



Educação física para crianças de 0 a 3 anos de idade: prática de ensino arrolada no 2º semestre do curso de educação física

Atos Falkenbach é Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano na ESEF/UFRGS e Coordenador do Curso de Educação Física da UNIVATES/Centro Universitário.

Resumo

O presente artigo é um relato de experiência fruto das orientações desenvolvidas com acadêmicos do Curso de Educação Física na UNIVATES – Centro Universitário. Reflete uma Prática de Ensino com crianças de 0 a 3 anos em aulas de Educação Física nas instituições de Educação Infantil. As descrições que fazemos refletem: a) o processo formativo dos acadêmicos de Educação Física para a prática de ensino; b) o conhecimento prévio de Educação Física na Educação Infantil por parte das professoras e diretoras das instituições de Educação Infantil; c) as reflexões e os sentimentos dos professores-estagiários acerca da vivência relacional com as crianças; e por último d) as contribuições da Educação Física na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Física; Psicomotricidade; Prática de Ensino; Educação Infantil.

Abstract

The present article is a report of the experience, fruit of the developed orientations with the academics of Physical Education Course in UNIVATES – University Center. It reflects a Teaching Practice with children from 0 to 3 years in classes of Physical Education in the institutions of Infantile Education. The descriptions that we do reflect: a) the formative process of the Physical Education academics for the teaching practice; b) the previous knowledge of Physical Education in the Infantile Education by the teachers and directors of the institutions of Infantile Education;

c) the reflections and the feelings of trainees-teachers concerning the relational contact with children; and to the last d) Physical Education contributions in the Infantile Education.

Reflexões iniciais: A formação inicial dos professores de educação física

O presente artigo é fruto de experiências relatadas e observadas na orientação desenvolvida com os acadêmicos do Curso de Educação Física na UNIVATES – Centro Universitário durante a disciplina Prática de Ensino. Reflete a vivência dos acadêmicos de Educação Física na prática docente com crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil.

Quando ingressamos como professor de Educação Física na escola, a experiência com as crianças pequenas era novidade.

Antes de desenvolver as idéias centrais desse artigo, é relevante descrever as premissas que levaram ao desenvolvimento de uma prática de ensino em Educação Física com as crianças pequenas. Consideramos dois componentes fundamentais: a compreensão de autores como Lapierre e Lapierre (1987), Maudire (1988) e Negrine (1994) da relação professor/criança como um fundamento na formação do professor e a experiência pessoal desse autor como docente, desde o processo do curso de graduação e também na condição de professor.



Na posição de docente temos experiência com as crianças pequenas, inicialmente com natação, depois como professor na rede escolar e instituições de Educação Infantil, fator que fizeram-nos refletir sobre a importância de uma formação pedagógica inicial com as crianças pequenas no curso de graduação. Como pensar a formação do

A ação educativa é a aliança entre os procedimentos teóricos e a atividade educacional.

professor senão experimentando dar aulas, refletindo a ação docente e recebendo orientação qualificada para tal. Uma das dificuldades que percebemos na trajetória pessoal, foi quando saímos das aulas de natação para dar aulas nas escolas, principalmente na Educa-

ção Infantil. As práticas que havíamos desenvolvido na formação superior eram arroladas com os próprios colegas do curso, em situações artificializadas de ensino. As práticas concretas de estágio foram desenvolvidas no final de curso, como atualmente o são na maioria dos cursos de licenciaturas, característica que dificulta a discussão e o poder de argumentação dos acadêmicos desde o início do curso, aspectos que vamos desenvolver mais adiante.

Quando ingressamos como professor de Educação Física na escola, a experiência com as crianças pequenas era novidade. Uma coisa significa projetar a aula e reconhecer nossas possibilidades de flexibilizar as atividades, coisa que já sabíamos, outra é a experiência pessoal nos grupos de crianças. Nas aulas a vivência concreta revela diferentes comportamentos, necessidades, desejos, conflitos, componentes reais que os cursos de graduação não conseguem ensinar, caso os professores do ensino superior não mantenham ações concretas ou vivência direta com grupos de crianças. Caso, também, se os cursos de graduação não oportunizarem aos acadêmicos experiências em aula com a presença das crianças, sensibilizando-os

para a ação docente. Significa que não basta oportunizar a vivência pela vivência com crianças, mas reflexionar o processo relacional e confrontar com as leituras e orientações teóricas que são o fio condutor do desenvolvimento das aulas nas licenciaturas do ensino superior.

As reflexões teóricas dos professores do ensino superior acerca da aprendizagem e desenvolvimento infantil deve ser respaldada pela vivência com as crianças pequenas. Mello (1999), na condição de sugestões para as diretrizes educacionais do ensino superior, propõe que a formação inicial deva ser experiência prática, ação-reflexão-ação, dos professores na educação básica. Também Negrine (1998) entende que a formação dos professores se esvazia no momento em que as aulas na graduação se encontram distantes da prática que se desenvolve com as crianças. É como ensina:

“Pensamos que a reflexão teórica a partir de uma vivência prática irá desencadear processos articulatórios entre a teoria e a prática que dificilmente ocorrem em situações de ensino convencional” (p.01).

A ação educativa é a aliança entre os procedimentos teóricos e a atividade educacional. A ação educativa é mais implicação pessoal do que técnica pedagógica. Afinal o ato pedagógico não pode ser entendido como técnica, mas como ação essencialmente humana que busca ajuda, compreensão, entendimento e principalmente vínculo, o componente afetivo que se traduz em aprendizagem e mudanças para novos comportamentos (Pichon-Rivière, 1995).

Com base nessas reflexões iniciais da formação inicial dos professores, passamos a relatar o processo desenvolvido pelos acadêmicos de Educação Física da UNIVATES nas aulas com crianças de 0 a 3 anos, os entraves, as dificuldades e os sucessos de uma prática que é inovadora na formação dos professores de Educação Física.



“Como assim? Educação Física para crianças de 0 a 3 anos?”

