquisa, pela amizade, sensibilidade para com meus objetivos e contribuições nesta dissertação.

À Prof^a Dr^a Yara Aparecida Couto, por aceitar ser minha banca e contribuir na construção desta dissertação.

Aos docentes envolvidos no projeto, docentes e funcionários do Programa de Pós-graduação e da UNIMEP.

Agradecimentos exaustivos a toda minha família, José Roberto Crepaldi, Marietta Donato Crepaldi (em memória) Renato Donato Crepaldi, Rodrigo Donato Crepaldi e familiares. Pelo amor, ensinamentos e paciência dedicados a mim em todos esses anos.

Ao meu marido e companheiro Danyel Gonçalves L. de Souza, pela cumplicidade, companheirismo e carinho dedicado.

Aos amigos do programa de pós-graduação e de pesquisa (NUPEM) ao longo desses anos, especialmente às amigas Barbara Detoni Borba Blanco e Camila Bruzasco de Oliveira pelo apoio, amizade e cumplicidade.

Às minhas queridas alunas por compartilharem da mesma paixão, a dança.

Às amigas e amigos do dia a dia, pela paciência, amizade e orientação.

Às profissionais participantes deste projeto, suas crianças e à Secretaria Municipal de Educação do município em questão, pela oportunidade de realização deste.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil”, portanto agradecimento a CAPES pelo apoio financeiro e a UNIMEP pela estrutura oferecida.

A todos aqueles que acreditaram no meu potencial e torceram pelo meu sucesso, a minha eterna gratidão!

“Confia ao Senhor as tuas obras e os teus planos serão estabelecidos”. (Pv. 16-3)

*“Não é o ritmo nem os passos que fazem a dança,
mas a paixão que vai na alma de quem dança.”*
Augusto Branco

*“Todos os homens, enquanto crianças,
têm naturalmente o desejo de aprender...
Adultos, continuam vivos dentro de nós
os mesmos impulsos que levam a criança a
aprender. A menos que os matemos...”*
Rubem Alves

RESUMO

A dança está entre os eixos norteadores do trabalho no ensino infantil, pois possibilita diversas experiências e o movimento criativo; diversos autores apontam para possibilidades educativas com a dança na escola, porém no Brasil ainda não se tem definido claramente qual a formação profissional para atuar neste nível de ensino. Assim este estudo tem como objetivos verificar a formação profissional e experiências que estes profissionais tem com a dança e como ela está sendo trabalhada neste nível de ensino em uma dada cidade do interior de São Paulo; Elaborar, propor e avaliar um programa de formação continuada de dança para profissionais que estão atuando nas Instituições de Ensino Infantil com crianças de três a cinco anos. **Resultados e Discussão:** Entre o grupo estudado não havia profissionais especialista em dança ou em movimento humano e a maioria dos profissionais não tinha nenhuma experiência em dança, mesmo assim a utilizavam com as crianças; foi encontrado baixo percentual de uso de atividades de dança e brincadeiras de rodas cantadas em comparação com outras atividades empregadas nas atividades cotidianas das crianças. As profissionais que participaram do programa passaram a oferecer atividades com dança no mínimo uma vez por semana e a oferecer oportunidades de escolhas para as crianças em relação a posicionamentos, níveis de movimento, parceiros, velocidade e direção dos movimentos a serem realizados o que pode favorecer o processo criativo e a descoberta de si; as profissionais passaram a oferecer mais possibilidades de vivencias de habilidades motoras, bem como passaram a utilizar instrução visual e cinestésica, além da verbal e a forma de aplicação da mesma. **Conclusões:** O programa despertou interesse para participação em atividades de dança e em cursos de formação continuada, referentes à dança. Sugere-se que cursos de dança sejam oferecidos para promover formação continuada aos profissionais da rede de ensino infantil e conseqüentemente o preparo para o trabalho com dança neste nível de ensino.

Palavras-chave: Ensino Infantil – Formação Continuada - Dança

ABSTRACT

Dance is among the leading points of the work in primary teaching, because it enables several experiences and the creative movement; several authors point out the educational possibilities towards dance in schools, however in Brazil it has not been clearly defined which professional formation to work under that level of teaching. Thus, the study aims verify the professional formation and experience which those professionals have with dance and how it has been taught and used in the studied level of teaching in a specific city located in the countryside of Sao Paulo; Elaborate, suggest and evaluate a dance continuing education program for professionals who have been working in primary schools with children from three up to five years old. **Results and Discussion:** In the studied group there was not any dancing nor human movement specialist and the majority of the professionals did not have any experience in dance, although they used it with the pupils; it was found low percentage of use of dancing activities and ring around the Rosie comparing to other everyday activities applied for the children. The professionals who have joined the program began to offer dancing activities at least once a week and let the pupils choose position, levels of movement, partners, speed and direction of movements which worked in favor of the creative process and finding themselves; the professionals have started offering more possibilities of availing motor skills, as well as using visual and kinesthetic instructions, besides the verbal and the form to apply it. The program induced the interest in dancing activities and continuing education courses regarding dance. It's recommended offering dance courses in order to promote the dance continuing education program and consequently the preparation of the professionals for that level of teaching.

Palavras-chave: Early Education – Professional Education – Dance

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1	Modificações do Ambiente e Tarefa e Critérios estabelecidos para definir se a atividade está ou não correta	31
Quadro 2	Pensamento sobre as crianças que participarão da atividade	33
Quadro 3	Entendimento sobre danças específicas	34
Quadro 4	Cronograma de intervenção	35
Quadro 5	Ilustração das possibilidades de escolhas no pré e pós-teste	42
Quadro 6	Critérios estabelecidos para definição do êxito da tarefa	43
Quadro 7	Adaptação do Ambiente e Tarefa estabelecidos pelas profissionais	47
Quadro 8	Critérios estabelecidos para definição do êxito da tarefa adaptada	48
Quadro 9	Explicações sobre danças específicas	56

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Capítulo 1 – Perfil profissional e conhecimento de profissionais da rede municipal de ensino infantil acerca da dança.....	13
1.1 Metodologia	14
1.2 Resultados e Discussão	15
1.3 Reflexões sobre os achados	21
Capítulo 2- Um programa de formação continuada para o trabalho com dança no ensino infantil	23
2.1 Metodologia	26
2.2 Resultados	30
2.3 Reflexões sobre os achados	58
Capítulo 3 - Considerações Finais	60
REFERÊNCIAS.....	61
APÊNDICE A – Questionário do Desenvolvimento Infantil (CDI – parcial) ...	68
APÊNDICE B – TCLE	70
APÊNDICE C – Ficha de análise de vídeo	72
APÊNDICE D – Catálogo do banco de dados	74
APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista semi-estruturada	75
APÊNDICE F – Transcrições das entrevistas das profissionais	76
APÊNDICE G - Deslocamentos, Posicionamento e Níveis.....	89
APÊNDICE H - A Abordagem “SEMA - Modelo Ecológico de Adaptação Sistemática”	91
APÊNDICE I - Transcrição acadêmica do debate final	94
ANEXO A – Aprovação Projeto - CEP 13/12.	112

Introdução

As creches se originaram através das necessidades assistenciais após a Primeira Guerra Mundial e Revolução Industrial Europeia. No Ocidente, até o início do século XIX, a educação e o cuidado de crianças da primeira infância eram restritos às famílias. Assim, o intercâmbio de ideias sobre a educação/cuidado infantil, se deu através de viajantes e imigrantes europeus, mudando aos poucos o cenário das creches nestes locais (ROSEMBERG; CAMPOS, 1998; RIZZO, 2000). As primeiras Instituições brasileiras voltadas para o atendimento de crianças (zero a dois anos) surgiram no século XIX.

Com o avanço Industrial ainda vigente houve necessidade de expansão dos serviços prestados (ROSEMBERG; CAMPOS, 1998; RIZZO, 2000) e tratados internacionais sobre os direitos da criança, tais como a Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF,1989), a Declaração Mundial de Educação para todos em Jomtiem, 1990 (UNESCO,1998) e a Declaração de Salamanca (UNESCO,1994) reivindicaram que a Educação é um direito da criança que pode minorar desigualdades sociais, o que levou a inclusão da Educação Infantil a ser incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) como primeira etapa da educação básica, com a finalidade de promover o desenvolvimento de crianças de zero a seis anos (KRAMER, 1995; BRASIL, 1996; 2005).

Atualmente, de acordo com o censo demográfico de 2010 (IBGE, 2013), verificou-se que da população residente no país 23,5% de crianças entre zero a três anos, 72,7% de crianças de quatro anos e 87,3% de crianças de cinco anos frequentavam creches, com média de 43,1% de frequência nas creches. Como meta à universalização do ensino e expansão dos serviços oferecidos, o Plano Nacional de Ensino (BRASIL, 2011; 2020), propôs a ampliação da oferta de atendimento a Educação Infantil e o atendimento escolar de crianças de quatro a cinco anos e da população de até três anos, de forma que 50% desta população seja atendida em 2016 e 2020 respectivamente (BRASIL, 2011; 2020), ação que vem sendo realizada através da implementação da nova LDB 12.796 (BRASIL, 2013), promulgada em 4 de abril de 2013, a qual obriga a matrícula de crianças de até quatro anos nas escolas, até 2016.

No processo de mudanças políticas e sociais, vários documentos foram formulados e discutidos, os quais tem dado suporte para novos debates na organização das Instituições Infantis públicas e privadas e nos direitos das crianças, no Brasil (BRASIL, 1998; BRASIL, 2006; BRASIL, 2010).

Todos eles pontuam direta ou indiretamente a questão da criança ser um “ser completo, total e indivisível” (BRASIL, 2006, p.32) e incentivam e orientam os professores e demais profissionais que atuam nessas Instituições a valorizar igualmente as atividades que desenvolvam os aspectos físicos, cognitivos e sociais, cotidianamente com as crianças.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil determinam que as experiências que promovem a aprendizagem e desenvolvimento devem ser utilizadas regularmente visando à criação e comunicação por meio de diferentes formas, entre elas a dança. Entre os eixos norteadores estão interações e brincadeiras que devem garantir à criança experiências que gerem o conhecimento de si e do mundo, por meio de ações que permitam movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito por seus ritmos e desejos, promovendo relacionamento e interação da criança com diversas manifestações de música e dança (BRASIL, 2010).

Desde o início do século XIX, Laban (1990) já dizia ser compreensível que a educação escolar levasse em conta o conteúdo da dança. Para ele a educação incluía a arte do movimento em seu contexto, sendo ela “a arte básica do homem” (LABAN, 1990, p.14) que pode integrar o conhecimento intelectual com a criação. Porém como observaram Brasileiro e Marcassa (2008) a inserção da dança na escola, só se deu no mundo ocidental, no século XX.

A dança sofreu modificações ao longo da história e despertou diversos sentidos e sua presença na escola não foi diferente, nos últimos tempos tem sido utilizada como meio para diversos fins e integra diversas formas de conhecimento. Pode ser vista como um recurso que desenvolve uma extensa área da capacidade intelectual, que propicia às crianças formas de usar sua imaginação para explorar suas experiências no mundo, dando-lhes significados diversos (FREIRE, 2001) atendendo à capacidades de criação e imaginação e a expressão motora (STRAZZAPACCA, 2001).

Para Nóbrega e Tibúrcio (2004) a dança pode ser utilizada como recurso na produção de saberes e aprendizado de cultura ou na aprendizagem das relações de convivência e de posicionamento diante do mundo. Permite a ressignificação de uma cultura e um “elo entre o ser humano, seu corpo, o corpo do outro” (p.464). Possibilita pensar numa educação não reducionista e não dicotomizada, incorporando aos saberes educativos um “conhecimento mais integrativo” (p.464) que promove diálogo entre as partes que se busca, a ciência e a arte. Ainda, segundo Ehrenberg e Gallardo (2005), as danças devem possibilitar interpretações e (re) criações do que já se tem constituído.

Por isso, a dança enquanto conteúdo proposto tem grande potencial para o ensino infantil, desde que seja bem planejada, atendendo aos pré-requisitos do indivíduo e suas necessidades. No entanto, os documentos que tratam do ensino infantil, não especificam profissionais para o trabalho com a dança.

A Lei n.º 12796 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação diz apenas que este profissional deverá ter formação em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena (BRASIL, 2013).

Ou seja, não se tem definido a especialidade do profissional que trabalha neste nível de ensino. Assim, surgem algumas perguntas: “Quem está trabalhando com as crianças neste nível de ensino?”, “A dança está sendo trabalhada neste nível de ensino?”, “Que experiência este profissional tem com a dança?”.

Para responder a estas perguntas foi realizado um mapeamento dos profissionais que trabalham no ensino infantil em uma dada cidade do interior de São Paulo, com uma população de cerca de 360 mil habitantes residentes, com aproximadamente 26 mil crianças entre 0 e 5 anos, renda per capita de aproximadamente R\$900,00, este estudo encontra-se no capítulo 1.

O capítulo 2 apresenta uma pesquisa-ação, onde é narrado um programa de formação continuada para a inserção da dança que foi oferecido a alguns professores que participaram do estudo 1.

O capítulo 3 traz reflexões sobre a necessidade de formação profissional continuada para subsidiar o trabalho com a dança nas escolas infantis.

Capítulo 1 – Perfil profissional e conhecimento de profissionais da rede municipal de ensino infantil acerca da dança

A dança está entre os eixos norteadores do trabalho no ensino infantil, promove experiências que permitem movimentação ampla, expressão da individualidade (BRASIL, 2010) e movimento criativo, assim pode expandir o entendimento que as crianças tem sobre o meio ambiente o nível de conhecimento e ampliar a auto-expressão (SCHOON, 1998).

Koff (2000) afirma que a dança capacita as crianças a se expressarem não verbalmente e a incorporarem o próprio físico como uma parte do ser social. Lutz e Kuhlman (2000) relatando como a dança foi incorporada em unidades de estudos da cultura Americana nativa, mostraram que quando ocorreu alto nível de participação das crianças houve evidencia de que elas conseguiam integrar novos conhecimentos em informações correntes.

Gottlob e Okay (2007) sugerem que o ensino de dança na escola infantil pode atenuar o estresse causado por momentos de aula, infelizmente não tão raros, nos quais se presenciavam crianças dando pontapés, golpeando, cuspidando, chorando enquanto o professor realiza uma dada atividade e ao mesmo tempo tem que segurar alguma criança para impedir danos físicos as mesmas.

Lorenzo *et al* (2007) recomendam que os professores do ensino infantil deveriam ser encorajados a explorar suas comunidades criativamente através da dança, o que traria um desenvolvimento de experiências culturais ricas. Samuelsson *et al* (2009) apresentam propostas com ferramentas de avaliação para o desenvolvimento pedagógico para a aprendizagem da dança por crianças pequenas.

Porém, no Brasil ainda não se tem definido claramente qual é o profissional que deve atuar com a dança neste nível de ensino. A Lei n.º 12796 que alterou recentemente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação restringiu-se a apontar como necessária a formação em nível superior (BRASIL, 2013). Consta no artigo 62 que:

“... A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino

fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal” (p.35).

Embora tenha havido um expressivo debate sobre a formação profissional neste nível de ensino (BRASIL, 2006; AYOUB, 2001), como referiu-se Schoon (2004) sobre o que ocorre nos Estados Unidos, no Brasil também o rápido crescimento de programas de ensino para crianças entre 3 e 5 anos tem enfatizado desenvolvimento de referências para montagem de currículos e nelas se propõe oportunidades para que sejam inseridas regularmente atividades de movimento mas os professores que atuam nestas classes recebem pouco treino sobre desenvolvimento infantil e movimento.

Percebe-se assim que a dança tem um papel importante na educação das crianças sendo necessário verificar como ela tem sido implementada e quem está trabalhando com ela em escolas infantis públicas. Assim, este estudo tem como objetivo fazer o mapeamento da formação profissional nas Instituições públicas, verificar quais as experiências que estes profissionais tem com a dança e como ela está sendo trabalhada neste nível de ensino em uma dada cidade do interior de São Paulo.

1.1 Metodologia

Trata-se de um estudo de campo (MARCONI; LAKATOS, 2001) que contou com a participação de 54 profissionais que se inscreveram para participar do programa “Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil”, os quais haviam sido recrutados mediante sorteio, em número igual, em cada uma das cinco regiões da cidade, conforme divisão feita pelo Instituto de planejamento da cidade (IPLAP, 2012).

Esta cidade tem aproximadamente 75 escolas públicas que atendem o Ensino Infantil, sendo atendidas em torno de 8.000 crianças (IPLAP, 2012), o que compreende cerca de 70% da população de 0 a 5 anos. Com PIB (Produto Interno Bruto) de aproximadamente R\$30.000,00 em reais correntes (SEADE, 2010) e renda per capita perto de R\$900,00, tem 16,7% de sua população com no mínimo o ensino médio completo. (IBGE, 2013).

1.1.1 Materiais e métodos

Todos os profissionais participantes do referido programa receberam um questionário para preencher que versou sobre nível de escolaridade, outros cursos realizados, faixa etária, tempo de trabalho na referida instituição e em outros locais, atividades que realiza com as crianças e sua experiência com dança, conforme Apêndice A.

1.1.2 Tratamento estatístico

Para os dados numéricos do questionário sobre o perfil profissional foi utilizada a análise descritiva, com distribuição dos dados (média, desvio padrão e percentual) gráficos e tabelas para ilustração dos resultados. Para questões abertas foram levantadas categorias de respostas.

1.1.3 Procedimentos Éticos

Este estudo obedeceu às normas e regras sobre as pesquisas que envolvem seres humanos de acordo com a resolução 466/2012 que determina as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e foi aprovado como parte do projeto “Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil: em busca de autonomia e criatividade”, pelo Comitê de Ética em Pesquisa de uma Universidade do Município com parecer 13/12, conforme Anexo A.

A secretaria de Educação da referida cidade concedeu autorização por escrito para realização do mesmo. Todos os profissionais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participação no estudo, após se sentirem devidamente esclarecidos sobre o mesmo, conforme apêndice B.

1.2 Resultados e Discussão

Foram respondidos 54 questionários, todas as profissionais eram do sexo feminino, apresentaram idade entre 21 e 60 anos, das profissionais,

35,2% trabalhavam com berçário I e II, 40,7% trabalhavam com maternal I e II e somente 24, 1% trabalhavam com Jardim I e II.

Observa-se que a grande parte das profissionais cursou pedagogia, visto que a maioria (54%) delas tinha apenas uma graduação, poucas fizeram outra graduação (psicologia, letras ou administração) e algumas outras fizeram cursos de especialização relacionados à Educação (psicopedagogia ou gestão educacional). Encontrou-se também que 13% das profissionais concluíram o curso de Normal Superior e 11% relataram estar ainda cursando. Uma pequena parte das profissionais apenas concluiu o magistério ou fez outra graduação (letras).

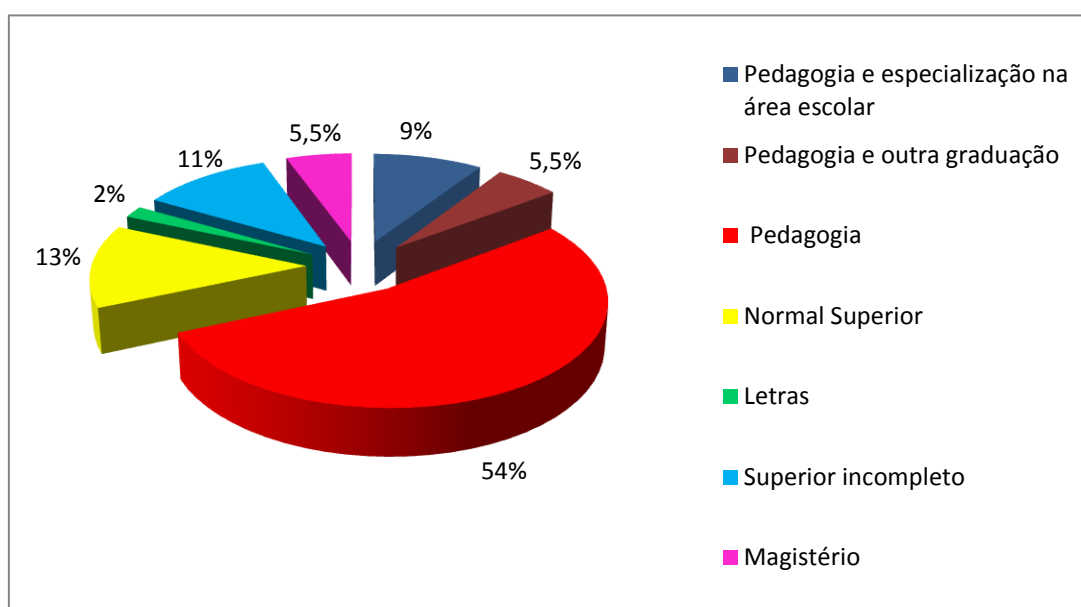


Gráfico 1: Formação acadêmica das profissionais

Verificou-se também que nenhuma profissional era especialista em dança ou outro curso relacionado a movimento humano (graduação Educação Física); mais da metade (53,7%) das profissionais afirmaram nunca terem dançado, as outras (46,3%) tinham vivência em danças folclóricas, clássicas ou contemporâneas.

Segundo Pires (2005) são notórias as conquistas alcançadas pelas mulheres nas últimas décadas. Desde a Revolução Industrial, observamos à consolidação do acesso das mulheres ao mercado de trabalho e ao longo dos anos, houve um aumento da escolaridade feminina, ainda segundo a autora o

magistério, especialmente da Educação Básica, faz parte da conquista feminina, embora esta tenha vindo da domesticação e submissão da mesma e por conta disso evidencia-se que os conhecimentos obtidos sobre mulher não eram incorporados na maioria dos estudos em educação. Além disso, a autora afirma que a presença de mulheres é maior nas séries mais básicas e menor nas séries mais avançadas. Ou seja, nas etapas de ensino que exigem menor escolarização, as funções docentes são preenchidas predominantemente por mulheres em relação aos homens. Fato também observado neste estudo.

O tempo médio de trabalho na educação infantil, nesta secretaria de ensino, foi de cinco anos e cinco meses, com desvio padrão de oito anos e cinco meses, sendo que o menor tempo encontrado foi de um mês e o maior de 21 anos e quatro meses; 44,44% das profissionais não tinham trabalhado em nenhum outro lugar com o ensino infantil e entre as que tinham outra experiência como ensino infantil, verificamos um tempo médio de atuação com as crianças de seis anos e sete meses, variando entre um e 13 anos.

A formação acadêmica está concentrada em torno de cursos de Pedagogia ou Normal superior, em conformidade com documentos e leis que estabelecem a educação (BRASIL, 2010; 2013a), pressupõe-se que a formação no nível superior trás subsídios necessários para a atuação neste nível de ensino, porém o artigo 62 da LDB (BRASIL, 2013a) tem como determinação a formação em licenciatura do profissional.

A reformulação de documentos e a adequação à formação profissional exigida pela lei fez com que muitas profissionais retomassem seus estudos, mesmo com anos de prática de atuação, como pode ser visto pelo tempo de algumas das profissionais no ensino infantil, mas não se pode afirmar que todas estão em conformidade com a lei, pois somente em maio de 2006, segundo a LDB (BRASIL, 2013a) passou a formar licenciados em pedagogia.

Mas de qualquer forma, segundo, Oliveira *et al* (2006) a busca e o interesse pela formação explicitam que é possível revisar, refletir integrar as práticas provenientes da experiência profissional com os novos saberes da formação.

Segundo Mello (2000) a exigência na formação das profissionais que atuam no magistério é apenas uma das estratégias para implementar melhoria nas políticas da educação básica, pois ainda existe uma dicotomia entre o

cuidar e o educar e há necessidade de professores especialistas em cada nível, o que pelos resultados observados neste estudo está distante desta realidade.

De acordo com Angotti (2012), há de se considerar que as transformações na educação implementadas nas últimas décadas decorrem das mudanças no capitalismo internacional, trazendo uma reorganização produtiva com características econômicas e tecnocráticas gerando desigualdade. Deve-se considerar também a demanda dos movimentos sociais, dos novos sujeitos reivindicando o direito à diversidade, que deve estar presente nos currículos tanto para a reflexão acerca de novas práticas pedagógicas quanto para a formação do(a) professor(a). Por isso, muitas vezes é necessário olhar em diferentes contextos “vinculando-se a um complexo de conhecimentos e inter-relações que exigem visão macro voltada para o ser humano e a qualificação do atendimento educacional em suas diferentes” (ANGOTTI, 2012 p. 68) esferas.

Ressalta-se que o último senso nacional (2010) mostrou que neste município 9,8% da população possuía no mínimo nível superior completo, uma média mais alta que a do Estado de São Paulo que era de 9,5% ou da população brasileira, onde apenas 6,64% atingiram este nível de escolaridade (IBGE, 2012) e isto mostra que o município tem condições de contratar profissionais dentro dos quesitos legais, embora ainda permita contratações fora deste perfil.

Observou-se também, em relação ao uso de jogos e brincadeiras durante as aulas, 168 tipos de brincadeiras; entre as que puderam ser relacionadas ao conteúdo da dança encontramos: 11,3% referentes a rodas cantadas, 4,2% foram citações de “dança da cadeira” (onde as crianças ao som de uma música correm ao redor de cadeiras dispostas em duas fileiras contrapostas e devem nelas sentar quando a música é interrompida) e 1,8% relacionadas a atividades de danças não especificadas.

Em relação às atividades mais realizadas no seu dia-a-dia com a classe em que estão atuando, as profissionais relataram variedade de atividades, foram descritas 195 atividades frequentes na escola, mas apenas 9,3% eram de danças ou músicas com movimentos, entre as atividades afins encontramos

que 2,6% relacionavam-se com expressão corporal com ou sem música e 8,7% eram atividades de música e ritmos embora sem movimentos associados.

