

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**Luiz Antonio Ribeiro Soares das Neves**

**INFÂNCIAS E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Belo Horizonte  
2012

**Luiz Antonio Ribeiro Soares das Neves**

**INFÂNCIAS E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Teodoro Zanardi

Belo Horizonte  
2012

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

N518i Neves, Luiz Antonio Ribeiro Soares das  
Infâncias e o currículo da educação física / Luiz Antonio Ribeiro Soares das  
Neves. Belo Horizonte, 2012.  
110f.

Orientador: Teodoro Adriano Costa Zanardi  
Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.  
Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação física para crianças - Currículos. 2. Educação infantil. 3.  
Infância. I. Zanardi, Teodoro Adriano Costa. II. Pontifícia Universidade Católica  
de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

SIB PUC MINAS

CDU: 796.4

**Luiz Antonio Ribeiro Soares das Neves**

**INFÂNCIAS E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr. Teodoro Zanardi

---

Teodoro Zanardi (Orientador) - PUC Minas

---

Professor Doutora Magali Reis – PUC Minas

---

Professor Dr. José Alfredo Debortoli – UFMG

Belo Horizonte, 11 de dezembro de 2012.

*À todas as crianças que não tem a possibilidade de  
viver a sua infância.  
Aos meus pais por ter proporcionado, à sua maneira,  
que eu vivesse uma infância marcada por  
brincadeiras, estudos e muito carinho.*

## **AGRADECIMENTOS**

*Agradeço a todos que contribuíram para a realização desse trabalho, seja na produção do mesmo, seja suportando situações de afastamento, estresse e falta de tempo.*

*Ao Professor Teodoro Zanardi, pela orientação e dedicação nas leituras e tempo de discussão, sobretudo na apresentação do Paulo Freire que trouxe uma grande contribuição.*

*À Professora Maria Ines Salgado, pela orientação inicial, suportando minhas dificuldades em encontrar o problema de pesquisa bem como os fundamentos teóricos para tal problemática.*

*À Professora Magali dos Reis, por ter apresentado em suas disciplinas a beleza dos estudos na Educação de Crianças.*

*Ao Meu Pai (em memória) toda a sua contribuição ao longo da vida, demonstrando a dureza e a beleza de viver. À minha mãe, pelo carinho incondicional.*

*À Andreia, esposa sempre sofre nesse momento, por isso agradeço pela paciência e compreensão.*

*Pelo Luan (em chegada), pela oportunidade de ser pai e poder entender melhor o processo educativo de uma criança.*

*Ao professor José Alfredo Oliveira Debortoli e Meily Assbú Linhales, o ponta pé inicial desse trabalho ocorreu com vossa contribuição, tenho certeza que o que aprendi na Graduação foi o que despertou o interesse pela área.*

*A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desse trabalho, meu muito obrigado.*

*“- Professor que horas vamos para a aula de Educação Física?*

*- A aula já começou...*

*Frases após vinte minutos de conversa no início de uma aula de Educação física.”*

## RESUMO

Nesse trabalho de pesquisa foram investigadas aulas da disciplina Educação Física na Educação Infantil com o objetivo de conhecer qual o currículo selecionado, bem quais os fatores que influenciam na seleção do que deve ser ensinado. Para a coleta dos dados foram realizadas observações participantes e entrevistas semiestruturadas. A partir da pesquisa realizada, foram identificados dois contextos: um que o currículo se baseia em atividades que visam contribuir com o desenvolvimento motor das crianças; e outro com aulas que objetivavam a apropriação do conhecimento cultural e desenvolvimento integral dos alunos. Foi possível perceber que quem decide o que ensinar na sala de aula, a dinâmica da aula, a formação contínua do professor, bem como a visão de infância do mesmo são fatores que influenciam na seleção do que ensinar. Dentre esses fatores, ganha destaque, o que está envolvido pela visão de infância de cada professor. Essa pesquisa é mais um trabalho que demonstra a recontextualização das diretrizes curriculares e a adaptação do currículo escolar ao contexto que está inserido. Além disso, vem demonstrar a importância do entendimento sobre o conceito de infância na seleção do que ensinar na Educação Infantil.

Palavras-chave: Currículo. Educação Física. Educação Infantil. Infância.

## **ABSTRACT**

This paper is about a research that carried out an analysis of the Physical Education classes in Early Childhood Education, with the aim of knowing the curriculum selected for these classes, as well as the factors which influence the selection of what has to be taught. For data collection participant observations and semi-structured interviews were conducted. From the research, two contexts were identified: One is a curriculum that is based on activities aimed at stimulation and motor development, and another is based on classes which aimed the appropriation of cultural knowledge and full development of the students. It was possible to observe that who decides what to teach in the classroom, the classroom dynamics, continuous training of teachers as well as their view of childhood are factors that influence the selection of what to teach. Among these factors, a highlighted one is the view of childhood that each teacher has. This research is one more work that demonstrates the recontextualization of curriculum guidelines and the adaptation of the curriculum to the context in which it is applied. Moreover, it demonstrates the importance of understanding the concept of childhood in the selection of what to teach in Early Childhood Education.

Keyword: Curriculum. Physical Education. Early Childhood Education. Childhood.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	17
2 A INVESTIGAÇÃO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....	23
3 INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
3.1 História da Infância: a Constituição da infância como grupo social.....	28
3.2 A educação da infância .....	32
4 O CURRÍCULO: DO CONTEXTO DE PRODUÇÃO À SALA DE AULA.....	39
5 O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR .....	44
5.1 O que é ensinado nas aulas de Educação Física no Brasil nos séculos XIX e XX .....	44
5.2 Construções históricas dos objetivos da educação física para educação das crianças.....	48
5.3 Educação física para educação infantil na atualidade.....	51
6 O CURRÍCULO EM AÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL .....	54
6.1 Quem decide o que ensinar nas aulas de educação física na educação infantil.....	59
6.2 A dinâmica e a utilização do tempo das aulas.....	64
6.3 A contínua formação dos professores.....	70
6.4 A visão dos professores sobre a infância.....	73
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	83
REFERÊNCIAS.....	85
APÊNDICE A - Transcrição das Entrevistas aos professores observados .....	89
Entrevista com o professor (P1) do primeiro contexto observado (E1) .....	89
Entrevista com outro professor (P2) do segundo contexto observado (E2) .....	95
APÊNDICE B - Síntese dos registros no caderno de campo .....	100

## 1 - INTRODUÇÃO

Em qualquer que seja o momento histórico vivido por uma sociedade, quando ocorre uma reforma no Sistema Educativo, acompanhada das mudanças sócio culturais, ela estará vinculada a uma reforma no currículo escolar, pois o currículo é o coração de toda Reforma Educacional. Determinar o que deve ser ensinado nas escolas influencia e é influenciado pelo contexto social, histórico, cultural e econômico em que as instituições gestoras do sistema educativo estão inseridas.

Eles são prescritos por determinações dos Gestores da Educação do Estado e, no caso brasileiro, são publicados na forma de diretrizes e parâmetros curriculares. No Brasil atualmente existem diretrizes curriculares para todos os níveis da Educação Básica desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. No caso específico da Educação Infantil, o que é determinado pelo currículo oficial para esse segmento, sempre é acompanhando da visão do Estado sobre a necessidade sociocultural vivenciada pela infância ou que o adulto pretende vivenciar futuramente.

Porém, possuir um currículo oficial que descreve o que ensinar em cada ciclo escolar não é garantia de que um dia chegará à uma homogeneização cultural prevista pelas diretrizes curriculares.

Qualquer disciplina escolar é recontextualizada ao ser deslocado de seu campo de produção, ocorrendo uma seleção de conteúdos, da sequência e do ritmo em que será desenvolvida na escola (BERNSTEIN, 1996). Essas escolhas lógicas ocorrem de acordo com os vários contextos onde o currículo é desenvolvido, incluindo aí o contexto da sala de aula.

Esse processo ocorre devido aos deslizamentos na transferência entre as três esferas responsáveis pela criação e implantação do currículo: o contexto de influência, que de acordo com as determinações e necessidades políticas prescrevem as diretrizes curriculares; o contexto de produção de texto, que tem uma grande influência do contexto anterior e o contexto da prática, onde ocorre uma recriação e reinterpretação das diretrizes (BALL apud LOPES; MACEDO, 2006).

Os efeitos causados pelas políticas curriculares na prática, em cada escola, são determinados pelas questões institucionais e por cada disciplina escolar, com suas diferentes histórias, concepções pedagógicas e organizacionais, diferentes

experiências e habilidades para responder, favorável ou não às diretrizes curriculares.

Na verdade, o distanciamento do que é proposto nos currículos oficiais e do que é de fato aplicado na sala de aula, passa por uma via de mão dupla: em algumas escolas, o que é aplicado no contexto da sala de aula passa longe de ser o que propõe as determinações oficiais, da mesma forma que as lideranças governamentais não conseguem produzir um currículo de acordo com as capacidades e necessidades de implantação do mesmo nas escolas, pois as autoridades educacionais não possibilitam uma participação efetiva da comunidade escolar na produção dos currículos nacionais. Muitos conhecimentos construídos no contexto escolar e também com a experiência docente são esquecidos nos Parâmetros Curriculares, assim como tem muitas informações relevantes em tais parâmetros que são desprezados ou até mesmo desconhecidos pelos professores (MOREIRA, 2002). Com isso o professor se torna apenas um intérprete do texto oficial (AMANTEA et al., 2006).

O currículo é o foco central de uma reforma educacional, mas o que de fato é desenvolvido nas aulas fica limitado à capacidade das escolas de conseguirem executar adequadamente as orientações curriculares oficiais (LOPES, 2004).

Nas experiências com a realidade da sala de aula, observando outros docentes no cotidiano da escola e na atuação na formação de profissionais que pretendem trabalhar com a Educação Física na Escola, já me deparei com situações em que o currículo oficial é esquecido ou desvalorizado no contexto da sala de aula, sendo desprezadas ou nem levadas em consideração as orientações e diretrizes prescritas nos currículos oficiais. Existem situações que o currículo oficial não é compreendido, ou torna-se inócuo tanto em escolas públicas como em escolas particulares e “o que mais se vê nas escolas é um currículo em ação que não se parece muito ou nada com as prescrições do currículo oficial”. (SOUZA, 2010, p. 40).

Levando em consideração que o que é ensinado no cotidiano da sala de aula pode estar distante do que é proposto pelas diretrizes curriculares, conhecer o que de fato é selecionado para o desenvolvimento do conhecimento nessa disciplina, bem como os fatores que influenciam na seleção do que deve ser ensinado, o objetivo central desse trabalho.

Para Paraíso é necessário uma ampliação e abertura do que ensinar no cotidiano da sala de aula, sem uma normalização ou aprisionamento curricular,

entendendo “o currículo em ação como um espaço de encontros com uma infinidade de coisas que pode experimentar, ensinar” (PARAISO, 2010, p. 149).

Essa maior liberdade pode proporcionar aos educadores múltiplas possibilidades, que são constantemente confrontadas com a experiência cotidiana e com as necessidades e saberes determinados pelo contexto sócio-cultural que está inserido, e com isso, aplicam currículos que estão dentro das suas possibilidades, das necessidades dos seus alunos, do contexto social, adequando-o às experiências e/ou problemas cotidianos das suas intervenções pedagógicas.

As decisões sobre o que ensinar, com essa liberdade, podem ser muito mais ricas e funcionais para o próprio professor e para os seus alunos, podem levar a uma maior capacidade de aproveitamento dos conhecimentos docentes adquiridos nos anos de experiência e conseqüentemente melhores adequações do currículo a ser aplicado na realidade social, cultural e histórica em que o mesmo está inserido, se desprendendo das normalizações ou padronizações da sua prática docente.

Lopes descreve: “Julgo ser importante superar a concepção prescritiva das políticas curriculares, que tenta limitar a produção de sentidos dos saberes docentes gestados na prática cotidiana das salas de aula.” (LOPES, 2004, p. 116).

Será que o professor de Educação Física que trabalha com a Educação Infantil possui essa liberdade para elaborações, construções e reconstruções curriculares? O que proporciona uma maior ou menor liberdade para essas decisões? Essas foram mais uma das perguntas que busco responder com esse trabalho de pesquisa.

Acredito que os professores que lecionam a Educação Física na Educação Infantil possuem muita liberdade nas decisões sobre o que ensinar no contexto da sala de aula e que os fatores que mais influenciam em possuir ou não liberdade nas escolhas do que ensinar nas aulas de Educação Física na Educação Infantil são:

- a) A relação com a coordenação pedagógica que muitas vezes possui um conhecimento limitado em cada uma das disciplinas específicas, se comparado com os professores graduados nessas áreas (artes, línguas, educação física, educação religiosa), por isso ele não questiona, preocupa ou discute sobre a ação docente de seus professores;
- b) Pela ausência de profissionais formados em Licenciatura em Educação Física lecionando essa disciplina, pois em muitas instituições de Ensino Infantil é a

- própria professora da turma (pedagoga) que leciona esse conteúdo;
- c) e/ou pela atuação do profissional que leciona essa disciplina nesse nível de ensino, mesmo sendo formado em Educação Física, não consegue atribuir valores pedagógicos à sua disciplina.

Como descrito acima, ter liberdade para decidir o que deve ser ensinado em cada aula, pode ser a melhor possibilidade podendo levar uma maior capacidade de adequação da sua prática com os conhecimentos adquiridos nos anos de experiência e conseqüentemente melhores adequações do currículo a ser aplicado na realidade social, cultural e histórica que o mesmo está se relacionando, se desprender de toda a normalização ou padronização da sua prática docente.

Nessa visão, o que ensinar nas aulas se tornam conhecimentos construídos no contexto da sala de aula com uma visão dinâmica, contextualizada a realidade da comunidade que está relacionando, ou seja, o currículo é construído e aplicado dentro do contexto da própria aula.

O professor deve favorecer aos alunos possibilidade de vivências e experiências novas que podem proporcionar mudanças no seu cotidiano, nas suas brincadeiras, nas tarefas e conseqüentemente no seu conhecimento, não se trata de uma normalização ou padronização, mas de proporcionar aos educandos conhecimentos que servirão de base para tarefas mais complexas do cotidiano ou até mesmo para novas tarefas na própria disciplina escolar. Fernandes, já apontava para essa necessidade quando descreve a possibilidade do homem rústico ampliar a sua visão de mundo quando na sua realidade social não o faz por ser desnecessário ou por não possuir a possibilidade de adquirir esse conhecimento. O problema pode não estar na capacidade humana para o desenvolvimento e sim “a qualidade das influências que deveríamos mobilizar, organizar e aplicar através das escolas” (FERNANDES, 1966 p. 89).

Porém, apesar das discussões contemporâneas sobre o currículo na educação apresentarem uma necessidade de valorização da diversidade cultural, Souza (2010), aponta que o currículo em ação, também chamado de currículo real, ou que se processa na realidade da sala de aula, é evidenciado pelo saber docente e muitas vezes não leva em consideração os conhecimentos prévios dos alunos.

Algumas práticas ditas adaptadas aos contextos sociais, não são fundamentadas em uma análise constante da própria ação profissional, com

constantes releituras da realidade ou buscando fundamentadas teoricamente. Ou seja, ter liberdade para tomar as decisões sobre o que ensinar na sala de aula, por outro lado, pode proporcionar ao profissional uma estagnação e conseqüentemente a aplicação de um currículo que facilita o seu trabalho cotidiano, que ele já sabe como será ou que lhe dará menos trabalho.

Quando a decisão do que ensinar é repassada por completo ao professor, no caso específico da Educação Física, ele busca facilitar a sua conduta profissional, desenvolvendo em suas aulas apenas o conteúdo que os alunos mais gostam, não precisando assim de convencer os alunos a participarem de suas aulas. Muitas vezes esses profissionais justificam suas escolhas pela realidade de sua escola ou pelo contexto e/ou pela cultura do grupo que está trabalhando, na necessidade e nos desejos de seus alunos. Não é difícil observarmos na prática professores de Educação Física cujos alunos chegam para a aula e querem jogar futebol e/ou queimada, esses poderão ser os conteúdos de suas aulas durante todo o ano letivo.

Esse é o professor conhecido como “daltônico cultural” (MOREIRA, 2002). Aquele professor que tem a característica de não levar em consideração ou não perceber que os seus alunos possuem e necessitam de capacidades e habilidades diferentes. Conseqüentemente o professor daltônico cultural aplica o mesmo currículo em diferentes momentos históricos e sociais e para todos os alunos, não levando em consideração a imprevisibilidade da ação docente e/ou aproveitando essa característica do cotidiano da sala de aula para contribuir com sua prática profissional.

Dessa forma, o fato de ter liberdade para adequar as propostas curriculares ao contexto, característica tão desejada para os curriculistas na atualidade, também pode levar a uma estagnação na busca de conhecimentos e releituras da ação profissional do docente, levando-o a processos educativos ultrapassados e inadequados para a realidade cultural, política e social de seus alunos. Uma ação docente com essa característica tende a proporcionar uma crença cada vez mais enraizada e presa em concepções ultrapassadas do que ensinar, levando naturalmente a aplicação de um currículo que facilita o seu trabalho cotidiano.

Com essa visão limitada das necessidades e interesses da realidade que está inserido o professor chega ao chamado relativismo extremo: o currículo em ação, o que se processa na realidade da sala de aula, é evidenciado pelo saber docente e muitas vezes não levam em consideração os conhecimentos prévios dos alunos

(SOUZA, 2010).

Dessa forma, o processo de formação continuada ou de crítica constante da prática pedagógica pode ser um fator que influenciará nas decisões sobre o currículo a ser aplicado na sala de aula. Sendo mais um elemento de investigação dessa pesquisa.

Outros elementos que influenciam nas decisões sobre o que deve ser desenvolvido nas aulas de Educação Física na Educação Infantil é o que chamo aqui de dinâmica das aulas, os elementos que influenciam na realização das aulas como materiais disponíveis, estrutura física, tempo da aula, características das atividades realizadas. Sem dúvida, os efeitos das diretrizes curriculares na prática estão também condicionados a essas questões e pode ser aplicada ou não no cotidiano da sala de aula.

Será descrito sobre a dinâmica das aulas observadas e como influenciam no que de fato é desenvolvido no contexto da aula de Educação Física para a Educação Infantil.

Sabendo que o que é determinado para ser ensinado para esse nível da Educação Básica, sempre é acompanhando da visão de infância (ROCHA, 1999) e que as determinações, do que ensinar na sala de aula perpassa pela decisão do professor, acredito que o que esse profissional entende por infância tem grande influência ou pode ser um determinante dessas decisões. Dessa forma, nesse trabalho também busquei entender o que o professor entende por infância e como isso pode influenciar nas suas decisões.

## 2 A INVESTIGAÇÃO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Para compreendermos o currículo em ação e o que pode influenciar na prática curricular de um professor só pode ser satisfatoriamente conhecido se mergulharmos no contexto que o mesmo está inserido, entendendo que as decisões do que ensinar são realizadas de forma hermenêutica, em função de suas crenças, sentimentos, percepções, valores, conhecimentos, com isso o seu comportamento tem sempre um sentido, um significado (ALVES, 1991). É nesse universo que mergulhei para entender a prática curricular e os elementos que influenciam na escolha do que ensinar na disciplina de Educação Física na Educação Infantil. Foram realizadas observações diretas intensivas, através de observações participantes em um total de vinte e seis aulas, treze em cada instituição de ensino.

Especificamente, para essa disciplina, no Estado de Minas Gerais, não é obrigatória a formação em Licenciatura em Educação Física para lecioná-la no Ensino Infantil. Apesar disso, foi determinado com critério para a escolha do professor que fará parte dessa pesquisa que esse profissional possua formação de Licenciado em Educação Física.

Nas observações participantes fui a busca de dados que foram observados no cotidiano das aulas, fazendo registros escritos de observação direta em um caderno de campo de situações que aconteciam no “calor do momento”. Registrei conversas, condutas, materiais utilizados, conteúdos das aulas, vários outros elementos que poderiam ser relevantes para esse estudo.

A proposta inicial era de acompanhar aulas de Educação Física na Educação Infantil em Escolas Públicas de Belo Horizonte. Entrei em contato por telefone com todas as Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) de Belo Horizonte e não encontrei instituições que possuíssem um profissional formado em Educação Física e que trabalha com essa disciplina. Dessa forma, entrei em contato com algumas instituições particulares que possuíam professores de Educação Física na Educação Infantil formados em Licenciatura. Porém, tivemos a abertura para realizar o trabalho em apenas uma dessas escolas.

Inicie a observação das aulas nessa escola (E1) que faz parte da rede de escolas particulares, com setecentos e cinquenta e três alunos, uma turma por série, divididas em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e possui na sua

grade curricular aulas das disciplinas de Educação Física em todos os níveis de ensino, inclusive na Educação Infantil.

Acompanhei treze aulas de Educação Física para os alunos da Educação Infantil nessa escola. Ao longo do acompanhamento dessas aulas o meu envolvimento foi da forma mais natural possível, assentado na arquibancada da quadra, participando da aula quando solicitado pelo professor, ou pelos alunos e/ou sentia a necessidade momentânea. Além disso, realizava anotações no caderno de campo de forma discreta e/ou quando todos estavam com a atenção voltada para o professor. Essa prática foi realizada na tentativa de influenciar o mínimo possível nas condutas dos professores e de seus alunos e conseguir situações que ocorressem espontaneamente (LANKSHEAR e KNOBEL, 2008).

Na primeira aula observada, percebi, pela fala e pelas condutas do professor ao longo da aula que estava preocupado com a minha presença. Segundo ele (P1), “pensei em várias atividades recreativas, já que você iria acompanhar a aula de hoje”. Porém, com o dia-a-dia percebi que não mais influenciava<sup>1</sup> naquele contexto.

Para essa disciplina eram realizadas duas aulas por semana de cinquenta minutos cada, sempre as terças e quintas no horário das dezesseis horas às dezesseis horas e cinquenta minutos. Essas aulas foram lecionadas por dois professores, um homem licenciado em Educação Física (P1). Ele era acompanhado por uma mulher (P1.1), também formada em Educação Física, que desempenhava um papel secundário nesse contexto, além de uma mulher que era auxiliar durante as aulas, responsável por acompanhar crianças ao banheiro, crianças que não queriam fazer a aula, crianças que machucaram. Na maioria das aulas observadas, o professor (P1) foi o responsável pela dinamização das atividades e a professora (P1.1) ficava responsável pela observação das crianças que se dispersavam ou não se interessavam pela aula (mais informações sobre os sujeitos avaliados nos anexos).

As aulas de Educação Física observadas aconteceram no mesmo horário para todas as turmas da Educação Infantil. Na mesma aula havia alunos de um ano e meio a seis anos, tendo no máximo trinta e um alunos. Para a realização das aulas os professores contavam com um amplo espaço, duas quadras poliesportivas, sendo uma coberta, um pátio com brinquedos infantis, uma piscina para crianças,

---

<sup>1</sup> Toda pessoa influencia no contexto que está inserido, mas percebi que a minha influencia era mínima e possivelmente não influencio no que ensinar em cada aula (objeto de estudo).

materiais como bolas de várias modalidades esportivas, colchonetes, bastões, arcos, apito e coletes.

No final do acompanhamento das aulas, foi realizada uma entrevista semiestruturada com o professor (P1), onde armazenamos em um gravador os dados verbais relatados por esse profissional, registrando informações sobre sua formação, entendimentos pessoais sobre a Educação Física e informações específicas sobre as aulas observadas (Apêndice A). Apesar de uma entrevista fornecer dados descontextualizados (LANKSHEAR e KNOBEL, 2008), conseguimos mais informações relevantes que contribuíram para a explicação do que acontecia no contexto da sala de aula.

Durante o tempo que estávamos nessa escola, uma segunda instituição de ensino entrou em contato, disponibilizando-se a nos atender na observação das aulas. Com isso, realizei a investigação nessa outra instituição (E2), pois poderíamos encontrar novas informações relevantes para o trabalho.