Caso fosse na época de estudante de graduação faríamos a seguinte pergunta: “Como assim? Educação Física para as crianças de 0 a 3 anos?”. O fato é que se trata de uma prática inovadora que orienta o ensino da Educação Física para as crianças da Educação Infantil. Observamos que se instituiu coletivamente, no senso comum, que quem está apto a desenvolver as aulas para crianças pequenas são as mulheres, justificando-se pelo “instinto” maternal. Já o mundo masculinizado da Educação Física, da técnica e do rendimento performático e, antes, militarista e calistênico, rígido e sistemático, não pode ter espaço nesse local compreendido como “infantil”, “sensível”, “delicado” e de “zelo”. O fato é que a complexidade do comportamento infantil, suas nuances não cabiam na pragmaticidade da Educação Física, sua noção de exercícios e objetivos técnicos com o rendimento do corpo.

Mas não seria por acaso isso mesmo? Afinal para que a Educação Física com as crianças de 0 a 3 anos de idade? Pode-se fazer Educação Física com essa idade? Se pode fazer, quais exercícios serão ministrados? E quanto a direção da aula: como os professores poderão dirigir as aulas? Como exercitar a histórica voz de comando, tão entusiasticamente treinada no curso de graduação?

Quando a questão migra para as habilidades e requisitos para o desenvolvimento das atividades físicas questionamos: como dar aulas de Educação Física para crianças de 0 a 3 anos de idade se até ontem e, ainda, hoje se dispensam das aulas de Educação Física os maiores de 31 anos, os portadores de deficiências, as mulheres com prole, todas as pessoas que trabalham mais de 6 horas diárias, entre outras dispensas médicas? Sem tentar responder, com todas essas categorias de dispensas o que realmente parece estar justificado é o fato de que a Educação Física não consegue ou ainda não aprendeu a lidar com o com-

plexo, ou seja, os comportamentos que não podem ser adestrados, as técnicas que não podem ser ensinadas, os movimentos espontâneos, as diferentes manifestações corporais que fogem ao planejamento e as diretrizes dos estereótipos técnicos devem ficar a margem da Educação Física. Corpos que não podem obter o rendimento esperado devem e são dispensados pela Educação Física, ou como prediz Santin (1995), apenas os corpos saudáveis podem fazer a Educação Física.

Se não sabemos incluir nas aulas essas categorias de dispensas, quando o caso é com as crianças de 0 a 3 anos de idade a pergunta permanece: Como dar aulas para crianças tão pequenas? E se chorarem, se pedirem pela mãe ou pelas professoras de classe, se quiserem ir no banheiro? As dúvidas não param aí e ganham uma dimensão pedagógica, nesse caso o que e como ensiná-las? Quais os conteúdos? Quais os objetivos? E no caso da Educação Física a pergunta que mais perturba aos professores do movimento é: o que faço se as crianças não quiserem fazer as atividades ou se negarem a participar e a fazer os movimentos?

Considerando esse rol de questionamentos buscamos subsídios na psicomotricidade relacional. Seu surgimento, na década de 70 com Lapierre e Aucouturier, compreende características educativas como as inter-relações, a afetividade, as trocas e o compartilhamento de idéias entre as diferentes crianças por intermédio do jogo.

Na Educação Física os professores não podem se limitar ao desenvolvimento de habilidades, à tarefa de promover a movimentação. Professores de Educação Física são educadores do corpo, ou seja, são conhecedores de que o corpo é uma totalidade (Negrine, 1995) e que o mesmo transmite e se

Afinal para que a Educação Física com as crianças de 0 a 3 anos de idade? Pode-se fazer Educação Física com essa idade?





comunica sem a necessidade das palavras (Lapierre e Lapierre, 1987). Sabemos que o que vai diferenciar a presença de um professor de Educação Física dos demais no âmbito da Educação Infantil é a comunicação, o ajustamento, a compreensão, a leitura, interação e envolvimento, bem como a promoção da evolução da criança por intermédio do movimento espontâneo.

Os professores das crianças pequenas devem desenvolver disponibilidade corporal com a finalidade de um ajustamento ao nível da comunicação das crianças.

Essas capacidades são exercitadas e desenvolvidas pelos professores de Educação Física que devem ser conscientes da importância das primeiras comunicações não verbais, do tônus, como as expressões mais autênticas e das quais depende todo

um futuro pessoal e formativo das crianças. Essa comunicação primária, que os adultos já esqueceram, estrutura a personalidade, o modo pessoal de ser, de sentir, de agir e de reagir diante dos outros, diante dos objetos e das situações.

Para além dos cuidados materiais e a saúde física das crianças pequenas, Montagu (1996) explica que o toque e os contatos corporais devem ser de qualidade. A afetividade, a relação ajustada ao corpo é constante na educação infantil. Os professores das crianças pequenas devem desenvolver disponibilidade corporal com a finalidade de um ajustamento ao nível da comunicação das crianças.

As crianças sentem através do corpo, dos gestos, da maneira como são carregadas, como são tocadas e da tonalidade da voz. Lapierre e Lapierre (1987) ensinam que essa comunicação primária vai ser esquecida mas guardará em si própria com profundidade, será sempre o balizador inconsciente para as demais relações futuras e quanto menos dela for consciente, mais será dependente.

Na relação dos professores de Educação Física com as crianças, é necessária uma formação que não trate apenas de estudar manuais de desenvolvimento infantil, mas de uma formação didático-pedagógica que os credencie para realizar a tarefa docente. Pensamos que quanto menor for a criança a ser atendida, mais qualificada deverá ser a formação do profissional. Com isso não queremos dizer que em determinadas faixas etárias se deva ter profissionais menos qualificados, mas sim, chamar a atenção para que a formação dos professores devem estar embasadas em três pilares, isto é, a formação teórica, a formação pedagógica e a formação pessoal, essa última como vivências corporais com o grupo dos adultos que permite um autoconhecimento a partir da vivência relacional com o outro, com o grupo e consigo próprio.

Aucouturier (1986) explica que essa tríade não pode ser desfeita sob pena de desenvolver uma formação deficitária. O conjunto da formação teórica, pessoal e pedagógica é o alicerce para a competência dos professores com as crianças. Nesse momento passamos a relatar as características das respectivas formações e as disciplinas do Curso de Educação Física que auxiliam e organizam a ação educativa dos acadêmicos na prática com as crianças.

A formação teórica e pedagógica dos acadêmicos de Educação Física

Para explicar a formação teórica e pedagógica dos professores-estagiários vamos apresentar as disciplinas que as desenvolvem no curso de Educação Física da UNIVATES – Centro Universitário. A formação teórica se desenvolve em aula e se dá em duas importantes disciplinas do Curso de Educação Física: Desenvolvimento Humano e Psicomotricidade.