Estes resultados indicam um percentual baixo do uso de atividades de dança e brincadeiras de rodas cantadas em comparação com outras atividades citadas nas atividades diárias, o que também foi apontado por Barbosa e Silva (2011), após terem observado 2300 minutos de atividades ministradas nos Centros de Educação e Recreação municipal de Araraquara, verificou-se que apenas 1,52% do tempo foi dedicado às atividades de música e brincadeiras de roda.

Assim, despoja-se a criança de experiências que poderiam contribuir para o desenvolvimento de diversas competências e favorecer o raciocínio e habilidades diversas, como observaram Assis, Simões e Gaio (2009) e diminuem-se as chances de desenvolvimento da expressão não verbal (KOFF, 2000), entendimento sobre o meio ambiente (SCHOON, 1998) bem como a diminuição do estresse da rotina escolar (GOTTLOB; OKAY, 2007).

Relacionando-se o emprego da dança durante as aulas com a vivência de dança da profissional, verificou-se que das 53,7% profissionais que relataram nunca terem dançado, 89,7% responderam que empregam a dança em suas aulas, 13,3% responderam que não, sendo que 6,9% afirmaram não possuir conhecimento e 3,4% (uma) não respondeu, entretanto, afirmou não ter conhecimento também.

Percebe-se assim que embora o trabalho com dança seja indicado nos documentos que norteiam este nível de ensino, mais da metade dos profissionais não tem experiência com esta atividade. A situação fica ainda mais complexa quando observamos que a grande maioria (89,7%) das profissionais que não tem experiência em dança relatou realizar atividades de dança com as crianças.

Verifica-se assim que há poucas atividades de dança no cotidiano e de outro lado as profissionais afirmam utilizar a dança tendo ou não experiência com ela pergunta-se: Se 92,6% das profissionais, independentemente da experiência tida com a dança, afirmaram utilizar o conteúdo de dança, por que somente 20,6% das atividades diárias utilizadas por elas estão relacionadas a tal conteúdo?

Percebe-se que embora se utilizem da dança enquanto conteúdo escolar, isto não é algo rotineiro. Talvez isto ocorra porque a rotina imposta por órgãos superiores não destina muito tempo para este tipo de atividade (SCHOON, 1998)

Segundo Godoy (2012), no Brasil, o espaço da dança até existe na maioria das escolas, entretanto, estão inseridas nas festividades, ou nos currículos extracurriculares, investindo prioritariamente na capacitação física ou no ensino de técnicas codificadas. Talvez, essa seja a razão pela qual estas atividades não sejam facilmente recordadas e ou utilizadas nas atividades diárias das profissionais em questão. Assim, mais uma vez reforça-se a questão da dança ser um conteúdo facilmente utilizado para fins de eventos escolares.

Observa-se que alguns profissionais sem experiência com danças não trabalham este conteúdo, privando as crianças enquanto outros se arriscam utilizando-a. Assim, ora perde-se a oportunidade de oferecer experiências que propiciam o desenvolvimento, ora se arrisca ao desconhecido. O desconhecido pode trazer insegurança e o não reconhecimento de objetivos. Segundo Godoy (2012), é importante que a dança integre o cotidiano da educação, mas que seja com intencionalidade.

Lima e Bhering (2006) afirmam que a educação infantil deve ter ambiente propício para garantir o desenvolvimento das crianças, mas para isto o profissional precisa estar capacitado para a função, caso contrário o processo pode ser comprometido.

A dança possibilita a experimentação, estimula a imaginação do indivíduo (criança), colabora com o desenvolvimento, aperfeiçoamento e manutenção das habilidades e capacidades físicas, ampliando o repertório motor (GODOY, 2007; 2012). Por meio da dança tem-se a integração entre o corpo, o físico, a emoção e do ritmo, pois na vida tudo envolve o ritmo (TEIXEIRA; SOUZA, 2010).

Além disso, os Parâmetros Nacionais de Qualidade (PNQ) da educação infantil (BRASIL, 2006) asseguram que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades de saúde, das quais a movimentação faz parte. (CARVALHO *et al*, 1996; RIBEIRO-NUNES *et al*, 2010) a saúde do ser humano pode ser garantida e mantida pela prática regular de atividades físicas e o sedentarismo

representa riscos para sua saúde, assim, a prática regular poderá prevenir diversas patologias, entre elas: as doenças coronarianas, hipertensão, acidentes e doenças vasculares, obesidade, diabetes, osteoporose, alguns tipos de câncer, ansiedade e depressão.

Assim, a dança ou as brincadeiras cantadas e de roda podem servir como um importante conteúdo a ser aplicado para atender essa necessidade. Assis, Simões e Gaio (2009), afirmam que a área também permite a utilização da dança. A dança no ensino infantil possibilita que a criança brinque com a linguagem corporal, ou seja, o corpo em movimento, construindo para si uma nova linguagem e repertório e ainda permite que se tenha contato com outras manifestações da cultura corporal (AYOUB, 2001).

Segundo Rosemberg (2002), a dificuldade com a profissionalização no Ensino Infantil decorre das próprias políticas. Nesse contexto, interferem na qualidade e na construção da identidade da creche junto à área da educação. Essa realidade vem sendo questionada nas últimas décadas e em decorrência, políticas educacionais têm destacado cada vez mais a importância da formação docente e o aperfeiçoamento do processo escolar nos diversos níveis de ensino (MAUÉS, 2003), especialmente no caso da Educação Infantil, que conforme sua constituição histórica possui uma visão assistencialista (OLIVEIRA *et al*; 2006).

Para Laban (1990), a criança tem o impulso de realizar movimentos similares aos da dança, desde seu nascimento, mas cabe à escola levá-la a adquirir consciência dos princípios do movimento, preservando sua espontaneidade e desenvolvendo sua expressão criativa. À medida que a criança vai amadurecendo vai tornando-se mais capaz de se expressar e o professor deve procurar combinar diferentes aspectos para um desenvolvimento mais amplo.

1.3 Reflexões sobre os achados

Verificou-se a ausência de profissionais de dança ou outros especialistas em movimento humano, entre as profissionais estudadas, o que pode dificultar a realização de atividades de dança nestas escolas de ensino infantil.

Foi verificado também a ausência de profissionais de dança ou outros especialistas em movimento humano, entre as profissionais estudadas. Isto ocorre em outros locais do Brasil também, embora a Educação Física tanto no Brasil quanto no mundo, já tenha iniciado a discussão sobre o papel deste profissional em tais Instituições (AYOUB, 2001; TANI, 2001; OZER, 2007; GINSBURG, 2007).

Segundo Marcelo (2009) o modo como se conhece uma determinada disciplina ou área curricular, decisivamente, afeta o modo como ela é ensinada. Concentrando-se a análise no conteúdo do que se ensina e se aprende, pode-se encontrar variadas diferenças no comportamento observável dos professores em função do domínio dos conteúdos. Para ele “O conhecimento do conteúdo parece ser um sinal de identidade e de reconhecimento social” (p.2). Assim, a postura do profissional é refletida pela sua própria formação; quando se observa os currículos dos programas de formação docente, encontra-se uma clara fragmentação e descompasso entre os diferentes tipos de conhecimento, pelos quais, os conteúdos disciplinares e pedagógicos se apresentam, de modo geral, de maneira isolada e desconjuntada.

Além disto,

“Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas” (RCNEI, 1998, p.30).

Também foi verificado um percentual baixo do uso de atividades de dança e brincadeiras de rodas cantadas em comparação com outras atividades citadas nas atividades cotidianas, mais da metade das profissionais afirmaram nunca ter dançado, embora várias delas afirmem utilizar a dança, o que fragiliza o trabalho realizado.

Mas o papel da dança ainda não está bem entendido; embora os documentos (BRASIL, 1998; 2006) salientem sua importância, tem se dado prioridade a conteúdos de escolarização. De acordo com Iza e Mello (2009) esta exacerbação reflete uma imposição de posturas e movimentos aos seus corpos, diminuindo-lhes as chances de brincar. Conforme Alves (2001, p.1): *“Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são*

pássaros em vôo”. Assim, boas escolas segundo o autor, não impõe posturas, nem mesmo “engaiola”, mas possibilita um ambiente de explorações.

Capítulo 2- Um programa de formação continuada para o trabalho com dança no ensino infantil

A dança é uma das artes mais antigas e dependente do corpo e da vitalidade. É utilizada para transpor os sentimentos e experiências subjetivas do ser humano através de movimentos previamente estabelecidos, denominados de coreografia ou improvisados, denominados de dança livre.

Na maioria das vezes, a dança, com passos cadenciados é acompanhada ao som e compasso da música e envolve a expressão de sentimentos potenciados por ela (NASCIMENTO, 2013).

Segundo Koff (2000) a palavra "dança" pode trazer à mente imagens de bailarinos incrivelmente talentosos, capazes de desafiar a gravidade ou estrelas populares de dança, como o Michael Jackson. Mas esta percepção de dança e bailarinos só serve para limitar a aceitação de dança no currículo escolar.

A dança faz parte dos eixos norteadores do trabalho no ensino infantil e pode promover experiências que permitem desde movimentação ampla até a expressão da individualidade (BRASIL, 2010). Várias são as propostas que apontam caminhos para o ensino da dança no ensino infantil com ênfase para os estudos internacionais, dentre eles destacamos:

O estudo de Schoon (1998) que sugere que o ensino da dança para crianças integre literatura, cultura e drama.

Koff (2000) propõe que o ensino da dança pode ser descrito como o desenvolvimento sequencial através da exploração de tempo, espaço e energia, com a finalidade de se expressar. De forma simplificada, o autor defende que o ensino da dança deve visar o desenvolvimento da auto-expressão e interpretação através dos movimentos, com a finalidade do auto-conhecimento, o fundamento da dança educativa e a formação em dança está em aprender sobre o corpo e como ele pode se mover.

Lutz e Kuhlman (2000) apresentam sugestões para educadores ensinarem a dança melhorando a consciência corporal. Eles reforçam a

necessidade do professor facilitar a expressão criativa e ensinar alguns passos de dança.

Sell (2000) acredita que as experiências de dança e atividades de teatro oferecem às crianças oportunidades para expressar pensamentos e sentimentos, utilizando todos os seus sentidos. Nessa linha, ele desenvolveu um programa para o ensino de dança infantil pelo qual utilizou várias literaturas e contos populares com o objetivo de criar uma dança baseada na literatura. Trabalhou em um espaço onde as crianças estavam livres para se mover e às incentivou a removerem roupas que restringiam movimentos e a criarem uma dança baseada nos personagens e nas dinâmicas do livro. Seguindo a sequência exata de ações no texto e para variações as crianças criavam novos movimentos e em aulas subsequentes ele incentivou a criação de novos animais e personagens com ações exclusivas. Utilizou-se de instrumentos musicais e / ou sons vocais que pudessem ser adicionados. As crianças em outro momento puderam desfrutar-se de pintura, colocando a dança em papel e apresentando suas criações em um mural dentro da sala de aula.

Lorenzo *et al* (2007) também sugeriram que a dança no ensino infantil deve levar em conta diferentes culturas e que os professores do ensino infantil deveriam ser encorajados a explorar suas comunidades criativamente através da dança, o que traria um desenvolvimento de experiências culturais ricas. Sacha e Russ (2006) indicaram o uso de jogos com movimento físicos e imitação de imagens.

Gottlob e Okay (2007) propuseram um currículo para o ensino de dança no ensino infantil com três estágios: a) aprendizagem do vocabulário básico, b) sequenciar movimentos básicos usando operações espaciais simétricas e c) expandir as atividades incluindo a criatividade.

Verificou-se assim que estes estudos apontam estratégias para a implementação da dança neste nível de ensino, ressaltando ora a busca pela expressividade e aspectos culturais e psicosociais, ou possibilidades de movimento e criação, com foco na tarefa ou na criança, porém sem levar em consideração os aspectos de onde a criança esta inserida. Porém para que o potencial de desenvolvimento da criança seja atingido é necessário que o ambiente seja propício ao desenvolvimento e para tanto, conforme Bronfenbrenner (1987) afirmou é necessário que a criança tenha possibilidades

de realizar ações que possibilitem a estimulação de seus recursos pessoais e isto ocorre frente às demandas que o ambiente oferece.

Para Newel (1972) isto ocorre na relação criança-meio ambiente-tarefa, sendo necessário que esta relação seja considerada para elaboração de atividades para as crianças. Assim, para que a dança possa potencializar o desenvolvimento infantil é necessário que se leve em consideração mais do que sequencias de desenvolvimentos básicos ou estímulos à criação.

A proposta de Laban (1979; 1990) é baseada em princípios básicos da linguagem corporal. Movimentos simples do nosso cotidiano, executados na maioria das vezes automaticamente e transportados para a dança de um modo mais estudado e pensado para que o corpo se movimente de maneira artística e criativa.

Laban não descartou a técnica coreográfica nem mesmo as diversas manifestações da dança, mas defendeu a ideia de que na escola o que se procura não é a perfeição, criação ou execução de danças sensacionais, mas o efeito que a dança tem sobre a criança. Assim, “O que se pode oferecer ao educador na dança moderna é a perspectiva universal sobre os princípios de movimento” (LABAN, 1990, p. 18).

Além disso, Laban (1978) sugeriu como estudo da expressão do movimento, as representações de palco e como parte de uma função criativa enquanto intérprete de um determinado personagem a análise dos valores deste personagem para então realizar a improvisação criativa.

Para Hutzler (2007) cada tarefa requer uma relação específica entre a pessoa e o ambiente e as diversas possibilidades que este oferece. Assim na dança é relevante a observação das características dos indivíduos, suas competências e limitações e a distinção dos objetivos e complexidades da tarefa para adequação da mesma às necessidades da criança historicamente situada. Ainda, o autor revela que os recursos utilizados atualmente não atendem às necessidades dos praticantes de atividade físicas, visto que não emanam uma visão holística do ser humano e são incapazes de observar a complexidade da interação do indivíduo com o ambiente.

Da mesma forma o cotidiano do Ensino Infantil é composto por inúmeras atividades. Tais atividades são baseadas nas necessidades das crianças de uma maneira geral, sem contemplar a individualidade de cada um. Assim, de

acordo com esta teoria, relevante a observação das características dos indivíduos, suas competências e limitações, a distinção dos objetivos e complexidades da tarefa, sendo que cada tarefa requer uma relação específica entre a pessoa e o ambiente e as diversas possibilidades que o ambiente oferece (tamanho, tipo e tamanho de material).

Este autor orienta primeiramente a definir a tarefa e identificar se ela contempla a realização de determinada atividade e também a participação da mesma. Mas para isso é necessário que sejam estabelecidos os critérios de desempenho considerados aceitáveis na realização desta tarefa, para posteriormente identificar-se erros de desempenho e sugerir adaptações necessárias.

Verifica-se assim que a proposta de Hutzler (2007) é adequada para o trabalho com a dança e que a dança pode oferecer diversos significados e está entre os eixos norteadores do trabalho no ensino infantil.

Portanto, é imprescindível possibilitar experiências educativas com a dança, porém como foi visto no capítulo anterior, profissionais que atuam com o ensino infantil nem sempre estão preparadas para este desafio, pois há necessidade de conhecimentos claros e específicos para o planejamento do trabalho da dança direcionado na Educação Infantil.

Assim, o objetivo deste estudo é elaborar, propor e avaliar um programa de formação continuada de dança para profissionais que estão atuando nas Instituições de Ensino Infantil com crianças de três a cinco anos, baseando-se nas teorias de Laban (1978; 1990) e Hutzler (2007).

2.1 Metodologia

Trata-se de uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 1947; TRIPP, 2005), pois possibilita um importante papel na aprendizagem do pesquisador e dos grupos envolvidos em situações problemáticas oferecendo a estes meios capazes de solucionar problemas vivenciados, através de diretrizes de ação transformadora. Além disso, é um instrumento de trabalho e de investigação de grupos pequenos e de ação educacional.

Para tanto, foram convidadas todas as profissionais que participaram do primeiro estudo e manifestaram interesse em participar de um grupo de estudo,

das quais dez confirmaram presença, mas apenas quatro concluíram este programa.

2.1.1 Materiais e métodos

O início do grupo de estudo se deu em Fevereiro de 2013 e o término em Novembro deste mesmo ano.

Foram feitas duas avaliações da interação dos profissionais em atividades de dança na escola, com as crianças. A primeira foi realizada antes do início do programa e a segunda após o término do mesmo.

Nas atividades pré e pós a aplicação do programa as profissionais foram observadas ao realizar uma atividade de dança com as crianças sob seus cuidados na escola, tendo sido lhes solicitado previamente que escolhessem uma música e realizassem uma atividade de dança com as crianças durante 10 minutos; na sequência foi solicitado que a professora fizesse uma adaptação desta atividade no que diz respeito à tarefa e ao ambiente, com duração de um ou dois minutos e explicitasse verbalmente a adaptação pretendida, a música escolhida não poderia ter coreografias pré-estabelecidas por folclore ou por vídeos infantis e não poderia ser algo cotidiano da profissional (Apêndice C).

Tais atividades foram realizadas por cada uma das profissionais individualmente, em espaço físico escolhido por ela, na sua própria escola, durante o período de aula. Para a familiarização das crianças com os pesquisadores, na primeira avaliação foi realizada uma atividade com as crianças e com as câmeras, apresentando as imagens produzidas para as crianças se verem, antes do início da filmagem.

Para captação das imagens da avaliação foram utilizadas duas câmeras, uma Sony – *Cyber Shot*, 3.0” e outra GE – *Digital Camera X5*, fixadas por tripés, posicionadas de forma que possibilitaram maior visualização do espaço onde a atividade foi desenvolvida. As imagens foram convertidas em arquivos tipo *.avi que foram armazenados em um HD externo da Marca Clone, modelo 2,5” HDD *Enclosure* e transferidos para o Banco de dados para Análise do Movimento Humano, do núcleo de Pesquisa em Movimento Humano (NUPEM) na UNIMEP.

Os arquivos de vídeo em MP4 originais permanecerão mantidos como cópia. Foi feito um catálogo com informações sobre as filmagens tais como: escola, data de avaliação, profissional, através de numeração, mantendo-se em sigilo a identidade dos profissionais e das crianças. O catálogo foi digitado em arquivo do tipo *.doc., conforme apêndice D.

As imagens foram observadas com o *software windows media player*, quando necessário o recurso de quadro a quadro foi usado; os dados foram transcritos para uma ficha, com informações sobre descrição da atividade, aproveitamento dos espaços, uso de materiais, instruções dadas, possibilidades de escolha, critérios de avaliação, adaptações propostas e demandas originadas no decorrer das atividades.

Ao término da primeira avaliação foi realizada uma entrevista semi-estruturada com as profissionais com questões que versavam sobre as atividades oferecidas às crianças no cotidiano e para verificar o conhecimento das profissionais acerca de outros conhecimentos sobre dança e utilização da dança na rotina escolar. Esta entrevista foi montada com base nas orientações de Ludke e André (1986) e seu roteiro pode ser visto no Apêndice E.

As entrevistas foram armazenadas por meio de um gravador de som, com aplicativo do *software Windows 7*. Primeiro passo, as entrevistas foram transcritas literalmente, segundo passo, foi realizada a adequação do texto para a linguagem acadêmica, conforme apêndice F e terceiro passo, foi realizado o levantamento de categorias de análise e quarto passo, foi construído quadro ilustrativo que evidenciam as categorias mais citadas.

A montagem do programa considerou os dados coletados no questionário, entrevista e filmagens, para estabelecimentos das propostas.

Foram realizados encontros teórico-práticos com as profissionais interessadas. Estes ocorreram na Universidade e neles foram realizadas atividades de dança utilizando-se de conceitos de Laban (1978; 1990) sobre o domínio de movimento e a dança educativa, possibilidades de movimentação e criação, considerando-se o modelo ecológico – SEMA, proposto por (HUTZLER, 2007). Foram confeccionados textos didáticos que foram distribuídos para estas profissionais lerem, conforme apêndices G e H.

Depois disto foram realizados quatro encontros com cada profissional, na sua própria escola, onde o pesquisador atuou junto com a profissional da

sala de aula, em atividades de dança e ou brincadeiras cantadas com as crianças, de acordo com os temas trabalhados nas sessões teóricas práticas realizadas na Universidade.

Questões sobre conteúdo específico da dança foram analisadas comparando-se as respostas da primeira e da segunda entrevista (pre e pós-programa), observando se conteúdos abordados no programa foram inseridos nas respostas.

Para finalizar o programa todas as profissionais foram convidadas a participarem de uma última reunião, na qual foi feito um debate que foi registrado por meio de um gravador de som, com aplicativo do *software Windows 7* e transcrito literalmente, sendo depois realizada a adequação do texto para a linguagem acadêmica, conforme apêndice I. Deste debate retiraram-se apontamentos sobre: entendimento sobre critérios e adaptação de atividades na dança, sobre as significações estabelecidas pelas crianças, relatos das dificuldades encontradas, relatos do interesse da participação em atividades de dança, indicações de necessidade de prosseguir em formação continuada sobre dança.

2.1.2 Procedimentos Éticos

Este estudo obedeceu às normas e regras sobre as pesquisas que envolvem seres humanos de acordo com a resolução 251/2012 que determina as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e foi aprovado como parte do projeto “Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil: em busca de autonomia e criatividade”, pelo Comitê de Ética em Pesquisa de uma Universidade do Município com parecer 13/12, conforme anexo A.

A secretaria de Educação da referida cidade concedeu autorização por escrito para realização do mesmo, conforme apêndice B. Todos os profissionais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participação no estudo, após se sentirem devidamente esclarecidos sobre o mesmo, conforme apêndice C.

2.2 Resultados

2.2.1 Avaliação inicial com as profissionais

Na atividade com dança que as profissionais realizaram antes do programa ser iniciado, foram observadas, através das filmagens, as atividades propostas por elas. As propostas observadas, respectivamente foram: Realizar a dança da Cadeira, Dançar e cantar a música de forma que trabalhe o ritmo, Dançar uma música conhecida por eles com possibilidade de criação das próprias crianças e Realizar uma dança Livre. Foram observadas nas propostas apresentadas: Distribuição dos alunos; Uso de materiais; Instruções dadas; Possibilidades de escolha; Adaptações; Habilidades motoras.

Em relação à distribuição dos alunos, no início das atividades a profissional de número três, utilizou como posição inicial a formação em círculo, e a profissional de número um posicionou as crianças em frente a das cadeiras que estavam dispostas em círculo. As demais profissionais deixaram as crianças livres no momento inicial.

Durante a atividade proposta, apenas a profissional um impôs um posicionamento para algumas das crianças, tirou a criança da brincadeira e a colocou sentada ao mesmo tempo em que foi retirando as cadeiras da brincadeira. No momento seguinte as crianças se organizavam pelo espaço livremente, mas sempre próximas às cadeiras.

Referente ao uso de materiais verificou-se que a profissional de número um, utilizou dez cadeiras pequenas, sendo que haviam 13 crianças, portanto três ficariam sem cadeiras logo no primeiro momento da atividade. Não houve tempo para exploração do material e o significado da cadeira foi dado como tal: um objeto para sentar-se. No primeiro momento as demais profissionais não se utilizaram de materiais na atividade proposta.

Todas as profissionais utilizaram da instrução verbal para explicar a atividade para as suas crianças e a profissional dois utilizou-se também da instrução visual (através da demonstração). Quando dada a instrução verbal, ofereciam as informações necessárias à realização de uma só vez.

Em relação às possibilidades de escolhas, foi verificado que todas as profissionais exceto a profissional três oportunizou a escolha da distribuição pelo espaço, já na escolha do parceiro e do tempo com o parceiro apenas a

profissional de número quatro possibilitou, quanto à direção do movimento verificou-se que possibilitaram a escolha as profissionais dois e três, em relação à sequência de movimentos as profissionais um, três e quatro e em relação aos movimentos realizados também as profissionais que oportunizaram escolhas foram as profissionais um, três e quatro. Para os itens: local de atividade, música, tema da dança, material e significado dado ao material, não foram dadas as possibilidades de escolha.

Após o término da tarefa realizada por todas, foi solicitado que as profissionais modificassem a tarefa e o meio ambiente, foi esclarecido para todas que o meio ambiente é tudo aquilo que não é a criança e realizassem a atividade modificada por mais um minuto. No quadro 1 seguem as modificações realizadas e os critérios identificados pelas profissionais:

Foi possível identificar que as crianças conseguiram realizar as atividades modificadas, três profissionais utilizaram do recurso verbal para instruir as crianças da modificação, apenas a profissional de número dois utilizou do recurso visual para demonstrar o que deveria ser feito pelas crianças. Quando inserido material na atividade não foi oportunizado tempo de exploração do mesmo.

Quadro 1: Modificações do Ambiente e Tarefa e Critérios estabelecidos para definir se a atividade está ou não correta¹.

ID	Modificação do Ambiente	Modificação da Tarefa
1	Diminuiu o número de cadeiras e mudou a música	Diminuiu a participação de crianças
2	Incluiu material (peças de encaixe)	Fez a atividade sentada marcando o ritmo com o material
3	O posicionamento das crianças (2 fileiras uma de frente para a outra)	A profissional escolheu a criança para demonstrar um passo
4	Mudou a música	Incluiu a roda

Legenda: ID=Número da Profissional

¹ Os quadros e tabelas foram construídos de acordo com a ANBT/ NBR 6023/2000

Quando analisadas as habilidades utilizadas pelas crianças livremente, observou-se que as habilidades motoras andar, correr e saltar horizontalmente foram as mais utilizadas por elas, visto que repetem no mínimos por duas turmas de crianças. Quanto à habilidade manipulativa foi verificada a utilização do segurar, muitas vezes no ato de segurar a mão do amiguinho, entretanto não houve a exploração de nenhuma outra habilidade manipulativa e nem de equilíbrio, nem por parte das crianças e nem por parte das profissionais.

