

NARRANDO EXPERIÊNCIAS COM A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dra. ELIANA AYOUB

Professora da Faculdade de Educação – UNICAMP

E-mail: eayoub@terra.com.br

RESUMO

Este artigo objetiva narrar experiências com a educação física na Educação Infantil, as quais foram desenvolvidas por alunos estagiários do curso de Licenciatura em Educação Física numa Escola Municipal de Educação Infantil (Emei) localizada na cidade de Campinas, SP. As propostas de trabalho foram inspiradas, sobretudo, na abordagem crítico-superadora da Educação Física, revelando que é possível pensarmos ações no âmbito da Educação Infantil diferentes das abordagens predominantes em nossa área e que tenham como princípios: a consideração das crianças como seres históricos que se constituem nas relações sociais e a dimensão sócio-histórica dos conhecimentos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; educação infantil; educação física na educação infantil.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre a Educação Física na Educação Infantil é sempre instigante e desafiador, sobretudo quando consideramos possíveis tensões existentes na presença da aula de Educação Física em creches e pré-escolas e na relação entre as diferentes professoras¹ (generalistas e especialistas) que atuam nesse contexto. Caracteriza-se como um tema bastante polêmico, o qual tem gerado inúmeras discussões que caminham tanto no sentido da defesa da presença de especialistas no âmbito da educação de crianças de 0 a 6 anos de idade quanto no sentido inverso.

Os principais argumentos *a favor* da presença de especialistas vão no sentido da constatação da precária formação profissional das professoras que atuam na educação das crianças pequenas². Temas relacionados à área da Educação Física raramente são estudados nos cursos de formação de professores, ou, quando são, acabam sendo abordados equivocadamente de forma reducionista: a Educação Física é vista como o “momento da brincadeira” (sinônimo de “parque”) ou como o “momento do corpo”, reforçando dicotomias clássicas da tradição racionalista ocidental que separa, confortavelmente, corpo de um lado e intelecto de outro, proclamando, ainda, a superioridade da esfera mental ou intelectual (Bracht, 1999, p. 70).

Grande parte dos argumentos *contra* a presença de especialistas nessa etapa da educação gira em torno da preocupação de assumirmos já na Educação Infantil um modelo “escolarizante”, organizado em disciplinas e afinado com uma abordagem fragmentária de conhecimento que tende a compartimentar a criança, acentuando ainda mais tais dicotomias.

Entretanto, podemos ponderar que a presença ou a ausência de especialistas em Educação Física, por si só, não garante a fragmentação ou a integração das ações pedagógicas na Educação Infantil. Mesmo sem a figura da/o especialista em creches e pré-escolas observamos posturas que conduzem à dicotomização e à fragmentação das práticas educativas. Nesse sentido, concordo com Sayão que

[...] a questão não está no fato de vários profissionais atuarem no currículo da Educação Infantil. O problema está nas concepções de trabalho pedagógico desses/as profissionais

-
1. A opção por utilizar o termo *professora*, no feminino, em vez da utilização genérica da palavra masculina *professor* deve-se à consideração de que na educação infantil, historicamente, esse papel social vem sendo desempenhado majoritariamente pelas mulheres.
 2. Isso sem falar na quantidade de pessoas leigas atuando principalmente com as crianças de 0 a 3 anos de idade, alimentando o mito de que basta ser mulher, delicada, mãe, gostar de criança para poder trabalhar em creches.

que, geralmente, fragmentam as funções de uns/as e de outros/as isolando-se em seus próprios campos (2000, p. 59).

Apesar das sérias dificuldades encontradas no cotidiano das instituições de Educação Infantil, penso que podemos imaginar creches e pré-escolas nas quais profissionais de diferentes áreas de formação trabalhem coletivamente na educação e cuidado das crianças. Considero, ainda, que podemos pensar

[...] não mais em professoras(es) "generalistas" e "especialistas", mas em *professoras(es) de educação infantil* que, juntas(os), com as suas diversas especificidades de formação e atuação, irão compartilhar seus diferentes saberes docentes para a construção de projetos educativos *com* as crianças (Ayoub, 2001, p. 56).

É no contexto da prática de ensino de Educação Física e estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física que temos procurado realizar propostas que caminhem nessa direção. A sua organização atual³ prevê quatro horas semanais de estágio e quatro horas semanais de encontros/aulas com todos os alunos da turma. Essa dinâmica possibilita discutirmos coletivamente as diversas experiências dos estágios, relacionando-as com temas gerais da Educação Física escolar e da Educação.