Essa instituição (E2) é uma escola da rede particular, possuía mil duzentos e oitenta e dois alunos, seriados em Educação Infantil, Fundamental e Médio. Na Educação Infantil, objeto de estudo desse trabalho, possuía oitocentos e vinte e sete alunos do maternal à primeira série do Ensino Fundamental (classificado também como Educação Infantil nessa escola).

Na grade curricular dessa instituição, na Educação infantil são programadas três aulas de Educação Física por semana com um tempo de cinquenta minutos cada. Nessa instituição foram realizadas observações participantes em treze aulas de Educação Física de uma turma do primeiro período devido à compatibilidade do horário das aulas dessa turma. Nessas aulas, haviam no máximo quatorze crianças de quatro/cinco anos e o responsável pela aula era um professor formado em Licenciatura em Educação Física (P2) (mais informações sobre os sujeitos avaliados nos anexos).

O professor (P2) podia contar com um amplo espaço para a realização das suas aulas, um ginásio poliesportivo, um espaço com brinquedos infantis com piso emborrachado, uma sala de multimídia, a própria sala de aula das crianças e um pátio. Além disso, o professor tinha disponível vários materiais como bolas, colchões, trave de equilíbrio, trampolim, arcos, bastões, diabolô, cordas. Para utilizá-los o professor solicitava antecipadamente aos funcionários responsáveis pelo controle desses materiais e quando inicia a sua aula, os materiais já estão

organizados da maneira que ele solicitou. Esse é facilitador da utilização desses materiais que muitas vezes são pesados, difíceis de serem transportado e como ocorre em muitas instituições.

Todas as aulas observadas na E2 iniciavam com o professor buscando as crianças na sala de aula, onde normalmente, nesse mesmo local, faz a introdução da aula, explicando o conteúdo e as atividades que serão realizadas. Depois desloca com as crianças até o local da aula (ginásio, *play ground*, pátio, laboratório de multimídia). Finalizadas as observações das aulas, foi realizada uma entrevista semiestruturada com o professor responsável pelas aulas (P2) onde foram realizadas perguntas sobre a formação, a visão de Educação Física e de Infância (Apêndice A).

### 3 INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

No Brasil, todo o processo educativo é gerenciado pelo Ministério da Educação que determinar quais conhecimentos devem ser desenvolvido nas escolas, normatizações e diretrizes pedagógicas, que oficialmente se tornam os norteadores do Sistema Educativo Nacional. Voltado para a Educação Infantil existem os Parâmetros de Qualidade da Educação Infantil e Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que são baseados nas pelas aspirações e ideologias sobre a infância em nosso País na atualidade.

Por esse motivo, para o estudo sobre currículo na Educação Infantil é necessário entendermos o que é infância, quais as características desse grupo de alunos, suas necessidades e interesse. Somente assim é possível compreendermos o que deve desenvolvido nessa etapa da Educação Básica.

Compreendermos o que é infância é muito mais complexo do que simplesmente vincularmos esse grupo social à seres humanos que possui uma certa faixa etária. Heywood, (2004) apontam que a “forma como ela (a criança) é compreendida e lhe atribuem significados é um fato cultural”. Dessa forma, “o termo criança e infância serão compreendidos de formas distintas por sociedades diferentes”.

Sendo um construto social que se transforma com o passar do tempo e varia entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade. “A infância é um modo particular, e não universal, de pensar a criança” (COHN, 2005, p.21).

Da mesma forma, Rocha:

Uma mesma sociedade, em seu tempo, se comportará a partir de sua constituição socioeconômica e cultural, diferentes infâncias. Cada sócio qualquer, a partir do lugar social que ocupa, será objeto de intervenção dos adultos, seja no sentido do enquadramento social, adaptando-a ao mundo, seja projetando na infância uma nova sociedade, seja conciliando estes dois modos. (ROCHA, 1999, p. 22)

Para maior entendimento da dicotomia infância e criança, Heywood descreve que a “infância é, obviamente, uma abstração que se refere à determinada etapa da vida, diferentemente do grupo de pessoas sugerido pela palavra criança”. As sociedades sempre tiveram o conceito de infância como a ideia de que as crianças

se diferenciam dos adultos de várias formas. O que vai modificar de uma sociedade ou momento histórico para outro são as formas que essa diferenciação ocorre, ou seja, o que modifica são as concepções de infância. (HEYWOOD, 2004, p. 22).

Para Kuhlmann Júnior e Fernandes, infância é entendida “como a concepção ou representação que os adultos fazem sobre o período inicial da vida, ou como o próprio período vivido pela criança, o sujeito real que vive essa época da vida”, é um conceito construído historicamente cuja significação está consignada ao seu contexto e às suas variáveis que o definem. (KUHLMANN JÚNIOR; FERNANDES, 2004, p. 15).

Sendo uma construção histórica, definida pela conjuntura social e cultural, para compreendermos o que é infância hoje, é necessário entendermos, portanto, como esse conceito foi desenvolvido ao longo do tempo, suas relações com a sociedade, com a cultura, com os outros seres humanos. Esse resgate histórico auxiliará na compreensão dessas relações com o grupo etário chamado criança e constituição do conceito de infância na atualidade.

### **3.1 História da infância: a constituição da infância como grupo social**

O conhecimento sobre o momento histórico que foi estabelecido uma divisão entre os períodos da vida do ser humano, suas necessidades, saberes, interesses específicos nos primeiros anos de vida e as discussões do que ensinar para os seres humanos nesse momento da vida são incertos, ainda não existe um consenso na comunidade científica sobre quando a Infância foi constituída como um grupo social, com interesses e objetivos comuns para as crianças, diferenciando-as dos adultos.

Segundo Veiga (2004) os tratados de educação dos séculos XVI e XVIII não expressavam formas de comportamentos dos adultos relacionados às crianças. Para esse autor, até mesmo as discussões pedagógicas nesse momento histórico, não eram voltadas especificamente para as crianças, segundo ele, pouquíssimos relatos sinalizavam uma preocupação às especificidades infantil.

Na Idade Média a criança, em algumas sociedades, era ignorada, pois não era percebido o período transitório entre a infância e a idade adulta, quando as crianças já possuíam a capacidade de sobreviver sem os cuidados das mães, eram mergulhadas no cotidiano do adulto. Dessa forma, não era ainda destacada a

necessidade de educar os sujeitos mais novos, para o convívio social, não eram relatados problemas físicos, sociais, sexuais da infância, as crianças eram como adultos, porém menores (HEYWOOD, 2004, p.23).

Por outro lado Kuhlmann Júnior e Fernandes relatam que desde a antiguidade conheciam-se diferentes períodos da vida humana, com atribuições e representações relacionadas às características específicas de cada um deles, inclusive o período da infância. Esse autor destaca visões diferentes sobre a infância até mesmo na Idade Média. Era possível perceber um grande valor atribuído a infância nesse período, com o relato de um Papa descrevendo o poder das crianças para apontarem as verdades da vida, com sua humildade, ingenuidade e visão celestial. A infância era vista como um processo, um vir a um ser um indivíduo mais desenvolvido, como por exemplo, a menina passará por esse processo (infância) até estar preparada para o casamento ou para a reprodução. Já outros relatos apontavam que a criança era vista como uma idade de deficiência ou adultos imperfeitos. (KUHLMANN JÚNIOR; FERNANDES, 2004).

Apesar de encontrarmos alguma contradição, o fato é que mesmo na Idade Média já existia uma diferenciação entre o adulto e a criança (nem que seja pelo tamanho ou desenvolvimento), elas possuíam trabalhos diferenciados dos adultos, os seus jogos eram diferentes das competições adultas. Além disso, relatos da existência das Amas (cuidadoras) da relação das mesmas com as crianças; as lendas indígenas no Brasil e existência de instituições filantrópicas para cuidar de crianças pobres desde a Idade Média são relatos que desmistificam a ideia de que não existia a infância naquele momento histórico do ocidente (KUHLMANN JÚNIOR; FERNANDES, 2004). Porém, essa diferenciação era muito menos acentuada do que nas visões mais recentes sobre a infância. Os estudos científicos na área da psicologia, medicina, higienismo possibilitaram uma maior distinção do corpo, da mente de adultos e crianças (VEIGA, 2004).

Ao longo do século XIX e XX multiplicam-se as propostas e ações dirigidas às crianças, na legislação, nas políticas públicas, na educação na saúde e no mercado de trabalho. Nesse momento histórico, com o capitalismo acelerado e necessidade de reorganizações do crescimento constante nas sociedades ocidentais, a infância passou a ser vista como uma fase da vida que deve ser educada na busca do desenvolvimento da Nação: As crianças deveriam ser seres avançados que futuramente serão responsáveis pelo progresso do País (KUHLMANN JÚNIOR;

FERNANDES, 2004). Com isso, no século XIX surgem várias escolas, hospitais e outras instituições que buscavam o bem-estar das crianças, além de uma série de mudanças na legislação.

Apesar de naquele momento as crianças exercerem algumas tarefas entendidas atualmente como obrigações dos adultos, como o trabalho nas fábricas, a criança no século XIX teve de ser civilizada e reconhecida como diferente do adulto, pois o entendimento era que o progresso e a permanência de uma sociedade avançada dependem da boa educação das crianças (VEIGA, 2004). As crianças deveriam passar por um “polimento”, um processo para educar o seu corpo, os seus instintos, a sua rudez, necessidades comuns para o adulto no século XVIII que tornava necessário agora para as crianças do século XIX, surgindo também processos educativos diferenciados e específicos para esse grupo social. O grande crescimento econômico e demográfico na Europa levava à necessidade de orientar a educação e desenvolvimento dos corpos das crianças, era necessário desvendar o invisível desse corpo (o que ainda não era conhecido) e ampliar as possibilidades de intervenção para o controle do mesmo (VAGO, 2010a).

Dessa forma, com o grande crescimento da Medicina, com achados sobre as doenças, medicamentos, tratamentos, a partir das últimas décadas do século XVIII na Europa, iniciado século XIX no Brasil, muitas pesquisas foram desenvolvidas na busca do conhecimento sobre o corpo e do comportamento infantil.

A Medicina alcançou sua hegemonia nessa época e assumiu, além do papel terapêutico, o papel de manutenção da estrutura familiar, da saúde da população, de observar, corrigir, melhorar o corpo social (CASTELLANI FLHO, 2000). Surge então a visão médico-higienista voltadas para a educação, a infância se torna o momento para o tratamento de doenças, sendo direcionada para as crianças uma educação visando o desenvolvimento físico, moral, intelectual e sexual. Amplia a atenção às crianças, devido á preocupação com a sobrevivência da população, da família, da ordem social e conseqüentemente o progresso do Estado (KUHLMANN JÚNIOR; FERNANDES, 2004)

Com essas mudanças, cada vez mais estava sendo fortalecida a ideia de que a criança de uma sociedade civilizada precisaria viver a infância como uma etapa de vida. Para isso, ocorreu uma série de mudanças nos costumes, dos adultos, bem como das crianças (VEIGA, 2004).

Apesar de ainda no final do Século XIX crianças menores de 12 anos

trabalhavam em fábrica portuguesa, necessidade criada pela industrialização acelerada que necessitava das mães e das crianças trabalhando nas indústrias, nas oficinas e nas minas. Surgem no início do século XIX, a obrigatoriedade escolar e as leis que regulamentam o trabalho infantil, com diminuição da carga horária de trabalho, diferenciação da tarefa para as crianças, proibição do trabalho noturno, adaptações de maquinários para as crianças (VEIGA, 2004).

Com isso, a escolarização tornou-se uma tradição e permitiu a socialização da geração com base na universalização dos diferentes níveis de aprendizagem, da hierarquização do acesso ao conhecimento e estabelecimento da seriação escolar, surgindo os diferentes tempos e espaços escolares, uma maior sistematização do tempo para a infância, dentro das escolas e não mais a socialização “nas ruas”, com a família, com os colegas, nas brincadeiras infantis.

Porém, no Brasil, ainda no final do século XIX, existia a mistura de gerações dentro da sala de aula, sem uma separação entre as crianças e os jovens. Essa separação foi gradativa e com um tempo se concretizou em nosso País a separação das crianças por séries, por capacidades e habilidades já desenvolvidas com o advento dos testes psicológicos e méritos escolares. A partir dessa escolarização da infância, surgem também as diferenciações e classificações produzidas pela escola: crianças normais, anormais, supranormal, valorização por notas (VEIGA, 2004).

No final do Século XIX já estava naturalizada a infância no Brasil, sendo representada por uma etapa necessária para a vida, valiosíssima para o futuro, pois dela dependerá o adulto que irá evoluir com a Nação. Nesse contexto, o problema não é mais a distinção entre criança e o adulto e sim as especificidades e características individuais das crianças, somente com esse conhecimento era possível homogeneizar o seu desenvolvimento, podendo prever um adulto trabalhador, honesto civilizado, caminhando para a evolução e progresso (VEIGA, 2004). Surgi então a educação escolarizada da infância (Educação Infantil) na tentativa de formação de um sujeito que irá viver dentro das normas sociais e culturais.

### 3.2 A educação da infância

A pré-escola, no início de sua implantação, voltada para as crianças de quatro a seis anos tinha um foco assistencialista, com uma educação compensatória e as creches funcionando como depósito de crianças. Demonstrando assim o motivo do surgimento das creches no Brasil, uma visão médico-higienistas, de assistência, sem um projeto educacional para as crianças que as frequentavam (KUHLMANN JÚNIOR, 2011).

A partir da década de 60 do século XX, com a expansão da força de trabalho feminina aos setores médios da sociedade surgiu então a necessidade de ampliação das instituições de Educação Infantil no País, não só para a classe média, mas também para as classes populares, com propostas educativas para as crianças, buscando desenvolver as exigências apresentadas pelo mundo do trabalho e pela vida nos novos formatos dos centros urbanos, com isso as instituições pré-escolares desenvolveram, buscando responder às necessidades de outros setores sociais (KUHLMANN JÚNIOR, 2011).

No texto da constituição de 1988 está previsto no Art. 7º: “São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social, assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 6 anos de idade em creches e pré-escolas” (BRASIL, 1988). Para Kulhmann Júnior (2011) foi uma vitória após vários anos de lutas pela implantação de creches e pré-escolas, sobretudo do movimento das feministas, buscando um apoio para as mães que necessitavam sair para o trabalho fora de casa. Porém em 2006 foi publicada a emenda 53, restringindo a idade para a assistência apenas até os 5 anos de idade (BRASIL, 2006).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 que determina no Art. 21: “A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio” (BRASIL, 1996).

Essas normativas são reafirmadas em 2010, com a publicação da Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, publicada pelo Conselho Nacional da Educação. Ficaram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecendo a divisão das etapas da Educação Básica, sendo que a Educação Infantil é a primeira etapa, que compreende: “a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da

criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos” (BRASIL, 2010).

Desde o início da escolarização das crianças, a real função da Escola para esse grupo sempre perpassou pela dicotomia cuidar-educar. Sem dúvida a criança é dependente de um adulto para sobreviver, necessitando assim dos cuidados relativos à sobrevivência e a manutenção da saúde da criança, porém, ela, mesmo quando bebê, é capaz de interagir no meio social e na cultura em que está inserida, é capaz de incorporar as representações simbólicas e os valores culturais do meio social em que está inserida. Se levamos em consideração que após o nascimento (ou até mesmo antes dele) o bebê reage aos acontecimentos que ocorrem no seu mundo, ele também é capaz de provocar reações (risos, choros, preocupações, mudanças de hábitos) naqueles seres humanos com que relacionam. “Os elementos de seu entorno que compõem o meio natural (o clima, por exemplo), social (os pais, por exemplo) e cultural (os valores, por exemplo) irão configurar formas de conduta e modificações recíprocas dos envolvidos” (BRASIL, 2010).

A partir da publicação da LDB, determinando que a Educação Infantil é primeira etapa da Educação Básica, estabelecendo assim um novo patamar para esse nível de ensino, as instituições que trabalham com a Educação Infantil passam a deixar de ter o único objetivo de suprir a função assistencialista aos seus alunos (alimentícia, de cuidados ou de sobrevivência). A Educação Infantil “passa a ter uma função específica no sistema educacional: a de iniciar a formação necessária a todas as pessoas para que possam exercer sua cidadania” (BRASIL, 2006). A criança é colocada no lugar de sujeito de direitos em vez de tratá-la, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela.

Com a valorização e transposição da barreira assistencialista para a função educativa, o que deveria ser desenvolvido nesse nível de ensino? Desde a publicação na Constituição Federal de 1988 no Artigo 21, determinando que é dever do Estado Nacional fixar “conteúdo mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988), o Estado possui o poder de determinar os parâmetros curriculares para cada nível de ensino, mas nada havia sido determinado, até esse momento, para a Educação Infantil.

Para Cerisara (2002), mesmo com a mudança que transferiu a Educação Infantil para os setores educativos, não mais às secretarias de assistência social

está articulada a compreensão de que as instituições de Educação Infantil têm por função educar e cuidar de forma indissociável. Dessa forma, mesmo com essa mudança, a função de dar assistência não deve deixar de existir nesse nível da Educação Básica.

A perspectiva da Educação Infantil, com a publicação da LDB passa a ser no art. 3º: “promover a educação e o cuidado, promovendo a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível” (BRASIL, 1999), evidenciando assim a necessidade de uma visão global da criança buscando promover seu desenvolvimento, compartilhando a responsabilidade com a família, comunidade e poder público (BRASIL, 2006).

Esses objetivos foram novamente publicados em 2010. Nesse documento foi estabelecido o objetivo da Educação Infantil nas Escolas Brasileiras: “A Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual, social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2010).

A LDB determinou que os Municípios têm a responsabilidade de ofertar a Educação Infantil à população brasileira. Apesar da manutenção das entidades que possuem a Educação Infantil ser da gestão municipal, a União não deixou a mercê desses órgãos a distribuição dos conteúdos, as normativas curriculares e/ou as diretrizes pedagógicas para esse nível de ensino. A própria LDB, atribui à União, art. 9º, a função de “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996).

Sendo assim, em 1998 foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), dividido em três volumes que agrupava os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos (BRASIL, 1998). Os próprios dizeres do Ministro da Educação na introdução do RCNEI deixam claros os objetivos que permeiam a elaboração desse Referencial curricular:

as creches e pré-escolas devem ter uma ação integrada incorporando atividades educativas e cuidados essenciais para as crianças, buscando o desenvolvimento da identidade das crianças para que as mesmas cresçam como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. (BRASIL, 1998).

Para alguns estudiosos, o RCNEI foi divulgado prematuramente, sem um olhar dos profissionais que trabalhavam ou pesquisavam nesse nível de ensino, atropelando as orientações do próprio MEC (CERISARA, 2002; KUHLMANN JÚNIOR, 2011).

Em 1999 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 1 de 07/04/1999). Essas diretrizes tiveram um caráter mandatário para todos os sistemas municipais e/ou estaduais de educação, diferentemente do RCNEI, que foi proposto apenas como um documento orientador do trabalho pedagógico.

Em 2006 foram publicados os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, com o objetivo de “estabelecer padrões de referência orientadores para o sistema educacional no que se refere à organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006, p.8).

Sendo assim, apesar da determinação da organização da Educação Infantil ser dos Municípios, o Estado Nacional, com todas essas determinações, tenta manter o controle das instituições de ensino responsáveis pelo Ensino Infantil do País com o estabelecimento das Diretrizes curriculares e dos Parâmetros Nacionais de Qualidade.

Em relação ao o que ensinar na Educação Infantil, no Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RCNEI) é proposta uma divisão por idade dos objetivos e conteúdos, em conformidade com a LDB, que propõe dividir as crianças de zero a três anos (creches) e de quatro a seis anos (pré-escola) (BRASIL, 1996 artigo 30). Para ambos os grupos, é determinado que a dimensão curricular esteja constituída em duas vertentes: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, sendo desenvolvidos nos eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e Matemática (BRASIL, 1998).

No âmbito de Formação Pessoal e Social são necessárias experiências que favoreçam a construção do sujeito, priorizando as vivências que favoreçam o desenvolvimento das capacidades globais e afetiva das crianças, esquemas simbólicos de interação com os outros e com o meio, buscando momentos de convívio com os outros, consigo mesma com aceitação, respeito, confiança. O eixo de trabalho dessa linha é Identidade e autonomia.

Já no âmbito denominado Conhecimento de Mundo contempla a construção

das diferentes linguagens pelas crianças e as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento, enfatizando a relação das crianças com alguns aspectos da cultura, sobretudo nos eixos de trabalho Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática.

Em relação aos conteúdos, no RCNEI é proposto desenvolver os seguintes conteúdos de forma articulada e interligada:

- a) conteúdos conceituais: conhecimento de conceitos, fatos e princípios;
- b) conteúdos procedimentais: o “saber fazer”;
- c) conteúdos atitudinais: associados a valores, atitudes e normas.

Esses conteúdos poderão ser divididos, assim como os eixos temáticos, de acordo com a necessidade e capacidade das escolas e de seus alunos, desde que ao final do Ensino Infantil as escolas contemplem os objetivos determinados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para esse nível de ensino: “desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual, social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2010).

Em relação ao profissional que irá trabalhar com a Educação Infantil, na LDB no seu artigo 62 é proposto que A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior. Porém, nesse mesmo artigo é determinado que a formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental pode ser em nível médio, na modalidade Normal.

Em relação à disciplina Educação Física na Educação Infantil, convém, à LDB deixar claro que essa disciplina é um componente curricular da Educação Básica, devendo ser ajustada às faixas etárias e às condições da população escolar (BRASIL, 1996). No RCNEI não existe ainda uma orientação para o trabalho específico para a disciplina de Educação Física, mas determinam objetivos para o trabalho com o corpo e movimento, que dentre todos os outros, podem ser facilmente desenvolvidos nas aulas dessa disciplina:

- a) Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;

- b) Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- c) Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva (BRASIL, 1998, p.63).

Porém, com a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, está determinado em seu Capítulo II, Formação Básica Comum e Parte Diversificada, que a Educação Física integra a base nacional comum para o Ensino Básico. Sendo a Educação Infantil um nível de ensino da Educação Básica deveriam ser determinados os objetivos específicos dessa disciplina. (BRASIL, 2010).

Dentre as várias normalizações estabelecidas pelos órgãos gestores da educação, a criança deve ser entendida como um ser histórico, não um ser em processo de desenvolvimento que será completo um dia; as tarefas devem ser desenvolvidas na busca de um conhecimento global, buscando o desenvolvimento integral da criança, com conhecimentos procedimentais, de conteúdo e atitudinal e ainda busque desenvolver a Formação Pessoal e Social e o Conhecimento de Mundo.

Nessa perspectiva contemporânea do que é Educação Infantil, Freire mostra que a educação infantil não pode pensar em condicionar as crianças ao modelo cultural e social, as crianças não devem ser adestradas, ela deve ser educada. O que a escola deve buscar não é que a criança aprenda esta ou aquela habilidade para saltar ou para escrever, mas que, através dela, possa se desenvolver plenamente (FREIRE, 1991). É papel da escola fazer com que o ser humano, egocêntrico quando nasce, aprenda a viver coletivamente, entendendo as expressões culturais e sociais que estão acontecendo. Na Educação Infantil a criança deve se relacionar com os valores simbólicos da cultura onde está inserida logo, o que será desenvolvido no contexto escolar é dependente do contexto social, histórico e cultural vigente.

Sendo assim, a relação da criança com os conhecimentos culturais que serão

incorporados pela e na escola devem ser desenvolvidos em uma relação recíproca entre a própria criança e os conhecimentos, apresentados pelos professores e pela relação de convívio com os seus pares de idade (ROCHA,1999). Nessa relação dialética é que deve ser realizado o desenvolvimento integral da criança, objetivo dessa etapa da Educação Básica.

