

EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMPARTILHANDO OLHARES E CONSTRUINDO SABERES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA*

Ms. MÁRCIA BUSS-SIMÃO

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGÉ -

Linha de Ensino e Formação de Educadores

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Ciências da Educação

Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação na Pequena
Infância - NUPEIN

Resumo | O presente texto almeja trazer algumas reflexões teóricas, mas, sobretudo, lançar perguntas e reflexões que possam trazer indicações para se pensar a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. O texto não busca responder perguntas, mas sim trazer reflexões que possam instigar os professores a pensarem sobre as práticas cotidianas específicas da educação infantil, sobretudo, aos professores de Educação Física. Na primeira parte do texto trago alguns princípios que considero fundamentais para a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. Na sequência descrevo alguns pontos do processo da documentação pedagógica: a observação, a reflexão e o registro como instrumento metodológico do planejamento.

Palavras-chave | Educação Infantil; Educação Física; prática pedagógica.

*. Para esse texto eu gostaria de carinhosamente agradecer à Rosa Batista pela possibilidade de diálogo, o qual permitiu trazer ao texto suas valiosas contribuições e sugestões. Gostaria ainda de agradecer as sugestões e indicações dos pareceristas da Revista Cadernos de Formação RBCE.

INQUIETUDES QUE MOVEM AS REFLEXÕES SOBRE A TEMÁTICA

O presente texto tem como objetivo contribuir com as reflexões e inquietações dos estudantes e professores de Educação Física que se aventuram em trabalhar na Educação Infantil. Uso a expressão 'se aventuram' por duas razões: primeiro porque quem se aventura nesse campo depara-se com um número reduzido de produções teóricas¹ e também poucas experiências práticas que podem dar sustentação ao trabalho com crianças tão pequenas. Uma segunda razão é o fato de adentrar no campo da educação infantil requer entrar nos universos infantis, os quais são permeados de aventuras, fantasias, brincadeiras, tempos, espaços e lógicas diferentes dos universos dos adultos.

Nos diferentes momentos em que trabalhei com a formação de professores de Educação Infantil, seja na formação inicial ou na formação em serviço, uma grande solicitação dos estudantes e professores refere-se a necessidade de produções teóricas e também práticas que ampliem as possibilidades para pensar a prática pedagógica nesse âmbito educacional.

Em virtude dessa necessidade indicada por esses professores que atuam diretamente com as crianças pequenas é que surgiu a intenção de escrever esse texto. Para tanto procuro trazer algumas reflexões teóricas, mas, sobretudo, lançar perguntas e reflexões que possam trazer indicações para se pensar a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. Minha intenção com essa escrita não é responder perguntas, mas sim trazer reflexões que possam instigar os professores a pensar sobre as práticas cotidianas específicas da Educação Infantil, sobretudo, aos professores de Educação Física.

1. Cabe aqui indicar que no âmbito da educação da pequena infância tem crescido no Brasil o número de produções, todavia no âmbito específico da Educação Física as produções são ainda escassas, sobretudo, no que se refere à prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. Cabe indicar aqui, a grande contribuição deixada pela Déborah Thomé Sayão, em sua dissertação de mestrado e em sua tese de doutorado, bem como, em seus diversos artigos publicados em periódicos e apresentados em congressos.

PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para atuar pedagogicamente é preciso, antes de tudo, estar ciente da concepção de educação e de infância a qual nos vinculamos, no caso específico do campo da Educação Física, é preciso também ter clareza de qual concepção de Educação Física encontra uma consonância com essas mudanças paradigmáticas na concepção de infância e de Educação Infantil emergentes em estudos e pesquisa dos últimos anos. Algumas discussões e críticas já foram feitas às diferentes perspectivas e concepções de Educação Física, para ver mais detalhes ver Grupo (1996), Sayão (1996, 1999, 2002), Buss-Simão (2006).

Para pensar a prática pedagógica da Educação Física na educação infantil, considero alguns princípios como fundamentais. Tendo em conta que o documento legal, a Resolução CEB n. 5 de dezembro de 2009, que institui as Diretrizes Nacionais para a educação infantil define no seu inciso primeiro no artigo oitavo que:

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: [...] II - a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança. (BRASIL, 2009 p. 2)

Considerando esse artigo da resolução, bem como, as discussões sobre concepções de educação e infância que emergiram nos últimos anos, um primeiro princípio fundamental para a prática pedagógica, como já sublinhado por mim em outro artigo, é que a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil deve contribuir:

[...] para ampliação das linguagens, das interações e da leitura de mundo por parte das crianças [...] deve permitir que os mesmos desempenhem um papel mais ativo em seus movimentos, respeitando os seus interesses e necessidades e que, nesta faixa etária, só pode se caracterizar pela brincadeira. (BUSS-SIMÃO 2006, p. 4)

Para alcançar esse princípio é preciso que o adulto, que está com as crianças, desenvolva a capacidade de observação e registro de modo

a capturar não apenas o que as crianças indicam/falam/sentem/experimentam, mas como elas fazem, ou seja, capturar a lógica de pensar, agir, experimentar o corpo, o espaço, o tempo, os objetos, as brincadeiras e as relações sociais que, muitas vezes, aos adultos parece sem sentido. O tempo da infância é um tempo do lúdico, das brincadeiras, do faz de conta, do movimento, dos risos, dos choros, da exploração dos tempos e espaços e do fazer tudo de novo. Esse fazer tudo de novo em consonância com o que Sarmiento (1997) define como a capacidade de reiteração das crianças. Para o autor, a reiteração se caracteriza como o tempo recursivo da infância que se exprime num plano sincrônico, ou seja, em que há uma contínua recriação das mesmas situações e rotinas, bem como num plano diacrônico, por meio do qual ocorre a transmissão de brincadeiras, de jogos, rituais e rotinas de modo contínuo e incessante, de certo modo, começando tudo de novo. Aos adultos que trabalham com as crianças nas instituições, cabe apurar o olhar para ver e compreender essa lógica de viver e essa capacidade de reiteração das crianças, pois, só deste modo é possível se aproximar e compreender o universo infantil.

Um segundo princípio fundamental para pensar a prática pedagógica na Educação Infantil se constitui na não possibilidade de pensar em “aulas de Educação Física” com tempos e espaços compartimentados e pré-determinados de 30 ou 45 minutos, mas sim pensar em situações significativas, nas quais, as atividades é que determinam o tempo e não o tempo que determina as atividades².

Ao vislumbrar possibilidades de efetivação em que o tempo da infância, mesmo o tempo que as crianças vivem institucionalizadas, seja um tempo de viver no seu sentido mais pleno, é preciso avançar no sentido de que os espaços de Educação Infantil se concretizem em “lugares” de experiências que não concebam as crianças de forma dicotomizada, ou seja, que haja espaço para percepção, atenção, curiosidade, contemplação,

2. Estou ciente de que em muitas instituições as organizações dos tempos e das rotinas não são flexíveis e, além disso, seguem uma estrutura e compartimentação no molde do ensino fundamental, com horários fixos e pré-definidos, mas essa é uma realidade que não cabe, em minha concepção, na Educação Infantil e precisa ser repensada na instituição e no coletivo.

sensação, emoção, movimento, alegria, intimidade com os objetos do mundo físico e cultural e com os espaços. Essa ideia busca romper com a tradição pedagógica que privilegia os espaços “entre paredes” para a realização de atividades consideradas de cunho cognitivo e os espaços externos para atividades ligadas ao movimento, estas últimas, quase sempre consideradas pertencentes a Educação Física.

Num tempo institucionalizado como é o da Educação Infantil, é preciso que o parque e outros espaços externos sejam compreendidos como cenários dos projetos realizados pelos grupos de crianças, de modo que proposições e propostas feitas e iniciadas no ambiente da sala de referência tenham continuidade nos espaços externos - e vice-versa.

Essas reflexões sobre a organização espacial e temporal levam a um terceiro princípio que considero fundamental para qualificar a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil, princípio esse que é a necessidade de trabalho integrado entre a ‘professora³ regente’ e o/a professor/a de Educação Física. A respeito dessa especificidade Sayão (2002) é categórica ao afirmar que:

[...] só se justifica a necessidade de um/a professor/a dessa área na Educação Infantil se as propostas educativas que dizem respeito ao corpo e ao movimento estiverem plenamente integradas ao projeto da instituição, de forma que o trabalho dos adultos envolvidos se complete e se amplie visando possibilitar cada vez mais experiências inovadoras que desafiem as crianças. (SAYÃO, 2002 p. 59)

Assim, é fundamental que o/a professor/a de Educação Física e a professora regente tenham concepções de trabalho pedagógico que não fragmentem as funções de uns e de outros, que não se isolem em seus próprios campos. Ao contrário, que compartilhem da mesma abordagem educacional em que as especificidades das diferentes áreas sejam também compartilhadas, numa tentativa de aprender uns com os outros, desse modo, possibilitando que a participação e presença do/a professor/a de Educação Física seja mais um adulto com quem as crianças estabeleçam interações na creche ou pré-escola.