Nos estágios, os alunos atuam preferencialmente em grupos (duplas, trios ou quartetos), sendo estimulados ao desafio de construir coletivamente as propostas de trabalho, considerando os diferentes contextos em que estão inseridos. Essa construção coletiva intenciona envolver não somente o próprio grupo de estágio e a turma da prática de ensino, como também os professores e os alunos das escolas, suas famílias e a comunidade em geral.

Para tanto, buscamos desenvolver relações de respeito e de troca com as escolas, pois não vemos a escola como um espaço para ser "usado" ou para "aplicação de teorias"... Mas como um espaço a ser conhecido, respeitado e também no qual seja possível conquistarmos brechas para atuação. É justamente nas brechas que se abrem (ou que abrimos) que temos conseguido realizar propostas de Educação Física que não se curvem à hegemonia do esporte, ao "rola bola", ao "*laissez faire*" (ou "abandono pedagógico"), ao "momento do parque", ao "momento do corpo", entre tantos outros equívocos que têm acompanhado as práticas

3. Convém salientar que estamos em pleno processo de reformulação curricular dos cursos de licenciatura, inclusive do curso de Licenciatura em Educação Física, e essa organização sofrerá modificações em breve.

educativas na Educação Física. É justamente nas brechas que temos tentado realizar propostas integradas com os projetos pedagógicos das escolas, o que não tem sido nada fácil, tanto pelas próprias limitações do estágio quanto pelos contextos peculiares de cada instituição. Mas quem acredita que a educação é fácil, tranquila, linear, certamente está esquecendo-se de considerar as relações de poder que permeiam os processos educativos.

Podemos afirmar sem receio que o estágio supervisionado tem-se caracterizado um momento privilegiado na formação para que os alunos possam experimentar o diferente, o novo, o difícil, pois além deles atuarem preferencialmente em grupos nos diversos campos de estágio, nas discussões realizadas nos encontros/aulas semanais, ali eles encontram espaço para aprofundar suas reflexões, questionamentos, receios, dúvidas e anseios. Esse exercício constante de reflexão e ação, mediado pelas discussões em sala de aula e alimentado pelos registros dos trabalhos realizados em campo, acabam incentivando os alunos para que tentem ousar, experimentando outras possibilidades de ação diferentes das hegemônicas.

As práticas de planejamento e registro têm sido incentivadas e valorizadas como eixo fundamental para as ações no estágio, especialmente quando este ocorre em campos nos quais não há o especialista em Educação Física.

Em relação ao planejamento, temos reforçado a idéia da sua importância central no processo educativo. Planejar: fazer, projetar, traçar, elaborar, programar, planificar, construir um plano de ação que oriente o processo educativo. O planejamento pedagógico caracteriza-se um guia de orientação e como uma projeção daquilo que desejamos alcançar (projetar possibilidades); é a organização do conhecimento e das ações no tempo; exige o estabelecimento de prioridades; precisa ser flexível – ter abertura para a redefinição das ações, levando em conta os interesses e experiências das alunas e alunos; deve ser elaborado considerando o que vai ser ensinado, para quem vai ser ensinado, porque e para que vai ser ensinado e como vai ser ensinado; precisa ser pensado na articulação entre os seus elementos constitutivos: os conhecimentos, os objetivos, os procedimentos didático-metodológicos e a avaliação do trabalho desenvolvido em relação aos alunos, à atuação do professor, à instituição e ao próprio planejamento. O planejamento pedagógico precisa ser algo vivo e dinâmico; não pode caracterizar-se como mero instrumento burocrático!

Infelizmente, é muito comum a inexistência de planejamento na área da Educação Física. Nossos estagiários, quando perguntam aos professores de Educação Física sobre o planejamento, raramente têm acesso a ele. Percebem que as aulas ficam à mercê do imprevisto ou do que os alunos “gostam” de fazer. O gosto é socialmente construído; gosta-se, em princípio, do que se conhece. Que oportu-

nidades de conhecimento as aulas de Educação Física têm oferecido aos alunos na educação básica?

Quanto ao registro, esse também tem importância central no processo educativo.

Registrar é deixar marcas. Marcas que retratam uma história de vida. [...] Registrar a própria prática pode ser um rico instrumento de trabalho para o professor que busca reconstruir os conhecimentos junto com os alunos, porque o retrato do vivido proporciona condições especiais para o *ato de refletir* (Warschauer, 1993, p. 61).