Na formação dos professores de Educação Física



elegemos como indispensável a compreensão de desenvolvimento humano. A abordagem pedagógica com as crianças pequenas não pode ser ao acaso, ou simplesmente porque deve ser feita. Seguimos a linha Vygotskyana, ou seja, de que o desenvolvimento sociocultural é promovedor de novos comportamentos nas crianças.

Significa entender que há uma linha biológica que se ocupa do equipamento original do ser humano, e a linha sociocultural que se ocupa de fazer avançar as capacidades originais, tornando-as novas e reequipadas. As intervenções e interações pedagógicas dos professores-estagiários segue essa premissa e os coloca na posição de escuta, compreensão, ajuda, estímulo e provocação em acordo com as circunstâncias. Se diz em acordo com a circunstância porque essa é a tônica da atividade dos professores-estagiários desenvolver sensibilidade e percepção, aguçar a capacidade de ajustar-se às necessidades do momento com o grupo e a individualidade de cada criança.

Vygotsky (1997) explica que as formas coletivas de colaboração precedem às formas individuais de conduta, que crescem sobre as bases da mesma e constituem suas progenitoras diretas e as fontes de sua origem. É nisso que reside a tese fundamental de Vygotsky que formula a dupla aparição das funções psíquicas superiores na história do desenvolvimento da criança:

“Através da conduta coletiva, da colaboração da criança com as pessoas que o rodeiam, da sua experiência social, nascem as funções superiores da sua atividade intelectual” (p. 219).

Não significa que os professores-estagiários estarão planejando e desenvolvendo ações objetivas nessa finalidade, mas de ter presente a compreensão e utilização da força do componente social no processo de desenvolvimento infantil.

Na disciplina de Psicomotricidade estudamos a

psicomotricidade relacional, ajustada às necessidades das crianças, que possibilita um vivenciamento baseado em três âncoras: a comunicação, a exploração corporal e a vivência simbólica (Negrine, 1995).

A comunicação é relevante no processo educativo com as crianças e requisita dos professores disponibilidade e capacidade de escuta. Aucouturier (1986) prediz que se deve receber a criança emocionalmente. Significa receber a criança como ela é, diferente de criar expectativas sobre como deve ser, ou mesmo, o que é comum acontecer, que a criança deve ser aquilo o que o adulto espera dela. Outra capacidade relacional é a descentralização de si em função da criança. A capacidade de escuta se fundamenta no sentido do professor conseguir estar ajustado ao outro.

A comunicação aqui deve ser compreendida como a capacidade de compreender uma linguagem não estruturada verbalmente, mas que se expressa no nível do corpo, das tensões, distensões, gestos e manifestações corporais.

A exploração corporal são as diferentes possibilidades de brincar com os objetos, desafiar-se, saltar, rolar, empurrar, pendurar entre outras que são provocadas pelos professores na forma de organização do ambiente e disposição dos materiais. Essas diferentes explorações do corpo com os objetos corroboram para a consciência corporal da criança e suas novas sensações e estímulos.

Essas diferentes explorações do corpo com os objetos corroboram para a consciência corporal da criança e suas novas sensações e estímulos.



e estímulos. Damásio (2000) explica que as diferentes sensações e estímulos que o corpo recebe são novas formações de sinapses neurais. Explorar formas novas com o corpo e os objetos, com o corpo e os colegas, é compreender o corpo em uma nova perspectiva. Mais que isso ain-



da significa as novas idéias que são exercitadas na exploração corporal, ou seja, brincar de formas diferentes com os objetos é despertar outras possibilidades para brincar. A expressão criada por Winnicott (1975) ganha dimensão concreta nas experimentações das crianças nas aulas de Educação Física.

O componente afetivo baseado no toque corporal é fundamental. Montagu (1996) ilustra a importância da qualidade do afeto, as relações corporais e o calor humano nas ações das crianças. O toque é provocador da segurança emocional da criança que se inicia e se investe com confiança e curiosidade sobre o mundo dos objetos e dos seres humanos que o rodeia.

Por sua vez a vivência simbólica são as representações imaginárias das crianças, representações mentais das suas curiosidades, imitações de modelos ou manifestações de vivências anteriores. Podem ser ainda a representação de comportamentos que ainda não são os da criança, mas aqueles que ela pode vir a desenvolver. Vygotsky

(1984) explica que a criança ao brincar desenvolve naturalmente novas zonas proximais, acelera o amadurecimento de capacidades que ainda estão em desenvolvimento e provoca o despertar de outras que ainda nem nasceram, mas que podem se tornar novas potencialidades.

A formação pessoal se processa pela via corporal, são sessões práticas que oportunizam vivenciar situações lúdicas, dinâmicas e de sensibilização.



No momento em que joga, a criança se faz passar por personagens e comportamentos que ainda não são os seus, mas que toma emprestado dos modelos externos. Negrine (1994) chama de imitação prestigiosa os comportamentos simbólicos manifestos pela criança baseados no modelo de outros, nesse sentido, o prestígio que acompanha os modelos a serem imitados é o que

motiva o desenvolvimento da representação, o papel dos professores nesse nível é o que ajuda e provoca novos comportamentos na criança.

A formação pedagógica se dá essencialmente na Prática de Ensino, processo que vamos detalhar mais adiante. Como reforço na formação pedagógica a disciplina de Psicomotricidade desenvolve aulas ministradas por esse professor com crianças em concreto. Significa dizer que as crianças participam de aulas na disciplina de Psicomotricidade, na presença dos acadêmicos. Nesse momento quem dá a aula é o professor da disciplina e os acadêmicos participam de duas formas: na posição de observadores e como professores-auxiliares.

A prática de desenvolver aulas com crianças na disciplina e com o professor ministrando-as auxiliam aos acadêmicos com exemplos concretos da prática que levam a cabo no momento da prática de ensino. Entre esses exemplos se inscrevem a postura do professor com as crianças, as rotinas da aula, as estratégias pedagógicas, bem como a interação e intervenção do professor com as crianças. Uma vez descrita a formação teórica e pedagógica dos professores-estagiários passamos a descrever o momento da formação pessoal.

A formação pessoal dos acadêmicos de Educação Física

O momento da formação pessoal é desenvolvido na disciplina de Formação Pessoal. A disciplina é caracterizadamente prática e reúne uma série de vivências corporais desenvolvidas no grupo de acadêmicos e que auxiliam o futuro professor no seu autoconhecimento pessoal, aspecto essencial para a competência relacional com as crianças.