Pensando dessa forma, para um profissional que irá lecionar na Educação Infantil, é necessário entender a Pedagogia da Infância, as fases de desenvolvimento da criança e suas especificidades (BARRETO, 1994). A criança no processo educativo deve ser entendida como um ser humano histórico-social, inserida em uma realidade cultural. Ela não pode ser entendida como um ser que virá a se desenvolver e transformar em humano (DEBORTOLI; BORGES 1997). A criança deve ser entendida “como sujeito de relações sociais, um ser que é e não um vir a ser, que se encontra inserida num determinado contexto social” (OLIVEIRA, 2003, p.74).

Segundo os Parâmetros de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2010), para quaisquer sejam os objetivos da Educação Infantil em uma Instituição de Ensino, sempre deverão se basear em princípios básicos do entendimento sobre o que é a infância na atualidade:

- a) cidadãos de direitos;
- b) indivíduos únicos, singulares;
- c) seres sociais e históricos;
- d) seres competentes, produtores de cultura;
- e) indivíduos humanos, parte da natureza animal, vegetal e mineral.

Estabelecer os objetivos, os conteúdos e objetivos do que deve ser ensinado na Educação Infantil, não garantirá que esses conhecimentos serão aplicados em todo contexto. Para compreendermos quais conhecimentos se estabelecem na sala de aula é necessário entender o que é currículo e todas as dimensões que envolvem a escolha do que ensinar no cotidiano na sala de aula.

#### 4 O CURRÍCULO: DO CONTEXTO DE PRODUÇÃO À SALA DE AULA

Na literatura é possível encontrarmos vários conceitos de currículo. Vamos partir do conceito constituído a partir da etimologia da palavra. “A palavra currículo vem da palavra latina *Scurrere*, correr, e refere-se a curso, o que pode ser definido como currículo como sendo, um curso a ser seguido ou apresentado” (GOODSON, 1995, p. 31).

Porém o entendimento sobre o Currículo é muito mais complexo, pois se trata de uma relação sócio cultural que ocorre na escola, entre os professores, seus alunos, a coordenação pedagógica, os pais e a lei de diretrizes curriculares. O que percorrer, ou como percorrer esse caminho se torna muito incerto e sob influência multifatorial de vários elementos.

Talvez por isso, Sacristán (2000) entendendo que existe um cruzamento de influências e campos de atividades que se inter-relacionam na decisão do que ensinar por esse caminho a ser percorrido, ele descreve vários significados à currículo:

- a) O currículo prescrito - todo sistema educativo possui alguma prescrição. São os aspectos que atuam como referência na ordenação do sistema curricular servindo como ponto de partida para a elaboração de materiais, controle de sistema.
- b) O currículo apresentado aos professores – série de meios elaborados por diferentes instâncias que costumam traduzir aos professores o significado e os conteúdos do currículo prescrito.
- c) O currículo, moldado pelos professores – como agente ativo, o professor molda a partir de sua cultura profissional, qualquer proposta que lhe é feita, intervindo na configuração dos significados das propostas curriculares.
- d) O currículo em ação - é na prática, guiada pelos esquemas teóricos e práticos do professor, concretizando-se nas tarefas acadêmicas, as quais, como elementos básicos, sustentam o que é a ação pedagógica, que podemos notar o significado do que são as propostas curriculares.
- e) O currículo realizado - como consequência da prática se produzem efeitos complexos dos mais diversos tipos: cognitivo, afetivo, social, moral, etc. são observados por serem considerados “rendimentos” valiosos e proeminentes

do sistema ou métodos pedagógicos.

- f) O currículo avaliado - através dele se reforça um significado definido na prática do que é realmente. Pressões exteriores levam a ressaltar na avaliação aspectos do currículo talvez coerente, talvez incongruentes com os propósitos de quem prescreveu o currículo, de quem o elaborou, ou com os objetivos do próprio professor .

O currículo possui uma grande abrangência de funções, interpretações e papéis no Sistema Educativo, o currículo deve ser entendido como um artefato movediço, que circula, percorre, move-se, atravessa vários espaços. (PARAÍSO, 2010, p. 11).

“O Currículo acontece: nas escolas, nas salas de aula, na política educacional, nas propostas político-pedagógicas, nos livros didáticos, nas faculdades de educação, na formação docente, na pesquisa educacional”. (PARAÍSO, 2010, p.11).

Em cada um desses espaços o currículo sofre adaptações a partir de interesses e necessidades econômicos, políticos, sociais e culturais. Ball descreve que o currículo sofre a influência de três contextos políticos que invariavelmenteperpassa desde a sua criação até a sua aplicação na sala de aula. Cada um desses contextos possui suas arenas de ação, políticas e de interesse:

- a) contexto de influência, onde as definições políticas são iniciadas e os discursos políticos são construídos; onde acontecem as disputas entre quem influencia a definição das finalidades sociais da educação. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno dos partidos políticos, do governo, do processo legislativo, das agências multilaterais, dos governos de outros países cujas políticas são referência para o país em questão;
- b) contexto de produção dos textos das definições políticas, o poder central propriamente dito, que mantém uma associação estreita com o primeiro contexto;
- c) contexto da prática, onde as definições curriculares são recriadas e reinterpretadas pela gestão escolar, pelo professor e pelos alunos no contexto da sala de aula. (BALL apud LOPES; MACEDO, 2006).

Bernstein (1996) também demonstra mudanças ao longo dos campos de influência e interesses no currículo até chegar ao que será transmitido na sala de aula, pelo princípio da recontextualização. Para ele o currículo sofre uma recontextualização oficial, com a influência dos discursos e interesses políticos do Estado e dos Agentes reguladores do Sistema de Educação e a recontextualização pedagógica, que ocorre na produção do conhecimento nas escolas, na sala de aula, nos estudos científicos.

Qualquer disciplina escolar é recontextualizada ao ser deslocada de seu campo de produção. Há uma seleção de conteúdos, da sequência e do ritmo em que serão trabalhados na escola. O processo não é derivado da lógica existente no campo da produção desses conhecimentos. (BERNSTEIN, 1996).

Levando em consideração que ocorre transferência de sentidos de um contexto a outro e essas transferências são sujeitas a deslizamentos interpretativos e contestações, de acordo com as necessidades e interesses sociais, culturais, políticos e econômicos, o nosso campo de interesse nesse trabalho está descrito no contexto da prática, onde se desenrola o chamado currículo em ação, aquele que de fato se processa na realidade da sala de aula, evidenciado pela relação entre o professor e aluno e nas tarefas acadêmicas.

Sabe-se que não é possível transmitir durante os anos escolares todo o conhecimento cultural disponível e para isso faz-se uma seleção dos conteúdos que serão abordados na sala de aula (que deve ser considerado como o currículo). Dessa forma, é realizada uma seleção do que ensinar na sala de aula, com seus agentes de influência política, social e cultural com um objetivo de que ocorra “uma transposição didática do conhecimento para incorporação do mesmo pela nova geração de jovens”. (FORQUIM, 1992, p. 35).

Essa seleção do que ensinar (o currículo) dependerá de diversas variáveis e por isso irá sofrer modificações entre as instituições escolares, entre professores, entre os diferentes alunos, dependendo do contexto onde estiver sendo aplicado.

Sendo a escola uma instituição de “gestão e de transmissão de saberes e de símbolos, responsável por transmitir a herança cultural e de vários conhecimentos construídos e reconstruídos socialmente” (FORQUIM, 1992, p. 36), ela é capaz de priorizar certos conhecimentos legitimados científica e socialmente sendo também influenciada pelos órgãos gestores do sistema educativo. Vários fatores interferem nesse processo, até mesmo a organização escolar (os horários, a organização das

aulas, o tempo escolar) é um influenciador do conhecimento selecionado e aprendido pelos alunos.

Mesmo após as escolhas do que ensinar, inicialmente descritas nos currículos oficiais produzidos pelos órgãos gestores do sistema de ensino, ocorre uma seleção (uma filtragem) pela gestão escolar. Ainda assim, não é garantida que essa escolha feita pela gestão escolar seja contemplada como conhecimento desenvolvido pelos professores na sala de aula e muito menos é garantido que ocorrerá o efetivo aprendizado pelos alunos. Sendo assim, se quisermos estudar o currículo em ação, proposta desse trabalho de pesquisa, só é possível se mergulharmos no próprio estabelecimento e das salas de aula tendo em vista que existe uma diferença entre aquilo que se pretende e aquilo que realmente se ensina no cotidiano escolar (FORQUIM, 1992).

Além disso, o que ensinar em cada aula está condicionado também à limitação determinada por cada disciplina escolar, que terá maior ou menor número de aulas por semana, diferentes espaços escolares, diferentes conteúdos específicos a serem desenvolvidos.

Para isso, a organização do que ensinar nas escolas é construída na divisão desse conhecimento por disciplinas que serão também responsáveis por definir uma identidade ao currículo, descrevendo os “códigos de saberes escolares” e os capitais culturais de professores e alunos. O currículo é organizado por disciplinas, cada uma com o seu campo de conhecimento específico cujos professores fazem parte de uma comunidade social com relações de competição, cooperação, hierarquias e conflitos entre os docentes (os mais interessados por cada uma das disciplinas escolares) (FORQUIM, 1992).

As finalidades das disciplinas escolares também sofrem influências do contexto social e histórico que estão inseridas. A organização sequencial das disciplinas sofreu ao longo da história uma série de mudanças, sobretudo devido às mudanças das finalidades que as mesmas sofreram ao longo do tempo. Um sistema educativo de uma cidade, de um estado de um país, a organização curricular de uma escola, as grades curriculares ou até mesmo as disciplinas escolares não são construídos da noite para o dia, não é contemplado juntamente com a criação da instituição escolar e muito menos isenta de condicionantes sociais, econômicos, históricos e políticos (JULIÁ, 2002). A seleção do que ensinar em cada escola, em cada série, o surgimento de uma nova disciplina escolar e a construção de uma

grade curricular por série/faixas etárias não possui uma linearidade ou uma única explicação da sua criação ou organização.

Para entendermos, as finalidades e conteúdos de uma disciplina escolar, só é possível se mergulharmos no contexto histórico que foram constituídas e nos trabalhos escolares que foram realizados em sala de aula.

Em relação à Educação Física, disciplina em questão nesse trabalho, para um melhor entendimento da influência e posição no currículo escolar, faz-se necessário entendermos a construção histórica que passou e a legitimação do conhecimento que a Educação Física propõe para o Sistema Educativo, sobretudo em Minas Gerais, local onde essa investigação foi realizada

## **5 - O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

O currículo da disciplina Educação Física nas escolas sempre foi acompanhado pela necessidade de homem e sociedade em cada momento histórico, não fugindo à regra das outras disciplinas escolares.

A Educação Física, ao longo de sua história, sofreu influência, sobretudo da medicina e dos militares. Faremos um recorte da história dessa disciplina para entendermos um pouco mais sobre como e por que sofreu essas influências.

### **5.1 - O que é ensinado nas aulas de Educação Física no Brasil nos séculos XIX e XX**

A história da Educação Física no Brasil se confunde, em muitos momentos, com a história dos militares. Pois as primeiras aulas de Educação Física surgiram na Escola Militar em 1810. Depois chega a Ginástica Alemã em 1860 e surgiu a Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo, como uma missão Francesa no ano de 1907, sendo considerado o estabelecimento mais antigo do País especializado na área de Educação Física. Esse autor faz uma grande revisão crítica da história da Educação Física e servirá de base para a construção desse texto. (CASTELLANI FLHO, 2000).

Essas primeiras instituições tornaram-se respeitadas pela sociedade no que se refere à formação de profissionais educados e éticos, com grande respaldo científico. Não eram vista como uma entidade voltada para a execução de exercícios com métodos empíricos e sim como uma verdadeira e delicada arte onde os exercícios eram organizados e fundamentados de acordo com o conhecimento científico especializado.

Com influência militar, a Educação Física sofreu influência dos escritos do Manual Básico da Segurança Nacional: “[...] conduzam à maior eficiência - otimização da ação -precisamente indicando o caminho de maior probabilidade de êxito (desenvolvimento) com a menor probabilidade de risco (segurança) [...]”, sendo esses os objetivos almejados por essa disciplina na escola (CASTELLANI FLHO, 2000 p.18). Buscava-se uma melhoria na Segurança Nacional (Ordem) e o desenvolvimento da Nação (progresso). A Educação Física assumiu o papel de formação de um indivíduo forte e saudável, condição indispensável para a busca do

desenvolvimento do país.

Mas não foi somente a visão militar de educação que influenciou a Educação Física nessa época. Essa área de conhecimento sofria grande influência dos médicos, categoria que no século XIX ganhou um grande prestígio social, tornando-se a mais competente categoria profissional, devido aos achados sobre as doenças, tratamentos, medicamentos.

A medicina era uma área que tinha uma grande importância e influência na Educação Física. Os médicos acreditavam que a Educação Física podia proporcionar uma mudança no panorama nacional de incapacidade da família, sozinha, proteger a vida das crianças e dos adultos. Buscando uma mudança nos hábitos coloniais, cultivando o gosto pela saúde, o vigor dos corpos, garantindo a reprodução e a longevidade da população.

O papel da Educação Física nesse momento estava na busca de um corpo saudável, robusto e harmonioso organicamente. Com a visão de “educação para a vida completa”, uma das exigências da escola (especificamente da Educação Física) era cultivar os corpos, especialmente os corpos infantis. O corpo, para a escola passa a ser um “lugar preferencial de cuidados” (VAGO, 2010a, p.98).

Mas para a visão crítica de Castellani Filho (2000), a Educação Física em meados do século XIX buscava o fortalecimento da população branca, com a melhoria física, intelectual e moral, garantindo assim uma melhor procriação. Tendo em vista que a população brasileira em meados do século XIX era composta pela metade da população de negros e, nessa época, era grande o temor de que essa população se rebelasse contra os burgueses em contraposição à escravidão.

Esse fato fortalece a visão de eugenia pela educação dessa época. As meninas eram educadas para terem corpos saudáveis, serem boas reprodutoras com atividades que proporcionasse a harmonia de suas formas femininas e às exigências da maternidade futura. Os homens deveriam ser fortes para defenderem e construir a pátria, por isso eram submetidos à atividades que proporcionavam o desenvolvimento das capacidades físicas.

Nunca foi tão fácil a aceitação dos burgueses da necessidade da educação física como atividade educativa. Havia uma estigmatização da educação física “[...] por vinculá-la ao trabalho manual, físico, desprestigiadíssimo em relação ao trabalho intelectual, característico à classe dominante, enquanto o outro se fazia pertinente única e tão somente aos escravos” (CASTELLANI FILHO, 2000, p.27). Por esse

motivo, a Educação Física teve uma maior aceitação para os estudantes do sexo masculino e uma enorme dificuldade para o incentivo à prática da ginástica para as meninas.

A resistência a essa visão higienista da educação física também sofreu críticas do catolicismo, pois entendiam que o corpo é apenas um meio ou instrumento a serviço da alma, não deve ser cultuado como proposto pelos exercícios ginásticos, considerados nada educativos (CASTELLANI FLHO, 2000).

Em Minas Gerais, devido a crise na Educação com alto índice de analfabetismo da população, ocorre a reforma do ensino primário em 1906, com a criação dos grupos escolares nesse Estado; o foco principal para a educação física na educação primária era voltado para que a criança pudesse governar os seus corpos, “ensiná-las a conter seus instintos, domar seus gestos, a civilizar seus hábitos, a cultivar suas maneiras, a exercitá-lo para torná-lo forte e saudável” (VAGO, 2010a, p.106).

O fortalecimento da escolarização passa a ser o divisor entre o conhecimento bárbaro para o conhecimento culto, desprezando todas as experiências vivenciadas por seus alunos no ambiente fora da escola, era necessário esquecer-lo e incorporar novos conhecimentos para a nova sociedade republicana, capitalista, industrializada. A escola deveria instruir educar e dar uma profissão. Com isso, era necessária a organização da escola para que os conhecimentos fossem transmitidos ao alunado distribuindo os tempos escolares em diferentes disciplinas, dentre elas a disciplina de exercícios físicos. Com isso o advento dos grupos escolares em Belo Horizonte, “a partir de 1906, tornou-se possível a escolarização da *Gymnastica*” (VAGO, 2000, p.88)

Com essa nova configuração da cultura escolar, surge a necessidade de modificar a visão do corpo, dos hábitos e das maneiras culturalmente construídos, para uma imposição de condutas e práticas corporais autorizados pelas representações estéticas vigentes. Sendo assim, a escola passa a ser a responsável pela “faxina nos corpos das crianças”, que da indigência seriam resgatados e transfigurados em corpos saudáveis, belos e fortes (VAGO, 2000, p.87).

A Educação *physica*, disciplina escolar daquela época, transgredia a ideia de uma aula especializada durante alguns momentos na semana. À essa disciplina era transferido a educação intelectual e a educação moral, “a cultura escolar traduzia-se em sentido alargado como cultura (cultivo) dos corpos das crianças”. Visando

modificar os hábitos trazidos de experiências anteriores, da rua, da casa, para novos hábitos (corpos) civilizados (VAGO, 2000, p.87). Para isso, prescreveu-se programas de ensino da Educação Física baseados em programas europeus, reservou-se um tempo na grade de horários (espaços de tempo igual à disciplina de leitura e maior do que todas as outras disciplinas), construiu-se espaços próprios para a prática dessa disciplina.

Na segunda década do século XX surgem reformas educacionais no Brasil que ditam as novas regras para a educação do país. Com o advento da modernização, os movimentos reformistas buscam aproximar a escola do trabalho, “pensando-a como um recurso para a organização do trabalho nacional” (VAGO, 2010a, p.114), buscando preparar as novas gerações para as exigências da vida moderna, próprios de um mundo capitalista de organização do trabalho e da vida social, buscando também maior eficiência e trabalho coletivo dos estudantes.

Ao Trabalhador necessário para a indústria com a modernização industrial não era necessário apenas corpos eretos, mas de corpos eficientes, impregnados de espírito coletivo, para o trabalho em conjunto, tendo maior rendimento em relação a produção e resultado para as fábricas.

Com isso, a partir da década de 20 novas orientações para disciplina de *gymnasticas* foram incluídas: “exercícios *naturaes*; exercícios respiratórios; jogos *gymnasticos*; *gymnasticarythmica* e continuava também a *gymnastica sueca*” (VAGO, 2000, p.103).

Com essas mudanças, o nome Educação Física fica mais evidente para indicar a prática da disciplina *Gymnastica* Escola. Nesse contexto histórico de progresso e modernização dos processos industriais, a missão da escola agora era a eficiência para o progresso da Nação. Na busca de corpos mais eficientes para o trabalho surge a prática dos esportes e jogos coletivos, com o intuito de educar para o trabalho coletivo, para a cooperação, competição, resultados.

Inicia-se um grande movimento para a legitimação da Educação Física com diversas publicações de estudos voltados para a formação de professores e divulgação de jogos, atividades ginásticas para auxiliar os professores com recursos pedagógicos necessários para aquele momento. Ainda não existia uma formação específica em Educação Física, apenas algumas orientações no curso normal, de formação de professores (VAGO, 2010a).

Como podemos observar, a Educação Física sofre influência da conjuntura

política, social, econômica, histórica que a sociedade está vivendo. Viveu momentos de valorização da higidez quando eram necessários corpos saudáveis, para melhoria da saúde coletiva ou para serem utilizados nas grandes guerras; passou a desenvolver espírito coletivo e competitivo quando a sociedade se torna capitalista. Sendo assim a Educação Física, como disciplina escolar, sempre serviu como uma ferramenta visando educar o sujeito para atuar na sociedade que vive. Com isso, seus objetivos sofrem modificações com as mudanças das conjunturas históricas e sociais. Esse processo ocorre mesmo na Educação Infantil, como pode ser observado no próximo capítulo.

## **5.2 - Construções históricas dos objetivos da educação física para educação das crianças**

A necessidade de educar os corpos, seus instintos, doenças e prazeres foi relatado por Erasmo de Rotterdam nos séculos XV e XVI, que publicou orientações aos pais sobre como educar as crianças. A “arte de instruir a criança” através da aprendizagem de contenção e domínios dos excessos. “Disciplinar os sentidos, as sensações, os gestos, a sexualidade - fazer o corpo aprender e a exibir recato, pureza, limpeza” (VAGO, 2010a, p.89). Segundo esse autor, em Paris, no ano de 1741 surge o livro de Nicolas Andry com a pretensão de publicar para a sociedade o Tratado de Ortopedia para prevenir e corrigir nas crianças as deformidades do corpo.

A visão de reformar os corpos no final do século XIX, início do XX, no Brasil tinha um foco principal para a educação dos corpos das crianças, a higiene corporal, o aprendizado da urbanidade (boas maneiras de um ser humano urbano), as sensibilidades (trabalhos manuais diversos). No final do século XIX no Brasil, a ginástica passa a ser uma prática necessária para a educação das crianças, estando presente nos programas escolares de todo o país, através de reformas do ensino em diferentes Estados. Surge assim o primeiro manual teórico-prático de Ginástica escolar em 1886 (VAGO, 2010a).

Com isso, a escola passa a ser o lugar mais qualificado e apropriado para a educação dos corpos com uso das ginásticas escolares, podendo tornar robusta a pessoa débil, prevenir de certas enfermidades e curar doenças sobretudo as nervosas, “sendo esses os objetivos das ginástica segundo Antonio Martiniano

Ferreira em seu *Compêndio prático de Gymnástica* para uso das escolas normaes e primárias publicado em 1897” (VAGO, 2010a, p. 104).

Com a reforma do ensino primário em Minas Gerais, em 1906, Fernando de Azevedo escreveu sua tese intitulada: *A poesia do Corpo ou A Gymnastica escolar, sua história e seu valor*. Nesse texto, citado por Vago, fica claro o objetivo da Ginástica para crianças nessa época: “desenvolver de um lado certas faculdades *moraes* e de outro favorecer a energia vital e sua redistribuição proporcional em todos os *systemas* e por todos os processos do organismo” (VAGO, 2010a, p.108). Dessa forma, era dada uma grande importância para a educação dos corpos, para que a criança fosse capaz de governá-lo, contendo seus instintos, os seus gestos, cultivando boas maneiras.

Além da ginástica escolar, no início do século XX, também existiam crianças submetidas aos exercícios militares com o objetivo de preparar os alunos (e seus corpos) para serem militares, militarizando os seus corpos com disciplina, virilidade, coragem. Apesar de ter resistência de alguns pais, muitas crianças passaram pelos Batalhões Escolares em Grupos Escolares de Minas Gerais.

Nesse momento, em Minas Gerais, a escola estava voltada para “regenerar a sociedade tendo como alvo principal as crianças pobres, evitando que desde muito cedo fossem impregnadas dos muitos males que estariam disseminados em seu meio”. Com isso, essa instituição deveria “ultrapassar as fronteiras de uma instrução restrita aos rudimentos das primeiras letras...”, “[...] havia bem mais o que fazer com as crianças na escola” (VAGO, 2000, p.78). Surgem as disciplinas escolares e, a partir de 1906, em Belo Horizonte, surge nos grupos escolares *Gymnastica*. Uma disciplina obrigatória no ensino primário, pretendida para esse momento para fornecer a Educação Física das crianças, com a crença de que poderia transformar os corpos das crianças, (raquíticos, débeis e fracos) em corpos desejáveis (sadios, belos, robustos e fortes).

Uma série de mudanças no tempo escolar e na estrutura física foi realizada para a incorporação dessa disciplina. Nesse momento, as próprias professoras (responsáveis também pelas atividades pedagógicas na sala de aula) foram as responsáveis por essa disciplina nos grupos escolares primários em Belo Horizonte, situação que perpetua nas escolas públicas municipais até hoje.

Os exercícios físicos, realizados na disciplina de *gymnastica*, com grande influência da ginástica sueca, eram compostos por marchas militares, exercícios

calistênicos e as séries de exercícios físicos. As crianças ficavam dispostas em filas e colunas, com visão para o desenvolvimento do sujeito individual. Após esses exercícios as crianças podiam ficar “livremente” (sem indicação do tipo de prática corporal) no pátio sob a supervisão do instrutor (VAGO, 2000, p.93). A *gimnastica* desempenhava nesse momento o seu papel ortopédico, para a correção e constituição dos corpos, ela tinha finalidade de endireitar e robustecer os corpos das crianças, buscava disciplinar aquele corpo com vícios (morais, sociais, físicos) para um corpo mais robusto, sem desvios posturais, fortes.