O registro, assim como o planejamento, precisa ser algo vivo e dinâmico. Não existe um modelo único e definitivo, porque no registro podemos experimentar a escrita como linguagem solta e nossa; podemos experimentar, ainda, o desenho ou tantas outras formas de “marcar” a nossa história. Portanto, a sua própria prática vai fornecendo os caminhos para que o registro transforme-se num espaço de liberdade e num espaço de luta, como propõe Warschauer:

Apesar das diferentes formas que o Diário foi assumindo, continuava representando a lembrança dos objetivos, sonhos e projetos, na tentativa de sua realização, mesmo que através de um “trabalho de formiga”. Era, portanto, um espaço de luta. Uma luta contra os limites do tempo, para poder sentar ao final de cada dia e refletir sobre o trabalho. Uma luta “contra o mornidão, contra o sono”, numa construção paciente. Este espaço-tempo para a escrita da “leitura” do vivido auxilia a observação e a reflexão porque, a partir das vivências expostas no papel, é possível adquirir certa distância delas, necessária para o ato reflexivo (idem, p. 61-62).

E esse espaço de luta ninguém pode tirar das nossas mãos. Portanto, a prática do registro pode ser compreendida como um exercício de transformação; como um exercício diário fundamental para novos aprendizados, porque

[...] permite que vejamos a historicidade do processo de construção dos conhecimentos, porque ilumina a história vivida e auxilia a criação do novo a partir do velho. Oferece segurança porque relembra as dificuldades anteriores e a sua superação, dando coragem para enfrentar novos desafios e dificuldades, que, como as anteriores, poderão ser superadas (idem, 1993, p. 63).

E é com base nos registros do vivido, expressados nos *relatórios de estágio* dos alunos da prática de ensino de Educação Física e estágio supervisionado (Pinto, Carmona, 2001; Silva, Menezes, Misuta, 2003), que serão apresentadas algumas experiências com a Educação Física na Educação Infantil.

Um dos campos de estágio procurados pelos alunos, futuros professores, tem sido a Educação Infantil. Dentre os diversos trabalhos realizados pelos estagiários, pretendo narrar algumas experiências que foram desenvolvidas numa escola municipal de Educação Infantil (Emei) localizada na cidade de Campinas, SP, especialmente nos anos de 2001 e 2003, com turmas de pré-escola.

O contato inicial com essa escola ocorreu em 2000, quando um dos nossos alunos tomou a iniciativa de propor um trabalho de Educação Física na escola, sendo prontamente aceito pela direção e corpo docente⁴.

A rede municipal de ensino de Campinas não possui especialista em educação física na esfera da Educação Infantil. Portanto, as atividades relacionadas ao campo das práticas corporais ficam a cargo das professoras generalistas.

Logo de início, percebemos que muitas das concepções equivocadas, mencionadas anteriormente neste texto, estavam presentes nessa escola. Para começar, o espaço oferecido para a Educação Física foi o momento de parque das crianças, ou seja, os estagiários poderiam fazer um trabalho corporal com as crianças quando elas estivessem no horário de parque. Devido à elevada quantidade de turmas da escola, as professoras tiveram de fazer um acordo para definição de quais turmas seriam contempladas pela Educação Física no parque (ou seria o “parque da Educação Física?”). Definiram, então, que as turmas de pré, de 6 anos de idade (os mais “velhos” da escola) seriam as escolhidas, já que era o último ano dessas turmas na escola. Poderíamos pensar também que essa escolha estava associada a uma idéia de preparação para a 1^ª série. Nesse caso, acentua-se uma visão de Educação Infantil não como uma fase peculiar da educação das crianças, mas como preparação para o ensino fundamental.

Apesar de acreditarmos em outras possibilidades de trabalho com a Educação Física que envolvessem as professoras da escola, que possibilitassem a construção coletiva de projetos, inicialmente não foi o que encontramos. O que tínhamos de concreto era o horário de parque com as turmas de pré e resolvemos aceitar.

4. Desde já, quero manifestar meus sinceros agradecimentos aos seguintes alunos e alunas: Gilbert de Oliveira Santos, que fez os primeiros contatos com a escola em 2000, atuando durante aquele ano, o que certamente abriu as portas para que outros alunos pudessem ser aceitos nos anos seguintes; Larissa Graner Silva Pinto e Tatiana Carvalhaes Carmona (atuaram em 2001); Alan Marques da Silva, Kamilla de Souza Menezes e Milton Shoití Misuta (atuaram em 2003); pela qualidade dos trabalhos realizados e seriedade com que elaboraram os *relatórios de estágio* – retratos vivos das experiências realizadas.