A formação pessoal se situa no rol das práticas corporais alternativas. Aucouturier (1986) ajuda nesta definição classificando-a como terceira



via de formação para psicomotricistas. Essa vertente é totalmente inovadora em se tratando de professores que trabalham em escolas ou creches e jardins de infância.

A formação pessoal se processa pela via corporal, são sessões práticas que oportunizam vivenciar situações lúdicas, dinâmicas e de sensibilização. Baseado em Negrine (1995) estruturamos as práticas desenvolvidas na disciplina em três momentos distintos: rito de entrada, desenvolvimento da sessão e rito de saída.

O rito de entrada introduz e prepara a atividade principal, momento de reunir o grupo em círculo, livrar as roupas mais pesadas ou ainda os calçados e dar as palavras iniciais sobre a atividade a ser desenvolvida. A sessão são as atividades em si, pautas orientadas devendo ser as mais diversas buscando potencializar e sensibilizar o lúdico, favorecendo aos participantes que voltem a brincar. Outro momento da atividade é o de sensibilização, individual, em duplas ou ainda em grupo. Finalmente, o rito de saída reúne novamente o grupo. É realizado em círculo, a tônica é a verbalização pessoal no grupo. No início as pessoas apresentam dificuldade para falar de si, e quando começam a formação inicia a atingir um de seus objetivos.

Compreendido o processo formativo dos professores-estagiários passamos a descrever o acompanhamento e as orientações da prática de ensino.

O desenvolvimento da Prática de Ensino: acompanhamento e orientações

A Prática de Ensino em Educação Infantil com crianças de 0 a 3 anos foi desenvolvida com 25 (vinte e cinco) professores-estagiários, acadêmicos de Educação Física da UNIVATES. As práticas foram desenvolvidas em 15 (quinze) escolas de Educação Infantil, em 08 (oito) municípi-

os do Vale do Taquari. Esses dados ilustram a riqueza e diversidade de informações que pudemos discutir e analisar nos encontros gerais com os acadêmicos, apresentando e reflexionando as práticas com as crianças, processo sistemático que auxiliou na tomada de conhecimento sobre si e a prática.

A Prática de Ensino está organizada da seguinte forma:

- encontros gerais, com todos acadêmicos para troca de experiências e reflexões na presença do professor-orientador;
- seminários de apresentações da prática que cada dupla de acadêmicos desenvolveu;
- momentos de orientação para a dupla de professores-estagiários;
- visitas da prática na instituição de Educação Infantil em que os professores-estagiários desenvolvem a prática de ensino.

Para acompanhamento dos professores-estagiários orientamos o desenvolvimento dos seguintes instrumentos:

- entrevistas com os professores nas instituições de Educação Infantil;
- observações da turma de criança com a desenvolveriam a prática de ensino;
- memoriais descritivos das aulas com as crianças

Antes do processo vivencial com as crianças, tivemos o cuidado de prever momentos de estudo dos professores-estagiários na instituição escolhida para levar a cabo a prática de ensino. Momento inicial que foi fundamental na compreensão dos professores-estagiários sobre a instituição de Educação Infantil. Nesse momento realizam-se observações e entrevistas com as profes-



soras, registros entregues sistematicamente ao professor-orientador, com os quais fazemos as reflexões aqui descritas, em conjunto com os memoriais descritos.

Os memoriais são realizados pelos professores-estagiários, constituem um instrumento que descreve os pormenores de uma realidade vivenciada (Negrine, 1998). Os professores-estagiários o descrevem não como um relatório das atividades realizadas, mas como reflexão pessoal que inclui

Os professores estagiários o descrevem não como um relatório das atividades realizadas, mas como reflexão pessoal que inclui emoções e sentimentos ligados ao desenvolvimento da aula.



emoções e sentimentos ligados ao desenvolvimento da aula. Descrevem as dificuldades e as facilidades na aula, bem como justificar pormenorizadamente o pensamento que descrevem refletindo sobre a aula, ou seja, não basta dizer que gostou de dar aula, mas deve-se justificar e explicar o porquê de haver gostado.

Como instrumento sistemático entregue semanalmente ao professor-orientador, foi o que auxiliou no processo de acompanhamento dos professores-estagiários na ativa com as crianças. Como é sistemático auxilia a acompanhar as dificuldades, as dúvidas e as angústias expressas pelos professores-estagiários, bem como os sucessos nas experiências com as crianças pequenas.

As visitas que realizamos nas aulas dos professores-estagiários não puderam ser desenvolvidas de forma sistemática, pelo motivo de serem 15 escolas e, em alguns casos, em municípios distantes da sede, nesse caso a cidade de Lajeado. Reconhecendo essa limitação as visitas que realizamos auxiliaram no sentido de ser um olhar concreto sobre uma aula dos professores-estagiários que confrontamos com os seus memoriais.

De posse das observações e entrevistas bem como dos memoriais desenvolvidos após cada aula dos professores estagiários e entregues para esse professor-orientador, nos despertou a atenção aspectos ligados aos comportamentos dos professores-estagiários nessa prática de ensino, bem como dos professores da instituição de Educação Infantil em relação ao desenvolvimento da prática de ensino de Educação Física com crianças de 0 a 3 anos

Nesse sentido vamos dar ênfase à dois aspectos fundamentais no desenvolvimento da prática:

- nas instituições de Educação Infantil, a palavra das professoras, suas concepções e entendimentos sobre a Educação Física baseado nas entrevistas desenvolvidas pelos professores-estagiários;
- as reflexões dos professores-estagiários, suas dificuldades e angústias, as tentativas e os sucessos relacionais com as crianças.

Como relato de uma experiência desenvolvida em uma prática de ensino é importante explicar que as reflexões realizadas na seqüência não podem ser generalizadas, se limitam no tempo e no espaço em que são analisadas.

O conhecimento prévio sobre as aulas de Educação Física na Educação Infantil

O desenvolvimento das aulas de Educação Física com as crianças de 0 a 3 anos provoca nos professores-estagiários e nos professores das instituições de Educação Infantil uma compreensão dividida em dois aspectos. O primeiro diz respeito ao entendimento de contribuição no processo educativo nas escolinhas, podemos até dizer de um certo *charme e plus* que significa ter no currículo aulas de Educação Física, com professores específicos



para a função. Em segundo a questão mais reticente e questionadora sobre o papel da Educação Física com as crianças pequenas.