3. Utilizo, neste artigo, termos relacionados aos profissionais da Educação Infantil no feminino, tais como “professoras”, pois no Brasil, a grande maioria dessa categoria é representada por mulheres.

Para alcançar a concretude e a qualificação da prática pedagógica na Educação Infantil considero como um quarto princípio fundamental a documentação como instrumento pedagógico. Princípio esse, do qual dependem os outros três princípios elencados anteriormente, pois, o exercício da documentação torna-se o princípio central que possibilita os outros três se tornem realidade. Na Educação Infantil, a documentação como um instrumento pedagógico auxilia na compreensão das práticas sociais das crianças. Para tanto, é preciso que o adulto aprenda o exercício da escuta e do olhar atento com intuito de compreender as crianças nas suas particularidades. Não se trata de um olhar qualquer, mas de um olhar e de uma escuta interessada e interrogativa dos modos de ser e viver constitutivos dos mundos infantis. Nesse sentido, o exercício da interrogação toma o lugar das respostas prontas sobre as vidas das crianças – essas respostas que por muito tempo nortearam o fazer pedagógico na Educação Infantil em que as crianças eram divididas em etapas, consideradas prontas ou incompletas, maduras ou imaturas, etc.

Essa escuta e esse olhar atentos possibilitam a sistematização das experiências das crianças que se traduzem no processo de documentação, o qual, contribui também para as crianças perceberem e compreenderem suas vidas, suas experiências, seus saberes. Tendo em conta a importância e relevância desse princípio da documentação para o trabalho pedagógico, seja do/a professor/a de Educação Física, bem como, da professora regente, darei mais ênfase a esse princípio a seguir.

DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: OBSERVAÇÃO, REGISTRO E REFLEXÃO COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO DO PLANEJAMENTO

Para que a documentação se torne um recurso para o trabalho pedagógico, é necessário inicialmente o exercício do observar e do registrar⁴.

4. Para um estudo mais aprofundado sobre registro e documentação ver: Ostetto (2000, 2001, 2008); Ostetto e Leite (2004); Dahlberg, Moss e Pence (2003); Gandini e Goldhaber (2002).

Para o observar, uma primeira condição consiste em colocar as crianças como ponto de partida das observações. Todavia, é preciso estar ciente de que colocar as crianças como ponto de partida nas observações, não exclui outros aspectos do cotidiano desse grupo, ou seja, além de “olhar” as crianças, é preciso atentar para a forma como os espaços e os tempos são organizados, observar as proposições feitas pelos adultos e pelas crianças na organização desses tempos e espaços. Isso exige também ouvir as perguntas que as crianças fazem, observar os modos como usam e organizam os espaços, como se relacionam com os elementos da natureza (ar, terra, água, fogo), com os objetos e os usos que fazem deles, tanto na dimensão simbólica quanto na relação de manipulação e exploração, assim como as experiências que a esses temas se agregam.

A descrição detalhada das situações vividas pelas crianças e a reflexão compartilhada – sobretudo do professor de Educação Física com a professora regente – poderão provocar uma outra relação com os universos infantis, os quais parecem já tão conhecidos e naturais. Esse processo poderá evidenciar o “não saber” dos adultos a respeito das especificidades que constituem as vidas das crianças. Penso que o movimento de interrogar-se sobre as vidas das crianças poderá impulsionar outras ações que seja significativas e que tenham sentido para as crianças e para os adultos. Esse processo poderá desencadear uma aproximação e estranhamento em relação aos modos como as crianças estabelecem relações entre elas e com o mundo.

Nesse exercício de documentação não se “olha” apenas os processos de desenvolvimento das crianças, mas também seus conhecimentos, suas produções, manifestações, preferências, interações, etc. Por intermédio dessas observações e dos registros é possível formular hipóteses acerca dos processos e das estratégias usadas pelas crianças para a elaboração do conhecimento. É possível conhecer também as necessidades de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, ao fazer “leituras” do processo de cada uma das crianças e de todas como um grupo.

Esse processo de observação, seguido de registro e reflexão, é que permitirá conhecer e participar das experiências das crianças – tanto

individuais como coletivas – e promover ações no sentido de planejar e organizar espaços e tempos, assim como, suportes materiais e imateriais que lhes deem condições de ampliar essas experiências, desenvolver estratégias de observação, exploração e investigação, que permitam as primeiras aproximações com as explicações científicas, formulação de novas perguntas, de criar outros jeitos de lidar com os objetos, com a natureza, consigo mesmas e com a cultura mais ampla.