Após o final da I Guerra Mundial, em 1927, ocorre a Reforma do Ensino Primário em Minas Gerais, apresentando normativas características da educação escolar da época. Surgiram novas expectativas para as escolas, redefinida pela necessidade moderna de eficiência, trabalho fabril, produtividade, interesses próprios de uma sociedade capitalista de organização do trabalho e da vida social. Com isso, a criança na escola, não é mais um ser passivo, ela deve permanentemente ser provocada a agir, a fazer, a realizar trabalhos coletivamente. No lugar de preparar os corpos para maior virilidade, robustos, agora deveria ser corpos mais eficientes, mas rápidos, mais produtivos. A infância se torna objeto de uma intervenção disciplinar inédita: a eficiência. Era necessário moldar corpos eficientes e para isso tinha grande importância a *Gymnastica* (cada vez mais nomeada como Educação Física). Para isso, a educação física não poderia trazer benefícios apenas individuais, mas também de ordem social e nacional. “A ginástica foi convocada a introjetar nas crianças não apenas uma atitude corporal correta, mas uma atitude corporal eficiente” (VAGO, 2010b, p.56).

Com a influência da Escola Inglesa, a Educação Física incorpora a prática de jogos coletivos, não esquecendo a necessidade de fortalecimento, endireitamento dos corpos com as ginásticas, mas agora com um atrativo a mais, mais descontraído, dinâmico, através de jogos. O jogo, com suas regulamentações, oportunizam surgimento dos vencedores, e dos perdedores, os mais hábeis, os melhores. Demonstrando a necessidade capitalista de julgamento a partir das habilidades e dedicação para o resultado. O jogo não proporcionaria uma solidariedade por si só, mas uma solidariedade para a competência, para a eficiência. Era um grupo de crianças voltadas para um fim, onde no final teriam um resultado, sendo os vencedores aqueles mais eficientes. Configuração comum às relações de trabalho que iriam vivenciar no futuro. Imprimir eficiência aos gestos,

aos movimentos corporais das crianças – aos seus corpos. “Essa era a nova exigência posta para a Educação Física dando sentido novo à sua presença nos programas escolares” (VAGO 2010b, p.69).

Dessa forma, podemos perceber a influência de vários aspectos, que irão definir o que ensinar nas aulas de Educação Física. Sobretudo nessa disciplina, a influência militar, médica e a industrialização são os principais influenciadores do surgimento e do que deve ser desenvolvido nessa disciplina em Minas Gerais. Sendo assim, o que é determinado para ser desenvolvido nas aulas de Educação Física nas escolas sempre virá acompanhado da necessidade social, cultural, histórica, econômica do contexto onde a mesma está inserida.

Para a fundamentação das propostas pedagógicas para a Educação Infantil na atualidade é necessário entender como a infância deve ser compreendida hoje, quais os interesses e necessidades desse grupo social na contemporaneidade, bem como as representações dos adultos voltadas para as crianças.

### **5.3 - Educação Física para Educação Infantil**

Para compreendermos a educação das crianças e as várias práticas educativas voltadas para a infância devemos buscar informações sobre como é a relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade, ou seja, o que é infância nesse contexto sócio-cultural (KUHLMANN JÚNIOR; FERNANDES, 2004).

Sendo assim, para entendermos qual o objetivo da Educação Física para a Educação Infantil na contemporaneidade, necessitamos primeiramente compreender qual o conceito de infância, suas necessidades e interesses atribuídos pela sociedade que a mesma está inserida, para assim, podermos fundamentar as práticas educativas correspondentes e que devem ser utilizada para a educação desse grupo social.

As questões relativas à Infância em uma sociedade só podem ser compreendidas em relação à estrutura da sociedade como um todo e aos padrões de comportamento do adulto e da criança exigidos por essa sociedade (VEIGA, 2004).

A Educação Física, assim como todo o sistema educativo, ao longo tempo, serviu para contemplar as necessidades e interesses sociais, econômicos, políticos

de cada momento histórico. Essa disciplina para as crianças pode ser entendida como a prática corporal, motora e/ou física destinada para a formação e contemplação das diferentes infâncias em cada momento histórico.

Sendo assim, temos de entender que toda a conjuntura de fatores que influenciam na sociedade em um contexto histórico (economia, política, cultura, educação, ciência) possuem poderes que influenciam toda a mudança social inclusive na fundamentação do próprio Sistema Educativo vigente. Tentar fugir dessa conjuntura levará a uma prática alienante e utópica, desvalorizando os benefícios dessa disciplina para o processo educativo, sobretudo para as crianças.

Buscando fundamentar a prática educativa na Educação Infantil e visando um enquadramento do Sistema Educativo para essa etapa da educação básica, várias normativas são descritas pelo Governo Federal Brasileiro. Nesses documentos são descritos os Parâmetros de Qualidade, Referenciais e Diretrizes Curriculares que devem servir de ponto de partida para fundamentação das práticas educativas na Educação Infantil em todo o país.

Para os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, publicados pelo Ministério da Educação, os novos paradigmas que fundamentam o processo educativo para a Educação Infantil “englobam e transcendem a história, a antropologia, a sociologia e a própria psicologia resultando em uma perspectiva que define a criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra” (BRASIL, 2006). Dessa forma, a criança é atualmente deve ser entendida como um ser que é capaz de produzir a própria cultura, sendo assim, não deve ser entendida como um indivíduo que será produtivo para a sociedade no futuro.

Sendo um ser com pouco conhecimento sobre as situações perigosas, sobre onde buscar os conhecimentos e com pouca experiência nas relações sociais, necessita de um processo intenso de auxílio de um adulto. “Nas atividades que não puderem realizar sozinhas; ser atendidas em suas necessidades básicas físicas e psicológicas e ter atenção especial por parte do adulto em momentos peculiares de sua vida” (BRASIL, 2010). Não no modelo de condicionamento, mas de educação (FREIRE, 1991).

A aula de Educação Física não pode ser considerada somente como um momento em que as crianças gastarão energia, realizarão uma atividade física. Se acreditarmos nessa proposta, não deveria ser chamado de Educação Física e sim

de Atividade Física. Para que ocorra um processo educativo é necessário que tenha uma intencionalidade, uma transposição da situação vivenciada para o mundo real. Relacionar as atividades físicas e motoras com situações reais, já vivenciadas pelas crianças, ampliando assim o seu conhecimento.

A educação física deve possibilitar aos seus alunos esse apoio na apropriação da cultura, possibilitando um processo educativo, não de adestramento, utilizando como ferramenta o movimento estabelecendo conexões com outras áreas do conhecimento cultural, social e histórico. O professor deve ter uma clareza sobre os objetivos educacionais envolvidos na atividade que ele propõe, sendo necessário, para o desenvolvimento global da criança, que os movimentos propostos nessa aula estejam de acordo com as características e necessidades da criança (FERRAZ; MACEDO, 2001).

Além disso, a Educação Física na Educação Infantil deve possuir um sentido recreativo, focado nas dimensões lúdicas do movimento humano, pois somente assim se sentira pertencente ao processo, sujeito do seu processo educativo (DEBORTOLI; BORGES, 1997).

Outros objetivos determinados no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil demonstram a íntima relação da Educação Física com essa etapa da educação básica: ampliar a confiança pela identificação de limitações e possibilidades, enfrentar situações conflitantes, valorizar a cooperação, brincar, conhecer-se para cuidar de si, compreender as regras básicas, da diversidade no convívio social enquadram-se nas possibilidades do conhecer e desenvolver-se pela cultura corporal expressa em brincadeiras, jogos, atividades esportivas e outras práticas sociais, na crescente intencionalidade na apropriação corporal por meio das múltiplas experiências corporais. Com todos esses objetivos para a Educação Infantil, podemos perceber a íntima relação dessa disciplina com os objetivos educativos na Etapa da Educação Básica.

## **6 - O CURRÍCULO EM AÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Como não existe uma diretriz curricular específica para a Educação Física na Educação Infantil, partiremos de alguns objetivos propostos no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) e que certamente podem ser desenvolvidos nas aulas dessa disciplina: ampliar a confiança pela identificação de limitações e possibilidades, enfrentar situações conflitantes, valorizar a cooperação, brincar, conhecer-se para cuidar de si, compreender as regras básicas, da diversidade no convívio social enquadrar-se nas possibilidades do conhecer e desenvolver-se pela cultura corporal expressa em brincadeiras, jogos, atividades esportivas e outras práticas sociais, na crescente intencionalidade na apropriação corporal por meio das múltiplas experiências corporais.

Dessa forma, segundo as normatizações determinadas para a Educação Infantil, a Educação Física deve possibilitar aos seus alunos experiências intencionais, organizadas e pensadas pelos professores, que levarão à apropriação da cultura do contexto que está inserida; possibilitando um processo educativo, não de adestramento; utilizando como ferramenta o movimento e estabelecendo conexões com outras áreas do conhecimento cultural, social e histórico.

Apesar das determinações oficiais possuírem diretrizes curriculares, toda disciplina escolar é recontextualizada ao ser deslocada de seu campo de produção (BERNSTEIN, 1996). Há uma seleção (realizada pelos gestores educacionais locais, pelas escolas, pelos professores) de conteúdos, da sequência e do ritmo em que serão trabalhados em cada instituição de ensino e em cada aula. Os selecionadores priorizam certos conhecimentos legitimados pela ciência, pelas questões sociais e até pelas suas crenças e experiências anteriores. Vários fatores interferem nesse processo, como a organização escolar (os horários, a organização das aulas, o tempo escolar), a formação do professor, os alunos envolvidos em cada aula.

Como não é possível desenvolver todo o conhecimento disponível para as crianças nas aulas de Educação Física e por não possuir um conhecimento único e pleno por parte dos responsáveis pelo processo educativo, essa escolha é realizada pela escola, pelos gestores escolares e em muitas situações partem do próprio professor ou compartilhando-a com seus colegas de trabalho. Certamente essa escolha sofre influência de inúmeros agentes políticos, econômicos e culturais.

Certo de que essa seleção do que ensinar (o currículo) depende de diversas variáveis e por isso irá sofrer modificações entre instituições escolares, entre professores, entre diferentes alunos, dependendo do contexto, o conhecimento desenvolvido nas aulas de Educação Física para a Educação Infantil não será o mesmo em todas as escolas ou até mesmo em todas as aulas de uma mesma escola.

Observando as aulas em um das escolas analisadas nesse trabalho (E1) é notório que o movimento e o desenvolvimento da habilidade motora é objeto central das aulas de educação física. As atividades realizadas visavam a estimulação motora de diversas formas, levando em consideração padrões motores definidos pelo professor e/ou estimulando a criatividade e expressões corporais da criança. A relação com outros conhecimentos culturais ficaram limitadas a relação com as cores, os números, animais e situações do cotidiano da criança.

As aulas observadas nessa escola (E1) normalmente iniciavam com brincadeiras cantadas, atividades de imitação, fazendo movimentos como os professores, variando de alongamentos a diferentes formas de deslocamento (caranguejo, de um pé só, como uma cobra, como leão), com identificação das partes do corpo e identificação das cores e linhas da quadra. “Quem consegue colocar o ombro na parte laranja da quadra [...]”, “O pique agora será colocar o cotovelo na linha branca”. Depois o professor realizava atividades de perseguição, fazendo o papel de leão (pegador), ou de mariposa (fazendo cócegas), e as crianças deslocavam pela quadra de várias maneiras (caranguejo, saci, gorila), tentando atravessar a quadra de uma baliza a outra desviando do professor. As aulas não possuíam esse formato quando alguma situação eventual aconteceu, como organização para Olimpíadas da escola (uma aula), festa de aniversário com o cancelamento da aula (2 aulas).

Segundo o professor (P1) dessa instituição (E1), a educação física na educação infantil tem como objetivo

o desenvolvimento básico motor dele, o desenvolvimento para a qualidade de vida, o desenvolvimento para a qualidade de vida, independente de ser ou não um esportista, acho que é o desenvolvimento, é... dar capacidade a ser futuro de ter uma vida ideal, uma vida saudável, seja ela fazendo um rachão no final de semana, seja ela buscando uma academia, ter condições motoras para desenvolver o intelecto, seja no jogo, no esporte, no intelectual, na vida dele, no cotidiano da vida dele, é... desenvolvimento motor.

Nas aulas observadas no contexto (E2) foi possível identificar que o movimento se torna uma ferramenta para o desenvolvimento do conhecimento multidisciplinar dos alunos, as atividades extrapolam a execução dos movimentos (em algumas aulas não existia atividades que visavam a movimentação dos alunos), como quando as crianças em dois dias assistiram filme relacionado a temática (circo) e os professores conversaram com as crianças sobre a relação dos profissionais do circo com os animais, assunto apresentado no filme. Essa ausência de atividades que estimulam a movimentação dos alunos, também pode ser percebida em uma das aulas em que as crianças assistiram a apresentação dos palhaços, onde os professores tentaram mostrar para os alunos as brincadeiras, as mágicas, o malabarismo desse personagem no circo e em outra aula que as crianças fizeram uma avaliação do projeto circo, desenhando algo que aprenderam sobre essa temática.

Em algumas aulas as crianças possuíam atividades com estimulação motora, quando aprenderam movimentos específicos do circo, como a roda (estrela), o malabarismo com bolas, bastões, diabolô; executaram o descolamento na corda bamba (trave de equilíbrio); aprenderam a fazer “o sombra”, acompanhando o movimento dos colegas; saltos no trampolim.

Quando perguntamos para o professor (P2) sobre o objetivo da Educação Física na Educação Infantil nesse contexto, o professor relata que:

As crianças são mais criativas do que os adultos, se for para deixá-las movimentando sozinhas, elas inventam muitos movimentos, os brinquedos do parquinho são riquíssimos. O professor deve então contribuir com a criança ampliando as possibilidades e a criatividade da mesma, mostrando para ela novos conhecimentos e relacionar esses conhecimentos com as experiências que já passaram e com o dia-a-dia dela. Acho que esse é o papel da Educação Física na Escola.

Para o professor entrevistado, o conhecimento desenvolvido na aula transpõe o momento da mesma.

que o conhecimento é que vai ficar para o resto da vida das crianças. O conhecimento sobre o circo não termina na aula. Quando fizemos o projeto com a capoeira e com deficientes as crianças brincavam entre elas com as atividades que fizeram na aula de educação física. No projeto de deficientes mostramos o Nemo com sua nadadeira menor do que a dos outros peixes, fomos até os banheiros para conhecer as adaptações para as pessoas com deficiência e fizemos pegadores sem o braço, sem um perna. Acredito que esses conhecimentos são apreendidos pelas crianças.

Ficando claro nesse contexto investigado que o objetivo das aulas de Educação Física é desenvolvimento do conhecimento cultural, relacionando conhecimentos diversas áreas e com o cotidiano da criança. O professor, no cotidiano de suas aulas, deixa claro a sua perspectiva educacional na busca por desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação de mundo que o homem tem produzido e que são representados pela expressão corporal (COLETIVO..., 2012).

Quando perguntado sobre quais habilidades ele (o professor) acredita que foram desenvolvidas em seus alunos?

não sei dizer se os alunos desenvolveram ou não, mas o que eu constantemente busco desenvolver nas minhas aulas é o respeito aos colegas, o cuidado com o outro, com os materiais, consigo mesmo, descobrir potenciais, limites e capacidades do próprio corpo.

Quando o professor (P2) apresentava algumas atividades visando a realização de movimentos, ele inicialmente pergunta para as crianças quem conhece, deixa as crianças experimentarem, auxilia na execução, mas, como ele relatou, “se eles desenvolveram, não sei [...] Acredito que alguns movimentos eles podem ter melhorado a maneira de executar, mas isso é consequência do conteúdo da aula, não o meu objetivo principal”. Fica claro que nesse contexto que o que se desenvolve na Educação Física é o conhecimento multidisciplinar, relacionando experiências anteriores das crianças, com novos conhecimentos que extrapolam o movimento. São desenvolvidos conhecimentos culturais diversos, relacionamento interpessoal e apresentados alguns movimentos de acordo com a temática desenvolvida nas aulas.

A aula de Educação Física não pode ser considerada somente como um momento em que as crianças irão se divertir, gastar energia, realizar uma atividade física. Para que ocorra um processo educativo é necessário, uma transposição da situação vivenciada para o mundo real. Relacionar as atividades físicas e motoras com situações reais, já vivenciadas pelas crianças. Isso possibilita que ela apreenda algum novo conhecimento.

O conhecimento aprendido de forma acrítica, no caso específico da Educação Física, apenas com a execução dos movimentos demonstrados ou já conhecidos

pelos alunos, sem novos desafios, novos conhecimentos multidisciplinares ou sem uma relação com o cotidiano do aluno não é apreendido pela criança, não será capaz de proporcionar mudanças na visão de mundo das mesmas.

Fernandes, já apontava para a necessidade do homem de ampliar a sua visão de mundo com aquisição de novos conhecimentos, quando relatou sobre a condição do homem rústico que não o faz por ser desnecessário para o sua vida, ou por não possuir a possibilidade de adquirir novos conhecimentos. O problema pode não estar na capacidade humana para o desenvolvimento e sim na “[...] qualidade das influências que deveríamos mobilizar organizar e aplicar através das escolas”. (FERNANDES, 1966, p.89).

Para Freire é necessária uma base para que as vivências sejam enriquecidas, não se trata de uma normalização ou padronização, mas de favorecer aos alunos possibilidade de vivências e experiências novas que podem proporcionar mudanças no seu cotidiano, nas suas brincadeiras, nas tarefas e conseqüentemente no seu conhecimento. Para isso o professor deve invariavelmente possuir uma “rigoriedade metódica”. (FREIRE, 2011).

O objeto de estudo da Educação Física na escola é o movimento, suas diversas manifestações culturais, é ele que caracteriza e justifica essa disciplina na escola. Porém, a realização do movimento sem uma contextualização do conhecimento que está por detrás do mesmo é um conhecimento acrítico, adestrado e muitas vezes sem a incorporação da real necessidade do mesmo em outras situações do cotidiano da criança. Se o movimento não é entendido, não é relacionado com o conhecimento da criança ele se torna desnecessário, desvalorizado e não conseqüentemente não será apreendido.

A Educação Física não deve ser entendida como uma disciplina isolada de todo o contexto escolar. Essa disciplina como todas as outras, deve possuir um corpo de conhecimento a ser desenvolvido, relacionado com toda a conjuntura escolar, com outras realidades do cotidiano da criança. Nenhuma disciplina escolar se legitima de forma isolada, o tratamento articulado do conhecimento sistematizado nas diferentes áreas proporciona ao aluno a capacidade de constatar, interpretar, compreender e explicara realidade social, à medida que vai se apropriando do conhecimento científico universal e sistematizado pelas diferentes ciências ou áreas de conhecimento (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O professor de Educação Física pode utilizar das brincadeiras e atividades

que atendam a necessidade, interesse e capacidade das crianças e não ter essas atividades como o conhecimento (o objetivo final) a ser desenvolvido em suas aulas, incorporados às mesmas vários conhecimentos culturais podem ser apreendidos pelas crianças. Brincando e executando atividades adequadas, ela adquire o conhecimento que deve ser multidisciplinar, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança e se apropriando de informações sobre a cultura do contexto onde vive.

A dinâmica curricular deve levar em consideração a especificidade de cada disciplina, que encaixará no currículo escolar como um todo. Esse é um movimento próprio da escola que constrói uma base material capaz de realizar o seu projeto de escolarização do homem. Essa dinâmica sofre influencia de três polos, o trato com o conhecimento, a organização escolar e a normatização escolar (COLETIVO..., 1992).

Nesses três polos, múltiplos fatores se articulam influenciando no que ensinar nas escolas, destaco quatro elementos, que dentre os vários outros, influenciaram explicitamente nas escolhas do que ensinar nas duas realidades analisadas nesse trabalho: Quem decide o que ensinar nas aulas de Educação Física na Educação Infantil; A dinâmica e a utilização do tempo da aula; O processo de formação continuada dos professores e O entendimento sobre o que é infância dos professores. Certamente esses elementos não atuam de forma isolada e muito menos são os únicos determinantes da escolha do que ensinar nas aulas de Educação Física para a Educação Infantil.

### **6.1 Quem decide o que ensinar nas aulas de educação física na educação infantil**

Observamos nos dois contextos analisados influências diferentes no que se refere à decisão sobre as escolhas do que ensinar nas aulas de Educação Física para a Educação Infantil.

Percebemos que em uma escola (E1) que o professor (P1) tem uma grande liberdade na escolha do que ensinar em suas aulas, relatada pelo mesmo como um grande apoio da direção da escola nos projetos que constrói:

tem uma liberdade para fazer isso mais tranquilo, que outros vem meio

robotizado, algumas escolas que tem tudo robotizado, tem o coordenador que determina e os professores cumprem, aqui agente não tem uma apostila a ser seguida. Aqui agente não tem uma apostila a ser seguida, tem o coordenador, mas o que o departamento acha que é viável fazer, agente faz e hoje o departamento é reduzido a duas pessoas, eu e mais uma e uma professora de dança.

Essa maior liberdade na escolha do que deve ser o conteúdo de suas aulas, pode ser entendida por um respeito à capacidade e experiência do professor em organizar o currículo para a disciplina, possibilitando a liberdade de decisão ao profissional mais qualificado para isso. Mas também pode ser devido à uma desconsideração por parte dos gestores daquela instituição pela aula de Educação Física, entendendo que a mesma não possui um conhecimento a ser desenvolvido com os alunos, é apenas um momento de lazer para as crianças, onde o brincar é o único objetivo que a escola acredita ser o papel dessa disciplina no Ensino Infantil, ou ainda porque a coordenação pedagógica possui a formação em Pedagogia, com um conhecimento limitado nas disciplinas específicas, se comparado com os professores graduados em áreas específicas (artes, línguas, educação física, educação religiosa), delegando aos professores especializados a tarefa de selecionar o currículo e o planejamento para as suas aulas.

Nesse contexto fica subentendida uma despreocupação dos gestores da escola com a área da Educação Física e por isso não questiona, preocupa ou discute sobre a ação docente de seus professores.

Essa pouca importância atribuída a Educação Física por essa instituição (E1) pôde ser observada quando algumas aulas sofreram mudanças de horários ou foram canceladas devido a eventos (aniversários, reuniões). Em dois dias que acompanhei as aulas nessa instituição, fui surpreendido com o cancelamento devido ao aniversário dos alunos. Quando uma criança faz aniversário, a comemoração ocorre após o recreio, momento esse que as crianças estariam na aula de Educação Física. Dessa forma, cancela-se a aula para a realização da comemoração do aniversário dos alunos, talvez porque para os gestores daquela escola a Educação é apenas um momento de diversão para os alunos, dessa forma, os alunos também conquistariam seus objetivos no aniversário.

Fato esse também relatado pelo professor (P1) na entrevista quando foi perguntado sobre o que mais dificulta a realização das aulas de Educação Física na Educação Infantil e o professor responde que é o cumprimento dos horários, pois

tem muita mudança dos horários,

nós temos uma dificuldade com o horário, tem muito evento, tem muita festa e agente as vezes não é comunicado, agente planeja alguma coisa, mas chega na hora a sua aula é reduzida para quinze minutos, ou a sua aula era de trinta minutos aumenta para uma hora e meia, aí estoura todo seu planejamento, falta informação, a informação não chega como deveria chegar pra gente.