Se por um lado há o contentamento por haver uma atividade estimulante para a Educação Infantil, por outro, desencadeia em dúvidas da real contribuição e do papel que estariam cumprindo os estudantes de Educação Física nas escolas de Educação Infantil. Nesse sentido surgem alguns comentários relatados pelas professoras das instituições de Educação infantil, descritas nas entrevistas realizadas pelos professores-estagiários, é como se apresentam:

“Acho que é muito importante a presença do profissional de Educação Física na Educação Infantil e deve necessariamente implicar em uma série de modificações e contribuições para as crianças que não sei explicar com clareza quais ou o que são” (Entrevista nº 02 de D. B. e D. G, 09/08/2000).

“A Educação Física é muito importante para o desenvolvimento integral da criança, principalmente na coordenação motora” (Entrevista nº 01 de F. R. e R. C.).

“O momento das aulas de Educação Física é o momento de brincar e o material utilizado são caixinhas, joguinhos, massas de modelar e outros. Nem sempre fazemos Educação Física com as crianças” (Entrevista nº 02 de F. R. e R. C.).

As professoras entrevistadas se posicionam favoráveis à Educação Física com as crianças, mas quando questionadas sobre sua validade, são sinceras em posicionar suas dúvidas ou respondem em acordo com conhecimentos mais superficiais que dizem respeito às habilidades e ampliação dos movimentos da criança.

A Educação Física é vista como um momento de brincar com jogos e demais materiais de explo-

ração. O sentido das atividades desenvolvidas como *Educação Física* se situam em dois pólos ora se assemelham à teoria do recreio de Schiller, citado por Negrine (1994), como atividades do movimento que devem servir para recrear. Ora se destinam às atividades mais funcionais e mecânicas do movimento, que analisa as atividades como sendo um pré-exercício de funções necessárias para a vida adulta.

Nesse sentido a observação realizada pela professora-estagiária A. B ilustra o desenvolvimento de uma aula da professora de classe:

“Às 15h39min a professora diz às crianças que a brincadeira será do “limão entrou na roda”. A brincadeira inicia, uns ajudam a cantar, outros não participam, alguns ficam olhando o limão e quando o pegam, seguram e não passam. A professora tem que repetir seguidas vezes para que passem o limão. Às 15h46min a professora faz outra brincadeira, atirar a bolinha ao alto e chamar o nome de um coleguinha para pega-la, mas a brincadeira começa e as crianças não se mexem, oito estão sentadas e as demais dispersas pela sala. Às 15h49min a professora pede para que todos ponham a bolinha no lixo. Às

A Educação Física é vista como um momento de brincar com jogos e demais materiais de exploração.



15h54min a professora pede que façam uma fila para passar por baixo das pernas. As pernas das crianças são pequenas e as crianças não conseguem passar, a professora altera a brincadeira, segura uma criança e pede para as demais passarem por baixo. Às 16h05min ela canta “papai está pedindo” para que as crianças pulem, corram, batam palma, gritem, e outras. Às 16h08min cantam a música do peixinho e da cara redonda onde cinco participam e os demais se dispersam pela sala. Os que entram na brincadeira ficam em pé diante da professora olhan-



do-a e cantando algumas palavras. Às 16h12min a professora faz um muro com almofadas e que deverá ser pulado por cima, os menores não participam e alguns retiram as almofadas do lugar, outros imitam a professora. Por fim a professora pede para que se organizem para ir ao pátio” (Obs. nº 01 de 14/08/2000).

Nessa observação algumas coisas ficam claras: em primeiro a ação da professora de classe foi novidade para a maioria das crianças visto que as mesmas não atendiam o chamamento da professora de classe. Podemos deduzir que a professora imprimiu um ritmo diferenciado na aula, com excessiva direção e fora de sentido em relação às necessidades e possibilidades das crianças participantes, nesse caso crianças entre dois e três anos

Posturas diferenciadas dos professores com as crianças na busca de um melhor ajustamento e comunicação dos professores com as crianças



de idade. Foram aplicadas nove atividades diferentes em 33 (trinta e três) minutos, as atividades não foram correspondidas com a atenção das crianças, houve uma participação reduzida e dispersa em relação às atividades. Em segundo que o tom dado às atividades se definem pela

finalidade de recrear, mas mesmo o recrear requisa aspectos como motivação e aproximação com as características dos grupos de crianças.

Previendo a não clareza do papel da Educação Física com as crianças, os professores-estagiários, ao iniciarem a prática de ensino, se debruçaram sobre um estudo de um referencial teórico e metodológico que respalda e sustenta a prática da Educação Física nesse contexto. O cuidado com a caracterização e o tom das atividades, a vivência relacional dos professores com as crianças constituem os aspectos principais dessa proposta que visa organizar uma ação educativa vivencial da Educa-

ção Física com crianças pequenas. Nesse momento podemos descrever o comportamento dos professores-estagiários com as crianças de 0 a 3 anos.

A relação dos acadêmicos de Educação Física com as crianças de 0 a 3 anos

A prática de ensino com crianças de 0 a 3 anos é a estréia em ação docente dos professores-estagiários. Durante o desenvolvimento das aulas o uso do memorial descritivo não somente serviu como um instrumento de acompanhamento para o professor-orientador, mas também para os acadêmicos que utilizaram-no por dupla necessidade:

1. como reflexão pessoal sobre o desenvolvimento da prática em aula, escrevendo sobre as crianças e o próprio comportamento com elas;
2. para organização da tomada de ação e estratégias para a próxima aula, com o grupo das crianças ou mesmo com uma criança em individual;

Os memoriais se constituíram num exercício para os acadêmicos que tiveram que escrever sobre suas práticas. Nesse sentido a fonte das informações que recebemos é fidedigna, porque parte diretamente daqueles que vivenciaram as aulas com as crianças. A partir dos memoriais descritivos, das visitas que fizemos nas aulas e das apresentações dos seminários ao final da prática, passamos a relatar aspectos sobre a vivência dos acadêmicos.