Por meio da documentação, a prática pedagógica da Educação Física na Educação Infantil deve procurar não se restringir a uma programação de atividades e organização de rotinas, mas empenhar-se em redimensionar a ação pedagógica como uma dinâmica permanente de sistemáticas intervenções e reproposições que só podem ser alcançadas por um contínuo processo de investigação do universo infantil. A compreensão da prática pedagógica como campo de pesquisa possibilita captar e dar visibilidade às manifestações expressivas das crianças pequenas, à medida que se busca conhecer: os seus saberes, os seus prazeres, os seus desprazeres e os seus modos de interagir, de se relacionar e de viver a infância em contextos educativos.

O QUE OBSERVAR E REGISTRAR?

Se a compreensão que temos é de que as crianças precisam ser compreendidas na sua inteireza e que nesse processo sejam concebidas como seres humanos dotados de saber, cabe perguntar, como pensar a organização do trabalho pedagógico de modo que isso seja contemplado? Em que momentos do cotidiano é possível que esses profissionais – professora regente e professor/a de educação física – possam construir juntos práticas de observação e registro que permitam captar detalhadamente as ações das crianças no desenvolvimento das suas brincadeiras/jogos/entre outros? É necessário pensar/criar estratégias que permitam aproximar as relações desses profissionais. Nesse sentido, cabe ainda perguntar: Em que medida os/as professores/as compartilham saberes sobre os diferentes campos - Educação Física e Pedagogia – no cotidiano das ins-

tituições? Porque não definir que ambos os profissionais devem e podem acompanhar e registrar (através da escrita, de áudio, vídeo, fotografia) os movimentos, gestos, falas, descobertas, formulações de hipóteses, curiosidades, sensações manifestadas pelas crianças, para um trabalho pedagógico em conjunto? Porque não, em conjunto, realizar pesquisas sobre as tradições culturais, elementos da cultura negra, indígena e de outras etnias que compõem a nação brasileira e que ajudem a inventar novos modos de viver, sentir e pensar a vida sobre a Terra? Porque não, assumir em conjunto, possibilidades e estratégias de proporcionar e ajudar as crianças com necessidades especiais para que possam também usufruir, significativamente, das experiências com o grupo de crianças? Porque não, em conjunto, pesquisar possibilidades constantes de reorganização dos espaços numa perspectiva em que ambos os profissionais organizem tempos e espaços internos e externos da instituição? Fundamental nessa perspectiva é o trabalho em conjunto e essa é uma tarefa que precisa ser enfrentada e concretizada no coletivo nas instituições.

Para além dessa necessidade de trabalho em conjunto, para auxiliar no processo de documentação trago aqui algumas perguntas orientadoras que podem auxiliar na observação e no registro:

- O que as crianças têm nos indicado quando ocupam os espaços externos da instituição, na horta, no parque, nas saídas da creche como piqueniques, passeios em praças, parques, praias e bibliotecas? Que curiosidades, saberes expressam nas brincadeiras desenvolvidas nesses lugares? Como podemos ampliar e evocar – ao invés de reprimir e tolher – o desejo de experimentar de corpo inteiro as sensações que esses lugares proporcionam?
- O que elas sabem, dizem, constroem, projetam e como se relacionam com os fenômenos físicos e naturais? Que usos elas fazem dos elementos da natureza? O que lhes chama a atenção? Que significados atribuem aos gravetos, aos pauzinhos, às folhas, às pedras, às sementes nas suas brincadeiras?
- Que elementos culturais e sociais estão presentes nas brincadeiras? Que brincadeiras as crianças criam? Que relações estabelecem

— |

durante a brincadeira, como as crianças constroem suas relações de gênero? Como constroem e expressam a sexualidade? Que suportes materiais e imateriais promovem as produções simbólicas das crianças?

- As crianças cantam enquanto brincam? Quais músicas, cantigas e brincadeiras de roda? É possível ampliar esse repertório musical quanto a estilos, ritmos, sons, músicas? As crianças criam danças enquanto experimentam as músicas? De que modo é possível ampliar as possibilidades de encontros e relações durante essas brincadeiras?
- Quando propiciamos oportunidades das crianças escorregarem com papelão, canoas ou outros materiais em terrenos inclinados e em diferentes superfícies seja, gramados ou pistas de skate, balançar em cordas e balanços que organizamos em árvores e outros espaços? Quais experiências instigam as crianças? Elas encontram possibilidades de movimento em duplas, trios ou somente individualmente? O que e, de que forma, é possível ampliar essas experiências?
- Quando promovemos brincadeiras para as crianças experimentarem malabarismos, acrobacias, danças, capoeira e também brincadeiras que incluam desafios relacionados à representação gráfica do espaço, tais como: caça ao tesouro, mapa da mina, entre outras como as crianças encontram as soluções? Quais estratégias usam? Como podemos apoiar e compartilhar as aventuras das crianças? Podemos ampliar essas brincadeiras trazendo novos elementos?
- Quando promovemos situações com diversos materiais como roupas, fantasias, máscaras, acessórios diversos (chapéus, luvas, colares, saias, bengalas, etc), e ainda materiais como cordas, bolas, bambolês, caixas de papelão, escadas e outros materiais quais são as iniciativas delas? Como as crianças exploram e usam esses materiais? Como podemos enriquecer ainda mais essas situações e relações das crianças entre si e com os materiais?

