



TCC/UNICAMP
R618e
3285 FEF/1197

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

RAFAELA GUERRA SEGALLA ALVES RODRIGUES

**EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO
INFANTIL:
para além da psicomotricidade**

Campinas
2006



Rafaela Guerra Segalla Alves Rodrigues

**EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO
INFANTIL:
Para além da psicomotricidade**

Trabalho de Conclusão de Curso
(Graduação) apresentado à Faculdade de
Educação Física da Universidade
Estadual de Campinas para obtenção do
título de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof^a. Dd^a. Lívia Tenório Brasileiro

Campinas
2006

CONFERIDO

DI/FEF, 22/11/06

ANDRÉIA DA SILVA MANZATO
Bibliotecária - CRB/7292
FEF/UNICAMP - Matr. 28703-8

UNIDADE FEF/1197

N.º CHAMADA:

TEC/UNICAMP

R 618e

V. _____ Ex. _____

TOMBO BC/ 3285

PROC

C D

PREÇO R\$ 11,00

DATA 22/09/2007

N.º CPD 420130

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA FEF - UNICAMP

R618e

Rodrigues, Rafaela Guerra Segalla Alves.

Educação física e educação infantil: para além da psicomotricidade /
Rafaela Guerra Segalla Alves Rodrigues. - Campinas, SP: [s.n], 2006.

Orientador: Livia Tenório Brasileiro.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Faculdade de
Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Educação física. 2. Educação infantil. 3. Psicologia do movimento.
4. Cultura corporal. I. Livia Tenório Brasileiro. II. Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

(asm/fef)

Rafaela Guerra Segalla Alves Rodrigues

**EDUCAÇÃO FÍSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL:
Para além da psicomotricidade**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) defendido por Rafaela Guerra Segalla Alves Rodrigues e aprovado pela Comissão julgadora em: 07/11/2006.

Prof^a. Dd^a. Lívia Tenório Brasileiro
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Eliana Ayoub



Campinas
2006

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus pais que sempre me apoiaram com muito amor, aos meus queridos irmãos, ao Rodrigo, meu namorado e aos meus alunos, minha inspiração.

Agradecimentos

Agradeço em primeiro lugar aos meus pais, Eliana e José Ricardo que são a razão do que sou hoje, me colocaram no mundo e me criaram com muito amor, me ensinando a ser responsável, honesta, verdadeira, a respeitar a todos, valores estes e muitos outros que nunca esquecerei, sempre me incentivando e apoiando, presentes nos momentos marcantes.

Agradeço aos meus irmãos pelo carinho, amor e pelas trocas de experiências, pois, são também companheiros de profissão, além de grandes amigos.

Não posso deixar de agradecer ao meu namorado, Rodrigo, que teve paciência para agüentar os meus nervosismos, a minha falta de tempo sempre me apoiando, me acalmando, incentivando, com muito amor e compreensão.

A pessoa que mais contribui diretamente para a construção desse trabalho foi a minha orientadora Livia. Agradeço imensamente a ela pela tarefa de me orientar, a qual executou com tanto carinho e responsabilidade, paciente, amável e muito presente.

Agradeço ao Colégio Rio Branco de várias maneiras, primeiro como aluna, minha segunda casa. Aos professores, monitores e pessoas envolvidas na minha educação da Educação Infantil ao ensino médio. Aos amigos que lá cultivei e que continuam sendo importantes na minha vida e ajudaram a formar a pessoa que sou hoje, em especial, Michelle, Simone, Fernanda e Sabrina.

Agradeço, especialmente, a equipe de Educação Física que foram meus professores e hoje são companheiros de trabalho, Leão, Silvinha e Fafá.

Também agradeço ao colégio Rio Branco, meu local de trabalho, pela oportunidade de exercer a profissão que amo, pela confiança e pelo carinho. As meninas da Educação Infantil, a Cláudia e a Lúcia e a toda equipe de Educação Física.

Agradeço as crianças que passaram pela minha vida e com certeza me marcaram, algumas mais que outras, mas todas são especiais e contribuem diariamente na minha formação como professora.

Agradeço a equipe da Imagynação os professores com que trabalhei que me ensinaram muito, aos estagiários que com certeza também me ensinaram muitas coisas, á Laurita e á Gláucia pelas conversas, incentivos e orientações.

Agradeço ao Grupo Ginástico Unicamp, pelas oportunidades profissionais, pelas amizades, pelo imenso aprendizado em fazer parte de um grupo tão incrível. Obrigada Beth, Jorge, Licca, jorginho, Fer Ferro, Ana Guedes, Andresa, Mallet, Bráulio, Faisca, Pitta, Vagnão, Nina, Bia Evrard e tantos outros amigos especiais. E atualmente ao GGU Dino, pessoas muito especiais, com as quais compartilhamos assuntos profissionais, pessoais, ajudando uns aos outros, trocando experiências, rindo, “chorando”, nos apoiando, enfim sendo amigos uns dos outros.