Outro fator que demonstra essa despreocupação da escola com as aulas da Educação Física na Educação Infantil é a junção de aulas para as crianças de uma a cinco anos de idade. Segundo o professor (P1):

[...] trabalhamos com tudo misturado, de maternal um até maternal cinco, então agente trabalha meio que forçando demais pra um, ou as vezes forçando muito pouco pra outro, por que temos de atender tanto maternal um como o maternal cinco. Então já que o maternal cinco está muito mais desenvolvido do que o maternal um, tem algumas atividades que agente faz que com o cinco não chega tanto, mas atinge o um. As vezes agente faz uma atividade que é muito bobinha para o cinco, mas que vai melhorar o um. As vezes é muito difícil para o um e eles ficam até dispersos na quadra, mas agente tá apostando que... e tem até alguns momentos que agente força mais a correção em alguns alunos e deixa os outros mais livres, brincando mais na ludicidade, do que naquela tensão, por que agente sabe que aquilo não é pra ele.

Entendo essa situação como uma despreocupação da escola pelo o que é ensinado nas aulas de Educação Física, pois contrapõe um princípio fundamental para a escola do que ensinar e a adequação às possibilidades sociocognoscitivas do aluno. Uma criança de um ano e meio não tem as mesmas capacidades e habilidades de outra de cinco anos e por isso necessita de influencias e condutas pedagógicas diferentes.

Dessa forma, no contexto foi observada uma situação favorável a possibilidade de adequar o currículo com as necessidades, interesses e conhecimentos prévios dos alunos, realidade almejada na contemporaneidade. Porém, vimos que essas decisões tomadas sem uma contextualização com os projetos das outras disciplinas ou da escola, uma falta de planejamento ou sequenciamento dos conteúdos por parte do professor e uma desvalorização da escola pela disciplina Educação Física.

Observamos na instituição (E2) que para as decisões sobre o que deve ser desenvolvido e quais projetos serão realizados ao longo do ano, são levadas em consideração as propostas dos alunos e outros projetos desenvolvidos pela escola e

a decisão final é tomada com uma dialogo entre os professores da disciplina. Segundo o professor (P2): “Nossa equipe são cinco professores atuando na Educação Infantil” e para ele é o trabalho entre os professores o que mais contribui para o desenvolvimento das aulas. Quando perguntado sobre o papel do coordenador da Educação Física naquela escola, se ele interfere nas condutas pedagógicas, no tema dos projetos, no cotidiano da sala de aula? O professor respondeu que não, “a função do coordenador é fazer os nossos projetos acontecerem, disponibilizando os materiais, a estrutura física”. Mostrando assim, que possuem um auxílio de mais uma pessoa da área de Educação Física que se envolve nas questões administrativas, estruturais e materiais para que os projetos da disciplina Educação Física possam ser viabilizados financeira e estruturalmente, o que contribui para que os projetos ocorram de fato.

Os alunos também influenciam na escolha do que ensinar nas aulas. Foi relatado pelo professor (P2) quando perguntado: Vocês fizeram um projeto com o circo, por que escolheram o circo? O professor então respondeu: “A proposta do projeto com o circo, surgiu pela demanda dos alunos, eles trouxeram experiências do circo, em viagens, passeios, vendo crianças no sinal e com isso surgiu essa temática na discussão entre os professores”. Ficando claro que a escolha do que ensinar nas aulas de Educação Física é também influenciada por outros projetos desenvolvidos pela escola.

Nessa escola (E2) quando é decidido quais os conteúdos/projetos devem ser realizados nas aulas de Educação Física, é levado em consideração os interesses dos alunos, são discutidos entre os professores, organizado administrativamente pelo coordenador e está de acordo com o que a Instituição está desenvolvendo com os alunos ao longo do ano.

As discussões sobre o currículo na atualidade descrevem que faz-se necessário buscarmos uma ampliação e de abertura do que ensinar no cotidiano da sala de aula, sem um normalização ou aprisionamento às diretrizes curriculares que são preestabelecidas, adequando o currículo ao contexto que estamos inseridos (LOPES, 2004).

Nas duas escolas analisadas ocorre uma adequação ao contexto que ocorre a aula Educação Física. Contextos diferentes terão diferentes agentes de influencia sobre o que ensinar e irão afastar mais ou menos das normatizações determinadas pelos órgãos nacionais de gestão da educação.

Porém a escolha do que ensina traz uma consequência no resultado final que iremos conquistar com o processo educativo. Escolhas realizadas por uma única pessoa pode proporcionar um resultado limitado, pode ficar desarticulado com o contexto que está inserido, pois possui apenas um olhar sobre o objetivo a ser conquistado com as aulas de Educação Física para a Educação Infantil. Já propostas pedagógicas construídas em parceria com os outros colegas de trabalho, com os órgãos gestores da instituição e do sistema educativo e principalmente um olhar no aluno, ao fazer as escolhas do que ensinar ao longo do ano, da etapa e de cada aula, pode levar a um resultado final mais rico e aproximando das propostas pedagógicas contemporâneas.

Apesar da liberdade na elaboração do currículo na disciplina de Educação Física no segmento da Educação Infantil ser observada na realidade das escolas, levando a práticas ditas “adaptadas aos contextos socioculturais”, elas podem também facilitar a aplicação de aulas sem fundamentação ou análises constantes da ação docente sem leituras e releituras da realidade por parte dos professores, conseqüentemente sem um conhecimento claro ou desatualizado sobre o que ensinar.

Quando o professor se fecha ao determinismo, ao currículo prescrito no início do ano, ou no início de sua carreira docente, tende a escolher conteúdos, atividades e práticas pedagógicas que facilitam o seu trabalho cotidiano. Podendo dessa forma, cair na armadilha da licenciosidade e do espontaneísmo, acreditando que o conhecimento irá simplesmente aflorar no contexto da sala de aula por ali possuir seres pensantes (FREIRE, 2011). Levando também à crença de que uma prática educativa irá funcionar com todos os alunos/turmas e em todas as aulas, chegando ao relativismo extremo, com um currículo evidenciado pelo saber docente, sem levar em consideração os conhecimentos prévios dos alunos (SOUZA, 2010).

Nessas circunstâncias chegará ao professor “daltônico cultural” (MOREIRA, 2002), aquele professor (ou a instituição de ensino<sup>2</sup>) que tem a característica de não levar em consideração ou não perceber que os seus alunos possuem e necessitam de capacidades e habilidades diferentes. Conseqüentemente o professor daltônico cultural (ou que tem de adaptar a sua ação à determinação da instituição de ensino) aplica o mesmo currículo para todos os alunos, dificultando a

---

<sup>2</sup> Como percebemos na E1, disponibilizando uma aula de Educação Física para crianças um ano e meio a seis anos.

observação da imprevisibilidade da ação docente, com atividades preestabelecidas e/ou que ele já domina por experiências anteriores.

Paulo Freire descreve que é necessário pensar certo para um constante aprimoramento da ação docente. Dentre as características do pensar certo segundo esse autor é não ter formulas preestabelecidas para ensinar algo, devemos estar abertos ao contexto, estamos em constante processo de aprendizagem. (FREIRE, 2011). Para Paulo Freire (1993) a educação envolve o movimento dialético entre o fazer e o pensar sobre o que está sendo realizado.

Dessa forma, acreditamos que o fato de ter liberdade para sozinho determinar o que deve ser ensinado nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, ou para adequar as propostas curriculares ao contexto, também pode levar o docente a uma estagnação na busca de conhecimentos e releituras da sua ação profissional, levando-o a processos educativos ultrapassados e inadequados para a realidade cultural, política e social de seus alunos, chegando, naturalmente, a aplicação de um currículo que facilita o seu trabalho cotidiano.

Além disso, cada disciplina escolar deve ser considerada pela escola como um componente curricular que só tem sentido pedagógico à medida que seu objeto se articula aos diferentes objetos dos outros componentes do currículo (COLETIVO..., 1992). Só se justifica a necessidade de um profissional específico para a área de Educação na Educação Infantil se suas propostas educativas estiverem plenamente integradas ao projeto da instituição (SAYÃO, 2002).

O projeto pedagógico construído levando em consideração o contexto que está inserido, a escola, os colegas de trabalho, o conhecimento e projetos das outras disciplinas, com o auxílio de uma boa estrutura física e material e principalmente, com um olhar no aluno, aberto a mudanças e adaptações, se torna muito mais rico e conseqüentemente novos conhecimentos multiculturais e interdisciplinares serão de fato apreendidos pelos alunos.

## **6.2 A dinâmica e a utilização do tempo das aulas**

Durante muito tempo eu acreditava que trinta minutos é o tempo suficiente e ideal para uma aula de Educação Física na Educação Infantil, depois disso as crianças se dispersam e não conseguem manter a atenção.

Quando cheguei numa das escolas analisadas (E2), me deparei com o

professor (P2), dizendo que naquela escola o tempo da aula de educação física na Educação Infantil era de cinquenta minutos, três vezes por semana, e que o tempo muitas vezes não era o suficiente.

Aqui na escola as crianças têm três aulas de cinquenta minutos, acho que as aulas de Educação Física deveriam acontecer todos os dias. Se tivéssemos aulas de Educação Física todos os dias seríamos mais valorizados, pois conseguiríamos desenvolver mais os nossos projetos.

Na outra escola observada (E1), conversando com o professor (P1), já na primeira aula que acompanhei, ele deixou claro a sua insatisfação com o tempo de cinquenta minutos que eram dedicados às aulas de Educação Física para a Educação Infantil. Para ele as crianças conseguiam se concentrar na aula e prestar a atenção em apenas 20-30 minutos, depois faziam o que queriam, pois não mais se importava as informações passadas pelos professores. Para “*gastarem o tempo da aula*”<sup>3</sup> contam uma estória ou falam para as crianças beberem água ou deixam as crianças livres no parquinho brincando. Para o professor o tempo real de aula não ultrapassa trinta minutos e depois os professores ficam

mais tomar conta das crianças “<sup>4</sup>. “Acho que o tempo aqui é exorbitante, cinquenta minutos não é o ideal, poderia ganhar o mesmo salário, mas já fizemos a proposta para o colégio de fazer três vezes por semana de trinta minutos, e eles pagariam como duas aulas só, não importava em receber por duas, já havia até feito um acordo, assinar, mas a escola não concordou, por que eu acho que cinquenta minutos é humanamente impossível.

Como dois contextos podem se diferenciar em relação à crença dos professores sobre o tempo ideal para as aulas de Educação Física para a Educação Infantil? Por que será que em um das escolas observadas o professor acha o tempo de cinquenta minutos pequeno para o desenvolvimento do conteúdo?

Inicialmente, a partir das observações realizadas, poderia acreditar que o motivo central dessa discordância em relação ao tempo ideal de uma aula de educação física para crianças está na necessidade que o professor da escola E2 (P2) tem de deslocar com as crianças pela escola, pois nesse contexto o professor busca as crianças na sala de aula e caminha com as mesmas até o local onde realizaria a aula.

---

<sup>3</sup> Dizeres do professor P1

<sup>4</sup> Queixa do professor P1

Já na outra escola (E1) o professor (P1) recebia as crianças na quadra. Sem dúvida o “tempo gasto” para esse deslocamento faz parte do tempo aula, mas ele não ultrapassava cinco minutos. Com certeza um professor pode demorar muito mais tempo, levando as crianças para tomar água, para irem ao banheiro, fazer um caminho mais longo, visando “gastar” ainda mais o tempo da aula, mas não era isso que acontecia, pelo contrário, era necessário chegar rápido ao local da aula, por que senão não daria tempo de trabalhar todo o conteúdo planejado para o dia.

Acredito que a questão aqui parte pelo o que ensinar, qual o currículo proposto para cada aula. Se pensarmos sobre o objetivo da Educação Física descrito pelos professores entrevistados (relatados no tópico anterior) e o que é desenvolvido nas aulas podemos perceber como essa utilização do tempo da aula se dá nos dois contextos.

Em uma das escolas (E1), o professor (P1) relata que o objetivo da Educação Física na Educação Infantil é o

desenvolvimento básico motor dos alunos, desenvolvimento para a qualidade de vida, dar a capacidade a esse ser futuro de ter uma vida ideal, uma vida saudável. Ter condições motoras para desenvolver o intelecto, para desenvolver habilidades seja no jogo, no esporte no dia-a-dia dele.

De fato em todas as aulas observadas nesse contexto foram realizadas atividades de estimulação motora, com exercícios de imitação, de perseguição, de deslocamentos. Se o objetivo principal é estimulação motora, a criança necessita de movimentar-se de forma ampla, criando os próprios movimentos ou seguindo padrões de movimentos propostos pelos professores.

Já no outro contexto acompanhado (E2), quando o professor foi perguntado sobre quais habilidades ele (P2) acredita que foram desenvolvidas com os alunos nas aulas observadas, a resposta foi que não sabia dizer se os alunos desenvolveram, o que constantemente busca desenvolver nas suas aulas é o respeito aos colegas, o cuidado com o outro, com os materiais, consigo mesmo, descobrir potenciais, limites e capacidades do próprio corpo. O aprimoramento motor não é o objetivo das aulas de Educação Física nesse contexto, se ele ocorre é apenas uma consequência do conteúdo da aula.

Dessa forma, fica claro que para um contexto o movimento é o fim, quanto mais as crianças movimentarem melhor e como não conseguem fazê-lo durante

intermináveis cinquenta minutos, o tempo da aula fica grande demais. Já no outro contexto o movimento é uma das ferramentas que pode ser utilizada para o desenvolvimento de outros conhecimentos que fazem parte da nossa cultura<sup>5</sup>. São dialogados outros conhecimentos relacionados à cidadania, materiais, condutas, comportamentos, personagens. Dessa forma, são necessários alguns minutos para esse diálogo em todo o momento da aula.

Quando o professor (P2) descreve que desenvolverá um projeto sobre o circo nas aulas de educação física, para iniciar as suas aulas ele pergunta a seus alunos, quem já foi ao circo? O que encontramos no circo? Quais movimentos os malabaristas realizam? Conduta essa que leva as crianças a pensarem sobre os movimentos que irão realizar, onde e quando aplicá-los.

Esses conhecimentos têm maiores possibilidades de ser apreendido pois inicialmente é despertado na criança a curiosidade, a atenção para um novo conhecimento que será incorporado, característica humana de inacabado, de interessado por novas experiências. Depois esse novo conhecimento é relacionado com outras dimensões do comportamento humano, como o movimento, por exemplo, quando pergunta às crianças quais os movimentos que o palhaço realiza? Depois ele demonstra alguns movimentos e deixa as crianças experimentarem.

Nesse contexto (E2) podemos observar que existe o diálogo entre o professor e seus alunos, para isso é necessário um tempo da aula, que será utilizado para um processo real de aprendizagem dos alunos. Ficou nítido que esse diálogo observado vai além das palavras, o professor faz uma observação atenta e crítica ao que está acontecendo com as crianças, seus interesses, experiências e expressões, confrontando isso com o objetivo daquela aula. Para Freire (2011) a educação dialógica deve partir das descrições dos alunos das suas experiências diárias, partindo daquilo que é concreto para a criança, do senso comum. O diálogo presente nessa relação de ensino aprendizagem permite desenvolver a curiosidade espontânea da criança, manifestada pelo comportamento de busca, de descoberta, se transforme em curiosidade epistemológica. Quanto mais a curiosidade epistemológica se intensifica, mais se “rigoriza”, tanto mais epistemológica ela vai se tornando. As crianças são inacabadas, abertas à procura, curiosos, “programados, mas para aprender” (FREIRE, 2003).

---

<sup>5</sup> Podemos entender que nesse contexto movimento pode ser um dos meios para o desenvolvimento do conhecimento proposto para cada aula.

O processo educativo deve partir do conhecimento dos alunos, entendendo que todo conhecimento é histórico (os novos conhecimentos surgem e os antigos deixam de serem verdades ou se tornam ultrapassados), compreendendo que as crianças possuem conhecimentos, respeitando-o na certeza de que não possuímos o conhecimento absoluto do mundo e iremos aprender escutando o aprendiz. Essa abertura para a exposição do seu conhecimento possibilita ao aluno ser mais curioso e criativo. As crianças são programadas para aprender, e essa curiosidade, inicialmente ingênua, com o auxílio do professor, se torna uma curiosidade epistemológica, com a formação de conhecimentos mais aprofundados, mais enraizados, de fato apreendidos pelo aluno. Para Paulo Freire (1993) a educação envolve o movimento dialético entre o fazer e o pensar sobre o que está sendo realizado. Confrontar o conhecimento popular (do senso comum) com o conhecimento escolar (científico) fundamental para a reflexão pedagógica, pois instiga o aluno a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento.

O conhecimento não deveria ser simplesmente transferido do professor para o educando.

Os educandos se tornam reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (FREIRE, 2011, p. 28).

O movimento (entendido como um conhecimento que deve ser desenvolvido especificamente pela Educação Física) se torna objeto de conhecimento incorporado pelas crianças. Como o professor dessa escola (P2) enfatiza, se a criança se tornar mais ou menos habilidosa na execução daquele movimento, não é possível mensurar, pois vai depender de outros fatores. Mas ela saberá o significado, a aplicação e o conhecimento que está por traz daquele movimento. Apenas executar o movimento é o mesmo que ler vinte, trinta livros sem uma leitura crítica do mesmo, apenas memorizando, sem conseguir relacionar com o que vem acontecendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro, na sua casa. É como se essa leitura nada tivesse em relação com o seu mundo. E como explica Freire (2011, p. 29), *“a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tomando também sujeito”*.

O conhecimento não é construído espontaneamente por ordem dos Deuses, é necessário que haja uma rigorosidade metódica, uma abertura para a curiosidade do aluno e um auxílio para um aprofundamento desse conhecimento. Certamente quanto mais a reflexão crítica ajudar o sujeito a se perceber e perceber suas razões de ser, mais consciente está tornando-o mais está reforçando a curiosidade epistemológica, e assim, haverá condições para que ele seja sujeito autônomo (FREIRE, 2011).

Ao fazer essa análise da utilização do tempo da aula, é necessário ter um olhar crítico sobre os objetivos, condutas pedagógicas e onde o professor deseja chegar com essa dinâmica da aula que ele utiliza. O fato é que para que um conhecimento seja de fato apreendido pelo educando, é necessário que o professor “gaste” um tempo da sua aula, tendo um rigor metodológico, deixando as crianças exporem seus conhecimentos prévios e apreendidos com a aula, relacionado com outros contextos de sua vida e também, é claro, experimentado realizar movimentos, é necessário um diálogo constante entre o professor e os educandos.

A aula de Educação Física deve ser um espaço que tenha uma rigorosidade metódica, uma intencionalidade que possibilita a apreensão pelo aluno do conhecimento específico da Educação Física. Para isso, pode ser dividida em três partes. A primeira onde os conteúdos e objetivos são dialogados com os alunos, a segunda que normalmente toma o maior tempo da aula, onde ocorre a apreensão do conhecimento selecionado para aquele momento e a terceira onde se amarram as conclusões, avalia-se o que foi realizado e levanta possibilidades para as próximas aulas (COLETIVO..., 1992).

Assim, deveria ser utilizado o tempo da aula, é fato que trinta minutos de aula para a construção real do conhecimento proposto não são suficientes, com certeza, tendo maior interesse pelo entendimento da necessidade do conteúdo apresentado pelo professor, a criança fica atenta durante cinquenta minutos de aula. O professor deve deixar claro, a relevância social do conteúdo que está desenvolvendo em sala de aula, é necessário que os conteúdos se liguem à sua significação humana e social (COLETIVO..., 1992). Somente assim, o conhecimento (ou o movimento, objeto de estudo da Educação Física) desenvolvido na aula de Educação Física poderá ser de fato apreendido pelos educandos.

Comprovação desse fato é descrito pelo professor (P2) quando relata que para ele o circo não termina na aula, quando fizeram o projeto com a capoeira e com

deficientes (projetos anteriores) as crianças brincavam entresi com as atividades que fizeram na aula de educação física.

No projeto de deficientes mostramos o Nemo com sua nadadeira menor do que a dos outros peixes, fomos até os banheiros para conhecer as adaptações para as pessoas com deficiência e fizemos pegadores sem o braço, sem um perna. Acredito que esses conhecimentos são apreendidos pelas crianças.

Não é possível de determinar o tempo ideal para um aula de Educação Física na Educação Infantil, a questão está na escolha de quais conhecimentos e metodologias serão desenvolvidas na aula. Cinquenta minutos é muito tempo para as crianças movimentarem sem interrupções, mas é um tempo curto para desenvolver um conhecimento cultural com rigorosidade metódica.

### **6.3 A contínua formação dos professores**

A formação do professor é sem dúvida um elemento que influencia nas suas escolhas do que ensinar na sala de aula. Em relação à formação dos professores entrevistados nesse trabalho, encontramos dois processos diferentes.

O professor de uma das escolas analisadas (P1) possui 46 anos, é licenciado em Educação Física em Uberlândia, se especializou em Recreação e Lazer e em Preparação Física em Futebol de Campo (especialização Lato Sensu). Foi jogador de futebol profissional e assim conseguia pagar seus estudos. Não fez nenhum curso específico na Área de Educação Física voltado para a Educação Infantil, somente a especialização em Recreação e Lazer. Segundo ele (P1)

Na verdade fiz a Especialização em Recreação em Lazer só e... o que me deu muita base para infantil foi que na faculdade onde eu formei, nós éramos obrigados a fazer estágio e depois do meu estágio... a faculdade me ofereceu além do estágio uma ajuda de custo para trabalhar na escola da UFU, Universidade Federal de Uberlândia, que tem uma escola só para filho de funcionários e é só infância, aí eu tive de trabalhar lá e como eu era aluno de Faculdade, eu dava aula só na Educação Infantil, então minha experiência vem muito dessa área, desde a época lá da infantil eu tinha de ralar com a meninada toda.

Esse professor possui experiência de vinte anos no trabalho com Educação Física na Educação Infantil, sendo três anos como estagiário e dezessete anos

como professor da escola onde foi realizada a observação das aulas (E1).

O professor entrevistado na outra escola (P2) é Licenciado em Educação em Belo Horizonte e não fez nenhum curso de Especialização após a graduação, ou qualquer outro curso específico para o trabalho na área de Educação Física na Educação Infantil, para ele “acredito que para se formar na área de humanidades, é necessário relações humanas, já passei por várias experiências nessa área e assim consegui adquirir algum conhecimento”.

O professor (P2) ainda relatou que durante a graduação teve experiência com dois professores que influenciaram significativamente na construção do conhecimento que possui hoje para desenvolver o seu trabalho nessa área. Trabalhou no Centro de Desenvolvimento da Criança (CDC) na UFMG com as aulas de Educação Física, como estagiário e depois como funcionário na mesma instituição quando estava se graduando. Trabalha com a Educação Física desde 2001, já realizava estágios desde 1997 e desde o início das atividades profissionais e de estágio atua na Educação Infantil. No ano de 2010 a escola onde trabalha fez uma série de seminários visando a formação continuada com todos os professores de Educação Física com especialistas da área.

Apesar de não ter relatado nenhum curso formal de formação continuada, no cotidiano das observações das aulas, durante as conversas, nas discussões, ficou evidente o processo de formação contínua do professor da escola dois (P2). Ele possui uma característica de abertura, de escutar as crianças, os colegas, os pesquisadores com quem se relaciona. Constantemente busca novos conhecimentos a serem desenvolvidos, aprendeu os malabares, as mágicas, as palhaçadas para desenvolver o projeto de circo com as crianças, aprendeu a escutar, aprendeu a olhar a criança, seus interesses, seus sentimentos, suas necessidades diárias.

Essa característica é observada na resposta do mesmo, para ele para entender as ciências humanas, são necessárias relações humanas. Esse professor vive no constante processo de “dodisciência” (Docência-discência, relatada por Paulo Freire) e a investigação, essa abertura ao novo e a pesquisa constante são elementos necessários para a formação de novos conhecimentos que ainda não existem e para o processo de ensino aprendido dos conhecimentos já existentes (FREIRE, 2011).

Formação permanente implica na compreensão de que o ser humano é

inconcluso, sempre pode ser mais. Educação permanente não se destina somente aos educandos em momentos de sua escolarização, mas a todo o ser humano em qualquer etapa de sua existência. A formação permanente do professor deve ser incidida na sua realidade prática (FREIRE, 1993).