Quando questionadas sobre o que pensam sobre as crianças que vão fazer as atividades propostas, observa-se as seguintes categorias de respostas: Adaptação, rotina, desenvolvimento da criança, possuir e adquirir habilidades, limitações da criança e respeito.

Quando questionadas sobre o que fazer quando uma criança não consegue fazer a atividade, observa-se que as respostas se enquadravam nas seguintes categorias: não exclui – deixa fazer do jeito dela, respeita o limite da criança, dá auxílio individual, modifica a atividade, retoma a atividade em outro momento, prioriza os habilidosos, conforme ilustra o quadro 2.

Verificou-se também se as profissionais utilizam dança em suas aulas, das quatro profissionais entrevistadas todas afirmaram utilizar, sendo que duas afirmaram utilizar três vezes por semana e outras duas profissionais afirmaram utilizar todos os dias. Pode ser verificado nas respostas que o tempo de utilização de atividades de dança oferecidas variaram entre 1 a 30 minutos entre as profissionais.

Quando questionadas se dançam, três profissionais disseram que sim, entre elas a frequência com que dançam, foi respectivamente de uma vez por semana, todos os dias, uma vez por mês e uma vez por semana. Uma delas afirmou não dançar, mas afirmou utilizar do conteúdo de dança em suas aulas.

Quando questionadas sobre a forma que aplicam estas aulas de dança, duas profissionais relataram mostrar passo a passo, a partir de uma atividade previamente pensada, por exemplo, cantam e põem a música e mostram os movimentos que devem ser realizados, as outras duas profissionais relataram cantar ou colocar uma música, pedindo que as crianças se movimentem como querem, ou seja, livremente.

Quadro 2: Pensamento sobre as crianças que participarão da atividade

ID	O que você pensa sobre as crianças que vão fazer esta atividade?	Se tem alguma criança que não consegue fazer a atividade, como você faz?
1	Adaptação; Rotina; Desenvolvimento da criança	Não exclui; Limite da criança;
2	Possuir e adquirir habilidades	Auxilio individual Modificação da atividade;
3	Limitações da criança	Retomada da atividade; Auxilio individual
4	Respeito	Prioriza habilidosos Auxilio individual

Legenda: ID= Número da Profissional.

Quando questionadas sobre a forma que aplicam estas aulas de dança, duas profissionais relataram mostrar passo a passo, a partir de uma atividade previamente pensada, por exemplo, cantam e põem a música e mostram os movimentos que devem ser realizados, as outras duas profissionais relataram cantar ou colocar uma música, pedindo que as crianças se movimentem como querem, ou seja, livremente.

Quando interrogadas se dançam, apenas uma das profissionais, relatou não dançar, a frequência das que afirmaram dançar, varia entre dançar uma vez por mês, a todos os dias. Observa-se ainda, que mesmo a profissional que não tem o hábito de dançar, utiliza a dança em suas aulas, entretanto é a que menos a utiliza em relação ao tempo de atividade. Estes dados podem ser vistos na tabela 1:

Tabela 1: Hábitos e utilização da dança nas aulas

ID	Utiliza dança na aula	Frequência semanal	Tempo de atividade (min)	Aplicação de aulas	Prática de dança	Frequência da prática da dança
1	Sim	3 vezes	10 a 19	Demonstra	Sim	1 x p/sem

Continuação da tabela 1

ID	Utiliza dança na aula	Frequência semanal	Tempo de atividade (min)	Aplicação de aulas	Prática de dança	Frequência da prática da dança
2	Sim	Todo dia	10 a 19	Demonstra	Sim	Todo dia
3	Sim	Todo dia	20 a 30	Livre	Sim	1 x p/mês
5	Sim	Todo dia	1 a 9	Livre	Não	-

Legenda: ID=Número da Profissional

Quadro 3: Entendimento sobre danças específicas

ID	Dança Coreografada	Dança Livre
1	Movimentos programados Para apresentações	Movimentos Livres Sem coreografia
2	Com gestos relacionados à música	Movimentos livres
3	Movimentos programados	Movimentos livres
4	Com gestos relacionados à música Imitação	Movimentos livres

Legenda: ID= número da profissional

As análises iniciais das filmagens e respostas das profissionais revelam que alguns aspectos da busca desse processo que irão promover o desenvolvimento da criança não estão sendo contemplados. Destaca-se aqui entre os aspectos observados que:

- As possibilidades de escolhas foram na maioria das vezes restritos às profissionais;
- Os espaços foram pouco explorados e quando utilizadas formações de figuras prevaleceu a formação em círculos;
- A inserção de materiais, quando ocorreu, não oportunizou a exploração por parte da criança do mesmo;
- As profissionais se apropriaram muito da instrução verbal nas atividades e ofereciam muitas informações às crianças ao mesmo tempo, independente da faixa etária, e foi nítido muitas vezes a não compreensão da tarefa por parte das crianças;

- Nas adaptações sugeridas não foram observadas pelas profissionais as diferenças e individualidades da criança;

- Em momentos livres durante a dança as crianças se utilizavam mais habilidades motoras do que quando as profissionais direcionam os movimentos, pois elas utilizaram poucas possibilidades de movimentos corporais e trabalharam com pouca diversidade de movimentos segmentares.

- As profissionais não mostraram clareza dos seus objetivos com a atividade ou não conseguiram estabelecê-lo;

Levando em consideração estes achados, foi elaborado um curso teórico prático, utilizando as bases teóricas citadas na metodologia, para contemplar tais aspectos.

2.2.2 Programa para intervenção junto às profissionais

O programa teórico/prático teve oito encontros coletivos (com todas as quatro profissionais), na Universidade, e quatro encontros individuais com cada profissional e seus alunos, na escola onde ela trabalhava. Para cada um dos encontros na escola foi previamente solicitado por telefone que a profissional planejasse uma atividade e definisse seus objetivos em cima das temáticas que já haviam sido discutidas.

Os temas trabalhados encontram-se no quadro 4.

Quadro 4: Cronograma de intervenção

Tema	Objetivos	Atividades práticas
Ritmos (LABAN, 1978)	Estimular a percepção rítmica através de músicas, do corpo e de materiais diversos	Percussão corporal individual e em dupla; Exploração rítmica através do uso de materiais
Deslocamentos, posicionamentos e níveis (LABAN, 199)	Explorar as possibilidades do espaço através dos deslocamentos, posicionamentos e níveis	Identificação da cinesfera e planos; Deslocamentos realizados através das habilidades de locomoção; As diversas formas de posicionamentos

Continuação do quadro 4

Tema	Objetivos	Atividades práticas
Adaptações e critérios de avaliação (HUTZLER,2007)	Explorar atividades de percussão corporal de forma adaptada; Identificar acertos e erros da tarefa para avaliação; Praticar e refletir a adaptação da tarefa de acordo com o indivíduo e possibilidades do ambiente;	Percussão corporal coletiva; Reflexão sobre os acertos e erros da proposta; Simulação prática de deficiência e a propriocepção
Criatividade, materiais e demandas ambientais (LABAN, 1978; 1990)	Identificar algumas demandas ambientais e a competição do foco de atenção; Estimular o uso da criatividade; Explorar o uso dos materiais	Estória narrada “Duas estórias: uma de gato, outra de rato”; Brincadeira cantada “escravos de jó”; Brincadeira toca do coelho.
Criando oportunidades para mudanças nos hábitos familiares (HUTZLER, 2007)	Propor adaptações as atividades tradicionais	Brincadeira da serpente convencional e adaptada, pega-pega rabinho e adaptada

2.2.3 Comparação entre os achados na avaliação pre e pós realização do programa.

As atividades iniciais (pré-teste) de dança propostas pelas profissionais 1, 2, 3 e 4 foram: Realizar a dança da Cadeira, Dançar e cantar a música de forma que trabalhe o ritmo, Dançar uma música conhecida por eles com possibilidade de criação das próprias crianças e Realizar uma dança Livre e no pós-teste respectivamente, foram: Dançar uma música em roda seguindo a letra da música, Trabalhar a percussão corporal sem música seguida de utilização de habilidades motoras com música, Dançar uma música conhecida por eles com possibilidade de criação das próprias crianças, Dançar uma música com movimentos pré-estabelecidos pela professora.

Observa-se que a profissional número três utilizou-se da mesma temática em ambos os testes, mas nenhuma das profissionais utilizou de

propostas já conhecidas pelas crianças pelas mídias ou cotidianas, estando em conformidade com o que foi solicitado nos dois momentos.

Nos diversos momentos do programa proposto, nas avaliações e nas intervenções foi possível perceber que as profissionais esperavam que a pesquisadora levasse as temáticas sugerindo juntamente as atividades, um programa com “receitas”, o que poderia ser entendido como insegurança.

Esta afirmação corrobora com o estudo de Strazacappa (2001) em um trabalho com a dança na qual a autora relata que os professores participantes aguardavam receber fórmulas ou “passinhos” prontos de como trabalhar a dança na escola, para ela tido como insegurança das próprias professoras sobre sua própria criatividade, o que também pode ter ocorrido neste estudo.

Freire (2001) quando avalia um relato de experiência de intercâmbio de profissionais, no intuito de ensinar dança nos cursos de formação de professores de séries iniciais, diz que as autoras deste relato sugerem um conteúdo diferente para formar professores de dança. Portanto, a preocupação não seria ensinar técnicas ou estilos de dança, mas ensinar a dança como arte criativa e seu papel no desenvolvimento e aprendizagem da criança como um ser integral. O papel do professor seria o de propiciar experiências que favorecessem as crianças no que diz respeito ao desenvolvimento da capacidade de criar.

O presente estudo defende a ideia da possibilidade de criação e da reflexão sobre os conteúdos trabalhados por parte da profissional e respectivamente suas crianças e não o uso de “receitas”, nem técnicas específicas das danças, embora as profissionais acreditem que essa seja uma boa opção e aparentemente resolva o problema, segundo Rangel (2002) a dança, assim como a Educação, também apresenta seus “descaminhos”. Isso ocorre quando a pessoa que dança se vê obrigado a utilizar técnicas precisas e limitadas no seu processo educativo, que ao invés de explorar infinitas possibilidades do movimento acarreta na não liberdade de expressão e descoberta do próprio corpo. Não se trata de negar a importância da imitação, pois esta irá favorecer o processo criativo, que será discutido mais a frente, mas sim de ressaltar que a cultura corporal e a individualidade devem permitir um trabalho diferenciado entre os grupos.

Em relação à distribuição dos alunos no pré-teste, no início das atividades, a profissional de número três, utilizou como posição inicial a formação em círculo e a profissional de número um posicionou as crianças em frente às cadeiras que estavam dispostas em círculo. As demais profissionais deixaram as crianças em pé, mas livres no momento inicial.

Durante a atividade proposta, apenas a profissional um impôs um posicionamento para algumas das crianças, tirou a criança da brincadeira e a colocou sentada, ao mesmo tempo em que foi retirando as cadeiras da brincadeira. No momento seguinte as crianças se organizavam pelo espaço livremente, mas sempre próximas às cadeiras.

No pós-teste, no início das atividades, pode ser observado que as profissionais um e três se utilizaram da roda em pé, enquanto a profissional um utilizou a roda sentada e a número quatro deixou-os livremente pelo espaço, mas desde que estivessem em pé. Durante a atividade, os espaços variaram, observou-se que as crianças da profissional um buscaram por si só a formação de pares, ou ainda permaneceram sozinhas, sendo que logo em seguida a própria profissional incentivou a formação de pares para uma complementação da tarefa. Quanto às crianças da profissional dois, estas subiram em cima de um tablado, mas podiam ficar distribuídos livremente sobre ele e ao sinal da profissional as crianças deveriam descer do tablado para continuar a movimentação dentro de um círculo previamente desenhado por ela. As crianças da profissional três, embora houvesse o incentivo da profissional em permanecer em círculo, tiveram dificuldade em se manter no mesmo lugar. A profissional quatro durante a atividade incentivou a formação de pares, mas permitindo que elas ficassem livres pelo espaço.

O que pode ser observado em relação ao pré e pós-teste é que no pós as crianças tiveram mais possibilidades de ficar livres pelo espaço, sendo que as profissionais um, dois e quatro não priorizaram a formação do círculo. Além disso, conseguiram explorar mais outros níveis de movimentos: alto, médio e baixo, neste segundo momento.

Para identificar a cinesfera, ou seja, o alcance normal de membros quando se alongam ao máximo para longe do corpo, sem que necessariamente se altere a posição, Laban (1978) utilizou de figuras geométricas, para a compreensão das possibilidades de movimento. Assim, posicionou a pessoa

dentro de um isocaedro, com o intuito de estudar o espaço e as diversas possibilidades que existem de movimentação dentro dele, explorando as qualidades de movimento fluxo, peso, tempo e espaço, integrando assim corpo e movimento. Através das atividades de dança as crianças puderam vivenciar outras qualidades do movimento expressivo rápido/lento, fluido/interrompido, duração e direção, as quais a longo prazo permitirão capacidade as mesmas de analisá-los a partir destes referenciais, tendo domínio do movimento.

Além disso, Laban (1978) apresenta e discute as possibilidades de movimentação e deslocamentos nos espaços, entretanto sugere a utilização do espaço com imaginação, pois a maior importância destes no ambiente escolar, não são os desenhos simétricos estabelecidos no chão ou a composição de movimentos direcionais, mas a compreensão e exploração das possibilidades existentes.

Observou-se neste estudo um aumento no uso e exploração do espaço, mas acredita-se que outras formas de aproveitamento e a combinação entre elas ainda sejam necessárias, para que se possa aumentar a percepção espacial e cinesférica por parte da criança.

Referente ao uso de materiais verificou-se que a profissional de número um, no momento inicial utilizou menos materiais do que poderia, visto que havia no local cadeiras suficientes para as crianças, entretanto com o número de cadeiras disponibilizadas três já ficariam sem cadeiras logo no início da atividade.

Esta tomada de decisão por parte da profissional permitiu exclusão das crianças gerando outras vezes disputa pelo material conforme a continuidade da atividade e egocentrismo por parte da criança. Segundo as teorias de Piaget (Federación Enseñanza de Andalucía, 2011) o termo egocêntrico se aplica à pessoa egocêntrica, aquela que se considera o centro de tudo e, portanto, assume atitudes exigentes e egoístas. A fase inicial de vida do ser humano seria de egocentrismo profundo, pois a criança conhece o mundo como um único ponto de vista, que é de si mesmo. Portanto, seria por esta razão que a criança tem dificuldade para separar sua própria perspectiva e imaginar como são entendidas as relações. Além disso, não houve tempo para exploração do material e o significado da cadeira foi dado como tal: um objeto para sentar-se, determinado pela profissional.

A profissional de número dois utilizou-se de materiais alternativos e recicláveis na atividade, construiu o material de forma que significasse dois tablados de tamanho grande no formato de um quadrado, o qual possibilitou a colocação de todas as crianças sobre ele e a execução da tarefa com segurança, sendo que a profissional no momento da utilização demonstrou-se atenta em relação à exploração do mesmo, porém o significado atribuído ao material foi determinado também por ela. No primeiro momento do pós teste as demais profissionais não se utilizaram de materiais na atividade proposta.

Segundo Gibson (1979), as possibilidades de significações vão depender da forma ou das características de quem as percebem. Nesta perspectiva, pode-se compreender que um simples objeto pode servir para atender a uma função específica, ou diversas, dependendo de como o indivíduo o percebe. Ainda, a utilização de materiais alternativos possibilitaria a participação grupal, pelo qual todos teriam a oportunidade de construir e utilizá-los durante o desenvolvimento da criação da dança (GAIO; GÓIS, 2006).

Assim, uma cadeira sob determinado ponto de vista, poderá servir para sentar, mas no olhar de uma criança poderá servir de um túnel, ou uma casinha, ou até mesmo um esconderijo, ou pode ser um recurso artístico. Podendo desta forma tanto contribuir com o desenvolvimento das habilidades motoras, quanto com o processo criativo.

O debate final permitiu verificar uma situação que ficou muito clara para todas as profissionais: durante o estudo, a pesquisadora precisou fazer o registro das aulas por filmagens e assim posicionava a cada encontro o tripé em determinado local da sala, para colocação da câmera. O tripé era muito atrativo para as crianças e quando as crianças se dispersavam da atividade e as profissionais paravam para ouvir as instruções da pesquisadora, as crianças começavam a explorá-lo de formas variadas, exemplo claro de significações. No debate, as profissionais relatam que foi interessante e ao mesmo tempo preocupante:

Professora 2: “aí você chegava e falava, porque que não faz isso, não é, e você sempre despertava, olha eles transformam os símbolos que são do cotidiano deles em outras coisas, não é como a mesa como ponte ou como um túnel e aí eu fui tendo um novo olhar com relação a isso, não é, então assim, pra mim, mesmo quando a gente estava conversando, eu considerava, que nos

momentos em que nós estávamos conversando, que eles estavam sem o meu direcionamento, como uma aula também, não é, que eles exploravam aquele tripé abençoado, que eu orava para aquele negócio não cair, não é...aquela câmara que eu nem tenho dinheiro pra pagar....rsrsrs.”

Em relação às possibilidades de escolhas no pré-teste, foi verificado que todas as profissionais, exceto a profissional três, oportunizaram a escolha da distribuição pelo espaço, já na escolha do parceiro e do tempo com o parceiro apenas a profissional de número quatro possibilitou, quanto à direção do movimento verificou-se que possibilitaram a escolha as profissionais dois, três e quatro, em relação à sequência de movimentos as profissionais um, três e quatro, sendo que a profissional quatro além de possibilitar a escolha das crianças, participou da escolha e em relação aos movimentos realizados as profissionais que oportunizaram escolhas foram a um, três e quatro. Para os itens: local de atividade, música, tema da dança, material e significado dado ao material, não foram dadas possibilidades de escolha; verificou-se que a profissional que mais possibilitou escolhas para a atividade foi a profissional quatro.

Em relação às possibilidades de escolha no pós-teste, verificou-se que todas as profissionais oportunizaram a distribuição no espaço, quanto à escolha dos parceiros e o tempo com os mesmos, foram decididos por ambos para as profissionais um e dois, a profissional três não estimulou a formação de pares na atividade ministrada e a profissional quatro deu oportunidade de escolha, mas determinou o tempo, direcionando em diversos momentos a troca.

Em relação à velocidade de execução do movimento no pós-teste, somente a profissional número dois determinou, as demais dividiram a possibilidade de escolha com as crianças em ambos os testes. Quanto à direção do movimento do movimento as possibilidades de escolha foram de ambos, crianças e profissional, no pós teste. Em relação à escolha da música e do tema da atividade não foram dadas possibilidades as crianças, sendo assim restritas às profissionais em ambos os testes. Quanto à sequência de movimentos, somente a profissional três deu a possibilidade para as crianças em ambos os testes e em relação aos movimentos realizados somente a

profissional um não deu a possibilidade de escolha e direcionou todos os movimentos no pós teste.

Através destes resultados, de forma geral, pode ser observado que as profissionais aumentaram as possibilidades de escolha das crianças no pós-teste, exceto a profissional quatro. Observou-se ainda a participação conjunta nas possibilidades de escolha. Isto é importante porque quando dada a oportunidade de escolha das representações a criança representa os personagens de seu cotidiano, se movem de acordo com suas origens, com suas vivências. Em diversos momentos, quando solicitado criação por parte das crianças, viu-se que elas sambaram, imitaram bailarinas das princesas “Disney”, ou crianças, que vivem nas periferias cantavam e dançavam *funk*.

Segundo Sell (2000) e Laban (1978) o movimento criativo e o drama podem expandir a compreensão das crianças de seu ambiente, ampliar os níveis de conhecimento e ampliar a auto-expressão criativa.

Para Laban (1978) o importante é desenvolver o movimento natural na sua espontaneidade e riqueza. Para ele, cada indivíduo tem o seu modo de se movimentar, o seu repertório é formado pela sua experiência em descobrir-se, descobrir o corpo e o mundo.

Toda dança independente da sua estética, surge da profundidade do ser humano e adquire funções através das motivações identificadas como, expressão, o espetáculo e a recreação, sendo que a expressão é a mais significativa de todas (STRAZACCAPA, 2001).

As escolhas, especialmente no que tange à direção, sequência e velocidade de execução dos movimentos favorecem a descoberta de si e a análise do profissional para elaboração de um planejamento mais aprofundado, pelo qual, ele verifique o conhecimento prévio do aluno e possibilite experimentações mais complexas.

Além de permitirem as escolhas e as possibilidades de criação verificou-se em outros momentos que as profissionais não deixaram de direcionar e o direcionamento das atividades pode favorecer o processo criativo da criança, desde que ele não seja priorizado. As análises das possibilidades de escolhas estão ilustradas no quadro 5. Também não foi observada mudança na possibilidade de escolha tanto em relação à escolha da música, quanto à temática e embora não foi dada possibilidade de escolha

Quadro 5: Ilustração das possibilidades de escolhas no pré e pós-teste

	ID	Local	*Distrib. Espaço	Parceiros	Tempo com Parceiro	*Veloc. de Execução	Direção do *Mov.	Música	Tema da dança	Sequencia de *Mov.	Material	*Signific. Material	Mov. realizados
Pré Teste	1	P	C	-	-	A	P	P	P	C	P	P	C
	2	P	C	-	-	P	A	P	P	P	P	P	P
	3	P	P	-	-	A	A	P	P	C	-	-	A
	4	P	A	A	A	A	A	P	P	A	-	-	A
Pós Teste	1	P	C	A	A	A	A	P	P	P	P	P	P
	2	P	C	A	A	P	A	P	P	P	P	P	A
	3	P	C	-	-	A	A	P	P	C	-	-	A
	4	P	C	A	P	A	A	P	P	P	-	-	A

*Legenda: Distrib.= Distribuição; Veloc.= Velocidade; Mov.= Movimento; Signif.= Significações; P= Profissional; C=Criança; A= Ambos

sobre o local da atividade nem mesmo nos momentos de intervenção, durante a aplicação do programa pode ser verificado que em diversos momentos as profissionais oportunizaram escolhas, tanto da temática quanto da música. Por exemplo, escolha de quais brincadeiras poderiam ser feitas ou quais músicas poderiam ser cantadas, porém no momento em que iniciam a dança reduzem a possibilidade de escolha.

No pré-teste, verificou-se que as profissionais utilizaram-se muito mais da instrução verbal para explicar a atividade para as suas crianças, exceto a profissional dois que utilizou-se também da instrução visual. No pós-teste, pode ser identificado uma mudança na forma de instrução, observou-se além da instrução verbal de todas as profissionais, a visual e a tátil pelas profissionais um e quatro.

Segundo Strazacappa (2001), “...é inerente ao ser humano sua capacidade de imitação. A criança aprende através da reprodução dos gestos dos adultos” (p.78). Por isso a importância da instrução visual, além da verbal e mais ainda, que também é necessário, a tátil ou sensitiva, pois tem uma função imprescindível para a ação motora (HAYWOOD; GETCHELL, 2004). Neste ponto é necessário lembrar que para se estabelecer o processo criativo, é imperativo oferecer subsídios, para então criticar aquilo que é recebido e posteriormente criar, portanto, só é possível criar quando se detém de uma infinidade de conhecimentos e informações. Para Vygotsky (MOZZER; BORGES, 2008), a criação é a condição necessária da existência humana e tudo que ultrapassa os limites da rotina deve sua origem ao processo de criação e esta se constrói muito cedo, já na primeira infância.

Assim que as profissionais finalizaram a tarefa, foi questionado quais foram os critérios de avaliação (acerto e erro) definidos por elas na atividade ministrada. No quadro 6, seguem as categorias observadas nas respostas. Observa-se a dificuldade das profissionais em definir critérios.

Quadro 6: Critérios estabelecidos para definição do êxito da tarefa.

ID	PRÉ-TESTE		PÓS-TESTE	
	ACERTOS	ERROS	ACERTOS	ERROS

Continuação do quadro 6

	ACERTOS	ERROS	ACERTOS	ERROS
1	Brincar; Movimentar-se	Ter posse da cadeira; falta de continuidade	Ter iniciativa	Desobedecer ao comando
2	Fazer tudo	Possuir timidez	Fazer tudo	Nada
3	Propor gestos; realizar na sequência	Não acompanhar a sequência estabelecida	Participar	Não participar
4	Interação; Movimentar-se	Pular no amigo	Propor os movimentos	Jogar-se no chão; Subir no amigo

Legenda: ID= Número da profissional

Em suas falas, na entrevista do pós-teste, elas se prendem exclusivamente na tarefa ou na reflexão sobre suas próprias condutas, abaixo seguem alguns exemplos, outros exemplos podem ser vistos no apêndice J.

Profissional 1: *“O que eu penso é o que eu quero. O que eu penso, assim, quando eu dou uma atividade para elas, eu penso em desenvolver bem a coordenação motora delas...”*

Profissional 2 *“É... Qualquer atividade que eu faço com elas, é pra estimular algo pra eles crescerem mais em determinada situação não é?”*

Profissional 4: *“Eu penso no espaço da sala ... tem dias que eu planejo atividades e tem bastante interferências na sala. Eu tenho que adaptá-las, as vezes quando nós ficamos lá no pátio, mas eu penso mesmo é no bem estar deles dentro da sala, como são crianças pequenas eles pulam bastante e em cima de outra criança e eu tenho medo de machucar, principalmente por causa do ... que é cadeirante.”*

A Profissional três, mesmo tendo bem definido o critério de avaliação (erros e acertos), não consegue estabelecer novas adaptações para a tarefa, para que conseqüentemente se obtenha o êxito na tarefa. As crianças tem autonomia na execução dos movimentos, mas tem uma determinação imposta ao executar a criação, que é a demonstração do próximo movimento para os demais colegas no centro das fileiras, para que todos visualizassem melhor

para que conseqüentemente seja executado por todos e isto não foi cumprido por eles e nem solucionado pela profissional.