Sobre o sentimento inicial dos professores-estagiários:

O início do desenvolvimento das aulas com as crianças, bem como, as discussões iniciais sobre a orientação para a prática, serviram para confrontar uma idéia inicial de Educação Física para as crianças, presente nos acadêmicos, com uma idéia diferente sobre a Educação Fí-



sica, que os próprios acadêmicos chamaram de “técnicas não tradicionais”. Não que sejam técnicas não tradicionais, nem devem ser técnicas, são posturas diferenciadas dos professores com as crianças na busca de um melhor ajustamento e comunicação dos professores com as crianças na idade entre 0 e 3 anos quando a comunicação é predominantemente infra-verbal. As técnicas por si somente não se ajustam, as técnicas são frias, não se pode aplicar técnicas sem haver primeiro uma mudança pessoal, ou seja, para haver uma mudança de postura profissional deve haver uma mudança pessoal, somos sempre integrados. Aqui se inscreve a formação pessoal dos acadêmicos como auxílio para a competência relacional com as crianças.

Os acadêmicos acabaram confrontando suas idéias iniciais de Educação Física com as leituras e discussões que fizemos nos encontros gerais, em sala de aula, que foram em número de 08 (oito). Os encontros foram fundamentais para entender o processo, participar as dificuldades e os sucessos. Os acadêmicos ilustram a derrubada das concepções iniciais que tinham sobre a Educação Física na Educação Infantil:

“Ao iniciarmos o trabalho pretendido afirmamos que tínhamos uma idéia diferente da prática de aulas com as crianças com quem trabalharíamos. Primeiro pela nossa inexperiência e em segundo por observar como se desenvolviam as aulas ministradas pelas professoras na escolinha. As aulas eram dirigidas pelas professoras e ficamos com receio de mudar a rotina com as crianças, então parecia-nos que as nossas aulas também deveriam ser dirigidas” (Seminário Geral de J.M. dos S. e L.P. em 21/11/2000).

Aqui é relatada as dificuldades com uma idéia de direção nas aulas com as crianças. Toda a compreensão que se deve ter da direção sobre as aulas de Educação Física na Educação Infantil é da

interação e envolvimento do adulto com as crianças, componente difícil de ser compreendido em uma história educacional de comando e direção por parte dos professores.

Essas concepções iniciais esbarram em uma série de comportamentos inseguros, de receio e de medo no desenvolvimento inicial da prática. Os relatos ilustram as sensações iniciais dos professores-estagiários com os grupos das crianças:

“Comecei hoje a prática com as crianças bastante curioso e meio com medo. Primeiramente estava totalmente sem

noção de como agir e intervir com elas nas brincadeiras, pois era uma situação muito nova. Eu e minha parceira de estágio, quando estávamos no trajeto para a creche, procuramos conversar bastante para acertar o que faríamos na aula” (Memorial nº 01 de G.R., em 17/08/2000).

“Como é minha primeira experiência com as crianças desta idade senti um pouco de receio (medo) para lidar com as crianças, que aos poucos fui perdendo. Com o aumento da confiança fui me deixando envolver com as crianças o que foi extraordinário para mim” (Memorial nº 01 de D.G., em 31/08/2000)

“Ao iniciar as primeiras aulas, somente comecei a descontrair depois que percebi que as crianças haviam me aceitado como professora, para mim o fato de receber os sorrisos, suas aproximações e solicitações do meu auxílio foi o que me fez sentir feliz para realizar as aulas” (Seminário Geral de F.H., em 07/11/2000).

Na formação de ser professores o processo inclui fazer confrontos sérios com a realidade e refletir sobre a mesma, fortalecendo novas capacidades.





Durante todo o tempo dizemos que as crianças são frágeis e que precisam da ajuda e compreensão dos adultos. Nesses breves relatos podemos perceber que o adulto também se apresenta fragilizado diante de situações novas e desconhecidas. Mais que isso, deseja compreensão e acolhida dos demais que, nesse caso, são as crianças, alunos e alunas

“Senti dificuldades em chamar a atenção das crianças que não queriam brincar, não sabia se deixava estas crianças de lado ou insistia para que elas participassem junto com as demais crianças.”

entre 0 e 3 anos de idade. Sheehy (1992) comenta sobre os adultos e as suas fragilidades, elenca que uma delas é o fato de acharmos que não estamos prontos, que sempre há um despreparo e que desencadeia em receio e medo. Na formação de ser professores o processo inclui fazer confrontos

sérios com a realidade e refletir sobre a mesma, fortalecendo novas capacidades.

Sem esgotar a questão da fragilidade dos professores diante das crianças, podemos questionar: se os professores estão fragilizados, o que sobra para as crianças que recebem um adulto novo na aula? Mais que isso, no caso da Educação Física 14 dos 25 acadêmicos eram do sexo masculino, relação inédita para maioria das crianças no universo feminino da Educação Infantil. Então o que dizer das crianças recebendo uma dupla de professores masculinos para lhes dar aula, seria demais perguntar como se sentem?

As relações dos professores-estagiários com as crianças nas aulas:

As relações dos professores-estagiários com as crianças foi o principal exercício no desenvolvimento da prática de ensino. As situações que se apresentam são as mais diversas e respectivas a cada contexto das turmas em que os estagiários deram aulas.

Reconhecendo a dificuldade da maioria das escolas de Educação Infantil no que diz respeito aos materiais e também reconhecendo a necessidade do toque de qualidade com as crianças nessa idade, os professores-estagiários foram nutridos com leituras dirigidas e participação no projeto de Psicomotricidade da UNIVATES como forma de compreenderem a relação professor-criança. Nesse sentido foi o que auxiliou aos acadêmicos disponibilizarem o instrumento mais importante do professor de Educação Física que é o seu corpo. Longe de um corpo esteticamente bonito, mas um corpo que transcende afetividade, confiança, ajuda, disponibilidade e referência segura para as crianças nas aulas. Nesse sentido alguns relatos dos professores-estagiários auxiliam a ilustrar o que é ser símbolo de segurança e referência:

“Duas crianças começam a discutir por causa de uma boneca, fui até elas e utilizei da linguagem de Negrine, segurei as crianças frente à frente e pedi que recordassem a regra que dizia para não brigarem na aula e sim de pedirem para brincarem juntos. O resultado foi bom, as crianças pararam de discutir e cada uma ficou com seu brinquedo, mas sinto que preciso melhorar mais a forma de mediar essas situações” (Memorial nº 06 de R.B. em 26/09/2000).