Já nas primeiras tentativas de realização do trabalho, os estagiários/professores encontraram dificuldades devido à associação imediata da Educação Física com o momento do parque, uma vez que as crianças queriam ficar livres para brincar. Como diferenciar o parque da Educação Física? Se ambos estavam ocorrendo concretamente no mesmo horário, seria possível diferenciá-los? Nessa forma de organização, não existia diferença entre parque e Educação Física. Foi então que, após conversas na escola, foi aberta a possibilidade de serem realizadas aulas de Educação Física em horários diferentes dos de parque. Configurou-se, assim, um espaço próprio para a Educação Física na escola, porém como uma disciplina com encontros semanais para as turmas de pré. Mesmo correndo os riscos da “disciplinarização” na Educação Infantil⁵, resolvemos aceitar a proposta por considerá-la um avanço em relação à anterior, por acreditarmos na possibilidade de realização de um trabalho diferente das abordagens predominantes na área da Educação Física para a Educação Infantil e, igualmente, por acreditarmos que, estando inseridos na Emei, poderíamos tentar construir trabalhos coletivos com as professoras. E foi com esse olhar que os alunos desenvolveram seus estágios.

A escolha de trazer para este texto os trabalhos desenvolvidos pelos grupos de estágio dos anos de 2001 e 2003 deve-se à seriedade com que as propostas foram realizadas, apesar de seus limites, as quais foram planejadas e registradas com muito empenho, revelando que os princípios básicos discutidos em nossos encontros/aulas foram incorporados na concretização das mesmas.

Partimos dos seguintes princípios: as crianças são seres históricos que se constituem nas relações sociais e a dimensão sócio-histórica dos conhecimentos precisa ser considerada nas práticas educativas.

A criança, analisam Vygotsky e seus colaboradores, não nasce em um mundo “natural”. Ela nasce em um mundo humano. Começa sua vida em meio a objetos e fenômenos criados pelas gerações que a precederam e vai se apropriando deles conforme se relaciona socialmente e participa das atividades e práticas culturais (Fontana, Cruz, 1997, p. 57).

Com base nesses princípios, vários questionamentos influenciaram a construção das propostas de trabalho.

- Quais caminhos poderíamos percorrer para trazer às crianças as práticas culturais relacionadas ao campo da Educação Física?
- Como abordar os conhecimentos relativos à área da Educação Física de modo a considerar a sua dimensão sócio-histórica?

5. Para aprofundamento desse tema, consultar Sayão (1999).

- Seria possível desenvolvermos um trabalho corporal na Educação Infantil que não estivesse voltado para o desenvolvimento de habilidades motoras, que pudesse diferenciar-se da psicomotricidade e buscar outros enfoques⁶?
- Seria possível construirmos um trabalho que não reforçasse alguns papéis tradicionalmente assumidos pela Educação Física escolar, concebida como sinônimo de recreação, espaço para compensar as “duras atividades” da sala de aula, espaço de extravasamento e/ou reconstituição das energias?
- Seria possível nos diferenciarmos do discurso que pensa o trabalho corporal na Educação Infantil como acessório para o desenvolvimento da cognição, como ocorre enfaticamente nas primeiras séries do ensino fundamental?

E foi na abordagem crítico-superadora da Educação Física, explicitada na obra *Metodologia do ensino de Educação Física* (Coletivo de autores, 1992), que os alunos estagiários encontraram inspiração para o desafio de realizar propostas de Educação Física na Emei que fossem diferentes dos papéis tradicionalmente assumidos pela Educação Física no âmbito da Educação Infantil, que considerassem as crianças como seres históricos que se constituem nas relações sociais e que levassem em conta a dimensão sócio-histórica dos conhecimentos.

Para essa abordagem, a Educação Física escolar é compreendida na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal e, portanto,

Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (Coletivo de autores, 1992, p. 38)

Por esse enfoque,

6. Conforme Sayão (2002, p. 55): “Pelo que temos observado, o conhecimento produzido pela Educação Psicomotora vem sendo há algum tempo ‘o conteúdo’ das aulas ministradas às crianças seja na Educação Infantil, seja nas primeiras séries do ciclo básico.”

A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem (idem, 1992, p. 61-62).

Podemos considerar que a proposta desse grupo trouxe um novo entendimento a respeito do papel da Educação Física na escola, especialmente por reconhecer a expressão corporal como linguagem e por propor uma organização dos conhecimentos que tem como eixo a sua dimensão sócio-histórica.

Reconhecendo a expressão corporal como linguagem, podemos defender a idéia de que

[...] a expressão corporal caracteriza-se como uma das linguagens fundamentais a serem trabalhadas na infância. A riqueza de possibilidades da linguagem corporal revela um universo a ser vivenciado, conhecido, desfrutado, com prazer e alegria. [...]