A LDB (BRASIL, 2013) determina para a Educação Básica, uma avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, o que vale para qualquer atividade proposta com intencionalidade dentro de todos os níveis de ensino, com prevalência da avaliação dos aspectos qualitativos. Assim para se obter uma avaliação adequada é necessária a adoção de critérios de desempenho, o que também foi sugerido por Hutzler (2007); a avaliação deve possibilitar que objetivos e metas sejam estabelecidos e depois avaliados quanto ao seu alcance para que se possa dimensionar os avanços e as dificuldades dentro do processo de ensino e aprendizagem e torná-lo cada vez mais produtivo (SCHMIDT; WRISBERG, 2010).

Após a realização da atividade principal no pós teste, foi solicitado também que as profissionais adaptassem a tarefa e o meio ambiente e realizassem a atividade modificada por mais um minuto, estabelecendo-se que o meio ambiente é “tudo aquilo que não é a criança”. Neste momento, a profissional dois, desabafou dizendo: “*Não tem o que adaptar, a atividade deu certo, deu tudo certo*”, tendo observado que todas as suas crianças atingiram o objetivo proposto, por um instante pareceu que esta profissional compreendeu o porque adaptar

No quadro 7 seguem as adaptações realizadas da tarefa e ambiente e no quadro 8 seguem os critérios identificados pelas profissionais na atividade adaptada.

Foi possível identificar no pré-teste que todas as crianças conseguiram realizar as atividades adaptadas e no pós-teste que todas as crianças das profissionais dois e três realizaram a atividade adaptada, porém uma das crianças da profissional um não participou da atividade proposta e também uma das crianças da profissional quatro dependeu de auxílio para ser colocado na cadeira de rodas e depois retirado da mesma, sendo que a atividade não foi adaptada para as dificuldades apresentadas por este aluno. Além disso, a profissional quatro não conseguiu observar todas as crianças, algumas crianças não conseguiam realizar corretamente o movimento de pedalar deitado (flexão e extensão das pernas alternando-as) requisitado na tarefa, uma vez que a tarefa foi dirigida.

Quadro 7: Adaptação do Ambiente e Tarefa estabelecidos pelas profissionais:

M	ID	MODIFICAÇÃO DO AMBIENTE	MODIFICAÇÃO DA TAREFA
PRÉ-TESTE	1	Diminuição do número de cadeiras e mudança de música	Diminuição do número de crianças
	2	Inclusão de material (peças de encaixe)	Marcação do ritmo da música, sentados, com o material
	3	Posicionamento das crianças (2 fileiras uma de frente para a outra)	Escolha da criança pela profissional para demonstrar um passo
	4	Mudança de música	Inclusão da roda
PÓS-TESTE	1	Inclusão de bambolês e divisão do grupo em 2	Inserção dos bambolês (obstáculos) e modificação da atividade
	2	Divisão das crianças nos tablados e exclusão do círculo e inclusão do quadrado (demarcado para a filmagem)	Mesclagem de percussão com as habilidades motoras com a música
	3	Posição das crianças (2 fileiras uma de frente para a outra)	Demonstração do movimento livre no centro das fileiras
	4	Inclusão da roda	Acréscimo de movimentos em decúbito dorsal

Legenda: M= Momentos; ID=Número da Profissional

Quando questionadas novamente sobre quais os critérios de êxito estabelecidos na atividade adaptada, foram observadas as seguintes respostas, conforme quadro 8:

Quadro 8: Critérios estabelecidos para definição do êxito da tarefa adaptada.

ID	PRÉ-TESTE		PÓS-TESTE	
	ACERTOS	ERROS	ACERTOS	ERROS
1	Não entender a brincadeira e correr na sala	Não ter espaço para correr	Incluir o obstáculo	Não respeitar o obstáculo
2	Identificar a parte alta da música	Permanecer Sentados	Explorar do espaço	Ter falta de criatividade e sensibilidade para criar uma adaptação
3	Seguir os gestos estabelecidos	Não dar sequência aos gestos	Ir até o centro das fileiras demonstrar o movimento	Não ir até o centro das fileiras demonstrar o movimento
4	Permanecer na roda	Não permanecer na roda e pular	Posicionar em roda e em decúbito dorsal	Não ficar em decúbito e distração

Legenda: ID= Número da profissional

Foi observado ainda que na atividade adaptada tanto no pré-teste como pós-teste que a profissional um, diminuiu o número de crianças ou dividiu o grupo, o que permitiu uma desigualdade de participação das crianças na atividade proposta ou a exclusão de alguns por parte dela e novamente uma disputa pelo material como na atividade principal, lembrando o leitor da utilização da atividade de dança da cadeira.

No momento da adaptação, três profissionais utilizaram do recurso verbal para instruir as crianças da adaptação, apenas a profissional de número dois utilizou-se do recurso visual para demonstrar o que deveria ser feito pelas crianças. Quando inserido material na atividade neste momento não foi oportunizado tempo de exploração do mesmo.

Assim pode ser verificado que todas as profissionais sugeriram adaptações em ambos os testes, entretanto estas não tiveram como base a

definição dos objetivos da tarefa e análise dos critérios pelos quais haviam sido estabelecidos inicialmente no planejamento de cada momento, ou seja, no pré ou pós-teste, uma vez que um não dependia do outro.

Tendo sido observadas as dificuldades das profissionais em estabelecer critérios e adaptações, no debate foi perguntado à elas, o que entendiam por adaptação:

Profissional 2: Adaptação para mim, foi mais ou menos assim, nós tínhamos um objetivo para chegar e nós estabelecemos uma brincadeira na música e aí naquela brincadeira algumas crianças chegaram e outra não naquele objetivo, então assim, eu tinha que adaptar para sanar aquela questão, vamos colocar como problema, para atingir aquele objetivo (...) mas a minha dificuldade ali era enxergar o objetivo.

Profissional 2: adaptação é quando há algo que está em deficiência e você tem que atender aquela necessidade, você tem que fazer um outro caminho para que a necessidade seja sanada, não é? (...) Então por exemplo, essa adaptação, teria que sei lá, ter um erro.

Profissional 1: Eu passei por isso também, eu não conseguia, agora você tem que adaptar (...) eu não sabia dessa parte, essa parte você não tinha me falado. (...) Quando ela falou no telefone. Nós não sabíamos que teria essa adaptação.

Profissional 4: é, realmente.

Chegou-se à conclusão através dos relatos que a profissional três entendeu o porque e quando se adapta uma tarefa, portanto não tinha para si o objetivo estabelecido, para averiguar de fato se necessitava ou não de adaptação. A profissional dois também tinha para si algumas definições do porque adaptar, mas se confundiu em alguns momentos com a modificação da tarefa e as profissionais um e quatro, não tinham definidos para si o que seria uma adaptar visto que esperavam que fosse algo planejado.

Ainda, quando questionadas, se há alguma criança que não consegue realizar a atividade proposta, o que ela faria, observa-se que as respostas se enquadravam nas seguintes categorias no pré-teste: não exclui – deixa fazer do jeito dela, respeita o limite da criança, dá auxílio individual, modifica a atividade, retoma a atividade em outro momento, prioriza os habilidosos; e no

pós-teste: modifica a atividade, não corrige, adapta individualmente, oportuniza a dificuldade com o grupo, conversa e questiona.

A pergunta que se faz é: Adaptar para que? Segundo Hutzler (2007), as adaptações são necessárias para que o objetivo da tarefa seja alcançado e para isto deve se levar em consideração tanto as possibilidades de mudanças na tarefa quanto as mudanças no meio ambiente, considerando-se o que a pessoa consegue ou não fazer naquele estágio de sua vida. Assim para que seja realizada uma adaptação é necessário previamente estabelecer ou identificar os objetivos da tarefa e os critérios para verificar se os mesmos foram atingidos.

Para tanto é imprescindível analisar as limitações e possibilidades da pessoa que realizará a mesma, verificar na execução os erros de desempenho para então estabelecê-la. Se não há clareza dos objetivos da tarefa, as adaptações dificilmente serão coerentes. Além disso, as adaptações abordadas nos livros e outras fontes não emanam de uma visão holística do ser humano dificultando assim um trabalho exímio.

Assim, se o objetivo da tarefa está sendo alcançado não há o que adaptar, entretanto, as adaptações da tarefa nestes casos podem ser realizados em relação a novos objetivos possibilitando novas experiências.

Portanto, a análise dos objetivos é importante nos dois momentos de avaliação e tendo observado as sugestões de modificações e de critérios estabelecidos pelas profissionais nos dois testes percebe-se que não há relação entre eles.

Quando analisadas as habilidades utilizadas pelas crianças livremente, sem a diretividade da profissional, observou-se tanto no pré-teste quanto no pós-teste que as habilidades motoras andar, correr e saltar horizontalmente são as mais utilizadas por elas, visto que repetem no mínimo por duas turmas de crianças. Quanto à habilidade manipulativa foi verificada a utilização do segurar, muitas vezes no ato de segurar a mão do amiguinho e bater palmas, ou bater as mãos nas do amiguinho. Quanto à exploração das habilidades de equilíbrio, houve exploração do equilíbrio dinâmico por parte das crianças, apenas no pós-teste.

Das profissionais que trabalharam diretividade nas atividades no pré-teste pode ser verificado que a profissional três, utilizou-se das habilidades

motoras andar, saltar em uma perna, saltar horizontalmente e as demais profissionais restringiram-se as habilidades de andar e correr.

Em relação ao pós-teste, quando analisadas as habilidades utilizadas pelas crianças livremente, verificou-se a utilização das habilidades locomotoras andar, correr, saltar em uma perna, saltar verticalmente e horizontalmente tendo sido as mais utilizadas por elas.

Em relação ao pós-teste quando trabalhado diretividade foi observado um estímulo maior do uso das habilidades locomotoras por parte da profissional dois, sendo que utilizou-se da habilidade de saltar horizontalmente, engatinhar e rolar e tendo observado a diretividade da profissional quatro no pós-teste, observou-se também a utilização das habilidades locomotoras de andar, arrastar, saltar verticalmente e horizontalmente e deitar (realizando um movimento coordenado e alternado de pernas flexão e extensão e adução e abdução). Ainda, no pós-teste houve mais incentivo por parte do profissional na formação de duplas e da brincadeira recíproca das mãos.

O repertório motor dos indivíduos passa por transformações ao longo da vida. Normalmente, esse processo se divide em estágios, de aquisição e de refinamento das habilidades motoras, mas para isso é necessário que se receba estímulos de forma ampla e por meio da exploração do meio ambiente tem-se mais chances de praticar as habilidades e, conseqüentemente dominá-las (VENTURINI, 2013).

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997) constata-se no ser humano, uma tendência para a automatização do controle na execução de movimentos, essa se constrói a partir da quantidade e da qualidade do exercício dos diversos esquemas motores e da atenção nessas execuções. Quanto mais oportunidades uma criança tiver de vivenciar as habilidades, sejam elas locomotoras, manipulativas ou de equilíbrio, mais esses movimentos são realizados de forma automática. “Menos atenção é necessária no controle de sua execução e essa demanda atencional pode dirigir-se para o aperfeiçoamento desses mesmos movimentos e no enfrentamento de outros desafios” (BRASIL, 1997, p.27).

Até mesmo Koff (2000) quando defende a possibilidade da dança educativa, diz que a mesma não busca preparar as crianças para se tornarem artistas, mas que o aprendizado da dança, auxilia na determinação de

movimentos e estratégias para a aprendizagem de habilidades motoras específicas objetivando o domínio e desempenho futuro destas habilidades.

Observa-se através destes achados que muitas vezes as profissionais limitam-se ao uso de algumas das habilidades já conhecidas pelas crianças, impossibilitando uma vivência maior, observou-se ainda no pós-teste uma preocupação maior por parte das profissionais dois e quatro, em explorar mais habilidades locomotoras. Mas falta ainda a exploração das demais habilidades, manipulativa e de equilíbrio.

Há tempos atrás as experiências motoras vivenciadas espontaneamente pela criança e suas atividades diárias eram suficientes para que elas adquirissem as habilidades motoras e obtivessem uma base para o desenvolvimento das habilidades mais complexas. Porém, devido as transformações sociais e as mudanças nos hábitos cotidianos as crianças estão sendo limitadas a experimentação ampla de movimentos (NETO, 2006). Por isso a importância da implementação das habilidades motoras, em qualquer trabalho intencional de movimento nas Instituições Infantis.

3.2.4 Inserção de atividades de dança no cotidiano da educação infantil

As profissionais foram questionadas se utilizavam dança em suas aulas e todas afirmaram utilizar nas duas fases de avaliação, sendo que no pré-teste enquanto duas utilizavam três vezes por semana as outras duas afirmaram utilizar todos os dias e no pós-teste, duas afirmaram utilizar-se duas vezes por semana, enquanto uma afirmou utilizar-se de quatro a cinco vezes por semana e a outra afirmou utilizar-se todos os dias.

Pode ser verificado nas respostas que o tempo de utilização de atividades de dança oferecidas variam entre um a 30 minutos entre as profissionais nas duas avaliações. Mas conforme observado no debate para as profissionais é muito difícil manter um tempo longo com as atividades de dança:

Profissional 4: Como para mim foi crucial o tempo, porque ela falou para mim 10 minutos, que gente do céu, era tudo cronometrado, com o celular ligado ali, sabe, deixava a estagiária vendo o tempo para mim, sabe...aí chegou

em uma hora que não dava, não sei nem como vai ser, mas foi complicado, assim, o que pega mais é o tempo.

Quando questionadas se dançam, no pré-teste, quatro profissionais disseram que sim, entre elas a frequência com que dançam, foi respectivamente de uma vez por semana, todos os dias, uma vez por mês e uma vez por semana. Uma delas afirmou não dançar, mas afirmou utilizar do conteúdo de dança em suas aulas. No pós-teste todas afirmaram dançar.

Quando questionadas sobre a forma que aplicam o conteúdo nestas aulas, no pré-teste, duas profissionais relataram que mostravam para as crianças passo a passo o que seria feito, a partir de uma atividade previamente pensada, por exemplo, cantavam, colocavam a música e mostravam os movimentos que deveriam ser realizados e outras duas profissionais relataram cantar ou colocar uma música, pedindo que as crianças se movimentassem como queriam, de forma livre. No pós-teste, três profissionais relataram utilizar-se das duas formas, enquanto apenas uma profissional mudou seu estilo de ensino passando da movimentação livre para o ensino direcionado, ou seja, mostrava passo a passo. A ilustração dos resultados pode ser vista na tabela 2.

Lembrando o leitor que através das danças as crianças poderão conhecer as qualidades do movimento expressivo como leve/pesado, forte/fraco, rápido/lento, fluido/interrompido, intensidade, duração, direção, sendo capaz de analisá-los a partir destes referenciais (BRASIL, 1997) e que o próprio Laban sugere esse reconhecimento, pelo qual ele denomina de domínio do movimento (LABAN, 1978). O conhecimento de algumas técnicas de execução de movimentos auxilia na capacidade de improviso ou na construção coreográfica e ainda permite a adoção de valores e apreciação das manifestações expressivas.

Mas também,

“A dança como possibilidade de movimentos livres, que nascem pela vontade de se comunicar por meio dos gestos, das expressões que emanam dos sentimentos, dos valores gerados pelo cotidiano, pela dificuldades e pelos prazeres de viver, remete-nos ao encontro com o outros e com os outros, e, mais do que uma simples coreografia, ela constrói a realidade social , cultural,

política, enfim, aborda uma temática que pode ser uma linguagem voltada a transformações em benefício da própria existência dos seres humanos "GAIO e GÓIS, 2006, p.17).

Para estabelecer o processo criativo, é imperativo oferecer subsídios; o processo de criação inicia-se com a imitação e esta, após a apreensão de movimentos sugeridos, a criança pode critica-los e recria-los. Assim, a dança coreografada permite o processo da criação e crítica, para depois se apossar da dança livre de forma mais consciente e reflexiva.

Tabela 2: Comparação dos hábitos e utilização da dança nas aulas.

	ID	Utiliza dança na aula	Frequência semanal	Tempo de atividade (min)	Aplicação de aulas
Pré Teste	1	Sim	3 vezes	10 a 19	Demonstra
	2	Sim	Todo dia	10 a 19	Demonstra
	3	Sim	Todo dia	20 a 30	Livre
	4	Sim	Todo dia	1 a 9	Livre
Pós Teste	1	Sim	2 vezes	10 a 19	2 opções
	2	Sim	2 vezes	1 a 9	2 opções
	3	Sim	4 a 5 vezes	20 a 30	2 opções
	4	Sim	Todo dia	1 a 9	Demonstra

Legenda: ID= Número da Profissional

3.2.5 Dança na vida das profissionais

Quando interrogadas se dançavam, apenas uma das profissionais, relatou não dançar no pré-teste; a frequência das que afirmaram dançar, variou entre dançar uma vez por mês, a todos os dias. No pós-teste, todas as profissionais afirmaram dançar, sendo a frequência também variada entre duas

vezes por semana até uma vez por mês. Para ilustrar os resultados segue tabela 3.

Tabela 3: Dança na vida das profissionais antes e pós programa de dança.

	ID	1	2	3	4
Pré Teste	Prática da dança	Sim	Sim	Sim	Não
	Frequência da prática da dança	1 x p/sem	Todo dia	1 x p/mês	-
Pós Teste	Prática da dança	Sim	Sim	Sim	Sim
	Frequência da prática da dança	1 x p/sem	1 x p/sem	1 x p/mês	2 x p/sem

Legenda: ID= Número da Profissional

Tendo observado as tabelas 2 e 3 verificou-se no pré-teste, que a profissional mesmo não tendo o hábito de dançar, utilizava a dança em suas aulas, entretanto é a que menos a utilizava em relação ao tempo de atividade.

Observa-se uma variação do pré em relação ao pós-teste, da frequência semanal utilizada, e uma variação significativa em relação à forma de aplicação das aulas. A única profissional que não dançava e agora passou a dançar foi a profissional quatro.

Verificou-se através do último debate que para a profissional quatro o programa foi tão significativo que mudou sua forma de agir na sala de aula e ressignificou a dança em sua vida. Também para a profissional dois despertou novos sentidos e interesse de buscar mais, como ela afirmou no debate final:

Profissional 4: Agora eu faço parte do grupo de dança. A minha primeira apresentação foi na semana passada lá na igreja mesmo. Então agora, foi uma coisa que despertou, não é, eu sempre gostei de dança, sempre fui. Ah, fui do samba, então eu sempre gostei de dança, mas eu não passava isso em sala de aula pras crianças, faltava isso.

Profissional 2: Eu falei pra você (Marina), que eu estou fazendo aula de zumba e isso me motivou bastante porque eu queria ver o que eles sentem, o que é pra sentir, o que nós temos que estimular na criança, nós temos que viver, entendeu?

Como diz Ostetto (2010) para encantar é preciso encantar-se, ou seja, quando vivenciamos determinada atividade fica mais fácil transpor aquilo que

se quer. Quando temos experiências em determinados assuntos, o planejamento se torna mais amplo, mais intencional. Assim, a profissional dois está em concordância com o pensamento do autor.

Além disso, segundo Cratty (1984) a motivação pode ter como fonte, razões intrínsecas, resultantes da própria vontade ou extrínsecas dependentes de fatores externos, acredita-se que o programa oferecido resgatou à memória da profissional quatro a motivação intrínseca, uma vez que esta diz sempre ter gostado de dança, mas que deixava isso de lado na sala de aula.

Em relação à compreensão sobre alguns tipos de dança, observou-se então as seguintes categorias no pré e pós teste, conforme quadro 9.

Quadro 9: Explicações sobre danças específicas

	ID	Dança Coreografada	Dança Livre
Pré Teste	1	Movimentos programados; Para apresentações	Movimentos Livres; Sem coreografia
	2	Sugere movimentos	Movimentos livres
	3	Movimentos programados;	Movimentos livres
	4	Sugere movimentos; Imitação	Movimentos livres
Pós Teste	1	Pré-estabelecida; Igualdade de movimentos; Pronta	Criativa; Sem coreografia
	2	Pré-estabelecida; Fechada; Pronta	Espontânea; Sem coreografia
	3	Sugere movimentos	Movimentos livres
	4	Sugere movimentos	Sem imposições

Legenda: ID= Número da Profissional

Para Assis, Simões e Gaio (2009) na maioria das vezes as composições de movimentos já estão prontas, coreografadas e nem sempre se pode contribuir com suas próprias expressões corporais, mas auxiliar na construção

do processo coreográfico pode e deve ser papel de todos os participantes. Podem ser discutidos os temas, os movimentos, os acessórios, etc.

Diante de todos esses achados, ainda, as próprias profissionais reconhecem a dificuldade de em pouco tempo assimilar algumas teorias utilizadas colocando-as em prática no seu dia a dia, também lamentam a falta de cursos específicos como este e solicitam em um último momento a necessidade dessa formação específica.

Profissional 2: (...) e você trabalhar liberdade da criança em várias áreas, principalmente da dança, que é uma área que é difícil encontrar workshop, relacionado à isso, eu pelo menos, eu acho, para o professor, mas quem trabalha na educação física talvez seja um pouquinho mais fácil, mas para nós professores é muito difícil, eu nunca vi um workshop de dança, o que que ela pode contribuir, como pode fazer.

Profissional 1: O movimento na educação infantil é muito deixado de lado.

Segundo Cavalaro e Muller (2009), normalmente o currículo e plano pedagógico dos cursos de Pedagogia e Educação Física apresentam objetivos e conhecimentos distintos. Na averiguação dos documentos específicos do curso de pedagogia, as autoras verificaram que a pedagogia não têm disciplinas que contemplem a educação física na sua grade curricular, nem mesmo conteúdos específicos sobre Linguagem Corporal ou Cultura de Movimento, ou seja, conteúdos que tenham como base o “Movimento”, o qual está explícito no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e cujo conteúdo não é tratado.

“Diferentes profissionais podem atuar num mesmo currículo com as crianças pequenas, desde que assumam a idéia de formação solidária...a troca constante dos saberes deve prevalecer sobre as atitudes corporativas que colocam a disputa pelo campo de trabalho acima das necessidades e interesses das crianças” (SAYÃO, 2002b, p. 60).

Assim, a possibilidade da formação continuada dos profissionais viabiliza a reflexão constante da docência dos profissionais que atuam nas Instituições Infantis (SAYÃO, 2002b).

Segundo a autora Sayão (2002a) observa-se ainda, nos processos de formação das profissionais de Instituições que faz-se necessário incluir o olhar para si mesma, é necessário aprender a identificar as nossas reações aos sentidos e as brincadeiras com músicas, bem como a dança, nas quais tocamos e somos tocadas, pois estas nos permitem sentir os diferentes ritmos e dançá-los juntamente com as crianças, tocamos e sermos tocados, explorando desta forma os sentidos.

2.3 Reflexões sobre os achados

Verificou-se que o programa oferecido trouxe as seguintes mudanças:

- Foram aumentadas as possibilidades de escolha das crianças em relação ao posicionamento e níveis de movimento, parceiros, velocidade e direção dos movimentos a serem realizados;
- Além da instrução verbal as profissionais passaram a utilizar instrução visual e cinestésica;
- Foi oportunizada por algumas das profissionais mais a utilização de outras habilidades locomotoras;
- Possibilitou a inserção de atividades de dança mais vezes na semana e a forma de aplicação da mesma se ampliou, possibilitando não só a imitação mas a criação por parte das crianças;
- Despertou maior interesse das profissionais em participar de atividades de dança;
- Possibilitou reflexão das profissionais sobre suas atividades;
- Aumentou o interesse das profissionais pela dança pela participação em cursos de formação continuada, especialmente ao conteúdo da dança

Os cursos de formação inicial em nível médio e superior, não levaram em conta durante décadas, diversos conteúdos, dentre eles a dança na formação do profissional em educação infantil. Assim, Kishimoto (2001) coloca em questionamento de como exigir tais competências se não são consideradas em sua formação?

Desta forma, para alcançar os objetivos propostos na Educação Infantil é necessário capacitar seus profissionais para colaborar com a mudança deste cenário, que começa com o professor conhecendo a importância do desenvolvimento da criança, do movimento, da ludicidade e dos diversos conteúdos a serem desenvolvidos.

Assim, é necessária a formação continuada para aprofundamento dos assuntos incluindo a dança e especialmente neste estudo nos itens objetivos, avaliação, tarefa, adaptação, que conforme apresentado ainda há dificuldades na compreensão e relação com a prática.

Capítulo 3 - Considerações Finais

O capítulo um deste estudo revela a necessidade de ampliação da discussão sobre a formação profissional para atuar no ensino infantil. Verificamos a ausência de profissionais de dança ou outros especialistas em movimento humano, bem como falta de experiência com a dança entre as profissionais estudadas, o que pode dificultar a realização de atividades de dança nestas escolas de ensino infantil.

Há um percentual baixo de atividades de dança e brincadeiras de rodas cantadas em comparação com outras atividades empregadas nas atividades cotidianas das crianças, mais da metade das profissionais afirmaram nunca ter dançado mas entre elas várias trabalham com este conteúdo, o que reflete um duplo problema: ora perde-se a oportunidade de oferecer experiências de dança que propiciam o desenvolvimento, ora se arrisca ao desconhecido.

Assim como qualquer trabalho a ser desenvolvido, há necessidade de ter conhecimentos claros e específicos para o planejamento do trabalho da dança direcionado na Educação Infantil. É necessário capacitar ou promover a formação continuada dos profissionais, já prevista em lei, para colaborar com a mudança deste cenário.

A proposta de programa de formação continuada mostrou, conforme o capítulo dois, que despertou interesse das profissionais em participar de outras atividades de dança e em cursos de formação continuada sobre a temática.