Percebemos que o acadêmico faz uso dos recursos teóricos que aprende em aula e é o que lhe alimenta no processo de estar com as crianças. Nas situações práticas com crianças na disciplina de Psicomotricidade fazemos intervenções com as crianças e os acadêmicos refletem conosco essas relações, corroborando para o aprendizado em situações concretas. O acadêmico compreende ainda a necessidade de estar cada vez mais ajustado às crianças. Outros dois memoriais relatam a dificuldade relacional com as crianças:



“Senti dificuldades em chamar a atenção das crianças que não queriam brincar, não sabia se deixava estas crianças de lado ou insistia para que elas participassem junto com as demais crianças. Outra dificuldade foi em relação às crianças que só queriam jogar bola, ficavam o tempo todo pedindo pela bola. Estas também eram crianças que não brincavam do que propúnhamos” (Memorial nº 01 de P.B. em 12/09/2000).

“Muitas crianças não queriam brincar do que era proposto. Algumas brincavam juntas, outras não nos atenderam e continuaram suas próprias brincadeiras e não acompanhavam as que eram conduzidas por nós” (Memorial nº 01 de G.B. em 12/09/2000).

Os memoriais são de duas parceiras de turma que, ao iniciar a prática, mantinham a concepção de Educação Física baseada em atividades recreativas e dirigidas. Com as crianças de 0 a 3 anos o processo caminha por outra via e se dedica por um investimento e de exploração corporal, bem como do desenvolvimento de capacidades criadoras por intermédio do simbolismo, ao invés de dirigir o professor compreende, interage, ajuda, se envolve, promove e estimula a prática psicomotora. Não podemos deixar de registrar que a dificuldade dos professores de Educação Física com o futebol e só a prática do futebol, nas séries escolares mais adiantadas, aqui podemos perceber que já se manifesta como realidade em crianças com menos de três anos de idade.

Como envolvimento dos professores-estagiários com as crianças, o exercício fundamental é brincar com as crianças sem deixar de ser professor, ou seja, participar sem perder o símbolo de referência, segurança e confiança para as crianças. Esse exercício é inovador para a maioria dos professores-estagiários, é a entrega do cor-

po como um instrumento, disponível para o uso das crianças sem perder o sentido de ser o continente para elas. Lapiere e Aucouturier (1984) explicam o significado da disponibilidade corporal:

“Esforçamo-nos então, após cada fase de comunicação não-verbal, em reabilitar a linguagem e prestar atenção ao discurso do outro. Isso nos permitiu evidenciar, após a fuga da linguagem, a fuga na linguagem, os estereótipos verbais, o falar para sobretudo dizer nada, o que corresponde exatamente às fases iniciais de estereótipos motores no trabalho corporal.” (p.06).

A capacidade corporal não pode ser ensinada como técnica, deve ser algo vivido e fazer parte do ser, deve ser autêntico. Os professores-estagiários exercitam ser um corpo de ressonância dos desejos e manifestações das crianças em formação pessoal. Alguns relatos dos professores-estagiários ilustram esses investimentos:

“Um determinado momento que as crianças gostaram foi de brincar de matar a mim. As crianças corriam pela sala e

atiravam em mim, escondia-me atrás dos tambores e quando atingida de faz-de-conta, caía ao chão, onde imediatamente davam-me remédios simbolicamente representados por um pedaço de madeira, em seguida levantavam-me e faziam-me correr novamente para poderem atirar” (Memorial nº 12 de M.V. em 28/09/2000).

“As crianças constróem uma cabana, um menino vai até os legos e constrói uma

Os professores-estagiários exercitam ser um corpo de ressonância dos desejos e manifestações das crianças em formação pessoal.





arma para brincar. Volta e diz que ele é um policial e quem ele pegar irá preso na cabana. Ao começar a brincadeira entrei junto e as crianças gostaram. Logo começaram a me perseguir. Houve um momento em que fiquei presa e as crianças me colocaram com as mãos amarradas” (Memorial nº 04 de R.C. em 30/08/2000).

“No decorrer das brincadeiras as crianças, ao perceberem que estava da altura delas, começaram a sentar no meu lombo fazendo-me de cavalinho, gostei muito de participar com elas das suas vontades,

percebi nos seus rostos que se divertiam muito nessa brincadeira” (Memorial nº 12 de G.R. em 28/09/2000).

Nos relatos acima percebemos que o corpo do adulto que se disponibiliza é investido pelas crianças em uma ação simbólica agressiva ou de exploração.

Lapierre e Lapierre (1987) explicam que a

agressão contra o adulto é aparentemente gratuita, sem motivo racional. Ele é agredido porque é um adulto, símbolo de poder e de autoridade, de frustração do desejo da criança. Os autores afirmam que todas as crianças guardam em si essas fantasias, esses desejos agressivos, mas para que possam exprimi-los é preciso que o adulto os compreenda e os aceite.

O fato de brincar de “lutinhas” ou de “matar”, expressa a atitude simbólica de ir contra o que lhe frustra, as tensões agressivas vão se resolver num espaço que é simbólico e, por isso, socialmente aceito. Não significa incentivar a agressividade e os jogos de “luta” e de “morte”, mas compreende-los como manifestações

que exprimem necessidades, curiosidades ou simplesmente fazer-de-conta, passar-se por personagem. Os adultos devem ajudar as crianças à discernir o brincar (fantasia) do momento de parar de brincar (realidade). Esse discernimento ajuda a criança a entender que a manifestação de um “soco” pode ser de verdade ou de fazer-de-conta, pode machucar ou brincar. A evolução e o reconhecimento para o nível simbólico é tarefa que cabe aos professores ajudarem, em grande parte emprestando o próprio corpo para a criança investir-se.

Contribuições pedagógicas da Educação Física para a Educação Infantil

Antes de descrever o que consideramos como contribuições pedagógicas da Prática de Ensino de Educação Física em Educação Infantil com crianças de 0 a 3 anos, é necessário voltar ao início e trazer à tona o que estava latente no andar das análises que realizamos, significa refletir agora o que faz a Educação Física na Educação Infantil.