Agradeço a todas as pessoas da Unicamp que participaram da minha formação, aos professores, alguns que se tornaram mais que professores, me marcando com suas palavras, como Nana, Adilson, Gavião. Aos amigos da turma 01 diurno, aos meninos da casa dos 10 e seus agregados, aos meus amigos queridos do GRG (grupos de rodas ginásticas) e todos que em algum momento passaram pela minha vida acadêmica.

Enfim agradeço a minha família, minhas avós e a todas as pessoas que foram e são importantes na minha vida e que com certeza tem grande influência na pessoa e na professora que sou hoje, assim como as tantas crianças que passaram e passarão pela minha vida ao longo dessa jornada como Educadora.

RODRIGUES, **Educação Física e Educação Infantil: para além da Psicomotricidade** 2006.
63f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

RESUMO

Partindo das inquietações que surgiram quando comecei a lecionar realizamos nesse trabalho, um reconhecimento e análise das monografias produzidas no curso de licenciatura da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas - FEF/Unicamp, que tratam da Educação Física na Educação Infantil a fim de delimitar quais referências estão sendo utilizadas nesta temática. Foram analisadas as monografias do período de 1995 até 2004, já que nesse período existem os cadernos dos resumos de monografias nos quais constam as que foram escritas em cada ano. Num primeiro momento apresentamos um breve histórico situando a Educação Física no contexto escolar. Destacamos então, uma perspectiva para o ensino da Educação Física, o desenvolvimento Psicomotor. Para isso expusemos algumas idéias de Jean Piaget (1976) sobre o desenvolvimento infantil usadas como base nas obras dos seguintes autores: Go Tani et al (1988), João Baptista Freire (1997) e Jorge Pérez Gallardo (1998). A outra perspectiva para o ensino da Educação Física Escolar, apresentada no trabalho é a perspectiva da cultura corporal, discutida no livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, produzido por um coletivo de autores em 1992. Em outro momento discutiremos a inserção curricular da Educação Física na esfera da Educação Infantil. Concluimos que a Educação Física deve ser compreendida como um conhecimento assim como os outros saberes escolares que compõem o currículo do ensino infantil. Esta deve considerar a expressão corporal como linguagem, tratando pedagogicamente dos elementos da cultura corporal, conhecimento específico da Educação Física.

Palavras-Chaves: Educação Física; Educação Infantil; Psicomotricidade; Cultura Corporal.

RODRIGUES, Physical Education and Preschool Education: going beyond psychomotricity
2006. 63f. End-of-course paper (Undergraduate course) - Physical Education School. State
University of Campinas, Campinas, 2005.

ABSTRACT

Based on some disturbing issues which were raised when I first started teaching, I decided to conduct this study, which identifies and analyzes research monographs addressing Physical Education in Preschool Education that were published by students from the undergraduate course of Physical Education at the State University of Campinas - (FEF/Unicamp) to determine which references were being used for this subject. Monographs from the period ranging between 1995 to 2004 were analyzed. This period was chosen because dates were clearly indicated in those monographs. On a first moment we provide a brief background on Physical Education in schools. Then we present psychomotor development as a perspective to Physical Education teaching. In this way we presents some of Jean Piaget's ideas about children development, which are the foundation of theories analyzed in that chapter that are presented on the works of Go Tani et al, João Baptista Freire, and Jorge Pérez Gallardo. Another viewpoint in School Physical Education: body culture, is introduced in the book "Physical Education Teaching Methodology", written by a group of authors were presented in the work. In another moment we address Physical Education as part of the curriculum in Preschool Education. Therefore, we conclude that Physical Education should be seen as a field of knowledge, similarly to other school subjects that are part of the curriculum in preschool education. Physical Education should consider body expression as a language and elements of body culture should be addressed pedagogically as a specific knowledge in Physical Education.

Key words: Physical Education; Preschool Education; Psychomotricity; Body Culture.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Movimento do pensamento da Educação Física Escolar (SOARES, 1996) ...	16
Tabela 2 -	Dados dos cadernos de resumos de monografias de graduação da FEF/UNICAMP.....	44

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED	Associação nacional de pesquisa em educação
FEF	Faculdade de Educação Física
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
GA	Ginástica artística
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

Introdução	11
1. A Educação Física na escola: um pouco de história.....	13
2. Educação Física e o desenvolvimento psicomotor: uma perspectiva para o ensino da Educação Física.....	20
3. Repensando a Educação Física: outra perspectiva para o ensino da Educação Física Escolar	31
4. Educação Física e Educação Infantil.....	36
4.1. Refletindo sobre a Educação Infantil e sua história.....	36
4.2. Educação Física e Educação Infantil.....	39
5. Como Estamos.....	42
5.1. A perspectiva do desenvolvimento motor.....	43
5.2. Educação Física e Educação Infantil: a perspectiva da cultura corporal.....	51
Conclusões.....	54
Referências Bibliográficas.....	57

INTRODUÇÃO

Quando comecei a lecionar como professora de Educação Física Infantil busquei bibliografias que me auxiliassem nessa tarefa. A maior parte das que encontrei principalmente as que tratavam da Educação Infantil, tinham seu foco na psicomotricidade, no desenvolvimento motor. Então as informações que obtinha eram, por exemplo, 'a criança de dois e três anos deverá ser estimulado para que desenvolva diferentes possibilidades de exploração do controle do corpo, já a de três e quatro anos deverá ser estimulado para que atinja o elementar da execução das habilidades motoras fundamentais' e assim por diante.