A educação física na educação infantil pode configurar-se como um espaço em que a criança brinque com a linguagem corporal, com o corpo, com o movimento, alfabetizando-se nessa linguagem. Brincar com a linguagem corporal significa criar situações nas quais a criança entre em contato com diferentes manifestações da cultura corporal [...], sobretudo aquelas relacionadas aos jogos e brincadeiras, às ginásticas, às danças e às atividades circenses, sempre tendo em vista a dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância. Ação que se constrói na relação criança/adulto e criança/criança e que não pode prescindir da orientação do(a) professor(a) (Ayoub, 2001, p. 56-57).

É importante salientar que a linguagem corporal não é uma “propriedade” da Educação Física e, embora seja a sua especificidade, deve ser focalizada em vários momentos do cotidiano escolar, tendo a dimensão lúdica como princípio a ser seguido. Tomá-la como “propriedade” da Educação Física, seguramente acentuará velhas dicotomias da nossa tradição racionalista ocidental.

Considerando a brincadeira, as interações e as diferentes linguagens como eixos do trabalho pedagógico na Educação Infantil, Sayão afirma que podemos planejar situações que levem as crianças a brincar, a interagir e a

Manifestar-se através de diferentes linguagens, o que significa permitir e reconhecer que a oralidade, a escrita, o desenho, a dramatização, a música, o toque, a dança, a brincadeira, o jogo, os ritmos, as inúmeras formas de movimentos corporais, são todos eles expressões das crianças, que não podem ficar limitadas a um segundo plano. Em nossa cultura, a escrita tem ocupado um espaço considerável nas intervenções educativas em detrimento de outras linguagens que também são manifestações humanas. Descobrir junto com as crianças essas “outras” linguagens é um desafio a ser superado (2002, p. 61).

Compreender as crianças inseridas na sociedade e na cultura, significa pensar numa organização do trabalho pedagógico que contemple essas diferentes linguagens em suas múltiplas formas de expressão (sem cair nas armadilhas das hierarquizações que insistem em valorizar algumas linguagens em detrimento de outras), sempre levando em consideração o papel dos adultos como mediadores no processo de apropriação do acervo de formas de representação do mundo. “É na sua relação com o outro que a criança vai se apropriando das significações socialmente construídas. Desse modo, é o grupo social que, por meio da linguagem e das significações, possibilita o acesso a formas culturais de perceber e estruturar a realidade” (Fontana, Cruz, 1997, p. 61).

Sendo assim, a contribuição da Educação Física na Educação Infantil, “[...] para ser relevante e justificada, precisa auxiliar *na leitura do mundo*, por parte das crianças com as quais trabalha, partindo do pressuposto da *construção de si mesmo*, no decorrer desse processo de ‘alfabetização’” (Grupo de Estudos Ampliado de Educação Física, 1996, p. 51).

COMPARTILHANDO ALGUMAS EXPERIÊNCIAS

Conforme explicitado anteriormente, foi na abordagem crítico-superadora da Educação Física que os alunos estagiários encontraram inspiração para enfrentar o desafio de realizar as propostas de Educação Física na Emei. Portanto, os planejamentos tiveram como eixo central o ensino dos temas da cultura corporal, sempre tendo em vista a dimensão sócio-histórica desses conhecimentos e o papel dos estagiários/professores como mediadores no processo de apropriação do acervo de formas de representação do mundo exteriorizadas pela expressão corporal como linguagem.

Entre as experiências vividas, destacarei algumas, a meu ver, mais significativas.

Ambos os grupos adotaram a prática da *roda de conversa* em suas aulas, que se caracteriza um importante espaço de diálogo com os alunos, criado para discutir os temas das aulas, para apresentar as atividades, para retomar assuntos já vistos, para deixar as crianças expressarem suas idéias, para solicitar trabalhos de casa, para encerrar a aula etc. As rodas de conversa foram realizadas em vários momentos das aulas, sempre que era necessário dialogar mais organizadamente sobre algum assunto.

Os dois grupos optaram por iniciar os trabalhos “mapeando” com os alunos o universo de *conhecimentos da Educação Física*. Com base na pergunta “O que é Educação Física?”, conversaram com as turmas sobre a amplitude de possibilidades da nossa área e propuseram uma atividade denominada “imagens da Educação

Física". Em grupos, os alunos deveriam recortar imagens da Educação Física de revistas ou jornais e depois, com a ajuda dos estagiários/professores, montar um painel agrupando-as de acordo com os temas da cultura corporal. Constataram que mesmo crianças bem novas já reconhecem no esporte o grande representante da nossa área. Entretanto, ficaram surpresos com as ricas associações estabelecidas com outros temas da cultura corporal e procuraram reforçar esse entendimento mais amplo. Com base nessas atividades, expuseram para os alunos diversos temas que seriam estudados durante o ano.