A realização de cursos, seminários e especializações não são suficientes para a formação de um professor, é necessária uma constante crítica à prática docente realizada e um olhar constante nas crianças e ao contexto que se relaciona.

A maneira correta de ensinar no contexto da sala de aula não está nos guias dos filósofos ou dos grandes estudiosos sobre a educação, superar o conhecimento ingênuo deve acontecer no movimento dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 2011).

A prática docente desarmada, sem rigor metodológico, leva a um conhecimento ingênuo, um saber pela experiência realizada. Esse conhecimento se torna cada vez mais enraizado pelo cotidiano da prática docente, se tornando uma ideologia que irá fundamentar, ou servir de discurso teórico, para explicar uma prática docente desarticulada com o contexto e/ou com a visão contemporânea de educação. A ideologia é capaz de “ocultar a verdade dos fatos, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade” (FREIRE, 2011, p. 122). Crente de que a sua ideologia é a mais correta para aquele contexto de sala de aula (ou talvez para todos os outros contextos), o professor busca fundamentar suas escolhas do que ensinar no cotidiano da sala de aula, naquilo que facilita o seu trabalho cotidiano, a escolha do que ensinar na sala de aula fica fundamentada por esse conhecimento ideológico desarticulado com a contemporaneidade.

“Para aprender sobre as humanidades é necessário relações humanas”<sup>6</sup>, essa é a formação do professor (E2), uma formação que leva à um constante fazer e pensar sobre o fazer. Esse professor (E2) constantemente analisa sobre suas condutas e ações docentes. Através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, vai se tornando crítica. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, 2011). Sendo assim, o conhecimento a ser desenvolvido nas aulas, com todas as suas entrelinhas, baseia-se na própria aula. Não é que o professor chega para a aula sem nenhum conteúdo previsto, mas a forma como o mesmo irá se desenrolar

---

<sup>6</sup> Frase dita pelo professor E2

dependerá do próprio contexto da sala de aula.

#### **6.4 A visão dos professores sobre a infância**

A Educação Física, assim como todo o sistema educativo, ao longo tempo, serviu para contemplar as necessidades e interesses sociais, econômicos, políticos de cada momento histórico. A Educação de crianças tem como objetivo principal a formação e contemplação das diferentes infâncias em cada momento histórico. Dessa forma, o que entendemos sobre a infância hoje, é o paradigma que fundamentará todo o processo educativo direcionado para as crianças, desde as diretrizes curriculares até as condutas pedagógicas na sala de aula.

Para compreendermos o que é infância no contexto que estamos inseridos é necessário levarmos em consideração a estrutura da sociedade como um todo e aos padrões de comportamento do adulto e da criança exigidos por essa sociedade (VEIGA, 2004). A construção cultural do que é infância se transforma com o passar do tempo e varia entre grupos sociais e étnicos em qualquer sociedade.

Para chegar a um entendimento do que é infância em nossa sociedade, recorro ao que é proposto pelos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, publicados pelo Ministério da Educação: “a criança deve ser entendida como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra” (BRASIL, 2006). A criança não deve ser entendida apenas como um indivíduo que será produtivo para a sociedade no futuro essa deve ser uma premissa básica quando escolhermos o que e como ensinar qualquer conhecimento à criança.

A criança é um ser humano com pouco conhecimento sobre as situações perigosas, sobre onde buscar novos conhecimentos e com pouca experiência nas relações sociais, necessita de um processo intenso de auxílio de um adulto. Como descrito nesses mesmos parâmetros: “Nas atividades que não puderem realizar sozinhas; ser atendidas em suas necessidades básicas físicas e psicológicas e ter atenção especial por parte do adulto em momentos peculiares de sua vida” (BRASIL, 2010).

Esse entendimento sobre a infância se torna então a premissa básica que deve fundamentar as diretrizes e os referenciais curriculares voltados para as

crianças.

No Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RCNEI) é proposto que a dimensão curricular seja constituída em duas vertentes: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo (BRASIL, 1998). Destaco nesse ponto do trabalho a vertente Formação Pessoal e Social, que deve ser desenvolvidos em experiências que favoreçam a construção do sujeito, priorizando as vivências, visando o desenvolvimento das capacidades globais e afetivas das crianças, esquemas simbólicos de interação com os outros e com o meio, buscando momentos de convívios com os outros, consigo mesma, com aceitação, respeito, confiança. O eixo de trabalho dessa linha é Identidade e autonomia.

Chegamos ao ponto que gostaria de discutir nesse tópico do trabalho: a relação entre o currículo da Educação Física na Educação Infantil e o desenvolvimento da identidade e autonomia, que com certeza sofre uma influência direta do entendimento sobre o que é infância por parte de quem seleciona quais e como os conhecimentos devem ser ensinados para as crianças nas aulas, nesse caso, nas aulas de Educação Física.

A criança na atualidade deve ser entendida “como sujeito de relações sociais, um ser que é e não um vir a ser, que se encontra inserida num determinado contexto social” (OLIVEIRA, 2003, p.74). É um ser humano, que possui direito e deveres como qualquer outro, não deve ser entendido com um ser que será um adulto, um ser incapaz, dependente ou manipulado.

Para compreender a visão sobre a infância nos dois contextos investigados nesse trabalho recorro às condutas e respostas dos professores analisados.

O professor (P1) no primeiro contexto analisado (E1) demonstrou em seu relato na entrevista a sua visão sobre a infância. Quando perguntei qual o objetivo nas aulas observadas, ele responde que “era dar a capacidade a esse ser futuro de ter uma vida ideal, uma vida saudável”. Isso demonstra a visão de que a criança é um ser em formação, que será futuramente um ser humano adulto. Esse entendimento sobre a infância foi observado nas condutas do professor nas aulas acompanhadas, pois o mesmo demonstrava pouca abertura em escutar a criança, perceber as reais necessidades e interesses da mesma, sem levar em consideração os conhecimentos prévios de seus alunos, sem um diálogo entre o professor e seus alunos, sem permitir que a mesma se torne sujeito ativo na construção do conhecimento proposto nas aulas. Condutas que fortalecem a ideia de que as

crianças serão no futuro um sujeito de conhecimentos plenos e responsáveis pelo seu desenvolvimento, mas quando crianças, ainda não são capazes de participar ativamente da construção do conhecimento.

Esse fato era observado em algumas situações que ocorreram nas aulas acompanhadas, como ocorria logo no início, quando as crianças chegavam agitadas e os professores (utilizando gritos e apitos), solicitam aos alunos que assentem em círculo no centro da quadra, em outros momentos cujo professor necessitava da atenção dos alunos (no início das aulas ou no momento de explicar as atividades intermediárias) os professores se demonstravam extremamente nervosos, utilizando apito e gritos (“você não vai prestar atenção no que o professor está falando”; “você, assenta aqui”; “você fica fora da aula agora, não dá mais”).

Em outra situação acompanhada nesse contexto (E1), ocorreu uma intervenção do professor onde o mesmo determina até mesmo onde cada aluno irá assentar para a organização no início da aula. Nessa situação, no momento que ele estava ainda explicando a atividade um aluno brincou com o colega e foi modificado de lugar pelo professor que dizia:

- “vem assentar aqui”.

A criança disse:

- “não quero”.

E o professor prontamente responde:

- “Não perguntei se você quer, vem logo que estou mandando”.

Essas são algumas condutas realizadas pelo professor na E1, acredito que fundamentadas em seu entendimento sobre a infância, evidenciando a sua superioridade (ou autoritarismo) à criança, privando-a de expressar desejos, necessidade, conhecimentos. Esse adultocentrismo, demarcado pela cobrança à criança de uma conduta de seriedade, linearidade, não levando em consideração o tempo da criança, sua criatividade, espontaneidade, ousadia (SAYÃO, 2002).

Ao longo das aulas observadas pude perceber que ele tem como objetivo principal de suas aulas uma preocupação com o desenvolvimento físico e motor das crianças, sendo esse o principal objetivo das aulas observadas, pela dinâmica das atividades e pelas condutas cotidianas. Essa maior preocupação com o domínio motor e físico foi também relatada em algumas respostas na entrevista quando

relatou que a maior dificuldade é fazer aula com crianças de 1 a 5 anos juntas.

Trabalhamos com tudo misturado, de maternal um até maternal cinco, então agente trabalha meio que forçando demais pra um, ou as vezes forçando muito pouco pra outro, por que temos de atender tanto maternal um como o maternal cinco. Então já que o maternal cinco está muito mais desenvolvido do que o maternal um, tem algumas atividades que agente faz que com o cinco não chega tanto, mas atinge o um. As vezes agente faz uma atividade que é muito bobinha para o cinco, mas que vai melhorar o um. As vezes é muito difícil para o um e eles ficam até dispersos na quadra, mas agente tá apostando que... e tem até alguns momentos que agente força mais a correção em alguns alunos e deixa os outros mais livres, brincando mais na ludicidade, do que naquela tensão, por que agente sabe que aquilo não é pra ele.

Em outro relato quando descreve as constantes mudanças de horários das aulas,

a gente começou o semestre no segundo horário, depois passou para o terceiro horário, agora estamos terminando o ano no quarto horário, os meninos não estão no mesmo ritmo, agente estava num ritmo com eles, agora eles cansam durante o dia, aí agente já pega os meninos muito mais cansados, agente pegava eles com muito mais gas para poder ter atividades, agora agente consegue ter no máximo quinze, vinte minutos de aula, o resto é tomar conta de menino, não é aula.

Quando perguntamos quais foram os objetivos das aulas observadas ele relatou que trabalhou

nós trabalhamos o ritmo, nessa etapa trabalhamos muito o ritmo, através das rodas cantadas, noção de tempo e espaço, trabalhamos com o pega-pega, para terem noções de espaço, tempo, noção temporal-espacial e algumas habilidades mesmo de equilíbrio, associação com cores, números, conta de um a dez, trabalhamos muito com essa parte interdisciplinar, tentamos trabalhar muito essa parte que eles estão aprendendo agora, contar de uma a dez.

Outra resposta que deixou claro a sua visão sobre os objetivos da Educação Física para a Educação Infantil, ele respondeu

O desenvolvimento básico motor dele, o desenvolvimento para a qualidade de vida, o desenvolvimento para a qualidade de vida, independente de ser ou não um esportista, acho que é o desenvolvimento, é... dar capacidade, a ter futuro de ter uma vida ideal, uma vida saudável, seja ela fazendo um rachão no final de semana, seja ela buscando uma academia.

Essas respostas e as observações realizadas no cotidiano da sala de aula foi

possível perceber que o professor tem uma visão fragmentada da criança, pois na aula de Educação Física o principal objetivo deve ser o desenvolvimento motor e físico das crianças para que em um futuro ela possa ter melhores habilidades para realizar outras atividades cotidianas. Respostas essas que são fundamentadas pela sua visão de infância, pois para atingir esse objetivo, quando mais calada, quieta e em silêncio as crianças ficarem, melhores serão os resultados.

Para Freire “A desconsideração total pela formação integral do ser humano e a sua redução a puro treino fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo”. (FREIRE, 2011, p. 113).

Em relação ao professor (P2) do outro contexto acompanhado (E2), podemos entender a sua visão de infância nas respostas dadas na entrevista, bem como nas condutas ao longo das aulas. Quando conversamos sobre a conduta de observador que teve na aula sobre equilíbrio, onde as crianças andavam na trave depois saíam correndo pela quadra e por que permitia essa conduta da criança, ele disse:

Têm crianças que conseguem ficar na fila esperando a sua vez, tem crianças que não conseguem, saem correndo, para mim isso é um problema. Eu primo pela segurança das crianças, permito uma autonomia, elas conseguem se organizar sozinhas, no tempo delas, caso ocorra algo que seja necessário uma intervenção eu dou.

Mostrando assim um respeito à personalidade, necessidade e interesse das crianças.

Em outras respostas da entrevista realizada serviram para fundamentar ainda mais a sua visão sobre a infância. Quando perguntei: Vocês fizeram um projeto do circo, por que escolheram o circo? O professor respondeu: “A proposta do projeto com o circo, surgiu pela demanda dos alunos, eles trouxeram experiências do circo, em viagens, passeios, vendo crianças no sinal e com isso surgiu essa temática na discussão entre os professores”. Quando fiz a pergunta, na sua visão, qual é o objetivo da Educação Física na Educação Infantil, o professor (P2) respondeu:

As crianças são mais criativas do que os adultos, se for para deixá-las movimentado sozinhas, elas inventam muitos movimentos, os brinquedos do parquinho são riquíssimos... O professor deve então contribuir com a criança ampliando as possibilidades e a criatividade da mesma.

Essas respostas nos levam a crer que o professor leva em consideração os conhecimentos prévios das crianças, que elas possuem capacidade de construção

do conhecimento; possuem desejos, necessidades e interesses. Para ele são seres ativos e assim devem participar do processo de construção do conhecimento, dando voz e com um olhar na criança.

Nas condutas cotidianas da sala de aula, podemos situar algumas situações que são fundamentadas por essa visão de infância.

A agitação dos alunos devido à transição de ambientes diferentes das aulas (em sala para a quadra) não foi observada nesse contexto (E2), pois o professor (P2) em muitas situações iniciava a sua aula (de Educação Física) na própria sala das crianças e depois de um curto diálogo, calmamente caminhava com as crianças até o local onde seria realizada a aula (quadra, parque, pátio). Sempre que viam o material da aula se agitavam e despertava o interesse em experimentá-lo, mas como o professor já descreveu o que seria a aula, os alunos esperam a atitude do professor. Dessa forma, o professor conseguia tranquilamente organizar as crianças (em círculos, filas, linhas) para iniciar a sua aula.

O professor (P2) inicia a sua aula com todos em silêncio esperando a informação inicial dada por ele. Ele descreve o tema daquela aula e depois pergunta aos alunos sobre aquele assunto, quem conhece, quem já fez esse ou aquele movimento, o que mais eles sabem sobre o tema a ser desenvolvido na aula. As crianças, é claro, tentam ultrapassar a vez do colega, tentam falar mais alto para ter a atenção do professor, mas o professor solicita a um aluno que está esperando a sua vez de falar que fale primeiro, todos ficam em silêncio e o colega pode expressar seus conhecimentos. Essa conduta leva todas as crianças a escutarem o colega e esperar a sua vez para expor os sentimentos e conhecimentos sobre o tema da aula. Isso demonstra um diálogo do professor com os alunos.

Muitas atividades foram modificadas ao longo da aula devido a esse olhar sobre a criança (na E2). Como exemplo, na aula que queria ensinar a roda (movimento específico da ginástica artística ou estrela) ele solicitou às crianças pegassem um colchão, pegaram quatro, logo surgiu outra atividade a partir dessa mudança na situação da aula. Outra situação ocorreu quando a aula foi modificada devido à dispersão e à falta de motivação das crianças em saltar no trampolim, com isso o professor solicitou que as crianças brincassem de coelhinho sai da toca fazendo diferentes movimentos específicos do circo (tema da aula naquele momento), demonstrando assim que o professor tem um olhar na criança, percebe seus sentimentos, necessidades e interesse e sem modificar o tema da aula

consegue modificá-la e retomar a motivação de seus alunos.

Essas condutas no cotidiano das aulas observadas nesse contexto (E2) demonstram que o professor (P2) possui a habilidade de percepção no aluno, proporciona autonomia e liberdade, quando é para fazer as atividades propostas, de uma forma muito tranquila, sem gritos, sem alterar sua conduta com os alunosobtiver a atenção de seus alunos. Quando ele introduz um tema, proporciona aos alunos uma liberdade de expressão, através do movimento, da fala, de gestos.

Não se trata aqui de apontar condutas pedagógicas boas e ruins, julgar as condutas pedagógicas e a visão de infância em cada um dos contextos avaliados. O fato é que o objetivo da Educação Física para a Educação Infantil, sempre estará vinculado com a compreensão do que é infância no contexto pedagógico que a criança está inserida. Pois a infância é entendida “como a concepção ou representação que os adultos fazem sobre o período inicial da vida, ou como o próprio período vivido pela criança, o sujeito real que vive essa época da vida” (KUHLMANN JÚNIOR; FERNANDES, 2004, p.15). Infância é um discurso histórico cuja significação está consignada ao seu contexto e às variáveis do contexto que o definem.

Atualmente a criança deve ser entendida como um sujeito ativo, responsável pela construção coletiva do conhecimento cultural, que possui necessidades e interesses próprios. A prática educativa para esse grupo etário deve ser desenvolvida em um ambiente aberto para o diálogo com a criança, possibilitando à mesma, situações de tomada de decisão, construção de sua identidade e autonomia, com propostas didáticas que proporcione o conhecimento ser apreendido pela mesma.

Uma visão de infância diferente dessa levará conseqüentemente à um processo pedagógico diferente e que não estará de acordo com o que é proposto pelos Órgãos Gestores da Educação Nacional e muito menos pelo que é entendido e proposto para a infância contemporânea.

Entender a criança como um ser em formação, fragmentado em diferentes domínios e incapaz de construção e aprendizagem do conhecimento cultural sozinha levará a condutas pedagógicas autoritárias, fragmentadas, sem um olhar na criança, sem respeito aos seus desejos, necessidades e interesses. Sem desprezo a infância, suas capacidades e habilidades próprias, não sou capaz de falar com ela, mas a ela, de cima para baixo. “Me proíbo entendê-las. Se me sinto superior ao

diferente, não importa quem seja (nesse caso, a criança), recuso a escutá-lo”. (FREIRE, 2011, p.121).

Crianças são extremamente curiosas e inquietas, e muitas vezes o professor autoritário afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto (FREIRE, 2011).

Se entendendo a criança como um sujeito ativo, responsável pela construção coletiva do conhecimento cultural, que possui necessidades e interesses próprios, respeito seus conhecimentos prévios, dou voz à criança que estou relacionando, proporcionando assim um diálogo entre o professor e os alunos.

Não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele. (FREIRE, 2011, p.111)

Dessa forma, é possível respeitar e ser respeitado, proporcionando autonomia e um olhar na criança, que possui desejos, sentimentos, necessidades, interesses próprios.

O fato aqui não está em deixar a criança livre, falando, correndo, empurrando, batendo no colega, fazendo o que ela quer e enquanto isso o professor assenta e espera que todos se organizem assentando em círculo ao lado do professor para começar a sua aula. “A liberdade sem limites é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada” (FREIRE, 2011, p.103).

Como relatado por um dos professores investigado nesse trabalho (P2), o importante é que as crianças saibam o que está acontecendo na aula, saiba que a aula é de equilíbrio (por exemplo) e que equilibrismo é uma manifestação do circo, conteúdo da aula em questão, assim terão clareza do que é para ser realizado e com autonomia consegue se organizar para cumprir o objetivo

[...] permito uma autonomia às crianças, eles conseguem se organizar sozinhas, no tempo delas, caso ocorra algo que seja necessário uma intervenção eu dou, acredito que é na situação de conflito que surge o desenvolvimento, o que não pode é não fazer a intervenção na hora que tiver qualquer situação de conflito.

Sem dúvida, condutas licenciosas do professor em algumas situações da aula pode levar o processo pedagógico ao caos. Porém, é necessário proporcionarmos o tempo da criança, tempo que a mesma, saindo de um ambiente completamente

fechado, que muitas vezes restringe qualquer movimentação, ou diálogo com os colegas como a sala de aula, para um ambiente aberto, livre para movimentar, com diversas possibilidades de movimentação e contato com o colega, abraçando, puxando, correndo atrás um do outro. Essa situação, com certeza, desperta uma grande euforia nas crianças e ela necessita de um tempo para se orientar naquele novo espaço de aprendizado, nesse sentido que falamos no olhar a criança, perceber suas necessidades e interesses.

As crianças devem ser estimuladas a ter autonomia na organização das aulas e o professor possui ferramentas que podem contribuir ou dificultar nessa organização. Condutas autoritárias dos professores aos educandos, visando organizar o mais rápido a sua aula, podem levar a comportamentos condicionados, mas não compreendidos ou apreendidos pelas crianças. Sendo assim, sempre serão necessárias outras condutas autoritárias por parte dos professores para que a criança, adestrada, se mantenha em silêncio para escutar qual o conteúdo da aula.

A fala do educador autoritário se dá num espaço silenciado e não num espaço com ou em silêncio. Ao contrário, o espaço do educador democrático, que aprende a falar escutando, é "cortado" pelo silêncio intermitente de quem, falando, cala para escutar a quem, silencioso, e não silenciado, fala (FREIRE, 2011, p. 115).

A Formação Pessoal e Social pela identidade e autonomia proposta pelo Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RCNEI) parte primeiramente em considerar a criança como um sujeito social, com capacidade de análise, necessidade, conhecimento e sentimentos próprios. Somente assim será proporcionada uma formação integral (e não somente motor e físico) do educando, como é proposto pelos parâmetros curriculares. É necessário aprendermos a falar com as crianças e não para as crianças.

Além disso, é necessário entendermos que a autonomia vai se constituindo na experiência de inúmeras decisões que vão sendo tomadas (FREIRE, 2011). O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele. Permitindo que o aluno viva a sua infância, expresse seus pensamentos, seus conhecimentos e sentimentos proporcionamos a ele um diálogo e uma tomada de decisão que não ficará somente a cargo do professor. Quando necessário esse faz a sua intervenção, pois nem toda decisão tomada pelas crianças são as melhores ou pode levar à consequências que

às vezes não conseguem avaliar. Dessa forma, nas situações de perigo, desrespeito, desobediência deve ser elevada a autoridade do professor.

O entendimento sobre o que é infância é o paradigma central das condutas pedagógicas no contexto da sala de aula. É necessário entender qual o conceito de infância na sociedade contemporânea, pois esse será o eixo central de todo processo educativo vivenciado e proporcionado às crianças em cada contexto que estiver inserida.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil no Brasil é uma etapa da Educação Básica, que possui Referenciais Curriculares, Parâmetros de Qualidade e Diretrizes Curriculares determinados e produzidos pelo Ministério da Educação. Todas essas normatizações, especificamente para a Educação Infantil, são proposições geridas por influências de fatores econômicos, políticos, sociais e culturais e também pela compreensão do que é infância na atualidade, as representações e compreensões dessa etapa inicial da vida (criança).

Relatos históricos apontam que comunidades existentes antes da Idade Média não havia separação no convívio entre o adulto e a criança, seja no lazer, no trabalho e/ou em qualquer situação cotidiana. A diferenciação entre esses dois grupos etários foram aos poucos aumentando e a criança era entendida como um ser em processo de desenvolvimento que virá a ser um sujeito adulto no futuro.

A visão contemporânea de infância a considera um ser humano, único, histórico, que estabelece relações sociais, é competente e capaz de produzir conhecimentos, necessita de cuidados e auxílio para a apropriação dos conhecimentos culturais. Assim cada criança deveria viver a sua infância na atualidade. A partir da visão contemporânea de infância que são constituídas as normatizações publicadas pelo Ministério da Educação e são estabelecidas as diretrizes e os parâmetros curriculares que, na visão dos gestores da educação no País, deve ser desenvolvidas nas aulas da Educação Infantil.

Porém o processo na prática não ocorre com previsto nas normativas previamente determinadas. Ocorrem mudanças naquilo que está estabelecido pelos referenciais curriculares e o que de fato se processa na sala de aula, pois vários fatores contribuem para que adaptações ocorram de acordo com cada instituição de ensino, o profissional que está lecionando, o contexto da sala de aula.

Como contemplamos nesse trabalho em dois contextos diferentes, um onde o professor de Educação Física possui grande liberdade em selecionar o conhecimento que será desenvolvido em suas aulas, sem uma necessidade de relacionar esse conhecimento com as outras disciplinas, com os conhecimentos prévios dos alunos, ele ensina o que acredita ser o ideal, de acordo com seus conhecimentos, suas crenças suas capacidades, com a organização escolar e com a sua visão de infância. Noutro contexto, o grupo de professores de Educação Física

da escola seleciona o que ensinar, levando em consideração outros projetos que serão desenvolvidos na escola, os conhecimentos necessários para cada grupo etário e no contexto das aulas levam em consideração o conhecimento prévio das crianças e a visão de infância ativa, participativa, conhecedora, interferindo diretamente no desenvolvimento da aula.