As perguntas e indagações podem e devem continuar, para tanto pergunto diretamente aos professores: Que perguntas vocês tem sobre as crianças? Quais indagações as crianças lhes trazem no dia a dia? Quais dúvidas têm sobre seu trabalho com elas? Acredito que o desafio consiste em se permitir ouvir, olhar e refletir sobre todas essas indagações e dúvidas.

Antes de encerrar, gostaria de indicar a necessidade de tempos e espaços nas instituições para o exercício do compartilhamento, da reflexão e da indagação. Sabemos que são poucos os tempos e espaços de encontro para discutir, planejar pensar sobre as práticas das crianças e as práticas dos adultos no cotidiano, todavia, tudo o que foi discutido aqui não se encaixa num cotidiano em que o trabalho individual se sobrepe ao trabalho coletivo.

A educação na pequena infância em espaços institucionalizados depende de um trabalho em conjunto entre as professoras regentes, os/as professores/as de Educação Física, as famílias, as crianças, bem como outros profissionais que trabalham na instituição. É de fundamental importância que o planejamento e a organização do trabalho pedagógico envolvam as crianças, os profissionais e as famílias numa perspectiva de garantia de uma educação mais democrática e igualitária. A partir desse pressuposto, a Educação Infantil constitui-se também como lugar de produção de conhecimentos acerca das crianças e dos saberes que constituem a ação docente nesse nível de ensino.

REFERÊNCIAS

BUSS-SIMÃO, Márcia. **Educação Física na Educação Infantil**: refletindo sobre a “hora da Educação Física”. Revista Eletrônica Zero-seis. v. 12, p. 01-07, 2006. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/%7Ezeroseis/1art12.doc>> Acesso em: 21 mai. 2010.

BRASIL, Resolução CNE/CEB 5/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Documentação pedagógica**: uma prática para reflexão e para a democracia. In: DAHLBERG, Gunilla; MOSS,

Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p.189-208.

GANDINI, Lella e GOLDHABER, Jeanne. **Duas reflexões sobre a documentação**. In: GANDINI, Lella e EDWARDS, Carolyn. **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. POA: Atmed, 2002, p.150-169.

GRUPO de Estudos Ampliados de Educação Física. **Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e Educação Infantil da rede Municipal de Florianópolis SC**. NEPEF/UFSC/SME, Florianópolis, 1996.

LEITE, Maria Isabel. **Linguagens e autoria: registro, cotidiano e expressão**. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão**. Campinas - SP: Papirus Editora, 2004, p. 25-40.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. (org.). Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda. (org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio**. Campinas, SP: Papirus, p. 175-200, 2000.

OSTETTO, Luciana Esmeralda *et al.* **Deixando marcas...** A prática do registro no cotidiano da Educação Infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Observação, Registro, Documentação: nomear e significar as experiências**. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas-SP: Papirus, 2008, p. 13-32.

SARMENTO, Manuel. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: Manuel Jacinto Sarmento & Ana Beatriz Cerisara. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Edições ASA, p. 9-34, 2004.

SAYÃO, Déborah Thomé. **Educação Física na Pré-escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.

_____, Déborah Thomé. A disciplinarização do corpo na infância: educação física, psicomotricidade, e o trabalho pedagógico. In: **Educação Infantil em**

debate: ideias, invenções e achados. Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 1999.

_____, Deborah Thomé. Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil. In VAZ, Alexandre Fernandez, SAYÃO, Deborah Tomé, PINTO, Fábio Machado (org.). **Educação do corpo e formação de professores:** reflexão sobre a prática de ensino de Educação Física. Fpolis: Editora da UFSC, p. 45-63, 2002.

Recebido: 14 outubro 2010

Aprovado: 20 dezembro 2010

Endereço para correspondência:

Márcia Buss Simão

Rua Lauro Linhares, 689, Bloco B1, apto. 108

Trindade

Florianópolis-SC

CEP 88036-002

marcia@ced.ufsc.br