De saída podemos dizer com clareza aquilo o que a Educação Física na Educação Infantil não é: sessões de ginásticas mirins ou estimulações sensorio-motoras diversas, atividades de iniciação desportiva, nem tampouco é recreação com suas múltiplas atividades ou, ainda, as atividades livres que tradicionalmente se faz nas praças e com brinquedos. Deixar as crianças que ainda se iniciam em suas expressões criadoras em atividades livres seria como deixá-las a mercê das suas limitações, privando-as das suas possibilidades de avanços. Necessariamente isso não é Educação Física na Educação Infantil.

Na posição de professor-orientador alertamos aos acadêmicos de Educação Física, os professores-estagiários, sobre a necessidade de compreender

Deixar as crianças que ainda se iniciam em suas expressões criadoras em atividades livres seria como deixá-las a mercê das suas limitações, privando-as das suas possibilidades de avanços





essas diferenças e de reconhecer o papel diferencial que os mesmos cumprem nessa atividade que bebe água na fonte da psicomotricidade. A psicomotricidade, diferente da Educação Física, possui uma história de contribuição junto à Educação Infantil.

Somos da opinião que a Educação Física na Educação Infantil deve se apoiar na prática da Psicomotricidade. Negrine (1995) entende que deve se caracterizar por um forte trabalho de relações interpessoais, do desenvolvimento da comunicação, seja em nível verbal ou tônico-gestual, da exploração corporal diversa e do vivenciamento simbólico. As relações entre as crianças devem ser de cooperação, afetividade, toque corporal e participação. Nesse sentido apresentamos contribuições pedagógicas dos professores-estagiários na Educação Física na Educação Infantil

- a postura de escuta, de interação e intervenção dos professores-estagiários com as crianças para promover mudanças na capacidade das crianças de aceitar e de brincar em grupo, bem como o pensar e o planejar da criança, organizar o pensamento para a ação de brincar, para recordar e representar suas ações;
- provocar a exploração corporal diversa, investimentos corporais com os objetos, com os colegas e com o professor. Deve-se despertar para a cultura do toque corporal, com o adulto e entre as crianças, fator desencadeante da afetividade humana (Montagu, 1996);
- estimular, acompanhar e evoluir a vivência simbólica. As crianças expressam desejos, conflitos, necessidades e angústias no jogo sem que adultos compreendam ou considerem tais manifestações. Winnicott (1975) explica que o jogo é desencadeador da criatividade e Vygotsky

(1984) de que o jogo complementa as necessidades da criança;

Ao finalizar essa primeira experiência de prática de ensino de Educação Física na Educação Infantil percebemos evoluções nos professores-estagiários e contribuições educativas deixadas na Escola de Educação Infantil. O ponto forte das suas evoluções está na compreensão do papel de agentes transformadores no processo educativo das crianças, do entendimento de que o adulto como as crianças aprendem e ajudam-se por intermédio das inter-relações, fato que despertou uma nova atitude corporal nos educadores físicos.

Que práticas de ensino são oferecidas nos cursos de graduação? Qual o foco dessas práticas?



No que diz respeito às contribuições para a Escola de Educação Infantil os professores-estagiários entregaram a cada instituição onde desenvolveram a prática uma proposta pedagógica de Educação Física, fruto do seu estudo. Essas contribuições incluem desde as rotinas das aulas, as estratégias de comunicação com as crianças, interação e intervenção na ação do brincar, leitura e compreensão do movimento que a criança faz ao brincar, até materiais para as aulas e atividades educativas.

Não poderíamos deixar de trazer contribuições para os cursos de ensino superior, formadores dos professores de Educação Física, nesse âmbito fazemos reflexões acerca das práticas de ensino aí arroladas: que práticas de ensino são oferecidas nos cursos de graduação? Qual o foco dessas práticas? Outra indagação diz respeito ao modo como são arroladas as disciplinas dos cursos que se dizem preparatórios de professores: que ações educativas e que estratégias são oferecidas nas aulas dos cursos de formação a fim de oportunizar uma discussão mais concreta so-



bre a ação educativa com as crianças? Sem a pretensão de responder podemos perceber que em termos de Educação Infantil e na preparação dos professores de Educação Física com as crianças, os cursos de graduação ainda engatinham.

Por último resta reconhecer que a ação que forma o professor nos cursos de licenciatura promove ajustamentos entre as reflexões teóricas das disciplinas e a prática arrolada pelos acadêmicos. A tomada de consciência da importância dos fundamentos teóricos é estimulada frente aos confrontos sérios que os acadêmicos se deparam com a realidade na ação educativa. Por sua vez é fundamental registrar que os professores universitários também devem manter viva a experiência educativa que protagonizam, como forma de dar cores e formas aos conteúdos que ministram. O vivenciamento dos professores universitários na prática com as crianças é o que capacita imprimir significado em suas profundas compreensões teóricas, motivando os futuros professores na tarefa de educar.

Referências Bibliográficas

1. AUCOUTURIER, Bernard & cols. *A prática psicomotora*. Reeducação e terapia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
2. DAMÁSIO, António. *O mistério da consciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
3. LAPIERRE, André., e LAPIERRE, Anne. *O adulto diante da criança*. São Paulo: Editora Manole, 1987.
4. LAPIERRE, André., e AUCOUTURIER, Bernard. *Fantasmas corporais e prática psicomotora*. São Paulo: Editora Manole, 1984.
5. MAUDIRE, Paulette. *Exilados da infância*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
6. MELLO, Guiomar Namó de. *Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical*. São Paulo: novembro de 1999. 21 páginas, (mimeo.).
7. MONTAGU, Ashley. *Tocar: o significado humano da pele*. São Paulo: Summus Editorial, 1996.
8. NEGRINE, Aírton da Silva. *Aprendizagem & desenvolvimento infantil: Simbolismo e jogo*. Vol.1, Porto Alegre: Prodil, 1994.
9. ———. *Aprendizagem & desenvolvimento infantil: psicomotricidade alternativas pedagógicas*. Porto Alegre: Prodil, 1995.
10. ———. *Terapias corporais alternativas: a formação pessoal do adulto*. Porto Alegre: Edita, 1998.
11. PICHON-RIVIÈRE, Enrique. *Teoria do vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
12. SANTIN, Silvino. *Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre: Editora EST, 1995.
13. SHEEHY, Gail. *Passagens: crises previsíveis da vida adulta*. São Paulo: Summus Editorial, 1992.
14. VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
15. ———. *Obras Escogidas: fundamentos de defectología*. Tomo V. Madrid: Visor Ediciones, 1997.
16. WINNICOTT, Donald W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.