Essas diferenças em cada contexto escolar e de sala de aula levam às diferenças no que é desenvolvido nas aulas da disciplina Educação Física na Educação Infantil. Podendo a Educação Física na Educação Infantil, ser associada a um momento em que será desenvolvido o comportamento motor e físico das crianças, um momento de lazer onde as crianças poderão brincar em um espaço diferente da sala de aula, ou, por outro lado, pode ser entendida como uma disciplina que desenvolve o conhecimento de forma integral, selecionado de forma coletiva (entre os colegas professores, os professores da disciplina, a gestão da escola e seus alunos); utilizando como ferramenta o movimento, mas também ter vários outros recursos auxiliares (vídeos, desenhos, diálogos, histórias) para a construção desse conhecimento; tem um olhar na criança e respeita a infância como um momento da vida do ser humano que possui capacidades, interesses, conhecimentos e tem como instrumento básico, a brincadeira para a apreensão de novos conhecimentos.

Em relação ao objetivo central desse trabalho, concluo que o currículo real, aquele que é processado nas aulas da disciplina de Educação Física na Educação Infantil vão de atividades que visam o desenvolvimento motor e físico das crianças, a aulas que objetivam o desenvolvimento integral e apropriação do conhecimento cultural dos alunos, variando entre os contextos escolares analisados.

São vários os fatores que influenciam na decisão do que ensinar em cada ambiente escolar, em cada momento ou situação do cotidiano da sala de aula. Tentar descrevê-los seria uma visão reducionista de um comportamento do professor que é influenciado dinamicamente por vários elementos. Porém, destaco, nesse trabalho a visão do professor sobre o que é infância. Dentre os contextos analisados, percebemos uma grande diferença. No cotidiano das observações realizadas, percebi que essa visão influenciou significativamente nas decisões tomadas, nas condutas e intervenções pedagógicas, nos conhecimentos desenvolvidos em cada aula e na dinâmica das aulas.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa: Revista de Estudos e Pesquisa em Educação**, n.77, p.53-61, maio, 1991.

AMANTEA; A. et al. Propostas curriculares na Argentina: as tradições disciplinar, da didática geral e das didáticas especiais. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006, 272p.

BARRETO, Ângela M. Rabelo F. Introdução: Por que e para que uma Política de Formação do profissional de Educação Infantil? In: **Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil**. MEC/SEF/COEDI - Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, código, controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB nº 1, de 7 de abril de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12992&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992&Itemid=866)> Acesso em: 09 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323)> Acesso em: 09 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.3v.: il.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Emenda constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006: Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 jun. 2006. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm) > Acesso em: 09 nov. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)> Acesso em: 09 nov. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 10 nov. 2012.

CASTELLANI FLHO, Lino. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. 5.ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de educação infantil**: entre o feminino e o profissional. São Paulo (SP): Cortez, 2002. 119p. (Questões da nossa época, 98))

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 2012.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005, p. 58.

DEBORTOLI, José. A. O.; BORGES, Kátia. E. de L. Educação física participando da construção de uma proposta de educação infantil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 10. 1997. Goiânia. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. **Anais...**, Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1997. 3 v. v. 1. p. 273-281.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, 1966.

FERRAZ, Osvaldo Luiz; MACEDO, Lino de. Reflexões de professores sobre a educação física na educação infantil incluindo o referencial curricular nacional. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.15, n.1, p.83-102, jan./jun.2001.

FORQUIN, J. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Professora sim tia não**: cartas de quem ousa ensinar. São Paulo: Editora RBB Ltda, 1993.

GOODSON, E. F. **Currículo**: teoria e historia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

HEYWOOD, Colin. **Uma historia da infância**: da idade média a época contemporânea no Ocidente. São Paulo: Artmed, 2004.

JULIÁ, Dominique. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). **Disciplinas e integração curricular**. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2002.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Editora Mediação: Porto Alegre, 2011.

LANKSHEAR, Colin e KNOBEL, Michele. **Pesquisa Pedagógica: do projeto à implantação**. Porto Alegre: Artmed, 2008

LOPES, Alice. C. Políticas Curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.26. p.109-118, maio/jun./ago. 2004. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE26/RBDE26\\_10\\_ALICE\\_CASIMIRO\\_LOPES.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE26/RBDE26_10_ALICE_CASIMIRO_LOPES.pdf)> Acesso em: 7 nov. 2012.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. Nota introdutória: reconfigurações nos estudos sobre políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, v.6, n.2, pp.5-9, jul./dez. 2006

MOREIRA, Antonio. F. M. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p.15-38, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10847.pdf>> Acesso em: 8 nov. 2012.

OLIVEIRA, Nara. R. C. **Concepção de infância na educação física brasileira**: primeiras aproximações. 2003. 102f. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

PARAISO, Marlucy Alves. O currículo entre a busca por “bom desempenho” e a garantia das diferenças. In. DALBEN, Angela et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: currículo. Belo Horizonte: autêntica, 2010.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. 1999. 255f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

SACRISTAN, Gimeno. **O currículo, uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

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

SOUZA, M. I. S. Currículo, Cultura e Cotidiano – Algumas notas a partir de estudos das formações curriculares na contemporaneidade. In. DALBEN, Angela et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: currículo. Belo Horizonte: autêntica, 2010.

VAGO, Tarcísio Mauro. Cultura Escolar, cultivo de corpos: Educação Physica e Gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público

primário de Belo Horizonte (1906-1920). In: FERREIRA NETO, Amarílio (Org.) **Pesquisa histórica na educação física**. Aracruz, ES: Facha, 2000. v.5.

VAGO, Tarcísio Mauro. Da ortopedia à eficiência dos corpos: a gymnastica e as exigências da vida moderna (Minas Gerais, 1920-1930). In: VAGO, Tarcísio Mauro. **Histórias de educação física na escola**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010b.

VAGO, Tarcísio Mauro. Reformas do corpo na escola. In: FARIA FILHO, Luciana Mendes; NASCIMENTO, Cecília Vieira; SANTOS, Marileide Lopes (Org.). **Reformas educacionais no Brasil: democratização e qualidade da escola pública**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010a.

VEIGA, Cynthia Greive. Infância e modernidade: ações, saberes e sujeitos. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

## **APENDICE A - Transcrição das entrevistas aos professores observados**

### **Entrevista com o professor (P1) do primeiro contexto observado (E1)**

Professor, bom tarde! Eu farei algumas perguntas básicas sobre a sua formação e depois algumas perguntas especificamente sobre as aulas., Você pode ficar à vontade, respondendo ou não às perguntas. Peço apenas que, quando respondidas, todas as informações sejam verdadeiras.

Primeiramente, queria saber qual a sua idade?

- Boa tarde, minha idade é 46 anos.

Qual a sua formação, no ensino básico, superior.

- É licenciatura plena, né... Educação Física licenciatura plena, naquela época não tinha essa coisa de bacharelado e licenciatura, é licenciatura plena que dava acesso aos dois.

E... Ensino básico, vocês estudaram aqui em Belo Horizonte mesmo? Em qual escola?

- É... Estudei no Pandiá Calógeras e Santo Agostinho. Aqui em Belo Horizonte mesmo, estudei aqui.

Curso de Especialização?

- Pós-Graduação em Recreação e Lazer e Preparação Física em Futebol de Campo.

Qual a sua formação específica para o trabalho com Educação Física na Educação Infantil, fez algum curso de Pós-graduação, algum curso específico para Educação Física pra Educação Infantil?

- Na verdade fiz a Especialização em Recreação e Lazer só. E... o que me deu muita base para o trabalho com as crianças infantil foi que na faculdade onde eu formei, nós éramos obrigados a fazer estágio. E depois do meu estágio, quando eu larguei o futebol, eu era jogador de futebol, larguei o futebol e tive de continuar estudando. Minha mãe me mantendo na cidade, eu fui para Uberlândia, morava no Rio e fui transferido para Uberlândia. Para me manter lá eu tive de trabalhar e aí a faculdade me ofereceu além do estágio uma ajuda de custo para trabalhar na escola

da UFU, Universidade Federal de Uberlândia, que tem uma escola só para filho de funcionários e é só infância. Aí eu tive de trabalhar lá e como eu era aluno de Faculdade, eu dava aula só na Educação Infantil, então minha experiência vem muito dessa área, desde a época lá da infantil eu tinha de ralar com a meninada toda.

Você foi transferido para Uberlândia por que seus pais trabalhavam lá?

- Não, eu jogava no Vasco e fui vendido para o Uberlândia.

Quanto tempo você trabalha na Educação Física com a Educação Infantil?

- Com a Educação Infantil, tem... assumindo mesmo a Educação Infantil, tem 18 anos. Por que lá não era né, lá era estágio, na época de faculdade era estágio.

Mas quanto tempo você ficou no Estágio?

- No Estágio fiquei três anos.

No total seria mais ou menos vinte anos.

- Ah... por aí.

Quais elementos contribuem para o trabalho da Educação Física na Educação Infantil aqui na escola? O que tem de positivo aqui que facilita o seu trabalho?.

- Aqui o que tem de positivo, que eu acho é que as turmas não são grandes, a escola não admite turma muito grande, ela tem essa vantagem, turmas grandes que eu digo assim, aqui tem a junção de turmas, mas não é, por exemplo, igual em outra escola que tem cinquenta, sessenta alunos em uma sala. Então, mesmo juntando as turmas, nós temos no máximo trinta e seis, trinta e oito alunos. Tem escolas aí que você pega, por exemplo, um professor sozinho, com setenta. Aqui nós temos dois professores mais um ajudante, isso é uma coisa que contribui muito. O espaço físico é um espaço ideal para trabalhar com a criançada e em termos de material didático, nós temos até um apoio legal. Agora, a... essas seriam as vantagens basicamente e o apoio que nós temos realmente em termos de... de trabalho, tem o que fazer e você tem o apoio tanto da direção como da coordenação, os projetos que agente idealiza, aquilo que agente vislumbra para essa idade eles nos apoiam.

Tem uma liberdade.

- Sim, tem uma liberdade para fazer isso mais tranquilo, que outros que vem meio robotizados, algumas escolas que tem tudo robotizado, tem o coordenador que determina e os professores cumprem, aqui agente não tem uma apostila a ser seguida. Aqui agente não tem uma apostila a ser seguida, tem o coordenador, mas o que o departamento acha que é viável fazer, agente faz e hoje o departamento é reduzido a duas pessoas, eu e mais uma e uma professora de dança.

Então, pelo contrário, quais elementos dificultam o seu trabalho com a Educação Infantil nessa escola?

- O que dificulta às vezes aqui é a questão do horário, que nós temos uma dificuldade com o horário, tem muito evento, tem muita festa e agente às vezes não é comunicado, agente planeja alguma coisa, mas chega na hora a sua aula é reduzida para quinze minutos, ou a sua aula era de trinta minutos aumenta para uma hora e meia, aí estoura todo seu planejamento, falta informação, a informação não chega como deveria chegar pra gente. A troca de horário complica pra gente aqui. Agente começou o semestre no segundo horário, depois passou para o terceiro horário, agora estamos terminando o ano no quarto horário, os meninos não estão no mesmo ritmo, agente estava num ritmo com eles, agora eles cansam durante o dia, aí a gente já pega os meninos muito mais cansados, a gente pegava eles com muito mais gás para poder ter atividades, agora a gente consegue ter no máximo quinze, vinte minutos de aula, o resto é tomar conta de menino, não é aula.

Pra você, qual a finalidade da Educação Física para a Educação Infantil?

- O desenvolvimento básico motor dele, o desenvolvimento para a qualidade de vida, o desenvolvimento para a qualidade de vida, independente de ser ou não um esportista, acho que é o desenvolvimento, é... dar capacidade, a ter futuro de ter uma vida ideal, uma vida saudável, seja ela fazendo um rachão no final de semana, seja ela buscando uma academia, ter condições motoras para desenvolver o intelecto, seja no jogo, no esporte, no intelectual, na vida dele, no cotidiano da vida dele, é desenvolvimento motor.

Bom, agora vamos a perguntas específicas das aulas que eu acompanhei, não é dúvida, mas gostaria de saber o que você pensa de algumas situações que presenciei. Eu percebi que vocês utilizam poucos materiais, muitas atividades recreativas, muitos movimentos e de formas muito variadas. Tem algum motivo, por que, o que você pensa disso.

- Na verdade, nós vivemos duas situações aqui: materiais nós temos; nós temos materiais aqui; mas material humano, nós não temos. Temos algumas coisas aqui, basicamente: são colchões, bambolês, cordas a gente tem, mas o que acontece, nós não somos como muitas escolas grandes que têm excesso de materiais didáticos, nós temos uma dificuldade. Mas como agente sabe que nós recebemos um material e sabemos que ele não dura a vida inteira, nós temos planejado nossas aulas no primeiro semestre com muito material e no segundo semestre com muito material humano. Se nós pegamos, por exemplo, agora no segundo semestre, nós temos dez bambolês em condições de utilização, nenhuma corda, bastões acabou tudo, some para festa junina, quebra na época de ensaio, então a gente sempre usa no primeiro semestre. Então aqui planejamos o trabalho em três etapas, nós trabalhamos com uma etapa e meia com muito material, então sabemos que começamos o ano com muito material, mas vamos terminar com pouco material. Então utilizamos o material no início do ano também para os maiores, fazemos atividades de desenvolvimento motor também para os maiores e deixamos para o segundo semestre para essa parte mais recreativa mesmo, muito mais música, atividades da festa junina, muito mais recreação, brincadeiras. A gente usa muito as bolinhas de borracha que sobrou.

No momento em que estive aqui, participando das aulas, dessas aulas das quais participei, quais os objetivos delas?

- A princípio, nós trabalhamos o ritmo, nessa etapa trabalhamos muito o ritmo, através das rodas cantadas, noção de tempo e espaço, trabalhamos com o pega-pega, para terem noções de espaço, tempo, noção temporal-espacial e algumas habilidades mesmo de equilíbrio, associação com cores, números, conta de um a dez, trabalhamos muito com essa parte interdisciplinar, tentamos trabalhar muito essa parte que eles estão aprendendo agora, contar de uma a dez. E você viu também que trabalhamos com tudo misturado, de maternal um até maternal cinco,

então agente trabalha meio que forçando demais pra um, ou às vezes forçando muito pouco pra outro, por que temos de atender tanto maternal um como o maternal cinco. Então já que o maternal cinco está muito mais desenvolvido do que o maternal um, tem algumas atividades que a gente faz que com o cinco não chega tanto, mas atinge o um. Às vezes agente faz uma atividade que é muito bobinha para o cinco, mas que vai melhorar o um. Às vezes é muito difícil para o um e eles ficam até dispersos na quadra, mas agente tá apostando que... e tem até alguns momentos que agente força mais a correção em alguns alunos e deixa os outros mais livres, brincando mais na ludicidade, do que naquela tensão, por que a gente sabe que aquilo não é pra ele. Então uma dificuldade aqui é a idade, a idade é muito misturada. A maior dificuldade aqui é essa questão da idade.

Tem meninos de um ano e meio e menino de cinco anos.

- Ah, tem meninos de seis anos... Então essa hora a gente tem essa grande dificuldade.

Por que é assim aqui na escola?

- Determinação, manda quem pode, obedece quem tem juízo. A gente já brigou, é o que acontece na Educação Física na escola, redução de salário. Se eu dividir isso, eu tenho de pagar mais quatro aulas, duas aulas pra mim e duas para outro professor, são quatro aulas. Quatro aulas no bolso, mais INSS, pô de giz, mais descanso remunerado, isso para a escola é lucro. Nós temos duas coordenações na escola, uma que concorda com isso e uma que não concorda. Eu tenho uma turma que tem nove alunos de manhã... Ela valoriza o trabalho independente do número de alunos. Se tem nove dá pra fazer um trabalho bem feito, se tem vinte dá pra fazer. E ela faz o trabalho separado, ela não admite juntar quinto A e quinto B, e fala para a escola nos pagar. A coordenação da tarde já prefere defender a escola e aí prefere juntar todo mundo em uma aula só e aí é assim. Entrei aqui à tarde. Então já estou acostumado com isso há quinze, dezesseis anos.

Percebi nas aulas que há uma necessidade, e a necessidade vem também do grupo, das crianças, a necessidade de chamarem a atenção constantemente. Você acha que isso prejudica as suas aulas e no entanto por que você que é necessário

chamar a atenção das crianças constantemente.

- Prejudicar não acho não. Eu já tive de dar aula para infantil, mas nunca peguei alunos de um ano e meio. Primeira vez que tive a experiência com um ano e meio foi aqui. Então, assim, eu estava acostumado com uma coisa mais padronizada, uma aula mais padronizada, uma aula com início, meio e fim, com disciplina, com as pessoas sentadas te escutando e aí chegou num momento que eu falava, dois, três escutavam e o resto estava correndo, aí eu entendi que isso é normal na idade. A única coisa que temos de chamar a atenção é a questão de segurança mesmo, que as vezes dispersa muito e foge do controle da segurança, eu quando chamo a atenção é muito mais pela segurança do que pela aula propriamente dita, por que eu sei que aula não chega pra eles como a gente imagina, eles dispersam mesmo, até por dois motivos. Acho que o tempo aqui é exorbitante, cinquenta minutos não é o ideal, poderia ganhar o mesmo salário, mas já fizemos a proposta para o colégio de fazer três vezes por semana de trinta minutos, e eles pagariam como duas aulas só, não importava em receber por duas, já havia até feito um acordo, assinar, mas a escola não concordou, por que eu acho que cinquenta minutos é humanamente impossível, quanto mais pra essa idade e misturado. Mas essa questão de chamar a atenção é mais por segurança mesmo, a preocupação de dispersão demais e segurança mesmo. E a gente tinha um problema ainda maior, agora no quarto horário, você não pegou isso, mas antes de você chegar, a gente estava com um problema maior ainda, nós estamos tendo aula no terceiro horário, que coincide com o recreio do sexto e sétimo ano, aí a dispersão era fantástica. Por que aí a gente tinha a música do sexto e sétimo ano tocando, a nossa voz e os meninos, vindo do recreio, correndo pelo pátio da escola. Qualquer coisa dispersa essas crianças, qualquer coisa chama a atenção deles, menos agente e a nossa voz que ia embora. Aí foi uma fase muito difícil.

## **Entrevista com outro professor (P2) do segundo contexto observado (E2)**

Professor bom dia, para finalizar o trabalho aqui na escola, farei uma entrevista com algumas perguntas básicas sobre a sua formação e depois algumas perguntas especificamente sobre aulas de Educação Física Escolar e depois sobre as aulas que observei. Você pode ficar a vontade em responder caso queira e peço que as respostas sejam verdadeiras.

Qual a sua idade e sua formação?

- Tenho trinta e um anos, me formei em Licenciatura em Educação Física na UFMG no ano de 2001 e não fiz nenhum curso de Especialização após a graduação.

Você fez algum curso específico para o trabalho com a Educação Física na Educação Infantil?

- Não, acredito que para se formar na área de humanidades, é necessário relações humanas, já passei por várias experiências nessa área e assim consegui adquirir algum conhecimento. Durante a graduação tive experiência com dois professores que influenciaram significativamente no conhecimento que possuo hoje e que me ajuda muito para desenvolver o trabalho nessa área. Trabalhei no CDC (Centro de Desenvolvimento da Criança) na UFMG com as aulas de Educação Física, como estagiário e depois como funcionário graduado, essa foi a minha maior experiência para trabalhar com a Educação Física

Quanto tempo você trabalha na Educação Física com a Educação Infantil?

- Trabalho com a Educação Física na Escola desde 2001, antes disso realizei estágios desde 97.

Os estágios foram em quais áreas da Educação Física?

- Desde o início eu trabalho com a Educação Infantil, desde os estágios na faculdade foram nessa área.

Sua experiência com essa área começou em 97 então, totalizando 13 anos de experiências.

- É...

Quais elementos contribuem para o trabalho da Educação Física na Educação Infantil aqui na escola? Quais os pontos positivos que contribuem com o seu trabalho?

- Acho que o que mais contribui para o desenvolvimento do trabalho com a Educação Física na Educação Infantil na Escola 2 é a equipe de trabalho. Nossa equipe são cinco professores atuando na Educação Infantil e esse trabalho coletivo entre os professores é o que mais contribui para o desenvolvimento das aulas. Além disso, essa escola possui uma excelente estrutura física e material, basta solicitar antecipadamente que quando chegamos para a aula todo o material já está no espaço que pedimos, isso é muito bom.

Vocês possuem também um coordenador de Educação Física, ele interfere nas condutas pedagógicas, no tema dos projetos, no cotidiano da sala de aula?

- Nessa área ele quase não interfere, temos certa autonomia para decidir em grupo, a função do coordenador é mais fazer os nossos projetos acontecerem, disponibilizando os materiais, a estrutura física, conversando com a direção.

Próxima pergunta, na sequência, quais elementos dificultam o seu trabalho com a Educação Infantil nessa escola.

- Pra mim, o que mais atrapalha o desenvolvimento do trabalho aqui na escola é quando um membro da equipe de professores não está motivado, ou está doente, se ausenta da aula, ou não está de acordo com os projetos propostos.

Professor, para você, qual a finalidade da Educação Física para a Educação Infantil?

- As crianças são mais criativas do que os adultos, se for para deixá-las movimentado sozinhas, elas inventam muitos movimentos, os brinquedos do parquinho são riquíssimos. O professor deve então contribuir com a criança ampliando as possibilidades e a criatividade da mesma, mostrando para ela novos

conhecimentos e relacionar esses conhecimentos com as experiências que já passaram e com o dia-a-dia dela. Acho que esse é o papel da Educação Física na Escola.

Agora farei perguntas específicas sobre as aulas que acompanhei, pois gostaria de saber sobre o que você pensa de algumas questões que percebi. O que você acha do tempo das aulas, as aulas daqui são de cinquenta minutos, é muito, é pouco, o que acha?

- Aqui na escola as crianças têm três aulas de cinquenta minutos, acho que as aulas de Educação Física deveriam acontecer todos os dias. Se tivéssemos aulas de Educação Física todos os dias seríamos mais valorizados, pois conseguiríamos desenvolver mais os nossos projetos. Com os maiores<sup>7</sup> eles ainda têm de trocar de roupa, acaba que não dá para debatermos o assunto, não dá para vermos a demanda dos alunos.

Especificamente sobre as aulas que acompanhei, quais habilidades você acredita que foram desenvolvidas com seus alunos?

- Sinceramente, não sei dizer se os alunos desenvolveram ou não, mas o que eu constantemente busco desenvolver nas minhas aulas é o respeito aos colegas, o cuidado com o outro, com os materiais, consigo mesmo, descobrir potenciais, limites e capacidades do próprio corpo... Nessas aulas que você acompanhou, acho que posso ter ampliado o repertório de movimentos dos meus alunos, ensinando os movimentos do circo, agora se eles desenvolveram não sei... Acredito que alguns movimentos eles podem ter melhorado a maneira de executar, mas isso é consequência do conteúdo da aula, não o meu objetivo principal.

Por falar em circo, vocês fizeram um projeto do circo, por que escolheram o circo?

- A proposta do projeto com o circo, surgiu pela demanda dos alunos, eles trouxeram experiências do circo, em viagens, passeios, vendo crianças no sinal e com isso surgiu essa temática na discussão entre os professores. Além disso, nesse ano a formatura da primeira série<sup>8</sup> desse ano tem o tema do circo. Os professores concordaram e definimos o que trabalhar com essa temática.

---

<sup>7</sup> O professor estava se referindo aos alunos mais velhos

<sup>8</sup> Para a escola é a formatura na Educação Infantil.

Gostaria de te perguntar sobre uma situação observada. Na a aula de equilíbrio, que os alunos ficavam na fila durante um tempo para que cada hora um colega andasse na trave, algumas crianças saíam correndo pelo ginásio, outras brincavam de rolamento no colchão, brincava de segurar o colega e, no entanto, você não fazia nenhuma intervenção incisiva, de punição, privando as crianças de saírem da fila e esperar a sua vez, em experiências em outros contextos sei que outros professores não permitiriam tal comportamento das crianças e ficariam bravos para que elas ficassem na fila. O que você pensa disso?