Ao longo do processo, os grupos constataram uma grande abertura dos alunos para experimentar propostas diferentes, chegando até a surpreenderem-se em algumas ocasiões. Apesar de alguns pedidos insistentes pelo futebol, aos poucos os alunos foram gostando de aprender coisas novas. Como dizíamos, o gosto é socialmente construído; gosta-se, em princípio do que se conhece... De acordo com um dos grupos (Silva, Menezes, Misuta, 2003, p. 12), "foi um grande prazer trabalhar com essa faixa etária, principalmente pela facilidade com a qual atendiam às nossas propostas e por não terem muitos preconceitos arraigados em sua formação, estando as crianças abertas a múltiplas vivências".

No contexto do tema *jogo*, um dos grupos desenvolveu um trabalho com jogos e brincadeiras indígenas, aproveitando a sugestão das professoras que estavam trabalhando temas relacionados ao "Dia do Índio". As atividades foram iniciadas com uma breve história sobre a formação do Brasil e sua relação com as três raças constituintes (índio, branco e negro). Em relação aos brancos, já haviam trabalhado com diversos jogos, inclusive com alguns retratados no quadro "Jogos Infantis", pintado pelo holandês Pieter Bruegel, em 1560. E em relação aos negros, abordaram posteriormente, quando trabalharam com a capoeira. Partiram, então, para uma conversa específica sobre brincadeiras indígenas e vivenciaram o "jogo do leopardo" e o "jogo da sucuri". Propuseram, ainda, a confecção de brinquedos (como por exemplo a peteca, feita com palha de milho, barbante e pena), a fim de estabelecer um paralelo com as culturas indígenas, nas quais as crianças constroem seus próprios brinquedos, geralmente na companhia dos adultos. Além das brincadeiras com a peteca, experimentaram brincadeiras com pião, utilizando sementes de eucalipto que podem ser transformadas em "piãozinho" e são fáceis de rodar. O envolvimento dos alunos com as atividades foi bem grande, com a participação, inclusive, de alunos que nunca tinham feito as aulas (Silva, Menezes, Misuta, 2003, p. 8-9).

O outro grupo também desenvolveu um trabalho com o tema *jogo*, que se iniciou com uma pesquisa sobre jogos que fizeram parte da infância dos pais das crianças. Os jogos pesquisados eram apresentados para a turma e, em seguida,

jogados. Buscava-se, então, discutir com os alunos a idéia de que o jogo existe há muito tempo como atividade humana, em todos os lugares do mundo, em enorme quantidade e variedade, pois cada região elabora seus jogos de acordo com sua cultura. Construíram também alguns brinquedos como “barangandã” (com papel crepom, barbante, jornal fita crepe) e “pião” (com tampinha de garrafa, fósforo, martelo e prego). E concluindo a abordagem do tema jogo, a fim de que os alunos reconhecessem que os jogos não são imutáveis, podendo ser transformados de acordo com os interesses dos diferentes grupos, propuseram que as crianças modificassem jogos já conhecidos ou mesmo criassem novos jogos com base nos materiais fornecidos para elas. Surgiram jogos muito interessantes e pensou-se na idéia de fazer-se um livro com desenhos feitos pelas próprias crianças sobre todos os jogos trabalhados (Pinto, Carmona, 2001, p. 11-16).

Outra experiência realizada que nos chama a atenção foi um trabalho com *toque/massagem*, procurando identificar as formas, texturas, consistência, tamanhos e sensações ao massagearem os membros inferiores. A música utilizada durante a massagem foi muito importante para o contexto da atividade. As estagiárias/professoras surpreenderam-se com os resultados dessa proposta, afirmando que “[...] os alunos participaram ativamente mostrando muito conhecimento sobre o próprio corpo” (idem, 2001, p. 5).

Esse mesmo grupo, tomando como referência a idéia do *corpo como forma de linguagem*, propôs algumas atividades nas quais as crianças foram apropriando-se desse conceito.

- “Imitando o mundo”: imitação de objetos da sala, de objetos do parque, de objetos que têm em casa, de animais, de pessoas, de plantas etc.
- “Interpretando o mundo”: interpretar uma história que foi sendo contada para a turma.