Um ponto que deve ser mais explorado nas propostas futuras é a relação ambiente-tarefa-criança, incentivando-se um olhar mais amplo para a criança, suas capacidades e limitações para que as adaptações sejam mais coerentes e que se tenha bem estabelecido os conceitos e a importância dessa relação.

O programa de formação continuada mostrou que é possível se obter mudanças na utilização da dança, mesmo com programas de curta duração e que este casamento pode levar a uma reflexão maior por parte da profissional no seu planejamento de forma geral, atentando-se aos aspectos da tarefa, indivíduo e ambiente não observados nas propostas já vistas na literatura.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. Folha de São Paulo. Caderno de Tendências e Debates. Gaiolas e Asas. Publicação 05/12/2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0512200109.htm> Acesso em 25 de junho de 2013.

ANGOTTI, M. Paradigmas e perspectivas para a formação docente nas etapas iniciais da Educação Básica; inflexões. In: **Formação da Pedagoga e do Pedagogo: Pressuposto e Perspectivas** (Org.) BRABO, T.S.A.M.; CORDEIRO, A.P.; MILANEZ, S.G.C. Marília: Cultura Acadêmica Editora, 2012.

ASSIS, M.D.P.; SIMÕES, R.; GAIO, R. Dança na escola: um estudo a partir do discurso dos envolvidos. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, v.10, n.14, Jan./Jun. 2009.

AYOUB. E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. Revista. Paulista de Educação Física, supl.4, p.53-60, 2001.

BARBOSA, E. M.; SILVA, J. C. O Perfil das Práticas Educativas Desenvolvidas com as Crianças de Quatro Anos. **Revista Educação e Cidadania**, v. 9, p. 81-90, 2010.

BRASIL. Lei n.º 12796 de 4 de abril de 2013. Altera a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**. Brasília DF, abr. 2013. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/1b3973bfe98ea0e4832569a70067f5ce5/b8865aca3c62ab2683257b44003f5de3?OpenDocument> Acesso em: 20 jul. 2013.a

_____. Projeto de Lei n.º 8035/10. Plano Nacional de Educação 2011/2020. **Câmara Federal**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf> Acesso em: 26 jul. 2013.b

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. 36 p. : il.

_____. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, v.2, 2006.

_____. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, v.1, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil : pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2v e 3v, 1998.

_____. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 20 dez. 1996. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 16 de maio de 2012.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília : MEC / SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília : MEC / SEF, 1997.

_____. Ministério da Saúde. Programa Nacional de Promoção da Atividade Física “Agita Brasil”: Atividade Física e sua contribuição para a qualidade de vida. **Rev Saúde Pública**, v.36, n.2, p.254-6, 2002.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Coordenação Geral de Educação Infantil, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, Conhecimento de Mundo, v.3, Brasília-DF, 1998.

_____. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 mai. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm Acesso em: 14 de maio 2012.

BRASILEIRO, L.T.; MARCASSA, L.P. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e da dança. **Proposições**, v. 19, n. 3, p.57, 2008.

CARVALHO, T. *et al.* Posição oficial da Sociedade Brasileira de Medicina do Esporte: atividade física e saúde Revista Brasileira de Medicina do Esporte. v.2, n. 4, p.79-81, 1996.

CAVALARO, A.G.; MULLER, V.R. Educação Física na Educação Infantil: uma realidade almejada. **Educar em Revista**, Curitiba, n.34, p. 241-250, 2009.

CRATTY, B.J. **Psicologia no esporte**. 2. ed. Rio de Janeiro: Hall do Brasil, 1984.

EHRENBERG, M.C.; GALLARDO, J.S.P. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.11, n.2, p.121-126, 2005.

FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE ANDALUCIA. Temas para la Educación. Revista digital para profesores de la enseñanza, n. 14, mayo, 2011.

FREIRE, I.M. Dança-Educação: O corpo e o movimento no espaço do conhecimento. **Cadernos Cedes**, ano XXI, no 53, 2001.

GAIO, R.; GOIS, A.A.F. Dança, diversidade e inclusão social: sem limites para dançar. In: TOLOCKA, R.E.; VERLENGIA, R. (Orgs). **Dança e diversidade humana**. Campinas: Papirus, 2006.

GIBSON, E.J. **Perceiving the affordances: a portrait of two psychologists**. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2002.

GINSBURG, K. The Importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. **Journal Pediatrics**, v.119, p. 182-191, 2007.

GODOY, K.M.A.de. Prática Educativa em dança: Reflexões sobre a ação na escola. **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP** - Campinas – 2012.

GOTTLOB, S.; OKA, Y. Movement Curriculum for Pre-School Children with Emotional Disturbances: A Three-Stage Developmental Approach. **Journal of Dance Education**, v.7, n1, p.14-24, 2007.

HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004

HUTZLER, Y. A Systematic Ecological Model for Adapting Physical Activities: Theoretical Foundations and Practical Examples. **Adapted Physical Activity Quarterly**, n.24, p. 287-304, 2007.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia Econômica)- **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**, 2010. Disponível em <http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/listabl.asp?c=3543&z=cd&o=16>. Acesso em: 26 ago. 2013.

IPPLAP. Instituto de Pesquisas e Planejamentos de Piracicaba. **Mapa de regiões e bairros de Piracicaba**. Disponível em: <<http://www.ipplap.com.br/acervoin.php?id=38>> Acesso em 18 de maio de 2012.

IZA, D.F.V.; MELLO, M.A. QUIETAS E CALADAS: as atividades de movimento com as crianças na Educação Infantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.2, p.283-302, ago.2009.

KISHIMOTO, T.M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2001. 183p.

KOFF, S.R. Toward a Definition of Dance Education. **Childhood Education**. v.77, n.1, p. 27-31, 2000.

KOREN, S.B.R.; et al. A educação Física Escolar: Estímulo ao Crescimento e Desenvolvimento para uma vida com qualidade. In: **VILARTA,R; BOCALETTO, E.M.A. Atividade Física e Qualidade de Vida na Escola: Conceitos e Aplicações dirigidos à Graduação em Educação Física**. Campinas: IPES editorial, 1ªed., 2008, pg. 37-44.

KRAMER, S. **A política do pré escolar no Brasil: A arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995. 141p.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Icone, 1990, EDIÇÃO. 128p.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo: SUMMUS, 5ª ed., 1978. 268p.

LIMA, A.B.R.; BHERING, L. Um estudo sobre creches como ambiente de desenvolvimento. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 573-596, 2006.

LORENZO, L. et al. Facilitating Preschool Learning and Movement through Dance. **Early Childhood Education Journal**. v.35, n.1, p.25-31, 2007.

LUTZ, T; KUHLMAN, W.D. Learning about Culture through Dance in Kindergarten Classrooms. **Early Childhood Education Journal**. v.28, 1, p.35-40, 2000.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação docente: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v.1, n.1, ago.-dez., 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MAUÉS, O. C. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.118, p.89-117, mar. 2003.

MELLO, M.A. **A atividade mediadora nos processos colaborativos de educação continuada de professores: Educação Infantil e Educação Física**. Tese de Doutorado apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 2001.

MOZZER, G.N.S.; BORGES, F.T. A criatividade infantil na perspectiva de Lev Vigotiski. **Revista da Faculdade de Educação da UFG**, v.33, n.2, 2008.

NASCIMENTO, A.L.O., História da Dança. Brasil escola. Disponível em:<http://meuartigo.brasilecola.com/artes/historia-danca.htm>. Acesso em: 13 de dezembro de 2013.

NETO, A.S.; MASCARENHAS, L.P.G. Relação entre Fatores Ambientais e Habilidades Motoras Básicas em Crianças de 6 7 Anos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.3, n.3, p.135-140, 2004.

NÓBREGA, T.P.; TIBÚRCIO, L.K.O. A experiência do corpo na dança butô: indicadores para pensar a educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 461-468, set./dez. 2004.

OLIVEIRA, Z.M.R.; et al. Construção da identidade docente: Relatos de educadores de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez. 2006.

ONU (Organização das Nações Unidas) Convenção sobre os direitos da criança, 1989 *in* UNICEF (United Nations Children's Fund - Fundo das nações Unidas para a Infância). Disponível em http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm, acessado em 30 de Novembro de 2013.

OSTETTO, L.E. Para encantar, é preciso encantar-se: danças circulares na formação de professores. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 30, n. 80, p. 40-55, jan./abr. 2010.

OZER, E.J. The effects of school gardens on students and schools: conceptualization and considerations for maximizing healthy development. **Health Education & Behavior**, v.34, n.6, p 846-863, 2007.

PIRES, E.D.P.B.; ADORNO, S.M.R.; PEREIRA, R.S.; SALERNO, S.C.K. Trabalho docente e relações de gênero: implicações sobre a política de formação de professores. **Práxis Educacional**, v.1, n.1, 2005.

RANGEL, N.B.C. Dança, educação, educação física: propostas de ensino da dança e o universo da Educação Física. Jundiá: Fontoura, 2002.

RIBEIRO-NUNES et al. Dança Folclórica e Caminhada: Um Estudo Comparativo do Gasto Calórico de Universitários. **Revista Salud pública**, v.9, n.4, p.506-515, 2007.

RIZZO, G. **Creche: Organização, currículo, montagem e funcionamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. 399p.

ROSEMBERG, F.; CAMPOS, M.M. **Creches e Pré-escolas no Hemisfério Norte**. 2ª edição – São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1998.

_____. **Creche**. São Paulo: Cortez, 1989. 251p.

SACHA, T.J.; RUSS, S.W. Effects of Pretend Imagery on Learning Dance in Preschool Children. **Early Childhood Education Journal**. v.33, n.5, p.341-345, 2006.

SAMUELSSON, I.P. et al. The Art of Teaching Children the Arts: Music, Dance and Poetry with Children Aged 2-8 Years Old. **International Journal of Early Years Education**, v.17, n.2, p.119-135, 2009.

SAYÃO, D. T. Corpo e Movimento: Notas para problematizar algumas questões relacionadas à Educação Infantil e à Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.a

_____. Infância, Prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil. Educação do Corpo e Formação de Professores: Reflexões sobre a Prática de Ensino de Educação Física. **Florianópolis: Ed. da UFSC**, 2002.b

SCHMIDT, R.A.; WRISBERG, C.A. **Aprendizagem e performance motora: uma abordagem da aprendizagem baseada no problema**. Porto Alegre: Artmed, 4ª edição, 2010.

SCHOON, S. Using Dance Experience and Drama in the Classroom. **Childhood Education**, v.74, n.2, p.78-82,1998.

SEADE. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Regional. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/> Acesso em: 12 de dezembro de 2013.

SELL,S. Preschool Dance. **Journal of Dance Education**, v.4, n.4, p.119-120, 2004.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: A dança na escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano XXI, n. 53, abr. 2001.

TANI, G. Aprendizagem motora no contexto da educação física e ciências do esporte: dilemas, conflitos e desafios. In: **GUEDES, M. G. (Ed.). Aprendizagem motora: problemas e contextos**. Lisboa: Edições FMH, 2001.

TEIXEIRA, S.S.F.; SOUZA,M.T. A dança circular na resolução de situações-problemas em aulas de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.4, p. 1052-1059, out/dez, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 5ª ed., 1992. p.108.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

UNESCO (United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura). Declaração Mundial de Educação para todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, 1990, UNESCO, 1998. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acessado em 30 de Novembro de 2013

_____. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, 1994. UNESCO, 1998. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>

VENTURINI, G.R.O; et al. A importância da ludicidade na Educação Infantil para o desenvolvimento das habilidades motoras. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 15 - Nº 145 - Junio de 2010. Acesso em: 6 de janeiro de 2013.

APÊNDICE A – Questionário do Desenvolvimento Infantil (CDI – parcial)



Questionário - Desenvolvimento Infantil

Este questionário tem por finalidade levantar subsídios para implementação de ações de apoio ao trabalho do profissional da Educação Infantil. A identificação dos participantes será mantida em sigilo. Mais informações sobre este projeto podem ser obtidas através do email:

coordenador@nupem.org

I- Perfil profissional

Formação acadêmica _____ idade _____ sexo () F () M

Classe que atua _____ Tempo de atuação na Educação Infantil ____anos__meses

Outros lugares que já trabalhou com Educação Infantil _____ tempo ____anos__meses

Você já teve algum tipo de experiência com a dança? Qual? () Dança em pares (Dança de salão, Tango, entre outras); () Dança individual e/ou coletiva (Ballet, Jazz, Contemporâneo, entre outras); () Danças Folclóricas (Dança do Ventre, Flamenco, Danças circulares); () Outra: Qual? _____

() Eu nunca dancei

II - Quais as atividades que você mais realiza em seu dia a dia com a classe com a qual você esta trabalhando hoje? _____

III - Você utiliza a dança nas suas aulas?

() NÃO

() SIM

V - Você utiliza jogos ou brincadeiras em suas aulas? () NÃO () SIM cite algumas _____

Agradecemos a sua participação

APÊNDICE B – Duas Estórias: Uma de Gato a outra de Rato

Projeto: “Jogos e Brincadeiras em Instituições de ensino Infantil”

Duas Estórias (descrição)

Era uma vez um gato. não era um gato qualquer. ele tinha um segredo que só ele sabia. Certa noite, ao sair de casa, encontrou muitos gatos pela rua. Tinha gato que não saia de cima do muro, outros não saiam da rede e alguns miavam pra lua. Tudo ia bem até que uma confusão aconteceu. O cão chegou. Era gato pra todo lado, uma barulharia danada. Só ele ficou (é claro, ele sabia de seu segredo). Foi andando pra pertinho do cão e deu um peteleco em sua orelha. O cão não o viu. Puxou seu focinho. O cão também não o viu. E depois fez cosquinha no seu rabo. O cachorro, de raiva, rosou, latiu e coçou e... Quando olhou pra trás, o gato riu, trilitou os bigodes e desapareceu.

Era uma vez um rato que morava num buraco. Não era um rato comum. Ele tinha um segredo que nem ele mesmo sabia (engraçado ele mesmo não saber de seu segredo). Num belo dia ele resolveu sair de casa para procurar sua própria comida. Quando de repente viu uma barata, -ai ai ai, que bicho esquisito! Viu um pernilongo, -mas que bicho barulhento! Viu uma pulga, deu um pulo, foi à França e, como não sabia falar francês, voltou. Quando viu um gato! Percebendo os dentes e unhas daquele felino, tremeu de medo e, sem se dar conta abanou as orelhas e, ao invés de correr, voou.

APÊNDICE B – TCLE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Pesquisa: “Dança e Desenvolvimento Infantil”.

Informações e justificativa do estudo: *As crianças estão indo cada vez mais cedo para as instituições de ensino, perdendo possibilidades de brincar, podendo ter alterações de desenvolvimento em consequência disto, já que pouco tempo é dedicado a brincar e pouco se discute a importância destas atividades para o desenvolvimento infantil nas instituições de ensino.*

Objetivos do estudo: *O estudo visa conhecer o que pensam os profissionais que atuam em instituições de ensino infantil sobre as necessidades da criança se movimentar através da dança para se desenvolver e oferecer subsídios para discussão sobre este assunto.*

Procedimentos e duração do estudo: *O funcionário (a) participará de uma entrevista, com perguntas sobre nível de escolaridade, outros cursos realizados, faixa etária, experiências profissionais anteriores, tempo de trabalho e sobre brincar na instituição. Os pais responderão ao Formulário de Atividades do Cotidiano Infantil. Será oferecido um programa com atividades teórico- práticas sobre dança, dentro da própria instituição. As crianças atendidas por esta instituição participarão de atividades de danças propostas por estes funcionários. Estas atividades serão filmadas para analisarmos a adequação das mesmas para estimular o desenvolvimento da criança.*

Cuidados prévios, riscos e inconveniências: *Caso aconteça qualquer acidente, as providências serão tomadas de acordo com os próprios procedimentos já tomados pela escola, que são: garantia dos primeiros socorros em casos mais “leves” de menor gravidade; não sendo possível a solução pela própria escola, em casos de acidentes mais graves e sérios chama-se imediatamente o SAMU (Serviço de Atendimento Municipal de Urgência). Se houver algum dano com nexos causal inerente a este estudo, indenizações serão feitas conforme indica a Resolução 196/96.*

Os senhores serão informados dos resultados de todos os processos, etapas de avaliação, bem como dos resultados finais do estudo. Se houver qualquer dúvida em relação aos procedimentos, etapas, resultados, os senhores podem procurar antes, durante e após o programa, pela prof. Dra. Rute Estanislava Tolocka (19) 3124.1515 Ramal 1240 ou 1277.

Liberdade de participação: *Os senhores podem desistir de participar desse estudo a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos nesta instituição, sendo solicitado apenas que avisem ao pesquisador.*

Os senhores não pagarão nenhuma taxa para participar do programa, e também não receberão nenhuma compensação financeira.

Benefícios do estudo; *Este estudo será importante para levantar subsídios para o trabalho com crianças em instituições infantis, contribuindo para a formação profissional.*

Confidencialidade; Todas as informações que dizem respeito a sua identidade serão mantidas em sigilo e os dados coletados, utilizados somente para fins didáticos e de pesquisa. Solicitamos sua autorização para uso das imagens registradas durante as filmagens para estes fins.

Acredito ter sido suficientemente esclarecido a respeito das informações que foram lidas por mim, descrevendo o estudo que visa analisar o conhecimento que tenho sobre as necessidades da criança brincar para se desenvolver. Os propósitos desse estudo, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes ficaram claros para mim. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos meus dados quando necessário. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e posso retirar meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades, prejuízos ou perdas e se decidir desistir, informarei a professora Dra. Rute Estanislava Tolocka.

Data: ___/___/___

Assinatura funcionário ou do pai do aluno

“Eu _____, funcionário da Instituição de Educação Infantil _____ declaro que também tomei conhecimento do estudo e decidi dele participar, dando meu consentimento livre e esclarecido para efetuação do estudo para fins acadêmicos”.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do voluntário para a participação neste estudo.

APÊNDICE C – Ficha de análise de vídeo

Ficha de análise – Atividade realizada pelo cuidador com a criança

Data da atividade: / / Local: _____

Professora: _____

Descrição da atividade: _____

Descrição do espaço onde a atividade foi realizada: _____

Número de crianças na atividade: _____

1- Aproveitamento do espaço:

1.1 Disposição inicial das crianças no espaço: _____

1.2 Distribuição das crianças no espaço durante a atividade: _____

1.3 Disposição final das crianças no espaço: _____

2- Uso de materiais:

Para cada material utilizado verifique:

2.1 Material 1 _____; Quantidade _____ Cor(es) _____
_____ tamanho (s) _____ forma(s) _____

2.2 Como o material 1 foi distribuído para cada criança

2.3 Todas as crianças tiveram acesso ao material 1 () sim

() Não O que foi feito pela criança enquanto estava sem o material

2.4 As crianças tiveram tempo para explorar o material 1? () não

() sim Quanto tempo ____? () exploração livre () exploração dirigida pelo
cuidador

2.5 Significado dado ao material 1: () foi utilizado enquanto tal () foi
utilizado como _____ quem fez a sugestão _____

2.6 Anote materiais/equipamentos presentes no local mas que não foram
utilizados: _____

3- Instruções dadas as crianças

3.1 instrução 1: _____

forma de instrução: () verbal () visual () outra qual _____

preencha este item para cada instrução dada à criança

4- Possibilidades de escolhas na atividade - Quem escolheu

4.1 local da atividade (perguntar) () profissional () criança () ambos

4.2 distribuição no espaço () profissional () criança () ambos

4.3 parceiros () profissional () criança () ambos

4.4 tempo com o parceiro () profissional () criança () ambos

4.5 velocidade da execução () profissional () criança () ambos

4.6 direção do movimento () profissional () criança () ambos

4.7 música () profissional () criança () ambos

4.8 tema da dança () profissional () criança () ambos

4.9 sequência de movimentos () profissional () criança () ambos

- 4.10 material profissional criança ambos
4.11 significado atribuído ao material profissional criança ambos
4.12 movimentos realizados profissional criança ambos
4.13 Outra escolha feita _____ por quem _____

5- Adaptações

Solicitar ao cuidador que faça alguma adaptação no meio ambiente e depois na tarefa. Descreva o que o professor disse que faria para adaptar

5.1 – o meio ambiente _____

5.2 – a tarefa _____

5.3 Quantas crianças conseguiram fazer a tarefa com esta adaptação?

5.4 Critérios de avaliação da execução da tarefa adaptada, escolhidos pelo cuidador (Perguntar ao cuidador durante a realização do teste)

5.5 – O que deve ser considerado correto: _____

5.6- O que deve ser considerado errado: _____

6 -Habilidades motoras utilizadas

6.1 Locomotoras: andar arrastar; correr deslizar engatinhar, galopar; rolar saltar em uma perna, saltar horizontalmente; outra qual _____

6.2 Manipulativas arremessar, chutar, pegar- receber; quicar, rebater; rolar e outra qual _____

6.3 Equilíbrio: equilíbrio estático; equilíbrio dinâmico

APÊNDICE D – Catálogo do banco de dados

CATÁLOGO DO BANCO DE IMAGENS – DANÇA

ID	IEI	CAM	PROFISSIONAIS	TURMA	DATA	COD. FILMAGEM
1	E1	2	P1	MII	18/mar	7.1.1.1 / 7.1.1.2
2	E2	2	P2	MI	03/abr	7.1.2.1 / 7.1.2.2
3	E3	2	P3	JDII	02/abr	7.1.3.1 / 7.1.3.2
4	E4	2	P4	MII	20/mar	7.1.4.1 / 7.1.4.2
5	E5	2	P5	MI	19/mar	7.1.5.1 / 7.1.5.2
6	E6	2	P6	JDII	22/mar	7.1.6.1 / 7.1.6.2
7	E7	2	P7	JDI	03/abr	7.1.7.1 / 7.1.7.2
8	E8	2	P8	JDI	22/mar	7.1.8.1 / 7.1.8.2

Legenda:

ID = Identificação

IEI = Instituição de Ensino Infantil

CAM = Número de câmeras utilizadas

APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista semi-estruturada

Roteiro entrevista semi-estruturada – Projeto Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil

A) Reflexões sobre as atividades que você oferece às crianças

1- O que você pensa sobre as crianças que vão fazer esta atividade?

2- Se tem alguma criança que não consegue fazer a atividade, como você faz?

B) Você se utiliza de atividades física com música, rodas cantadas ou outra forma de dança em suas aulas Não PASSE PARA A PROXIMA QUESTAO

Sim

1- Frequência 1x semana 2x semana 3x semana 4x semana

todo dia

2- Tempo de atividade 1-9' 10-19' 20-30' mais de 30' quanto _____

3- Como você monta estas aulas de dança?

Ou Como você trabalha com as crianças quando usa estes conteúdos?

Você mostra o que elas devem fazer, passo a passo, a partir da atividade que você pensou, por exemplo você canta ou põe uma música e vai mostrando os movimentos que as crianças devem fazer

você canta ou põe a música e pede para elas se movimentarem como querem

outro jeito qual? _____

C) Explique o que é

1- Dança coreografada

2- Dança de roda

3- Dança livre

D) Você dança? Não

Sim frequência todo dia 1X semana 1X quinzena 1X mês

outra qual _____

APÊNDICE F – Transcrições das entrevistas das profissionais

Roteiro entrevista semi-estruturada – Projeto Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil

ID – 1

Pré-Teste

A) Reflexões sobre as atividades que você oferece às crianças

1- Se tem alguma criança que não consegue fazer a atividade, como você faz?

Eu por enquanto eu monto a atividade e deixo ele fazer até onde ele consegue. Eu não excluo ele: “vc não vai fazer pq vc não consegue”. Eu coloco ele e deixo ele fazer até o limite dele, até o que ele pode fazer, porque nem todos conseguem alcançar o objetivo, mas ele consegue dentro das limitações dele. Então eu coloco todos para fazer a atividade.

B) Você se utiliza de atividades física com música, rodas cantadas ou outra forma de dança em suas aulas ? () Não. PASSE PARA A PROXIMA QUESTAO

(X) Sim

1- Frequência: **3x semana**

2- Tempo de atividade: **10-19 minutos**

3- Como você monta estas aulas de dança? Ou Como você trabalha com as crianças quando usa estes conteúdos?

(X) Voce mostra o que elas devem fazer, passo a passo, a partir da atividade que você pensou, por exemplo você canta ou põe uma música e vai mostrando os movimentos que as crianças devem fazer

C) Explique o que é

1-Dança coreografada

Dança coreografada é quando você tem uma coreografia pronta, uma dança pronta. Geralmente quando a gente vai fazer uma apresentação no final do ano ou no dia das crianças, a gente prepara uma música, vê se a criança deu bem com aquela musica, se gostou, e a gente monta a coreografia em

cima daquela música, de roda, vai pro centro volta. Os movimentos assim programados.

2- Dança livre

Ah eu acho que é o movimento livre que a pessoa faz. É a dança que você faz sem ter uma coreografia. Você pega uma música e você começa a dançar, se mexer com o corpo e vc se movimenta no ritmo daquela musica, mas do seu jeito com o seu próprio instinto, você não está imitando ninguém, vc dança do seu jeito. Eu acho que dança livre é essa. É você dançar do jeito que você sabe, da forma que você sabe.

D) Você dança? () Não

(X) Sim frequência () todo dia () 1X semana () 1X quinzena () 1X mes () outra qual _____

Em festa. não danço muito, eu danço com as crianças na escola, eu danço do meu jeito. Toda semana eu danço.

Então você considera que você dança quantas vezes?

Eu danço toda semana. Eu pulo, eu danço. Porque eu tenho que motivar eles, eles so vão aprender por imitação, eles imitam o que vc faz. Entao Se eu pulo, eles pulam, se eu danço eles dançam. Hoje eles estão se mexendo mais porque eu ensinei eles se mexerem, né? Alguns já tem o jeito e outros estão pegando o jeito

Pós-Teste

A) Reflexões sobre as atividades oferecidas

1- Se tem alguma criança que não consegue realizar a atividade como você faz?