- Pela minha experiência, sei que tem crianças que conseguem ficar na fila esperando a sua vez, tem crianças que não conseguem, saem correndo, brincam com os colegas, para mim, isso não é problema. O que eu preocupo muito é com a segurança das crianças, permito uma autonomia às crianças, elas conseguem se organizar sozinhas, no tempo delas. Caso ocorra algo que seja necessário uma intervenção eu dou, acho que é na situação de conflito que surge o desenvolvimento, o que não pode é não fazer a intervenção na hora que tiver qualquer situação de conflito. O mais importante é que as crianças saibam o que está acontecendo na aula, saiba que a aula é de equilíbrio e que equilíbrio é uma manifestação do circo, conteúdo da aula.

Uma outra questão sobre as aulas observadas, em algumas aulas que você organizou, as crianças não realizaram nenhum tipo de movimento. Foram três aulas de vídeos, uma aula de avaliação onde as crianças deveriam desenhar. O que você acha disso, por que organiza aula com essas características.

- A proposta das aulas que ele leciono é desenvolver o projeto proposto, as experiências com vídeos, desenhos são importantes para o desenvolvimento da temática, acredito que mesmo nessas aulas a criança consegue relacionar com outros conhecimentos e até com os movimentos das aulas de educação física. Visualizam, por exemplo, o... malabarismo e depois vai executar esses movimentos nas aulas. Diferentes das outras correntes da educação física, onde priorizam a realização do movimento pelo movimento, sem uma contextualização, um significado para os mesmos.

Muito interessante essa proposta de trabalho por projetos, vejo que o que priorizam é o conhecimento desenvolvido nas aulas, isso é muito bacana. Gostaria de agradecer a abertura, pode ter certeza que aprendi muito com você, observando suas aulas. Muito obrigado mesmo.

- Sabe o que penso, que o conhecimento é que vai ficar para o resto da vida das crianças. O conhecimento sobre o circo não termina na aula. Quando fizemos o projeto com a capoeira e com deficientes as crianças brincavam entre elas com as atividades que fizeram na aula de educação física. No projeto de deficientes mostramos o Nemo com sua nadadeira menor do que a dos outros peixes, fomos até os banheiros para conhecer as adaptações para as pessoas com deficiência e fizemos pegadores sem o braço, sem um perna. Acredito que esses conhecimentos são apreendidos pelas crianças. Estamos abertos aí para aprender também, espero que tenha ajudado no trabalho.

## **APÊNDICE B - Síntese dos registros no caderno de campo**

### **Descrição dos locais de coleta de dados**

#### **Escola 1**

A Escola 1(E1) faz parte da rede particular, católica, com 753 alunos, uma turma por série, divididas em Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Possui, na sua grade curricular, aulas das disciplinas de Educação Física em todos os níveis de ensino.

Nessa instituição foram acompanhadas treze aulas dessa disciplina na Educação Infantil, onde os alunos possuem duas aulas de cinquenta minutos de Educação Física por semana, sempre às terças e quintas no horário das 16:00 às 16:50. Essas aulas são lecionadas por dois professores, um homem (professor 1) e uma mulher (professor 2) que contam ainda com uma auxiliar (pessoa responsável por acompanhar crianças ao banheiro, crianças que não querem fazer a aula). Na maioria das aulas observadas, o professor 1 foi o responsável pela dinamização das atividades e o professor 2 ficava responsável pela disciplina dos alunos. As aulas de Educação Física acontecem no mesmo horário para todas as turmas do Ensino Infantil: uma turma em cada série do Maternal dois e no Maternal cinco<sup>9</sup>.

Na Escola 1, possui um amplo espaço disponibilizado para a realização das aulas de Educação Física. Os professores têm à disposição, duas quadras poliesportivas, sendo uma coberta, um pátio com brinquedos infantis, uma piscina para crianças, materiais como bolas de várias modalidades esportivas, colchonetes, bastões, arcos, apito e coletes.

#### **Escola 2**

Outra Instituição onde foi realizada a observação das aulas (E2), é uma escola católica, particular, que possui cerca de 1400 alunos, divididos em Ensino Infantil, Fundamental e Médio. Na Educação Infantil, objeto de estudo desse trabalho, possui cerca de 800 alunos do maternal à primeira série do Ensino Fundamental (classificados também como Ensino Infantil por essa instituição).

---

<sup>9</sup> Nomenclatura dada pelo Professor 1 (P1).

Nessa instituição foi realizado o acompanhamento de treze aulas de Educação Física na Educação Infantil. Optamos por acompanhar uma turma do primeiro período devido à compatibilidade do horário das aulas para essa turma. Na turma que acompanhei, havia quatorze crianças de quatro/cinco anos e um professor Licenciado em Educação Física.

O professor podia contar com um amplo espaço para a realização das suas aulas. Os espaços utilizados pelo professor durante as nossas observações às aulas, foram um ginásio poliesportivo, um *play ground* com piso emborrachado, uma sala de multimídia, a própria sala de aula das crianças e um amplo pátio. Além disso, o professor podia contar com vários materiais como bolas, colchões, trave de equilíbrio, trampolim, arcos, bastões, diabolô, cordas. Para utilizá-los, o professor solicita antecipadamente aos funcionários responsáveis pelo controle desses materiais e quando inicia a sua aula, os materiais já estão organizados da maneira que ele solicitou. Esse é facilitador da utilização desses materiais que muitas vezes são pesados, difíceis de serem transportados, e como ocorre em muitas instituições, as aulas são seguidas e os professores muitas vezes, não tem disponível, o tempo necessário para transportá-los e organizá-los.

Na grade curricular dessa instituição, na Educação infantil são programadas três aulas de Educação Física por semana com um tempo de cinquenta minutos cada. As aulas sempre iniciam com o professor buscando as crianças na sala de aula, onde normalmente, nesse mesmo local, faz a introdução da aula, explicando o conteúdo e as atividades que serão realizadas. Depois, desloca-se com as crianças até o local da aula (ginásio, *play ground*, pátio, laboratório de multimídia).

## **- Organização das aulas observadas**

### **Escola 1**

As aulas de Educação Física na Educação Infantil observadas na Escola 1, normalmente iniciam com as crianças (em torno de trinta crianças de um ano e meio a seis anos) chegando à quadra, encaminhadas pelas professoras de cada turma. Os alunos chegam bastante agitados e os professores (utilizando gritos e apitos), solicitam aos alunos que assentem em um círculo no centro da quadra, assim que os alunos se acalmam, os professores iniciam as atividades.

Em duas aulas observadas, as primeiras atividades foram brincadeiras

cantadas, mas em todas as outras aulas, as primeiras atividades foram de imitação, fazendo movimentos como os professores, variando de alongamentos a diferentes formas de deslocamento (caranguejo, de um pé só, como uma cobra, como leão), com identificação das partes do corpo e identificação das cores e linhas da quadra. “Quem consegue colocar o ombro na parte laranja da quadra...”, “O pique agora será colocar o cotovelo na linha branca”.

Depois o professor 1 (em apenas uma aula foi o professor 2) realiza atividades de perseguição, fazendo o papel de leão (pegador), ou de mariposa (fazendo cócegas), e as crianças deslocavam pela quadra de várias maneiras (caranguejo, saci, gorila), tentando atravessar a quadra de uma baliza a outra desviando do professor 1.

Quando os alunos começam a dispersar, o professor propunha outro jogo/brincadeira, chamando as crianças para o seu encontro, assentam na quadra em círculo e ele explicava como seria a próxima brincadeira. Se o professor percebesse que os alunos não conseguiriam fazer outra atividade física intensa, ele conta uma história relacionada com o cotidiano das crianças (obediência aos pais, fazer as atividades da aula). Esse momento, segundo o professor 1, é uma volta a calma até as crianças retornarem para as salas de aula.

Nesse segundo momento das aulas o professor 1 utiliza muitas músicas para estimular as crianças a se movimentarem de diferentes formas, muitas músicas utilizadas já são conhecidas como por exemplo “Elefante Colorido”, “Boa tarde amiguinhos como vai...”, “estória da serpente” porém, ele constantemente solicita às crianças que executem movimentos incomuns, como fazer bicicleta deitados no chão, fazer tesoura com as pernas, ficar equilibrado em um, dois ou três apoios.

Outra atividade utilizada nesse segundo momento que foi realizada em três aulas observadas, o professor 1 solicitou às crianças que reunissem em grupos de três ou quatro colegas, e realizassem movimentos em grupos como por exemplo, quem consegue, em grupos de quatro pessoas fazer uma torre de uma igreja, em grupos de três pessoas, quem consegue fazer uma pirâmide.

## **Escola 2**

Quando participei de uma entrevista inicial com a direção da instituição e depois com o coordenador da Educação Física, fiquei surpreso, pois estavam

iniciando a terceira etapa naquela semana que iniciaria o acompanhamento das aulas. Na conversa inicial com o professor de Educação Física que iria acompanhar ele informou que o tema da etapa para essa disciplina era Circo.

Nesse contexto o professor inicia as suas aulas com uma conversa com as crianças, que normalmente faz dentro da própria sala de aula. Faz perguntas às crianças, observa o que elas falam e depois explica o que será a aula. Em algumas aulas fez atividades com estimulação de movimentos do circo, mas em algumas, as crianças não realizam qualquer movimentação, apenas aprendiam ou observavam vídeos, os professores ou desenharam. No final da aula o professor sempre assentava com as crianças e fazia uma breve conversa sobre o que aprenderam na aula.

Na primeira aula desse tema o professor inicia a aula na própria sala de aula das crianças e explica para elas que na etapa seguinte irão aprender sobre o circo e perguntar: quem já foi ao circo? Que movimentos nós podemos observar no circo? O professor proporciona um tempo para as crianças falarem, e elas tentam à sua maneira explicar o que já viram em circo. Uma criança pergunta ao professor:

- Professor nós não vamos fazer aula de educação física não?

E o professor responde:

- Nós já estamos na aula de educação física.

Depois deslocam até o ginásio poliesportivo e lá já estão todos os materiais posicionados para a aula: uma trave de equilíbrio da ginástica artística e muitos colchões em volta para a proteção das crianças. O professor fala sobre o equilibrista do circo, que ele anda na corda bamba e os alunos iriam fazer igual na trave de equilíbrio. O professor solicita que retirem os tênis e formem uma fila para que cada hora um aluno subisse na trave e andasse encima da mesma.

Os alunos demoravam mais ou menos treze segundos para andar toda a trave, nessa aula havia quatorze crianças, logo elas ficavam esperando duzentos e dezesseis segundos, mais do que três minutos e meio esperando na fila. Logo as crianças que ficavam esperando, começaram a correr pelo ginásio, fazer cambalhota em outros colchões que estavam espalhados. Essa atitude das crianças não causa estresse no professor que não intervém e continua a auxiliar os seus alunos a deslocar na trave. Em poucas situações o professor conversa com os alunos

solicitando que fiquem mais tranquilos. No final da aula o professor fala que não gosta de atividades de fila, pois as crianças não conseguem ficarem paradas na fila por isso elas ficam brincando de outras coisas, mas “para andar na trave de equilíbrio tem de ser um de cada vez, pois tenho de ajudar todos para não caírem”.

Na segunda aula o professor desenvolveu atividade de salto no trampolim, inicialmente explicou sobre o trampolim, seus perigos e segurança. As crianças formaram duas filas (uma em cada trampolim) tinham de saltar no trampolim, cair no colchão e executar um rolamento. Depois retornavam para a fila, porém no tempo de espera, algumas crianças corriam pelo ginásio, mas voltavam rapidamente para fila.

Na terceira aula o professor buscou as crianças na sala, foram até o ginásio e lá já estava um colchão que o professor pediu às crianças para assentarem em volta do colchão. O professor falou sobre o acrobata do circo, os movimentos que eles fazem. Depois fizeram atividades de imitação do professor que fez exercícios de alongamento. Depois o professor demonstrou uma roda (estrela) passando por cima das linhas da quadra e deixou as crianças livres pelo ginásio fazendo esse movimento nas linhas que quisessem. Depois pediu aos alunos para pegarem um colchão e eles trouxeram quatro, logo ele adaptou a atividade que iria fazer no colchão, fazendo pedindo para os alunos deitarem um próximo do outro nos quatro colchões e o primeiro passou rolando por cima dos colegas. Nessa aula ficou claro o olhar do professor nos seus alunos. Ele havia planejado uma aula, mas devido à necessidade das crianças em beber água, procurou atendê-las. Depois as crianças buscaram quatro colchões e com isso ele adaptou o que havia planejado para a situação que ocorreu naquela aula.

A aula sobre o palhaço foi iniciada com o professor falando de um amigo palhaço que conheceu e perguntou aos alunos se sabiam o que é sombra. Alguns alunos responderam, falando de várias experiências que já tiveram com o sombra (ou que inventaram) e o professor demonstrou como fazer uma sombra, imitando um aluno da turma. Depois pediu aos alunos para fazerem duplas e fazerem o sombra do colega, movimentando livremente no parquinho. Quando o professor percebeu que os alunos estavam fazendo outras atividades, diferentes da sombra com o colega (“[...] eles já estão fazendo outras coisas...”), chamou todos os alunos e falou:

- “vamos agora fazer sombra nas pessoas que passarem pelo pátio”.

Foram para o pátio do recreio e faziam sombras nos alunos mais velhos, nos funcionários que passavam por lá, nos colegas da própria turma. Uma das alunas não quis fazer sombra nas outras pessoas, demonstrou vergonha e o professor de uma maneira tranquila não a obrigou a fazer, da mesma forma ele conversava com os alunos sobre não colocar a mão na pessoa que está fazendo sombra, não deixar a pessoa perceber que estão fazendo sombra, não sair correndo pelo pátio.

Em três aulas observadas o professor passou vídeos sobre o circo, em dois dias passou o filme do Dumbo e no outro dia, vídeos de internet mostrando apresentações circenses. Nos dois, o professor levantou a discussão com os alunos sobre os animais e o circo. Relatando situações em que o animal é lindo, demonstrando sua obediência e habilidade nas apresentações, mas depois é maltratado pelos proprietários dos circos. Nas aulas com o filme do Jumbo, os professores de três turmas juntaram as crianças para assistirem juntas. Um dos professores intervia na turma toda relatando, em voz alta e incisiva a necessidade do silêncio. Essa mesma professora faz uma intervenção direta a dois meninos que estavam conversando no momento do filme.

Em uma das aulas observadas, os professores fizeram apresentação de palhaço para os alunos. Os professores das três turmas de primeiro período se esconderam e se vestiram de palhaços. Fizeram uma série de mágicas, malabarismo e brincadeiras engraçadas com as crianças. Não tiveram nenhuma intervenção com os alunos, apenas fizeram as apresentações.

Na última aula observada, o professor conversou com os alunos a respeito da organização das próximas aulas. Ele informou às crianças que não teria mais aula de circo. Nas próximas aulas será outro tema. Nesse mesmo dia o professor fez uma avaliação com as crianças. Para explicar a avaliação o professor fez uma analogia ao termômetro perguntando:

- Para quê serve o termômetro?

Uma aluna respondeu:

- Para medir a nossa temperatura.

- Mas, para quê precisamos de medir nossa temperatura? (perguntou o professor)

As crianças deram várias respostas diferentes, mas o professor apontou uma:

- Para ver se estamos com febre e se estamos com febre devemos tomar remédio.

Dessa forma, o professor reforçou que precisava fazer a avaliação para saber o que os alunos aprenderam o que foi positivo e negativo nas aulas de circo. Para fazer essa avaliação o professor solicitou às crianças que desenhassem em uma folha branca o que aprenderam no circo, o que mais gostaram de fazer sobre o circo. Muitos desenhos foram feitos com crianças fazendo malabarismo, com uma pessoa equilibrando na trave, crianças fazendo estrela e parada de mão. Nessa aula, os alunos desenvolveram suas atividades na própria sala de aula.

Na aula seguinte o professor iniciou da mesma forma, na sala de aula, falando sobre o tema da aula, saltar no trampolim, cair no colchão e fazer um rolamento. Desceram para o parquinho e antes de iniciar o professor explicou sobre o trampolim, o modelo é mais forte, precisa de saltar mais alto para dar impulso. As crianças executaram uma grande quantidade de vezes. O professor variou, fazendo vários rolamentos nos colchões colocados à frente do trampolim, depois fazendo a roda (estrela). Quando percebeu que a motivação caiu, os alunos começaram a dispersar, ele espalhou os colchões pelo pátio e pediu para cada aluno ficar em um colchão, três alunos ficaram fora e quando o professor falava “circo” os alunos deviam trocar de colchão. Quando chegavam ao colchão o professor falava para executarem um movimento do circo: malabarismo, equilibrismo, roda, parada de mão, ponte.

Na última aula observada e também a última do projeto circo, o professor levou vários materiais para o ginásio: diabolô, arcos pequenos, bambolês, bolas para malabarismo, bastões, colchões. Deixou livre pelo ginásio e as crianças tentavam executar os movimentos que aprenderam sobre o circo. Enquanto isso o professor tirava fotos que segundo ele servirão para complementar os desenhos feitos pelos alunos como avaliação do projeto circo. Nesse momento o professor conseguiu perceber o quanto alguns alunos conseguiram ampliar o seu repertório de movimentos.

## **- Caracterização das aulas observadas**

### **Na Escola 1**

Uma característica muito observada nas aulas foi a utilização constante dos apitos, sobretudo pelo professor 2. Nos momentos que necessitavam da atenção dos alunos (no início das aulas, no momento de explicar as atividades intermediárias) era um momento onde os professores se demonstravam extremamente nervosos, utilizando apito e gritos (“você não vai prestar atenção no que o professor está falando”; “você, assenta aqui”; “você fica fora da aula agora, não dá mais”).

Ao longo do tempo das aulas observadas, foram realizadas as Olimpíadas da Escola. Para organizar as atividades das Olimpíadas, os professores de Educação Física elaboram atividades que deveriam ser realizadas no evento. A atividade consistia em estafeta de quatro grupos identificados por cores (os alunos foram divididos em quatro equipes). Quando as crianças executavam as tarefas do estafeta, ficou explícita uma característica das aulas observadas nessa instituição, onde as crianças de um ano e meio e de seis anos possuem a mesma atividade: as tarefas eram muito difíceis para um grupo de alunos (alunos mais novos) e executadas com facilidades para outro grupo (alunos dos últimos anos da educação infantil).

Outra característica que ficou clara na organização do estafeta é o tempo que a criança fica sem atividades nesse modelo de atividade. Os professores organizaram trinta e seis alunos em quatro filas, nove alunos por turma. Levando em consideração que cada aluno demorava mais ou menos cinquenta segundos para finalizar as tarefas, ele ficava mais ou menos quatrocentos e cinquenta segundos na fila (sete minutos e meio), esperando a sua vez. Sendo assim, no final de cinquenta minutos de aula, cada aluno executou as tarefas do estafeta apenas três vezes.

Com tanto tempo em inatividade, os alunos começaram a carregar ou bater no colega, assentar na arquibancada (fora da aula) e isso não era um comportamento correto para os professores, que responderam incisivamente com apito e gritos. No final, quando todas as equipes finalizaram as suas tarefas, o professor 2 disse: “Quem acabou primeiro?[...] Olha porque a equipe roxa não está prestando atenção... Quem não ficar quieto na fila agora, não poderá mais participar das Olimpíadas”.

Em relação ao tempo da aula, percebe-se que as crianças ficam atentas à aula durante vinte cinco, trinta minutos, não mais do que isso. A partir desse tempo, elas começam a brincar com atividades diferentes da solicitadas pelos professores, assentam na arquibancada, ficam assentadas na quadra sem querer movimentar, se organizam em pequenos grupos pela quadra. Os professores, para “gastarem o tempo da aula” (frase do professor 1) contam uma estória ou falam para as crianças beberem água ou deixam as crianças livres no parquinho brincando. Sendo assim, deveria ser repensada a organização das aulas de Educação Física, que atualmente é de cinquentaminutos, tendo em vista que o tempo real de aula não ultrapassa trinta minutos e depois os professores ficam “mais cuidando das crianças” (queixa apontada pelo professor 1 em sua entrevista).

Em dois dias que fomos acompanhar as aulas na Escola 1, fomos surpreendidos com o cancelamento da aula de Educação Física devido ao aniversário dos alunos. Quando uma criança faz aniversário, a comemoração ocorre após o recreio, momento esse que as crianças estariam na aula de Educação Física. Dessa forma, cancela-se a aula para a realização da comemoração do aniversário dos alunos.

Em uma das aulas que acompanhamos, o professor 2 faz atividades chamadas por ele de “jogos de regras e obediência”. O professor 2 determinou as regras do jogo e disse aos alunos, o que vocês devem fazer? E ele junto com os alunos dizia: “ouvir, respeitar e fazer como as regras”. No momento que ela estava ainda explicando a atividade um aluno brincou com o colega e foi modificado de lugar pelo professor 2, dizendo:

- “vem assentar aqui”.

A criança disse:

- “não quero”.

E a professora prontamente responde:

- “Não perguntei se você quer, vem logo que estou mandando”.

Uma outra intervenção realizada por esse professor nesse dia ocorreu quando o professor, interrompeu a brincadeira de estátua e disse:

- “Algumas meninas não fizeram como a regra, quem foi, quem sabe falar?”

Ela aproveitou o momento de interrupção e modificou a brincadeira para a

estória da serpente. Quando um aluno estava passando, outro bateu no colega. A professora logo desaprovou a atitude do aluno e disse:

- “Eu mandei bater no colega? Senta ali, quando aprender a obedecer você volta”. E então a professora colocou o menino assentado na arquibancada.

Nas aulas observadas na Escola 1, é marcante o a proposta dos professor de atividades que possibilitem às crianças realizar representações e expressões corporais, apesar de muitas vezes serem descritas previamente pelos professores (o como se expressar) em muitas situações essas habilidades são estimuladas. Em várias brincadeiras os professores proporcionavam às crianças movimentarem-se da maneira que construíram simbolicamente com as experiências cotidianas como por exemplo, na brincadeira de estátua o professor 2 dizia: “quando chegarem nesse ponto da quadra, deverão fazer uma estátua de um esporte qualquer, qual esporte vocês conhecem?” Quando as crianças faziam a estátua o professor perguntava: “Qual esporte é esse?” Sempre aprovando as movimentações e expressões das crianças. Além disso, os professores, em outras atividades, incentivavam as expressões e fantasias infantis: fazendo volante de um carro com as mãos, fazer a mala para uma viagem, imitar um leão, ser um bombeiro, ser um caçador.

Em nenhuma das aulas observadas na Escola 1 foram utilizados materiais nas aulas como bolas, colchões, arcos. Somente aulas de estimulação de movimentos com o próprio corpo, sem manipulação de objetos. Essa característica das aulas foi justificada pelo professor 1 devido ao pequeno número de materiais disponíveis para as aulas de Educação Física.

## **- Escola 2**

Percebe-se, em todas as aulas, que o professor de fato demonstra essa capacidade de percepção no aluno, proporciona autonomia e liberdade, mas quando é para fazer as atividades propostas, de uma forma muito tranquila, sem gritos, sem estresse consegue buscar a atenção de seus alunos. Da mesma forma, quando ele introduz um tema, proporciona aos alunos uma liberdade de expressão, através do movimento, da fala, de gestos, mas quando necessita ter a atenção de todos, consegue rapidamente. Muitas atividades foram modificadas ao longo da aula

devido a esse olhar na criança, na aula de roda (estrela) era para as crianças pegarem um colchão, pegaram quatro, logo surgiu outra atividade a partir da demanda, na aula que fizeram mudanças da posição para fazerem diferentes movimentos no colchão, surgiu devido à dispersão e falta de motivação das crianças no saltar no trampolim e fazer um rolamento.