Após essas vivências, durante a roda de conversa, foram construindo com as crianças o conceito de corpo como forma de linguagem, pois o corpo “fala”; imitando ou interpretando o mundo à nossa volta, podemos “dizer” muitas coisas. As estagiárias/professoras ressaltaram sua satisfação “[...] com a discussão e o retorno que as crianças deram, conseguindo entender muito bem aquilo que ensinamos. Com isso, percebemos o quanto é importante a discussão e que as crianças são capazes de opinar e chegar a ‘conclusões’” (idem, 2001, p. 8). Baseadas nessas vivências, outras propostas foram surgindo nessa mesma direção, agora com a realização de dinâmicas de interação grupal em duplas, nas quais um aluno deveria imitar o outro. As dinâmicas experimentadas foram: sombras (uma pessoa coloca-

se atrás da outra), espelho (uma pessoa coloca-se de frente para a outra), irmãos siameses (uma pessoa se coloca ao lado da outra, “grudando” alguma parte do corpo), sempre reforçando a seguinte idéia: “Descobri que também falo com gestos! Agora irei me expressar e explorá-los” (idem, 2001, p. 8).

Podemos destacar, ainda, um trabalho realizado no âmbito da *ginástica* que foi intitulado “Brincando de soldado: a missão”, com a idéia de abordar-se a história da ginástica com base nos métodos ginásticos, focalizando os princípios da ordem e da disciplina necessárias para a formação do cidadão que deveria defender o seu país na guerra e na indústria. Com o objetivo de reconstruir a história da ginástica, as estagiárias/professoras organizaram essa atividade em que os alunos iriam representar uma história: elas eram os “comandantes” e as crianças eram os “soldados” e tinham a importante “missão de salvar o Mico Leão Dourado”. “Para isto, eles teriam de se preparar, ficar fortes, saudáveis e bastante obedientes para escutar e cumprir todas as instruções necessárias para salvar o animal” (idem, p. 19). Nesse jogo de “faz de conta”, os “comandantes” propuseram vários exercícios ginásticos (flexões de braço, polichinelos, marchas etc.) para preparar os “soldados”, que receberam um “diploma de formatura” (chapéu de jornal) e partiram para a “missão”. Após passarem por vários “obstáculos”, eles completaram a “missão de salvar o Mico Leão Dourado”, que estava preso numa caixa de papelão (representado por uma foto). Ao final, cada criança recebeu uma foto do animal para levar para casa. Na roda de conversa, vários assuntos relacionados à ginástica de “antigamente” foram discutidos, além de outros relacionados às guerras, à extinção de espécies etc. A participação das crianças na atividade foi intensa; elas, de fato, mergulharam no “faz de conta” possibilitando que os objetivos da proposta fossem plenamente atingidos.

Para finalizar, destaco dois trechos dos relatórios de estágio dos grupos de 2001 e 2003, os quais revelam que é possível pensarmos ações no âmbito da Educação Infantil diferentes das abordagens predominantes na área da Educação Física.

Tendo em vista a abordagem de Educação Física que escolhemos para nortear nosso trabalho, acreditamos que o estágio proporcionou muitas experiências e conquistas.

O estágio nos propiciou aprender a planejar aulas seguindo um eixo; a refletir sobre estas com o intuito de aperfeiçoá-las; a estabelecer uma linguagem com os alunos que nos permitiu refletir junto com eles sobre os conteúdos e estabelecer uma relação tanto com as professoras de sala de aula quanto com a coordenação e funcionários da escola.

Acreditamos que é possível realizarmos um trabalho norteado pelo eixo que trata a Educação Física como uma área que estuda os temas da cultura corporal (luta, ginástica, dança, esporte e jogo) como forma de conhecimento e linguagem.

Temos consciência de que todas essas conquistas ao longo do estágio foram facilitadas pela escola na qual estávamos atuando, que possui um ótimo espaço físico, materiais e professoras que valorizam e se interessam pela Educação Física (Pinto, Carmona, 2001, p. 24-25).

Acreditamos que esse ano foi muito válido para nós. Apesar de estarmos atuando com um grupo que não é muito contemplado pela Educação Física, conseguimos fazer um trabalho que fugiu da já conhecida psicomotricidade e da tão abordada recreação. Verificamos que foi possível a construção juntamente com as crianças do conhecimento da vasta Educação Física de maneira que a mesmas conseguiram aprender e, com toda certeza, isso somou para a formação pessoal deles. Verificamos também que um bom trabalho é possível de se realizar em um espaço público, seja ele no Ensino Infantil, que foi o nosso caso, mas também em outros níveis de ensino. Para isto, consideramos que é imprescindível a existência de um projeto e de um trabalho em conjunto, que envolvam todos os profissionais da escola, os pais e a comunidade em geral tendo nesta inter-relação a seriedade e o respeito por todos.