A maioria das vezes a gente procura modificar quando eles não conseguem por exemplo, saltar longe, a gente tem que modificar, modificar para eles ficarem mais perto, pra não é...que não aconteça acidente com eles né? Então, procuro modificar pra que todo mundo participe, se tem um que não consegue alcançar, se tem algum que tem alguma dificuldade, alguma coisa, a gente tem que modificar pra que, pra que a brincadeira atinja a todos.

B) Você se utiliza de danças, rodas cantadas...em suas aulas?

Sim

A gente utiliza mais roda, roda cantada, a brincadeira do, a brincadeira, a música da serpente quando eles tem que se movimentar e passar debaixo da perna, a gente faz essa brincadeira, mas a maioria é brincadeira cantada, de roda e a dança mesmo a gente tem pouco.

Frequência: **Duas vezes por semana**

Tempo da Atividade: **10 a 19 minutos**

Como monta estas aulas: **As duas formas**

(X) Você mostra o que elas devem fazer, passo a passo, a partir da atividade que você pensou, por exemplo você canta ou põe uma música e vai mostrando os movimentos que as crianças devem fazer

(X) Você canta ou põe a música e pede para elas se movimentarem como querem

Eu coloco a música, eu planejo assim, eu planejo a música que eu vou dar pra elas, e planejo assim o movimento que eu quero, que eu quero que elas façam e depois na hora a gente vai modificando, conforme a necessidade, conforme eles vão também criando movimentos diferentes, criando o estilo deles, aí a gente vai seguindo também. Cada um, no final, as vezes, cada um vai fazendo o seu estilo, as vezes até eles começam a dançar juntos

C) Explique o que é:

1- Dança coreografada:

A dança coreografada pra mim é a dança que você, que todos tem que fazer o mesmo movimento, é é uma coisa que você já monta e você põe tudo no papel, uma coisa que já vem pronta, que você prepara e você tem que fazer aquela coreografia, aquele movimento, pra mim essa é a dança coreografada. É aquela pronta que você não pode mudar movimento. Tem que fazer aquele movimento.

2 - Dança livre:

Eu acho que dança livre é você deixar eles a vontade, para eles criar o estilo deles, cada um dança da sua forma, do jeito que sabe, tem uns que dançam funk, tem uns que dançam o que eles vivem no meio deles, assim a

dança que eles querem criar, que eles querem dançar, aí eles vão dançando. Então, a dança livre pra mim é essa, eu coloco a música e deixo eles livres, aí eles dançam o que eles querem, sem ter uma coreografia, algo programado, é isso.

D) Você dança?

Sim

Ah, eu danço, eu danço sim

Frequência: **Uma vez por semana**

Eu danço na verdade só na escola, em casa eu não danço não, só quando eu vou na, tem alguma coisa na igreja, na minha comunidade eu danço.

Roteiro entrevista semi-estruturada – Projeto Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil

ID – 2

Pré-Teste

A) Reflexões sobre as atividades que você oferece às crianças

1- Se tem alguma criança que não consegue fazer a atividade, como você faz?

É, na verdade assim, eu acho que no meio do erro a criança pode aprender outras coisa, então por exemplo, teve um dia que eu trabalhei é as figuras geométricas, então eu coloco várias figuras geométricas no chão e estava trabalhando a figura geométrica, o círculo, e aí eu falei pra eles, escolhi uma criança e a criança ia e tinha que identificar o círculo, quando ela não identificava o círculo, por exemplo, se ela colocasse a mão no retângulo, eu falava não esse não é o círculo, este é o retângulo, aonde está o círculo e antes disto eu já tinha mostrado a figura geométrica, então eu acredito que a criança ela no meio, ao mesmo tempo que ela erra ela também aprende um conceito, então eu oriento ela até ela descobrir a figura ou o objeto que a gente tá estudando até que ela possa estar acertando.

B) Você se utiliza de atividades física com música, rodas cantadas ou outra forma de dança em suas aulas () Não. PASSE PARA A PROXIMA QUESTAO

(X) Sim

1- Frequência: **Todo dia**

2- Tempo de atividade: **10-19 minutos**

3- Como você monta estas aulas de dança? Ou Como você trabalha com as crianças quando usa estes conteúdos?

(X) Voce mostra o que elas devem fazer, passo a passo, a partir da atividade que você pensou, por exemplo você canta ou põe uma música e vai mostrando os movimentos que as crianças devem fazer

() você canta ou põe a música e pede para elas se movimentarem como querem

() outro jeito qual? _____

Eu oriento elas, eu sou o ponto de referência para eles imitarem, então eu pego, ponho a música e começo a dançar e eles vão repetindo mas sem assim eu obrigar mas eles vão repetindo o jeitinho da música e vão cantando junto comigo

C) Explique o que é

1-Dança coreografada:

Ah, é uma dança que está relacionada em alguns momentos assim, dependendo da música, ela está relacionada à música, por exemplo a dança que a gente fez da baratinha, a gente fez uma coreografia relacionada a ela, com um gestinho relacionado a isso né, então eu acho que a dança coreografada é isso.

2- Dança livre:

Pra mim é quando a criança ela tá assim, você liga uma música e ela começa a dançar sozinha, sem você influenciar nos movimentos entendeu, então ela vai dançar do jeito dela, da maneira dela, ou ela ou nós também.

E) Você dança? () Não

(X) Sim

Frequência: Todo dia

Pós-Teste

A) Reflexões sobre as atividades oferecidas

1- O que vc pensa sobre as crianças:

1- Se tem alguma criança que não consegue realizar a atividade como você faz?

Na maioria das vezes, eu deixo como exemplo do estágio que a criança tá, nem sempre eu, eu corrijo ela, uma atividade de registro vamos supor, né?...não, de sei lá, pintar figura igual, ou achar figura igual, né, quando eu faço na roda, eu peço outras crianças pra estarem fazendo aquela situação, por exemplo, quando ele tem achar a figura igual e ele não achou, eu peço pra outro amigo achar e depois eu volto nele de novo, se ele continua não achando, eu peço outro amigo e aí até ele começar a entender como que, o conceito, né, baseado no conceito do amigo. É muito difícil eu falar que tá errado né, e quando eles vão fazer o registro, eles tem que pintar o desenho que é igual, no caso eu tô trabalhando, o que é igual e o que é diferente ou o desenho que é o maior ou menor, né..eu ... se ele pinta errado, eu deixo daquele jeito e não faço nenhuma consideração. Eu acredito que o processo, a aprendizagem acontece dentro de um processo. Então, a gente faz a... o laboratório na roda, faz a atividade na folha e aí eu acho que com o tempo, a criança vai percebendo e sempre tem êxito, em todas as vezes que eu faço, dentro de outras áreas, eles sempre conseguem então. É muito difícil eu falar que tá errado. Eu ajudo eles a olharem os exemplos dos outros, as experiências dos outros e tentar adaptar às experiências deles.

B) Você se utiliza de danças, rodas cantadas...em suas aulas?

Sim

Frequência: **Duas vezes por semana**

Tempo da Atividade: **1 a 9 minutos**

Por exemplo, eu assim, é... Apesar do curso que eu recebi e das orientações, eles tem me ajudado bastante, mas ainda pra mim é algo novo. Então, eu procuro fazer pra não perder é... a prática e busco outros caminhos pra poder exercitar a parte da dança, mas não é algo que eu faço com...eu não

demandando muito tempo. Por não ter muito domínio, o que eu tenho mais domínio, eu demandando mais no caso da dança, especificamente a dança, é uma atividade que eu faço num tempo bem menor.

Como monta estas aulas?

(X) Você mostra o que elas devem fazer, passo a passo, a partir da atividade que você pensou, por exemplo você canta ou põe uma música e vai mostrando os movimentos que as crianças devem fazer

(X) você canta ou põe a música e pede para elas se movimentarem como querem

É pra eles, pra mim, eu acho que é importante a criança se relacionar com o novo, né, por um exemplo, no caso da, da atividade de hoje que a gente usou o tablado, eu deixei o tablado pronto e eles ficaram pulando mexendo, subindo, sentando pra depois eu trazer a função daquilo, pra mim eu acho que é a resposta 2, que eles se relacionam com o novo, com o objeto que a gente vai trabalhar e depois eu trago a proposta pra eles, sempre assim. Eu faço o inverso, eu começo do primeiro e termino com o segundo (Ou seja, parte da criação e exploração para depois dar o comando).

D) Explique o que é:

1- Dança coreografada:

Dança coreografada é uma dança que já tem uma coreografia fechada e que você orienta, é ... essa coreografia, então você mostra pra criança, já foi planejada, você já sabe a coreografia e você ensina pra criança e ela sabe que dentro do tempo da música ela vai fazer tal gesto, pra mim, isso é dança coreografada.

2- Dança livre:

É quando a criança dança espontaneamente, você põe a música e ela dança, sem você orientar, sem você mostrar pra ela o que fazer, se ela quer pular ela pula, se ela quer dançar ela dança. É ela que vai escolher a forma que vai dançar.

D) Você dança?

Sim

Agora eu danço....rsrsrs, faço zumba...é dança né? Rsrssrsrs... agora eu danço...a minha irmã até falou que eu tô dançando melhor, tô mais molejinha e tal e eu fiquei feliz com isso.

Frequência: **1 vez por semana**

Roteiro entrevista semi-estruturada – Projeto Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil

ID – 3

Pré-Teste

A) Reflexões sobre as atividades que você oferece às crianças

1- Se tem alguma criança que não consegue fazer a atividade, como você faz?

Depende da atividade, já teve casos de criança que não conseguia brincar com o alinhavo, então aquele dia a criança chorou, eu deixei ela brincar com outra coisa, tirei naquele momento, aí numa outra oportunidade eu sentei junto e fiz junto com ele o alinhavo até que ele perdesse esse medo de não saber fazer, porque muitas vezes eles tem esse medo de não saber, nem é que não sabe na verdade, então assim procura fazer junto e propor mesmo que a criança desenvolva esse lado, é claro tem umas que tem mais facilidade, outras mais dificuldades mas é tentar fazer

B)Você se utiliza de atividades física com música, rodas cantadas ou outra forma de dança em suas aulas () Não. PASSE PARA A PROXIMA QUESTAO

(X) Sim

1- Frequência: **Todo dia**

2- Tempo de atividade: **20-30 minutos**

3- Como você monta estas aulas de dança? Ou Como você trabalha com as crianças quando usa estes conteúdos?

() Você mostra o que elas devem fazer, passo a passo, a partir da atividade que você pensou, por exemplo você canta ou põe uma música e vai mostrando os movimentos que as crianças devem fazer

(X) você canta ou põe a música e pede para elas se movimentarem como querem

() outro jeito qual? _____

C) Explique o que é

1-Dança coreografada

Seria montar uma coreografia para uma determinada música e fazer essa coreografia, seria uma coisa fixa, sempre aquela coreografia

2- Dança livre

Aí colocar a música mesmo e deixar que as crianças brinquem da forma que elas querem

D) Você dança?

(X) Sim

Frequência: **1X por mês**

Pós-Teste

A) Reflexões sobre as atividades oferecidas

1- Se tem alguma criança que não consegue realizar a atividade como você faz?

Aí vai depender muito da atividade, dependendo a dificuldade dessa criança, as vezes eu tento oportunizar esta mesma dificuldade para as outras crianças, crianças que tem menos coordenação motora, peço pra que duas façam de mão dadas pra diminuir a coordenação, ou a outra que é agitada, corre muito, a outra corre mais lentamente eu peço que façam juntos pra que diminui a velocidade dessa criança, então sempre assim, procurando que todos façam.

B) Você se utiliza de danças, rodas cantadas...em suas aulas?

Sim

Frequência: **4 a 5 vezes por semana**

Tempo da Atividade: **entre 20 e 30 minutos**

Depende do dia.

Como monta estas aulas:

(X) Você mostra o que elas devem fazer, passo a passo, a partir da atividade que você pensou, por exemplo você canta ou põe uma música e vai mostrando os movimentos que as crianças devem fazer

(X) você canta ou põe a música e pede para elas se movimentarem como querem

Normalmente eu uso das duas formas depende do objetivo da atividade, se for uma atividade de relaxamento eu procuro eu fazer pra eles fazerem igual, agora se for descontração mesmo eu deixo que eles criem

C) Explique o que é:

1- Dança coreografada:

A dança coreografada é...montar uma coreografia, de acordo com aquela música e dançar seguindo esses passos.

2- Dança livre:

Na dança livre, a gente disponibiliza uma música ou as crianças cantam livremente e dançam de forma livre.

D) Você dança?

Sim

Frequência: **1 vez por mês**

Ultimamente uma vez por mês

Roteiro entrevista semi-estruturada – Projeto Jogos e Brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil

ID – 4

Pré-Teste

A) Reflexões sobre as atividades que você oferece às crianças

1- Se tem alguma criança que não consegue fazer a atividade, como você faz?

Primeiro eu trabalho com aqueles que te mais facilidade, e aí no decorrer do tempo eu deixo as outras crianças que não necessitam de tanta atenção e fico com o Gustavo para tentar fazer a atividade junto com ele.

B) Você se utiliza de atividades física com música, rodas cantadas ou outra forma de dança em suas aulas () Não. PASSE PARA A PROXIMA QUESTAO

(X) Sim

1- Frequência: **Todo dia**

2- Tempo de atividade: **1-9 minutos**

3- Como você monta estas aulas de dança?

Ou Como você trabalha com as crianças quando usa estes conteúdos?

() Você mostra o que elas devem fazer, passo a passo, a partir da atividade que você pensou, por exemplo você canta ou põe uma música e vai mostrando os movimentos que as crianças devem fazer

(X) você canta ou põe a música e pede para elas se movimentarem como querem

() outro jeito qual? _____

Eu canto junto com eles e com o auxílio do rádio e na maioria das vezes eu deixo eles se movimentarem, dançarem livre. Eu não dou o comando, a não ser quando a música tem um comando que eu peço para eles fazerem o que a música está pedindo.

C) Explique o que é

1-Dança coreografada

É quando tem um comando na música ou você pede para eles estarem dançando. Tem a música do agachadinho e pra eles agacharem. Acredito que essa dança seria quando a gente estimula eles a fazer o que a gente está fazendo, imitando no caso o que a gente faz, no caso que seria uma dança coreografada. Ou uma música que tem os comandos também.

2- Dança livre

Acho que dança livre é quando você coloca uma musica que você planejou e mas você deixa eles ficarem a vontade, dançar do jeito que eles

sabem, se eles quiserem pular, se eles quiserem correr, deixar eles livremente, fazer o que eles quiserem.

D) Você dança? **(X) Não**

No momento não, eu coloco a musica e tento pular com eles, mas dançar mesmo não.... Quase todo dia eu coloco musica para eles, mas eu só danço com eles quando eu vejo que tem três quatro sentados e não estão acompanhando o pessoal, aí eu vou junto com eles. Mas quando eles estão por si só dançando sozinhos, eu só fico controlando pra eles não se machucarem pularem um em cima do outro. Fico mais controlando mesmo.

PÓS-TESTE

A) Reflexões sobre as atividades oferecidas

1- Se tem alguma criança que não consegue realizar a atividade como você faz?

Eu realizo a atividade normalmente e no final da atividade eu converso, eu pergunto tentando questionar o que tá acontecendo, que as vezes é problema em casa, principalmente quando eu começo as atividades numa segunda-feira de manhã, tem crianças que chega choronas, que ficou o final de semana ou com a mãe ou ficou longe e querem a família, não querem a escola em plena segunda-feira.

B) Você se utiliza de danças, rodas cantadas...em suas aulas?

Sim

Frequência: **Todos os dias**

Como eu estou dando aula todos os dias, o dia todo na mesma sala, é todos os dias, mas com períodos alternados

Tempo da Atividade: **1 a 9 minutos**

Como monta estas aulas:

(X) você canta ou põe a música e pede para elas se movimentarem como querem

C) Explique o que é:

1- Dança coreografada:

É música que já fala o que a criança deve fazer, como bate palma, a música como exemplo da Xuxa que mostra as partes, as...partes do corpo humano. É música que já incentiva eles a tá fazendo a ... a coreografia.

2- Dança livre:

É quando a gente coloca a música e deixa as crianças dançarem livremente, sem impor uma coreografia, sem tá mostrando

Você dança?

Sim

Agora eu danço, por causa do Ministério de Louvor da Igreja, então a gente tem ensaio 2 vezes na semana e a gente faz apresentação, ministração na Igreja.

Frequência: **1 vez por semana**

Quando tem alguma ministração na Igreja, de duas a três vezes na semana, mas agora é uma vez por semana.

APÊNDICE G - Deslocamentos, Posicionamento e Níveis

Resumo para estudo: Deslocamentos / Posicionamentos/ Níveis (NUPEM)

Referência: LABAN, R. Domínio do Movimento. Org. ULLMANN, L. 5ª ed.

Summus editorial. São Paulo, 1978.

Os movimentos do corpo podem ser divididos em : Gestos dos braços e mãos, expressões faciais e passos.

O corpo da pessoa que dança segue direções definidas no espaço. Essas direções configuram formas e desenhos, assim a dança pode ser considerada como a poesia das ações corporais no espaço. A significação da dança nem sempre é dramática, mas frequentemente musical, sofrendo influências do conteúdo emocional e da estrutura da música que a acompanha.

O corpo é nosso instrumento de expressão por via do movimento, agindo como uma orquestra, como um todo ou parte do todo, ou seja, as várias partes podem se combinar para uma ação em concerto ou poderá executar um determinado movimento como um solista.

IMOBILIDADE

O alcance normal de nossos membros quando se esticam ao máximo para longe de nosso corpo, sem que se altere a posição, determina nossa cinesfera (possibilidades de movimentos do nosso corpo no espaço sem que haja um deslocamento). Esta cinesfera se mantém constante em relação ao corpo, mesmo quando nos movemos para longe da posição inicial.

Laban posicionou a pessoa dentro desta figura geométrica com o intuito de estudar o espaço e as diversas possibilidades que existem de movimentação dentro dele, explorando as qualidades de movimento fluxo, peso e tempo, integrando assim corpo, movimento e espaço (ver Fig.1)

Os gestos podem se estender para longe ou próximo do corpo, ou deslocando-se para perto e longe, podendo envolver movimentos de todo o tronco, provocando um encolhimento ou crescimento respectivos.

O corpo é o instrumento através do qual o homem se comunica e se expressa. Qualquer um que utilize a dança, tem que adquirir a habilidade para manifestar ações corporais nítidas, ou seja, usar o corpo tanto na imobilidade quanto em movimento.



Fig 1 - (ISOCAEDRO)

Fonte: <http://www.stgallen.es/productos/herramientas/icosaedro/images/icosaedro.jpg>

DESLOCAMENTOS (Habilidades de locomoção)

Locomoção: O ato ou a capacidade de mover-se de um lugar para outro

- ❖ Andar
- ❖ Correr
- ❖ Saltar
- ❖ Saltitar
- ❖ Trepas
- ❖ Rastejar
- ❖ Galopar/Escurregar
- ❖ Engatinhar

Diferentes direções / Níveis /
posição

Fonte: HAYWOOD, K.M.; GETCHELL, N. Desenvolvimento motor ao longo da vida. 3ª ed. Artmed Editora. Porto Alegre, 2004.

- Direções (sentido; onde se vai): Frente, trás, lado, diagonais, em cima, em baixo
- Níveis (em relação à altura): Alto, médio e baixo
- Posição (formação de figuras): Roda, colunas, filas

APÊNDICE H - A Abordagem “SEMA - Modelo Ecológico de Adaptação Sistemática”



PROJETO: “JOGOS E BRINCADEIRAS EM IEIs”
 A Abordagem “SEMA - Modelo Ecológico de Adaptação Sistemática” - Criança / Tarefa / Meio Ambiente e Critérios de Avaliação.

Autores: Bárbara Borba D. Blanco; Marina Donato Crepaldi e Rute Estanislava Tolocka.

O cotidiano do ensino infantil é composto por inúmeras atividades. Estas, por mais diferentes que sejam acabam sendo baseadas nas necessidades das crianças de uma maneira geral, sem contemplar a individualidade de cada um. Mas, como organizar as atividades do cotidiano infantil a fim de atingir aos objetivos deste nível de ensino para cada uma das crianças?

Não é uma situação simples, como um guia de instruções ou um livro de receitas. O que precisamos compreender é a relação entre três aspectos: a **criança**, o **meio ambiente** e a **tarefa**. Podemos compará-lo a um tripé, no qual se uns destes aspectos não forem contemplados o nosso objetivo não será sustentado.

Cada indivíduo, no caso a criança, possui seus recursos (seu tamanho, sua massa corporal, habilidades, condições físicas, psicológicas, etc.) Estes são fundamentais para que a criança enfrente os desafios decorrentes do meio ambiente, compreendido aqui como tudo que exerce influência direta ou indireta na criança, exceto ela própria.

Cada tarefa requer uma relação específica entre a pessoa e o ambiente. Ela está relacionada aos objetivos propostos que podem partir da própria criança ou de estímulos ambientais, como as atividades em geral, utilizadas no processo de ensino/aprendizagem.

Buscar compreender a criança em seus diferentes aspectos, é fundamental para que se possa sugerir adaptações. Adaptar a tarefa é crucial para o processo de interação entre o indivíduo e o ambiente e contribui para melhorar o potencial humano não só durante o período que a criança permanece na escola mas também durante a sua vida toda.

Primeiramente, deve-se **definir a tarefa**. Ao propor a tarefa, deve-se identificar se ela deve contemplar a realização de determinada atividade ou também a participação da criança.

Para isso, é necessário que sejam **estabelecidos os critérios de desempenho** que você considera aceitável na realização desta tarefa.

É importante **considerar as barreiras ou limitações** da criança (por exemplo as manifestadas nas habilidades cognitiva, perceptivo motora, força muscular e amplitude de movimento) e também no ambiente (tamanho do espaço, tamanho e tipo de material). A **identificação de facilidades** também devem ser consideradas, pois promovem um nível satisfatório de participação e encorajam a pessoa a persistir na tarefa.

Ou seja, se o grau de complexidade da tarefa for muito grande mediante os recursos disponíveis da criança, esta pode se sentir desmotivada, fracassada e conseqüentemente evitar ou até desistir de participar interferindo diretamente na aquisição do aprendizado.

Durante a realização da tarefa um “olhar clínico” também deve ser dado para **identificar os erros de desempenho**, contribuindo para **sugerir as adaptações** necessárias, lembrando as interferências ambientais e as características da criança.

De acordo com o dicionário eletrônico Aurélio, o significado da palavra critério está definida como “aquilo que serve de base para comparação, julgamento ou apreciação; princípio que permite distinguir o erro da verdade; discernimento; modo de apreciar coisas e/ou pessoas.”

Quando o termo refere-se a avaliação ele está diretamente ligado à intencionalidade do ensino de um determinado conteúdo e com o objetivo de acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos.

Qualquer seleção de conteúdos é intencional, portanto, carrega consigo um objetivo. A partir do momento em que o professor, na elaboração de uma Proposta Pedagógica ou de uma Tarefa, opta por este ou aquele conteúdo, esta opção não pode ser neutra ou aleatória e deve trazer consigo uma determinada intencionalidade.

Resumindo, primeiramente qual é a Tarefa a ser realizada, quais os objetivos da tarefa. A partir dos objetivos definir os critérios de avaliação, ou seja, o que você considerou como certo e o que você considerou como errado.

Ao propor as tarefas, temos que além de contemplar os objetivos, assumir que a criança tenha interesse nas atividades. Desta forma, a abordagem lúdica, simbólica é a grande aliada da infância. Durante a explicação da atividade é preciso verificar o entendimento da mesma. Muitas vezes ficamos baseados apenas nas explicações verbais-auditivas, deixando de lado outros tipos muito interessantes como a visual (através da demonstração por exemplo) e também a cinestésica/sensitiva, realizada através do toque.

Um ambiente limpo e discreto minimiza as distrações e auxilia a manutenção no foco de atenção durante a atividade. Vale lembrar, que como a capacidade de se manter atenta por períodos mais longos e em diferentes aspectos é menor na criança, simplificar a tarefa, dividindo-a em partes de maneira estratégica é uma opção válida.

Incrementar mudanças nas regras, nos estilos de ensino, nos critérios da tarefa, em diferentes ambientes, com diferentes materiais e aumentar a possibilidade de prática são essenciais para o aprendizado saudável.

REFERÊNCIAS:

HUTZLER, Y. A Systematic Ecological Model for Adapting Physical Activities: Theoretical Foundations and Practical Examples. **Adapted Physical Activity Quarterly**, n.24, p. 287-304, 2007.

Aurélio On-line. Disponível em: www.dicionariodoaurelio.com Acesso em: 11 de abril de 2013.

APÊNDICE I - Transcrição acadêmica do debate final

Marina: Falem pra mim o que vocês acharam de participar desta segunda fase:
Professora 3: Eu gostei mais da segunda fase que da primeira, que eu achei que assim, que a interação que nós tivemos dentro da sala de aula e ali nas tentativas e erros foram mais significativas.

Professora 1: Ah, eu também gostei dessa fase que foi mais a prática não é, nós tivemos que aplicar, fazer a interferência ali com as crianças e eu achei que foi bom. Foi bem válida esta parte e eu achei assim que as crianças assim, que as crianças gostaram bastante e não se intimidaram por ter uma pessoa diferente na sala. Já acostumaram, no caso com a Marina. E foi muito bom, eu achei que foi muito bom. Eu, olha, acho assim que talvez, é como, para eu, eu preciso assim rever melhor a minha parte, tenho que organizar melhor, mas o resto está tudo bem.