Vimos que esse processo se configurou de forma muito satisfatória na EMEI em questão, a partir das reuniões pedagógicas e de pais realizadas periodicamente. Além disso, o que contribuiu de forma significativa para o nosso trabalho foi o profundo respeito que aqueles profissionais (professoras, funcionários etc.) tinham para conosco (estudantes de graduação do último ano), procurando colaborar no que fosse preciso para a realização de nossa proposta.

[...]

Porém, consideramos que alguns pontos poderiam ser melhorados em nossa prática de ensino. Talvez não tenhamos contribuído de forma significativa para a quebra do paradigma corpo/mente, teoria/prática tão presente no modelo disciplinar. Isso poderia ser resolvido se conseguíssemos manter um contato maior com as professoras generalistas e com as outras pessoas responsáveis pela escola. Percebemos que nos momentos em que isso aconteceu, o nosso trabalho foi muito mais bem sucedido e enriquecedor. De qualquer forma, demos o primeiro passo para o reconhecimento da importância do trabalho em conjunto de vários profissionais no sentido de buscar, para além de corporativismos individualizantes, uma educação mais digna para as crianças da escola pública (Silva, Menezes, Misuta, 2003, p. 9).

Embora o envolvimento dos estagiários e estagiárias com as professoras generalistas e com a proposta pedagógica da escola tenha ocorrido de forma limitada, ficando a cargo de iniciativas pessoais, já que não existiu um projeto institucional que estimulasse efetivamente a integração, penso que as experiências vividas com as crianças foram muito significativas no sentido da apropriação do acervo das formas de representação do universo da cultura corporal, auxiliando na sua leitura de mundo.

Narrating experiences with physical education in early childhood education

ABSTRACT: This article has as its objective to narrate experiences with physical education in early childhood education, developed by students/trainees from the Physical Education bachelor degree course in an elementary municipal school (Emei) located in the city of Campinas/SP. The work proposals have been inspired, above all, in the critical overcoming approach of physical education, revealing that it is possible for us to think in actions within the early childhood education ambit, different from the approaches which are predominant in our area, that have as principles: considering children as historical beings who develop on social relations; and the socio-historical dimension of knowledge.

KEY-WORDS: Physical education; early childhood education; physical education in early childhood education.

Narrando experiencias desde la educación física en educación infantil

RESUMEN: Este artículo tiene por objetivo narrar experiencias desde la educación física en educación infantil, realizadas por alumnos durante prácticas de la carrera de Licenciatura en Educación Física, desarrolladas en una escuela municipal de educación infantil (Emei) de la ciudad de Campinas/SP. Las propuestas de trabajo fueron inspiradas, principalmente, en un enfoque crítico-superador de la educación física, y revelaron que es posible pensar en acciones, dentro del ámbito de la educación infantil, diferentes a las de los enfoques predominantes en nuestra área. Estas parten de los siguientes principios: la consideración de los niños como seres históricos que se construyen en las relaciones sociales; y la dimensión socio-histórica de los conocimientos.

PALABRAS CLAVES: Educación física; educación infantil; educación física en la educación infantil.

REFERÊNCIAS

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

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *CADERNO CEDES* 48. Corpo e educação. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), p. 69-88, 1999.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

FONTANA, R. A. C.; CRUZ, M. N. da. *Psicologia e trabalho pedagógico*. São Paulo: Atual, 1997.

GRUPO DE ESTUDOS AMPLIADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. *Diretrizes curriculares para a educação física no ensino fundamental e na educação infantil da rede municipal de Florianópolis-SC*: registro da parceria NEPEF/UFSC-SME/Florianópolis, 1993 a 1996. Florianópolis: O Grupo, 1996.

PINTO, L. G.; CARMONA, T. C. *Relatório de estágio da disciplina prática de ensino de Educação Física e estágio supervisionado*. Campinas, 2001. (mimeo)

SAYÃO, D. T. Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil. In: VAZ, A. F.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. (Orgs.). *Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física*. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 45-64, 2002.

_____. Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. *Motrivência*, Florianópolis, ano XI, n.13, nov., p. 221-238, 1999.

SILVA, A. M. da, MENEZES, K. de S., MISUTA, M. S. *Relatório de estágio da disciplina prática de ensino de Educação Física e estágio supervisionado*. Campinas, 2003. (mimeo)

WARSCHAVER, C. *A roda e o registro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

Recebido: 1 out. 2004
Aprovado: 30 out. 2004

Endereço para correspondência
Rua Mogi Guaçu, 1441
Chácara da Barra
Campinas – SP
CEP 13093-001