Marina: O que você acha que você teria que organizar melhor?

Professora 1: Ah, talvez a brincadeira, os movimentos assim, talvez, eu acho assim, não, não foi como eu esperava porque eles são pequenos ainda, maternal II. Eles são muito pequenos ainda. E...eu fiquei com medo deles caírem, na brincadeira que eu organizei, eu deveria talvez pensado nisso antes não é, prever isso, no caso.

Marina: Você acha que é possível de prever?

Professora 1: É...como que eu posso dizer...não é bem prever...seria uma palavra assim, seria como, é prever sim, seria assim, programar algo para que eles pudessem realizar sem se machucar, sem ter essa parte e também pensando como se tivesse alguém como uma deficiência por exemplo, que tem, eu tenho o aluno 1, que não é deficiente mas ele tem, ele é acelerado não é, ele é muito acelerado, então eu também tenho que pensar nisso porque se tem um que é acelerado, ele desestrutura o que nós estamos montando e o que nós estamos pensando também, não é, como a brincadeira. Então eu acho que precisa pensar nessa parte. Mas eu gostei bastante e ajudou na minha prática.

Marina: Você disse ter achado essa segunda parte mais produtiva.

Professora 3: Sim

Marina: Fala pra nós o porque você achou, quais os pontos que você achou, que foram diferenciados para você afirmar isso?

Professora 3: Então, cada brincadeira que nós fazíamos, nós voltávamos, sentávamos, conversávamos, você me orientava, questionava, então assim, você me levou a questionamentos que me fez melhorar naquela prática. Então assim, as vezes uma pergunta que você fazia eu parava e pensava...não, acho que por esse caminho vai dar mais certo. Então, eu acho que foi mais nisso mesmo, na prática.

Marina: E porque você achou que daria mais certo, além da dica?

Professora 3: Ah, é bem mesmo o que ela (Professora 1) falou, nós planejamos uma coisa e chega na hora não é bem aquilo, as crianças não estão naquele

ritmo que estão acostumadas a estar, com a Marina eles ficam bem mais agitados...rsrs.

Professora 2: A presença né, de um estranho, mesmo que seja algo, basicamente assim não frequente mas assim, sempre acontece...

Professora 3: conhecido, é...

Professora 2: sempre traz uma estranheza da parte deles e eles ficam mais eufóricos ou então mais inibidos, no caso meu grupo não é?

Professora 3: No caso do meu foi eufórico, não é, eles não deixavam ela (Marina) ir embora né? Então assim, as minhas crianças, o dia que eu falava que ela ia, nossa, eles ficavam todos agitados, ficavam felizes e depois teve dia que criança chorou, a última vez que você foi, a criança 2, chorou porque você ia embora. Então assim, foi mais isso mesmo, certo? A tentativa e erro não é, nós fazíamos, refletíamos, olhávamos e depois refazíamos de outra forma para melhorar aquele conteúdo.

Marina: E você Professora 2, o que você achou de participar desta segunda fase?

Professora 2: É, eu assim, a primeira fase foi uma fase despertadora, a princípio quando eu escolhi fazer parte deste grupo de estudo e tal, eu realmente sempre estive insatisfeita com o meu trabalho relacionado ao movimento, não é, até porque era uma coisa que eu não tinha domínio. E quando surgiu essa proposta, eu gostei bastante da parte teórica que foi passada pra nós, não é, umas ideias legais que a Pesquisadora 1 (primeira frente do estudo) trouxe de brincadeiras e tudo, as construções de brinquedos, eu gostei disso não é, mas me senti um pouco perdida na segunda fase não é, quando trouxe a proposta da dança, é...e assim, particularmente é, não é o meu campo, não é, e tudo que é diferente a gente tende a resistir, é, então assim, foi bem desafiador essa segunda parte pra mim, a parte teórica foi bem passada, porém eu mesma não conseguia trazer conexão com a minha prática, mas ela foi bem passada, mas eu não conseguia enxergar tudo o que foi conversado, entendeu? Pra eu trabalhar não é e também tive as mesmas dificuldades que as meninas de planejar uma coisa e chegava na hora, eu falava meu Deus, eu vou fazer a melhor aula possível, aí quando chegava, eu reduzia 5 minutos, aí eu pensava será que é isso mesmo e aí quando você me perguntava... as perguntas cruciais que me deixavam incomodada... o que você achou de certo, o que era certo, o que foi erro ... eu falava gente, eu acho que estou deixando a Marina meio desolada...rsrsrs, porque eu acho que eu não sei nada disso aí...mas foi bem despertador, tanto a primeira fase como a segunda, mesmo eu estando perdida em alguns momentos né, principalmente na elaboração e na visão do que seria, é... o conteúdo da prática, entendeu, o exercício, sabe assim...eu não tive essa facilidade pra resolver, não é, mas tentava trabalhar a dança como um material de conteúdo no sentido de trabalhar o corpo, entendeu? E as suas expressões. É isso me motivou até procurar, agora os exercícios de zumba não é. Eu falei pra você (Marina), que eu estou fazendo aula de zumba e isso me motivou bastante

porque eu queria ver o que eles sentem, o que é pra sentir, o que nós temos que estimular na criança, nós temos que viver, entendeu? E aí, eu comecei a fazer e realmente a dança ela é algo que te relaxa, ela te faz expressar coisas que estão guardadas, não é, você deixa de ser você, quadrado e você tem que se soltar, toda molejada e a gente pode fazer com que a criança tenha uma rotina a qual ela não perca essa, esse molejo, não é? Tanto na perspectiva social, não é, como também numa perspectiva de recreação, porque ela é um ser que brinca, não é? Então nós temos que continuar essa mesma sintonia, não é? E a dança ela proporciona isso. Então eu tive grandes dificuldades de criar, porque eu achava que eu tinha que fazer algo formidável e aí chegava você (Marina) e falava: Porque você não faz assim, poxa vida, tão simples, e daí, poxa vida, hoje eu não estou daquele jeito que você esperava, sabe? Mas, tudo faz parte da construção. A gente só constrói com erros e acertos. Gostaria muito de me aprofundar mais nisso, de verdade, sabe, é como, é como o teatro, assim, que trabalha a expressão e a criança, é isso, é expressiva, nós quem cortamos a expressão dela, não é? Então, que nós tenhamos esse sentimento para que a criança possa continuar, então eu gostaria de estudar mais sobre isso, sabe, para eu realmente dominar essa área, pois eu senti que quando você saía de lá, eles saíam mesmo não demonstrando pra você, mas quando você saía de lá, eles saíam diferentes, ficavam mais alegres, tal. Eu falei, nossa...e foi tudo assim, eu errando, né, nós conversando e aí depois, poxa vida, isso pra mim foi bem, mas é tudo ainda é um pouco solto, porque é um conhecimento, é... foi pouco tempo pra nós...sabe assim, aprofundar mesmo e tal, mesmo que os encontros tenham sido no começo eram mais semanais e depois foram quinzenais, então quer dizer assim, foi pouco tempo de nós exercitarmos essa área, mas ela foi funcional, foi estimuladora, foi despertadora, eu gostei muito.

Marina: E qual o tempo que você achava que seria necessário?

Professora 2: Olha, é para mim assim, deveria ser algo semanal. Porque daí nós poderíamos trazer coisas que nós fizemos durante a semana e compartilhar. Ah, Eu consegui fazer isso! Ah, você conseguiu, é como se fosse assim não é, nós na escola, nós fazemos as atividades geralmente é assim e aí chega no fim do dia nós chegamos...E aí o que você fez, o que você gostou, não é? E em cima do que a criança fala, aí você vai aprimorando alguns conceitos e tal, não é? E fazendo isso durante a semana, ah nós poderíamos trazer, ah eu consegui fazer isso...ah mas você também poderia colocar isso porque dentro da teoria, do, do fulano de tal, nós poderíamos criar, então isso aumentaria mais a segurança, que o desconhecido traz mesmo essa inquietação, aí chega um momento que cria uma falta de interesse, porque o que não é conhecido, não é dominável, principalmente para mim, que gosto de ter tudo sob o meu controle, não é? Então poderia ter tido mais do feedback, dá..., porque aqueles momentos que nós descíamos lá (curso prático na Unimep) para nós fazermos as brincadeiras, nos iluminava. Eu chegava na escola e trazia para as crianças, aí quando você chegava mesmo se nós

quiséssemos aprimorar, porque nós não queríamos fazer repetição do que eu fazia aqui, eu tentava aprimorar, não era bem aquilo, as vezes era, aí nós íamos entrando no eixo, não é, e eu acho que cada vez mais se nós fizéssemos mais encontros, nós poderíamos aumentar mais o repertório e sabe assim, se integrar mesmo nas idéias do que exercícios do que como nós trazemos isso como conteúdos, fazendo seminário do conteúdo e no que trabalhar, seria bem legal se nós fizéssemos mais vezes.

Marina: E você Professora 2, o que que você achou de ter participado dessa segunda fase?

Professora 4: Nessa segunda fase, pelo grupo ser menor, teve mais atenção que no ano passado, teve mais acompanhamento, assim, eu tive mais oportunidade de estar aprendendo, de estar absorvendo tudo o que foi passado, tanto aqui e lá, quando você dava, não é, nos deixava na fogueira não é, nós planejávamos uma coisa, aí ela falava, certo... posso...aí eu acho né, despertou tanta coisa, que você sabe não é, e que esse ano...

Marina: Conta para o grupo o que despertou?

Professora 4: É que agora eu faço parte do grupo de dança.

TODAS: Humm, olha!!

Professora 4: A minha primeira apresentação foi na semana passada lá na igreja mesmo. Então agora, foi uma coisa que despertou, não é, eu sempre gostei de dança, sempre fui. Ah, fui do samba, então eu sempre gostei de dança, mas eu não passava isso em sala de aula pras crianças, faltava isso. Hoje, eu já não fico sem rádio na minha sala, eu tenho que ter alguma coisa, eu não consigo ficar no silêncio, e as crianças assim também, estão no meu embalo. Às vezes eu deixo o rádio, tem uma que fala assim: Tia você não vai ligar o rádio hoje? Dependendo se eu ligo o rádio normal e se tem alguma música que eles gostam, eles largam o brinquedo e começam a dançar. Sabe e foi legal, por exemplo, a minha turminha é maternal I, daí a Marina falou assim: Será que eles, a Marina não...é...ela percebeu que eles criam, eu não percebia isso, que assim, a maioria das atividades que eu dava, era eu que dava a coreografia, sabe e eu não conseguia ver eles criando, e eles criam, eles mudam...

Professora 1: É porque nós queremos que eles façam do jeito que nós queremos.

Professora 4: é...

Professora 1: Então, assim, a minha preocupação era essa, que eles tinham, que eles tinham que criar uma coreografia, nós estávamos acostumada com isso, você cria uma coreografia.

Professora 4: Nós estamos acostumados a sermos mandados, então nós vamos mandar também.

Professora 1: e eles têm como criar, e eles mexem o corpo e você observa que eles tem um corpo, eles têm molejo no corpo, e eles adoram isso, não é. E é muito gostoso isso não é, você coloca uma música e eles lá...tcharan, tcharan,

tcharan, e eles lá mexendo. Então isso é gostoso, a dança, está em nós, está no nosso corpo, não é, está entranhado.

Professora 3: Ah, lembrei do quadradinho de oito.

Professora 4: Principalmente nas crianças, naquele corpinho, aqueles corpinhos, não é?

Marina: tem uma coisa, que eu queria colocar, já que a Janaína falou, teve uma criança que no momento de criação ela me desafiou, ela falou assim...Eu quero ver você fazer quadradinho de oito, de ponta cabeça....rsrsrs....aí eu fiz não é, como uma velinha da Ginástica Artística e aí eu tenho, como eu trabalho com dança do ventre , então a movimentação que eles querem e que é divulgado na mídia, eu domino e aí eu fiz...rsrsrsrs.

Professora 3: E as professoras descendo para o lanche, todo mundo ah....ela fez quadradinho de oito na sua sala? E foi o assunto do dia...rsrsrs e as crianças não acreditavam, até na hora de ir embora eles estavam comentando o assunto...Você viu a Marina sabe fazer...e a sorte que ela me salvou porque naquele dia minha casa estava um transtorno e a única roupa limpa que eu tinha era uma saia longa e eu fui de saia longa, aí eles falaram agora é a professora...e agora...a professora tá de saia longa, ela não pode fazer, porque eu não tinha aquele domínio, mas foi muito legal, foi muito legal! E as minhas crianças criam muito não é, elas inventam coisas assim que só ... só Jesus! Rsr

Marina: E agora outra coisa que eu observei na sua sala (Professora 1), é uma percepção que nós vamos tendo, que nós temos que buscar o que, nós temos que buscar a essência da criança. Porque por exemplo, relata para elas sobre os gêmeos. O que você observou que você veio contando para mim durante o tempo.

Professora 1: Que os gêmeos, eles não queriam participar no início não é, na primeira vez que você foi lá, ele não queria participar, as vezes, ele não queria participar de nada, ele procurava brinquedo, ele não participava, aí quando foi na segunda etapa agora, eles já estão participando, não é, eles participavam, eles, um tem uma dificuldade, e se julga nenê e outro chama ele de nenê e são idênticos, são gêmeos idênticos e o que mais mesmo que eu falei para você?

Marina: Lembra de um dia que eles começaram a cantar uma música?

Professora 1: Foi, eles começaram a cantar uma música e eles falaram assim, canta tia essa música, e eu falei assim, eu não conheço essa música.

Marina: Era um funk.

Professora 1: Era um funk, e eles queriam que ela cantasse um funk, e eu não sabia cantar funk, não sabia, porque eu não escuto, escuto assim, na rua não é? Então nós vamos criar em cima dessa música. Então nós fomos, nós fomos criar.

Marina: Sabe a música do pai Francisco? Nós adaptamos, não é?

Professora 1: É adaptamos.

Marina: Como se fosse um funk, aí eu comecei a cantar, aí as crianças começaram a participar e eles começaram a se interessar.

Professora 1: Eles começaram a se interessar. É porque até então, eles estavam assim, como eles viram que era a música, que eles dominam, que eles entendem, que eles ouvem, curtem, não é, aí eles queriam dançar e agora eles estão curtindo dançar, precisa ver os dois. Ai tem uma música que eles cantam muito agora, ah, eu não lembro direito, eu não consigo não é, e eles querem que eu cante, tem que aprender, é porque nós temos que conhecer o mundo em que eles vivem, pois nós conhecendo o mundo, o ambiente em que eles vivem, nós vamos saber lidar com eles, saber o comportamento que eles trazem, é algumas coisas que eles trazem não é, e a cultura em que eles estão inseridos. Porque cada um ali está inserido em uma cultura diferente. Tem um que adora funk, tenho um que adora cantar uma música que eu nem sei o que, que é aquilo lá.

Professora 3: Tem alguns que inventam música.

Professora 1: É eles criam música, e o aluno 2, que dança qualquer música, quando toca meu celular você precisa ver, e ele tem um jeito pra dançar, e ele falou que ele dança capoeira. Dança capoeira, é assim que fala né?

Professora 1: Ginga

Pesquisadora 2: Joga

Professora 1: É joga!

Marina: Depende o contexto não é?

Professora 1: E ele fala: Tia eu já joguei capoeira, fez quatro anos agora, ah eu falei...é mesmo? E ele sabe os passos, gente. E ele faz aquela coisa e vira, perna pra cima, e ele ensinou pra todo mundo, até o gordinho está fazendo.

Marina: Ele é novo na turma não é?

Professora 1: Ele é, ele não gosta muito de dançar, de participar, mas ele é muito tímido, mas ele.... depois dessa... eu gostei assim, dessa interferência que nós fizemos na dança, foi muito legal, porque eles ficam super desinibidos não é, não tem aquela inibição que a gente tem. Agora nós estamos fazendo uma apresentação de final de ano, que eles estão fazendo super bonitinho, para apresentação, meio assim, nós temos a coreografia...subi, subi, subi, desce, desce, desce e eles fazem do jeito deles. No final eles estão dançando, fazendo gestos, mas dançando da forma deles, então isso é muito legal.

Marina: E assim, quando vocês planejavam as atividades, como que vocês analisavam, é, se aquilo que vocês estavam fazendo estava dando certo? Como que vocês conforme vocês foram planejando em cima dos temas que eu ia passando pra vocês? Como que vocês olham isso? Como que vocês olhavam ali?

Professora 3: Pra mim, o que eu acho assim, seria mais o...a distração deles, a interação, então eu avaliava se tinha dado certo ou não, de acordo assim, se eles tinham gostado, se eles tinham se divertido, se tinham descoberto movimentos novos, mais a interação deles mesmo.

Professora 1: É interesse também, que as vezes, eles se interessavam, não é, e as vezes não. Nem todos se interessavam por aquela brincadeira, por aquela dança, então é... porque aí tudo é novo para eles. Você viu que na primeira vez que você foi eles ficaram meio assim não é, ficavam, não participavam muito, aí depois eles foram acostumando com você e quando ele vê a Marina ele começa a inventar não é, fez uma vez uma carrinho de mão, todo mundo queria ir no carrinho de mão, então é, é uma forma que eles, tem coisas que nós fizemos, que eu fiz que deu certo e tiveram coisas que eu compreendi com a Marina, uma coisa, primeiro eu tenho que deixar eles explorarem o ambiente, eu achava que eu tinha que chegar lá e fazer eles iriam fazer tudo, e eles são pequenos e nós esquecemos disso, tudo para eles é novo e se nós déssemos é... e ou modificou alguma coisa ali mas pouco não muito não é, então primeiro eu tinha que explorar o espaço que eles estão para depois a gente dar alguma coisa pra eles, porque se não eles não compreendem, eles são muito pequenos e se distraem com tudo, qualquer coisa, então, tenho que primeiro fazer eles explorarem o espaço, conhecer tudo e aí nós começamos a mostrar para eles o que nós vamos fazer.

Professora 2: Eu, eu assim, quando eu tinha a parte do planejamento de uma, que contemplasse a proposta que você dava, nem sempre eu tinha mais que uma ideia e a minha grande dificuldade era a tal das adaptações, não é, então assim, eu procurava planejar e as vezes eu tinha só uma idéia e aquela idéia não durava o tempo que eu pensava que ia durar, ela durava menos, não é, e aí vinha o vazio e a dúvida e aí você chegava e falava, porque que não faz isso, não é, e você sempre despertava, olha eles transformam os símbolos que são do cotidiano deles em outras coisas, não é como a mesa como ponte ou como um túnel e aí eu fui tendo um novo olhar com relação a isso, né, então assim, pra mim, mesmo quando a gente tava conversando, eu considerava, que nos momentos em que nós estávamos conversando, que eles estavam sem o meu direcionamento, como uma aula também, não é, que eles exploravam aquele tripé abençoado, que eu orava para aquele negócio não cair, não é...aquela câmara que eu nem tenho dinheiro pra pagar....rsrsrs.

Marina: A Rute nem sabe disso. Eles estavam passando o tempo todo por baixo dele....rsrsrs

Professora 1: Ai, o medo que a gente passou.

Professora 2: Eu assim, quando eles pegam, símbolos do cotidiano e transformam em alguma forma de brincar, é porque mesmo sendo dança, que é um assunto, que não é muito, sabe trabalhado né, mesmo sendo dança, quando eles brincam de qualquer coisa, então por exemplo, eles pegam a cadeira e mesa pra subir não é e quando eles fazem isso, eu paro tudo, porque eu não consigo fazer alguma coisa com eles fazendo não é. Tem alguns que perguntam e aí Aurea, eu posso subir na cadeira, pode! E aí eles fazem trem, fazem várias coisas, sabe, ônibus, passarela, obstáculo de pulo, de salto.

Professora 1: Eles põem na fileira, a cadeira uma atrás da outra.

Professora 2: A mesa

Professora 4: O meu é moto, dois, é menino e menina, engancha na cadeira, um fica assim, o outro segura e dependendo se está com shorts comprido, as meninhas, sobem assim, tem duas minhas que sobem o shortinho, acho que vê essas mocinhas de coiso, ai gente, Maternal I.

Professora 2: Eu tive assim, a facilidade de criar uma atividade, dentro do proposto não é, mas graças assim que você nos dava as adaptações e mesmo assim quando você pedia, era sempre a primeira idéia, as próximas eram todas direcionadas as que você dava.

Marina: E relacionadas à dança? Assim por exemplo, você observou alguma diferença, nessa observação geral que você deu agora se elas por exemplo, é o que você trabalhou favoreceu a criança se movimentar com a dança?

Professora 2: Elas estão criando mais e eu estou direcionando menos, não é, ainda direciono, sei lá porque parece que nós queremos ver significado em tudo, não é, e nós não atribuímos o que a criança faz como algo significativo, não é, então as vezes eu me pego orientando em uma dança, em um gesto, em uma coreografia, mas eles...

Marina: Tudo bem, mas o que você entende sobre a diretividade e sobre a criação?

Professora 2: Olha, é...eu acho que a criação, ela vem da ideia da criança, não é, você está falando da criação da criança?

Marina: É, o que você entende por criação ou a diretividade sua no caso, é ... você acha que é necessário, porque eu me pego direcionando menos, mas e aí, você acha que, como você vê isso?

Professora 2: Por ser algo novo assim, é muito de tentativas, não é Marina. E eu assim, eu estou querendo explorar mais da criança porque essa foi uma coisa que foi proposta como uma ideia que funcionaria. Então, todas as vezes que nós fazemos alguma atividade relacionada á dança, eu procuro deixa-los pra saber até onde eles vão, não é e teve um dia...

Marina: Então agora eu vou pegar no ponto, quando você descobre até onde eles vão, como você faz?

Professora 2: Ah, essa é a parte que eu sinto dificuldade, entendeu, do aprimorar, do aumentar, aí tem que parar, parar, pensar e em uma outra situação fazer. Eu não tenho esse estalo de ... vamos fazer assim, entendeu... como você as vezes fazia lá, nós estávamos fazendo uma coisa, você ia lá, em um estalo e falava...vamos fazer assim! Eu não tenho isso.

Marina: Foi difícil viu...rsrsrs.

Professora 1: Como as modificações, agora vamos fazer uma modificação.

Professora 2: Uma adaptação.

Professora 1: É adaptação.

Professora 2: Para mim era bem difícil, não tinha esses estalos entendeu, talvez por falta de domínio, pode ser que daqui a algum tempo estimulando, trabalhando essa área, eu consiga na hora fazer, mas eu via, parava, trocava de atividade ou, quando eu percebia que a maioria não estava mais se

interessando, eu parava, pensava e numa outra oportunidade fazia. Então, talvez perdi o fio da meada, mas, era o que eu conseguia fazer, entendeu.

Marina: E você Professora 4, fala para nós.

Professora 4: Então, eu tenho, eu tive com o aluno 3, pois ele tem paralisia cerebral, é cadeirante. E nos momentos que a Marina esteve e que ele estava, porque a maioria das vezes ele não estava, tinha vezes que ele não estava, é sabe, aproveitar ele, coisa que...as vezes eu esqueço, principalmente se eu não tenho ajuda. Então se ele fica ali sentadinho, eu deixo ele lá. Então teve uma das atividades que a Marina usou ele, com uma historinha que você começou, usou ele...não lembro como...

Marina: Nós brincamos de roda, como as crianças tinham que se movimentar, ele era o elemento que era a fogueira. Então as crianças tinham que ir até ele, e ele tinha que tentar se movimentar para queimar, quem chegasse perto da fogueira. Então ele tentava movimentar a mão...

Professora 4: Então, tem coisa que eu tenho, você deixa e não usa ele, não usa. Que nem agora que teve apresentação, teve uma feira cultural, nós tivemos que apresentar um teatrinho, a historinha de elefantinho no posto, daí desse do elefantinho, nós ficávamos, nossa quem vai ser o elefantinho, porque o elefante tem que ficar parado no posto. Daí eu já lembrei que era ele porque o simples movimentar da corda, na hora de puxar a corda, ele poderia ser o elefantinho e ele foi, ele se divertiu, entendeu. Porque as crianças tentavam puxá-lo, as crianças puxavam ele até cair e pra ele tudo é divertido, quando ele tá envolvido. Mas falta mais ainda de eu ter essa percepção.

Marina: Como você acha que dá certo ou não a atividade quando você faz a adaptação para ele ou quando você...

Professora 4: Porque quando eu faço adaptação, você vê que as crianças são diferentes dos adultos. As crianças com o aluno 3, tem um cuidado que o adulto, as vezes olha, menospreza e as crianças não. As crianças fazem tudo pelo bem estar dele. Então eu sinto assim, aquele dia que você falou da fogueira, todo mundo queria ficar perto da fogueira, todo mundo queria ficar perto do aluno 3. Sabe dá pra ver que as crianças se socializam melhor, quando você o envolve e ele é o centro das atenções.

Marina: e das outras crianças, como você acha que a atividade dá certo, para as outras?

Professora 4: A partir do momento em que propõe, está dentro do objetivo que é de dançar, de fazer os movimentos, eu acho que nessa parte já.

Marina: E como que, qual critério, por exemplo, você usa, como que você olha pra você falar. Como você tem o objetivo, que você acabou de falar?

Professora 4: No objetivo, como no começo eles não dançavam, eram dois, três que ficavam encostados, agora já não, por exemplo, você propõe, fala vamos dançar assim e as crianças já estão fazendo o que você está fazendo. Eu acho que é um critério assim positivo, que eles tão acompanhando, o que você está propondo.

Marina: Uma coisa que eu queria até falar que eu senti um certo desespero de vocês, principalmente no pré-teste e no pós-teste...que vocês...ai meu Deus me socorre! rrsrs e naquele momento eu não podia socorrer, então, como vocês se sentiram em relação a isso? Eu percebi que vocês sentiram, claro, uma insegurança conforme eu ia dando, e aí como foi esse processo de eu não poder dar dica.

Professora 1: Ai, foi meio difícil porque eu falava assim, ai meu Deus, e aí e você falava assim: Eu não posso falar nada...rrsr. Está certo, eu não posso falar.

Professora 4: Como para mim foi crucial o tempo, porque ela falou para mim 10 minutos, que gente do céu, era tudo cronometrado, com o celular ligado ali, sabe, deixava a estagiária vendo o tempo para mim, sabe. E essa semana para mim foi muito conturbada, aí chegou em uma hora que não dava, não sei nem como vai ser, mas foi complicado, assim, o que pega mais é o tempo. Que foi uma vez difícil...

Marina: Foi difícil manter a atividade?

Professora 4: É, é difícil manter, mas tem vez, teve uma vez que você falou nossa, já passaram 35 minutos e para mim tinha sido 5. Nossa já foi 35 e para mim foi 5, então é relativo, quando você acha que vai render não rende.

Professora 1: Dá um pouco de insegurança, porque na hora que ela falou, foi assim, nossa Marina, se não vai...eu não posso falar, e aí depois ela falou agora você vai responder as questões. Ai eu falei ai meu Deus do céu, eu não estou preparada. Porque assim, sempre que você vai fazer uma prova, você se prepara não é, você tem aquelas respostas certas, ou pelo menos não é, aí essa, meio difícil para nós, não é?

Professora 4: É desesperador.

Marina: Como você se sentiu, quando eu não pude dar a dica (Professora 3).

Professora 3: Ai, a gente se cobra muito não é, porque mesmo que você falava antes, não tem uma resposta correta, você fica buscando a resposta certa, então assim, é um desafio, e eu gosto de ser desafiada. Uma coisa que eu gosto é de ser desafiada, então, e esse ano foi, você sabe, foi doido, então assim, falta de tempo, falta as vezes até de organização mesmo da minha parte pra chegar ali e estar com aquele planejamento legal. Aí, quando você chegava com as perguntas, ai meu Deus do céu, como vai sair isso...

Professora 4: Os acertos...rrsr. A gente planeja mas não dá conta de tudo isso não é? Pelo menos eu não dava.

Professora 2: Da minha parte, eu tinha me programado não é pra fazer um trabalho com, é, percussão com corpo, que eu achei fascinante, uma coisa que eu achei na internet e tal. Aí arrumei tablado, fiz tudo não é. Nossa a aula, não durou, foi um fiasco, sabe assim, tudo que você orientava e direcionava e não ia e aí assim, sem a sua orientação, eu assim, eu gosto muito de valorizar quando a pessoa se esforça sabe, poxa vida, a Marina vem, estuda, se esforça e aí sai tudo esse negócio meia boca, e eu falei, gente, acho que ela vai falar: Que porcaria ... rrsrsrs....que professora...não sei...rrsrs...será que ela

entendeu mesmo o que eu estava falando... e eu me sentia assim, entendeu, sem rumo. É realmente assim, a gente, precisa sempre não é, sempre ficar buscando aquela está certo, está errado, mas a aprendizagem, ela tem que ter uma reflexão interior mesmo, não é, e o certo e o errado, vão se construindo de acordo com as experiências que você vai aplicando e você vai tendo, não é. Logicamente que tem pessoas que estudaram, tudo não é, mas mesmo assim, é, são as suas experiências ali, eu realmente me senti muito insegura e eu falei gente. Eu também estava falando pra Professora 3 hoje: Professora 3, eu acho que eu sou caso perdido, porque eu não sei bem se eu consegui atingir os objetivos do próprio, do grupo de estudo de vocês, porque vocês fizeram pesquisa tudo, gente se eles tentarem fazer alguma coisa comigo...

Professora 3: Acho que eu não colaborei em nada com o processo.

Professora 2: Acho que eu não colaborei em nada, entendeu? Porque eu estou, bem...

Professora 1: Eu também, nossa eu falava assim, eu olhava pra ela...ai foi um fiasco!

Professora 2: E ai ela falava pra eu responder, o que é acerto, o que é erro, o que você pode adaptar...eu falei...não tem o que adaptar...rsrsrsr...eu não tenho o que adaptar mais nada pra adaptar, chega...rsrsrs...ela falou uma duas vezes pra mim, chega minha cabeça já estava assim, meu Deus o que eu vou adaptar...rsrsrs

Professora 3: No meu caso ela chegava na metade, senta e assisti...rsrsrs

Professora 2: Mesmo assim entendeu, mesmo assim, nessa situação, esse sentimento de estar em órbita e sem ter o pé no chão, foi legal, foi interessante entendeu, foi construído, foi despertador, para nós podermos expressar, trabalhar mais essa área da criança, porque realmente é, a criação até mesmo na parte das resoluções delas, dos conflitos sociais, ela tem que estar liberada para isso e nós vemos assim nas propostas de teatro, de representação do faz de conta, não é que isso desperta na criança. E você trabalhar liberdade da criança em várias áreas, principalmente da dança, que é uma área que é difícil encontrar workshop, relacionado à isso, eu pelo menos, eu acho, para o professor, mas quem trabalha na educação física talvez seja um pouquinho mais fácil, mas para nós professores é muito difícil, eu nunca vi um workshop de dança, o que que ela pode contribuir, como pode fazer.

Professora 1: O movimento na educação infantil é muito deixado de lado.

Professora 2: É, tem coisas assim, de exercícios, de brincadeiras, de jogos, sim, tem, mas essa parte da dança, no enfoque de dança mesmo, eu nunca vi. Então para mim, foi totalmente diferente, totalmente é que eu não conseguia dominar, mas que em alguns momentos eu falava, nossa deu certo isso, deu certo aquilo, mas é que eu queria trazer coisa nova para você entendeu, não queria repetir a mesma coisa, não é até porque você filmava não é...rsrsrs, então...olha aqui olha, na semana passada ela fez uma coisa e nessa semana ela fez a mesma coisa...rsrsrs, então eu queria trazer novo, então estes

conflitos, que eu pelo menos me senti incomodada, mas que foram bons também.

Rute: Nós estamos com o tempo meio curto e teve duas palavrinhas que vocês usaram muito aqui, mais de cinco vezes, eu queria que vocês dissessem pra mim, o que significa. Vou começar do fim, o que significa essa tal adaptação que deixou todo mundo em pânico, o que é adaptar?

Professora 4: É por exemplo, mudar, por exemplo, igual, cantou uma música, faz a roda, palma, palma, palma, pé, pé, pé. Ai você fala adapta agora isso daí, ah, é complicado.

Professora 3: e adaptar é...

Professora 4: Ainda mais, quando você está na zona de conforto, a palavra é essa, você vive numa zona de conforto.

Rute: Fala um pouquinho para mim, o que você quis dizer com a zona de conforto? Zona de conforto em que sentido, na sua aula?

Professora 4: Na minha aula, de movimento, de tudo. A gente se acomoda.

Professora 2: Direcionar coreografia não é?

Professora 4: é fácil não é, você mandar, é difícil você observar, tirar.

Professora 3: É um caminho novo não é?

Professora 4: é...

Professora 2: Extrair da criança, olha, agora você vai pegar qualquer coisa na sala e nós vamos cantar essa música de novo. Não é? Seria uma adaptação, não sei. Aí eu ficava pensando, isso é uma adaptação, isso não é uma adaptação?

Rute: Para você o que é uma adaptação? Depois de tudo que ela falou o que você concluiu?

Professora 2: Sobre adaptação? Então, porque geralmente assim, adaptação é quando há algo que está em deficiência e você tem que atender aquela necessidade, você tem que fazer um outro caminho para que a necessidade seja sanada, não é? Mas tinham momentos, que eu não via que necessidade que era, entendeu, eu não via a necessidade. Como você vai adaptar, mas adaptar o que, entendeu. Eu não sei, porque eu não sabia, que necessidade que você tinha que atender, onde que você errou. Então por exemplo, essa adaptação, teria que sei lá, ter um erro. O que eu considere como erro. As vezes para mim, estava tudo certo, mesmo que a criança as vezes não brincasse, que alguma criança, ou uma criança não brincasse, eu não, não conseguia ver uma outra forma de fazer com que ela brincasse, entendeu. Eu não sei explicar muito bem isso, porque eu não conseguia ver o erro, para poder adaptar aquele erro e fazer com que aquilo funcionasse, entendeu.

Professora 1: Eu passei por isso também, eu não conseguia, agora você tem que adaptar. Nós fizemos essa brincadeira, agora você tem que adaptar essa brincadeira. Agora você tem que adaptar essa brincadeira não é, agora você vai ter que adaptar e na hora você tinha que pensar, porque eu não sabia dessa parte, essa parte você não tinha me falado. Nós não sabíamos dessa

parte. Quando ela falou no telefone. Nós não sabíamos que teria essa adaptação.

Professora 4: é, realmente.

Professora 1: E na hora, você tinha que pensar. Porque eu não sabia dessa parte. Eu fui pega de surpresa. Como é que eu posso fazer a mesma coisa adaptando. Ai, eu pensei ah, vou pegar os bambolês vou adaptar na hora, foi o que me veio na cabeça. Nós estamos acostumadas a planejar, as coisas certinhas, pra sair daquele jeito. E na hora, o que me veio, foi adaptar daquele jeito a brincadeira. Aí eu fui e adaptei. Foi o que eu falei que não deu muito certo. Eu vi que não deu muito certo aquela adaptação que eu fiz. Mas então, eu acho assim...

Professora 2: Então, seria troca, troca dessa dança? É...com mesmo som, talvez com mesmo levantar da mão numa parte da música, mas trocar, um outro movimento ou colocar mais um movimento, entendeu. Nessas horas que eu ficava pensando, que nem naquela brincadeira que nós fizemos do...na última né, que está mais recente, que foi do tablado não é, que eles bateram o pé no tablado, eles bateram a mão na barriga, eu tentei fazer, movimentos sincronizados com eles não é, então, 1,2,3,1,2,3,1,2,3 tal, aí ela falou vamos adaptar. Aí eu pensei, deles ficarem, sabe assim, trocando o pé, um pé no chão, o outro pé em cima do tablado e trocando, eu falei, será que isso é uma adaptação, não é? Que necessidade que eu tive que atender ali, eu fiquei perdida nessa área, entendeu, dessa adaptação, talvez por falta de domínio na área. Eu pensei.

Rute: E você o que você compreendeu por adaptação?

Professora 3: Adaptação para mim, foi mais ou menos assim, nós tínhamos um objetivo para chegar e nós estabelecemos uma brincadeira na música e aí naquela brincadeira algumas crianças chegaram e outra não naquele objetivo, então assim, eu tinha que adaptar para sanar aquela questão, vamos colocar como problema, para atingir aquele objetivo e no meu caso e no meu caso na maioria das vezes foi no espaço não é, porque eu escolhia a sala de aula para realizar todas as atividades, por conta lá fora um dia estava sol, no outro dia estava chovendo e o tempo frio também as vezes atrapalhava, então a sala de aula seria o mais, sempre nós teríamos aquele espaço disponível e as minhas crianças sempre vão, 20, 24, então assim, a sala sempre está bem cheia, então naquele espaço determinado, o que dava para fazer, então assim, a Marina voltava, adaptar e adapta e adapta e as vezes assim. Eu não sei se foi a dificuldade de vocês, mas a minha dificuldade ali era enxergar o objetivo. Então tá, qual era o meu objetivo nessa atividade pra que essa adaptação chegue nesse objetivo. E tem a aluna 1 também, que ela tem dificuldade, não foi diagnosticado o que ela tem ainda certo, mas ela tem um grande atraso, ela tem uma pálpebra, até você comentou não é (Marina), que a Rute poderia fazer uma avaliação com ela, uma pálpebra caída, então as vezes ela não quer participar, as vezes a brincadeira do jeito que esta fazendo ela não gosta, então assim e o aluno 4 todo hiper ativo, não vou falar que ele seja imperativo,

mas ele tem, muito ativo, então assim, junta esses dois no mesmo ambiente, então pra mim assim, adaptar é isso.

Rute: Depois eu comento, só para gente poder fechar porque eu estou preocupada com o tempo de vocês. Então, eu queria que vocês respondessem, pra eu entender até onde vocês foram. O que é dança, pois dança é uma palavra que vocês falaram mil vezes, já que você foi até dançar (Professora 4), o que é dança? É o mesmo que era antes desse projeto, mudou o que você pensava, você nem pensava nada agora você pensa, como foi isso?

Professora 4: Não agora eu penso, mas é que no meu caso a dança pra mim está sendo um...como chama? É...um remédio, sabe para alivia a tensão, porque daí quando eu pratico a dança eu fico leve. E a mesma coisa as crianças, as minhas crianças não era de ficar muito agitadas, não são de ficar agitadas, acho que até dá uma acalmada, não sei. Ai, até o dia que...

Rute: Mas você falou dos efeitos da dança, mas o que é a dança? O que é dançar?

Professora 4: Ah, é sair do seu eu, acho que é extravasar, não sei.

Professora 2: Movimentar o corpo dentro do ritmo.

Professora 4: E você ir além do que você possa imaginar, ir além eu acho. E...quebra barreiras, você acha que você pode ir até ali, sendo que você ir...

Professora 1: A dança acho que ela, ela é, ela deixa você livre, você tem liberdade, tanto você pode criar, você pode movimentar-se do jeito que você sente, dá um prazer em nós, nós sentimos prazer, não é, na dança, nós sentimos alegria, nós sentimos leveza, eu acho que a dança proporciona isso pra mim, dançar é se deixar levar pela música, não é... a emoção do momento, não que a gente dança. É uma coisa gostosa. Eu gosto de dançar, tanto junto, quanto separado, eu não sou muito boa de dançar separado mas eu gosto mais de dançar junto...rsrs. Mas é uma coisa gostosa, que dá prazer, que dá alegria. A gente dança, quando nós dançamos na minha igreja, parece que a gente elimina sabe, as coisas que estão presas na gente.

Professora 4: aquilo que está fazendo mal.

Professora 3: Ela explora vários tipos de movimentos, aluno 5, aluno 6(...), vários tipo de movimentos em ritmos e formas diferentes, porque assim, voltando em adaptação, teve uma brincadeira que nós fizemos, ah, cada um vai inventar um passo em uma parte da música e o resto da turma vai imitar, então as vezes o imitar o passo que eu mesma não conseguia fazer, então da forma que ele estava fazendo, eu adaptava da minha forma. Então assim, pra mim é explorar mesmo várias formas de movimentos, ritmos e pra mim a dança, reflete prazer nisso tudo.

Professora 2: Pra mim também, a dança, ela é...ela faz com que a pessoa se movimente dentro do ritmo, seja ele qual for, dentro da liberdade de criar ou de ser direcionado com uma coreografia, não é. A dança antes desse curso pra mim, não era algo que tinha muita importância para explorar o lado afetivo e corporal da criança, não era. Hoje, eu percebo que ela tem, ela tem uma boa

função pra que isso ocorra, não é. Então, tanto nas suas criações, quanto que você põe um gesto ou uma coreografia mais elaborada pra ela atingir aquele, dela conseguir fazer não é. Então pra mim a dança, hoje em dia ela é algo importante pra criança, pro desenvolvimento dela, da sua linguagem, da sua expressão. Antes era como se colocar um rádio e ah, ela tá dançando, ao mesmo tempo ela tá brincando, é tudo a mesma coisa e não ela tem uma funcionalidade própria, além do ato recreativo, entendeu e então pra mim dança hoje em dia é isso. Além de trabalhar e se movimentar dentro do ritmo ela também tem uma função...

Janaína: Se tornou um veículo, não é?

Professora 2: Mais um instrumento para nós trabalharmos.

Rute: Como ela tem que sair, eu acho que nós temos que fazer o encerramento oficial e eu gostaria então de, tem um montão de coisa aqui que eu estou me mordendo, que eu gostaria de falar, mas não dá tempo de falar, mas é, primeiro eu gostaria de dizer muito obrigado que vocês levaram a Marina e a Marina levou vocês por um caminho novo, novo para todas e eu acho que pelo que eu estou escutando por aqui, foi um caminho que acabou, apesar de ter suas dificuldades, ter um certo prazer, que a hora que vocês falavam os olhinhos de vocês brilharam e eu acho que isso é muito legal a gente perceber. E eu queria deixar um convite pra vocês, a porta não está fechando só porque a Marina está acabando por hora o grupo, nós podemos fazer um outro grupo de estudo o ano que vem, se vocês se interessarem, nós organizamos de um outro jeito, pode ser de um outro objeto, desde que nós estejamos trabalhando com as crianças, está bom? A Marina vai fazer então, o pronunciamento final, não é Marina, ela vai falar umas coisinhas e aí ela vai entregar pra você o certificado, que nós já deixamos pronto (assuntos alheios...). Nós vamos pensar na ideia de um workshopping sobre dança como você sugeriu, eu acho que é importante nós continuarmos esse diálogo, de como a dança pode ser trabalhada na escola. Acho que nós precisamos falar mais dessa adaptação, que existe uma diferença entre adaptar e modificar. Mas a angústia de vocês é exatamente o ponto chave, nós temos que ter um objetivo claro adaptado, adaptar pra que, não é? E a ideia que nós estamos trabalhando é sempre mudar para que a criança possa participar, a adaptação é feita olhando para as outras crianças e para aquela criança que está tendo dificuldade, por isso a pergunta da Marina, o que estava certo ou estava errado. Na verdade não era bem critério de certo e errado, mas era critério de como é que essa tarefa deve ser feita, o que essa criança consegue ou não consegue e se ela não consegue fazer desse jeito como é que podemos adaptar, não é, se ela não consegue. Agora tem um outro lado da modificação da tarefa, que é...todas elas conseguem mas eu posso modificar mesmo assim, qual é o objetivo dessa modificação. Eu acho de vocês conseguirem achar um objetivo importante e vocês deixarem ele aqui claro, o objetivo é muito importante na Instituição de ensino infantil, a autonomia e a criatividade, tanto de vocês quanto das crianças. Saiu que várias vezes o criar, o criar, adaptar ficou junto com o

modificar que ficou junto com o criar, isso é uma coisa que nós podemos continuar trabalhando e eu passo a palavra pra Marina, mas eu queria de coração agradecer vocês quatro, que nos deram a confiança e foram até o fim. Agradeçam também aquelas que não puderam terminar, se vocês as encontrarem, por elas terem estado aqui, porque de qualquer forma elas contribuíram conosco. A última pergunta que ela (Marina) tinha o direito a fazer, é assim, o que vocês gostariam que ela dissesse, na hora que ela for falar do trabalho de vocês, que vocês fizeram, vocês cinco juntas, tem algum recadinho, que vocês gostariam de mandar, porque ela vai acabar escrevendo isso, vai ficar aqui, outras pessoas que querem trabalhar com criança vão ler. O que cada uma de vocês deixaria de recadinho para as futuras pessoas que fossem ler, pensando em começar a trabalhar com dança, como você disse que não trabalhava antes e agora está trabalhando, qual seria este recadinho? Que recadinho você deixaria?

Professora 4: Ah, eu não tenho recado.

Professora 3: Ah, eu acho que assim, o amor. Em primeiro lugar, o amor, a dança, não, em primeiro lugar o amor nas crianças e encarar a dança como um veículo pra que elas alcancem vários outros objetivos.

Rute: E a dança pode ser um objetivo em si mesmo, dançar por dançar?

Janaína: Pode, pode com certeza.

Professora 1: E eu acho também assim, poderia deixar assim para as pessoas pensarem que a criança não é, ela é um ser humano como, ela só é pequena, mas ela pensa, ela sente, ela age, ela cria não é, para que o professor trabalhe mais áreas do conhecimento que nós temos que trabalhar, com a dança, com música, não é. Porque as vezes a pessoa fica tão restrita a determinadas coisas e nós esquecemos o outro lado, que é o lado do movimento, nós achamos que é só parque, que só isso que trabalha o movimento, que o corpo não precisa ser mexido, ser sentido. A criança gosta de tocar. Que nem eu estava contando para ela, que eu estava tão nervosa, que eu peguei a criança e fiz assim "Fique quieto" (com ação de chacoalhar a criança pelos ombros) que ele gostou tanto daquilo que eu fiz, que ele falou: faz de novo...rsrs, entende. E eu tive que fazer em todo mundo, aí quebrou aquilo, é uma coisa tão simples, quer dizer, a dança é assim, a dança é simples, então que a pessoa possa utilizar mais a dança, mais a música, a gente possa utilizar mais na nossa prática, que é tão deixada de lado, como ela falou, criar esse o workshop próxima não é, para que nós possamos participar disso mais e levar pras nossas crianças, até o pessoal da rede, criar mais possibilidades não é, eu penso que precisa isso, criar, dar mais oportunidade para as crianças desenvolverem esse lado.

Professora 2: Para mim é, a gente vive num mundo, muito de fast food, não é e gosta de tudo muito rápido não é, mas nós plantamos e já queremos colher, você investe e já quer ter o lucro e nós acabamos perdendo a sensibilidade de muita coisa, não é e a criança, como a Professora 1 falou, é um ser sensível, né. E nós acabamos atribuindo isso, dentro da educação infantil, não é, a

correria dos projetos que nós temos que fazer, é, são as burocracias dos diários, dos planejamentos, das avaliações e nós deixamos de ouvir a criança, dentro da sua sensibilidade, não é e a atividade da dança, ela faz com que nós trabalhássemos essa sensibilidade, não é. É hora com estímulos que trabalhem movimento, é deslocamento, ora trabalhe o próprio corpo, o barulho de si mesmo, dos ritmos e isso é muito importante. Apesar da criança ser muito sensível que nós de ouvirmos certas coisas, de percebermos certas coisas, mas nós acabamos roubando isso que faz parte da infância dela, não é. E nós temos que respeitar a infância da criança. Uma das coisas que eu tenho estudado é que a criança ela tem, dizem que tem cem linguagens, não é, e a dança, ela pode proporcionar uma linguagem mais plural, mais evoluída, se ela for trabalhada como conteúdo. O que eu aconselho é que nós possamos trabalhar a música como um meio de trabalhar sensibilidade, que se nós planejarmos, essa sensibilidade, nós acabamos também se tornando seres sensíveis, porque como a gente vai sentir para trabalhar, para criança desenvolver não é.

Professora 1: E através da dança nós sentimos não é, nós experimentamos, eu acho que é experimentar isso não é, a criança experimenta e nós também junto né, nós construímos juntos.



Professora 2: Exatamente.

Marina: Bom, eu amo a dança, eu acho que o dançar em si, como a professora já disse, para mim é tudo, independente se eu tenho um objetivo estabelecido ou não, mas com certeza ela também serve de veículo a meu ver, acho que nós temos que, ela pode ser muito aproveitada e ela é deixada muito de lado e eu espero ter contribuído, ter plantado uma sementinha dentro de vocês, que vocês possam ir propagando isso, não é? Como eu já disse as análises assim mais detalhadas eu posso depois passar para vocês, nós sentamos individualmente, tentamos discutir o termo de forma mais simples, é, e vocês ao longo da vida de vocês vão levando isso para as crianças né e oportunizando que elas vivenciem mais a dança, acho que era um pouco disso também que eu queria, além de, acima de uma pesquisa, eu queria de fato plantar uma sementinha, certo, que essas crianças tivessem mais oportunidade de vivenciar a dança. Eu agradeço imensamente a participação de vocês, hum, acho que foi um processo assim, não só de aprendizado para vocês, mas para mim. O dia a dia de vocês, me trouxe assim um crescimento muito grande pessoal e profissional, certo, cada uma de vocês teve uma particularidade que deixou dentro de mim e isso vai me acompanhar também, a mesma sementinha que eu tentei levar, vocês deixaram em mim, tá. Então eu agradeço muito, agradeço pela confiança que vocês me deram de estar desenvolvendo esse trabalho, certo e vamos manter o contato, então não é uma despedida, é só uma finalização de uma etapa....rsrs.

Barbara: Eu também gostaria de agradecer, desde a primeira fase, acho que foi uma honra participar um pouquinho da segunda fase, ter pessoas que com certeza nós nos identificamos, é, acho que além do, vai muito além de uma

pesquisa, de um núcleo de pesquisa, conversar com vocês, estar com vocês foi sempre uma troca muito positiva e também deixaram marcas, é...quando a Marina contava, eu não estava lá, mas nós conversávamos e trocávamos as angústias, as dúvidas não é, como minha professora sempre diz, quando nós não estamos estáveis, é sinal que nós estamos, que o aprendizado provém dessa não estabilidade, então, toda vez que nós vimos, isso vale para nós, desde que eu entrei aqui eu fico mais instável, então eu penso do lado positivo, então assim, que bom que nós temos professoras que pensam nas crianças como vocês pensam e é isso que nos conforta e nos dá força pra continuar ficando desestabilizada...rsrsrs.

ANEXO A – Aprovação Projeto - CEP 13/12.

 <p>UNIMEP Universidade Metodista de Piracicaba</p>	<p>Comitê de Ética em Pesquisa CEP-UNIMEP</p>
<p><i>Certificado</i></p>	
<p>Certificamos que o projeto de pesquisa intitulado "Jogos e brincadeiras em Instituições de Ensino Infantil - em busca de autonomia e criatividade", sob o protocolo nº 13/12, da pesquisadora Profa. Rute Estanislava Toloka esta de acordo com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/MS, de 10/10/1996, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – UNIMEP.</p>	
<p>We certify that the research project with title "Games and plays in day care institutions: looking for autonomy and creativity", protocol nº 13/12, by Researcher Profa. Rute Estanislava Toloka is in agreement with the Resolution 196/96 from Conselho Nacional de Saúde/MS and was approved by the Ethical Committee in Research at the Methodist University of Piracicaba – UNIMEP.</p>	
 <p>Prof. Rodrigo Batagello Coordenador CEP - UNIMEP</p>	<p>Piracicaba, 04 de maio de 2012</p>