Acredito ser muito importante o conhecimento sobre as fases motoras, mas quando chegava em minhas aulas, encontrava cada criança em um estágio diferente dentro de uma mesma sala de aula. Além disso, sentia que faltava alguma coisa, me perguntava: 'Será só isso que tenho para ensinar aos meus alunos? Como saltar, como correr, como fazer uma cambalhota?' Me sentia como uma mera treinadora de habilidades e não como uma educadora.

Sabia que tinha muito mais a ensinar para aquelas crianças, muito mais para trocar com elas. O ato de ensinar não deve ser tratado como a simples transferência de conhecimento, mas sim a criação de oportunidades para a sua construção, a sua produção em conjunto, educador e educando juntos. Essa produção de conhecimento deve se dar desde as fases iniciais e em todas as áreas do conhecimento. Existem valores importantes para se discutir, regras que devem ser trabalhadas e argumentadas para que os alunos criem a consciência crítica do certo e errado, educando pessoas críticas e conscientes e não reprodutores de movimentos.

Partindo dessas inquietações pretendemos nesse trabalho, realizar um reconhecimento e análise das monografias produzidas no curso de licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas - FEF/Unicamp, que tratam da Educação Física na Educação Infantil. Estaremos analisando o período de 1995 até 2004, já que nesse período a FEF tem catalogadas suas monografias em publicações, nas quais constam todos os resumos por ano.

No primeiro capítulo apresentaremos um breve histórico situando a Educação Física no contexto escolar, uma vez que para podermos compreender o conhecimento e a especificidade da Educação Física é fundamental entender como ela vem sendo constituída ao longo da história. A mesma assumiu diferentes papéis ao longo dos anos e seu conhecimento foi se transformando de acordo com os diversos interesses em jogo.

O segundo capítulo foi construído na intenção de apresentar uma perspectiva para o ensino da Educação Física, o desenvolvimento psicomotor. Para isso começamos apresentando algumas idéias de Jean Piaget sobre o desenvolvimento infantil usadas como base das teorias analisadas ao longo do capítulo. Em seguida discutirei as abordagens apresentadas na Educação Física nessa perspectiva, dando destaque às obras de Go Tani et al (1988), João Baptista Freire (1997) e Jorge Pérez Gallardo (1998). Suas teorias possuem algumas diferenças, mas não são pólos opostos, pelo contrário possuem muitos pontos em comum, um desses pontos, talvez o fundamental, é a idéia dos autores de que o principal objetivo da Educação Física escolar é o desenvolvimento psicomotor e a análise do movimento humano como objeto de estudo da área da Educação Física Escolar.

O terceiro capítulo traz outra perspectiva para o ensino da Educação Física Escolar, a perspectiva da cultura corporal, apresentada no livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” produzido por Soares et al (1992). Os autores da obra definem sua proposta como crítico-superadora, no sentido de reconhecer que houve reflexões e avanços frente à década de 80. Eles buscam a legitimação da Educação Física, como componente curricular, baseados, na especificidade da mesma, especificidade essa que se encontra no âmbito da cultura corporal.

O quarto capítulo traz num primeiro momento um breve histórico sobre a Educação Infantil, demonstrando como, ao longo da história, a mesma foi conquistando seu espaço e deixando de ter um caráter assistencialista para se constituir como campo de saber. Na segunda parte do capítulo falaremos sobre a inserção curricular da Educação Física na esfera da Educação Infantil.

No quinto capítulo apresentaremos os resultados encontrados a partir da análise dos dados dos cadernos de resumo das monografias. Separando os trabalhos que tratam da Educação Física na Educação Infantil em dois grupos, os que trazem a perspectiva do desenvolvimento psicomotor e os que focam seu trabalho na superação dessa abordagem apresentando a perspectiva da cultura corporal.

Desta forma entendemos que a Educação Física deve ser compreendida como um conhecimento assim como os outros conhecimentos escolares que compõem o currículo da Educação Infantil. Esta considera a expressão corporal como linguagem, tratando pedagogicamente dos elementos da cultura corporal, sendo esta um conhecimento específico da Educação Física.

1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: um pouco de história...

A especificidade da Educação Física modificou-se em decorrência de interesses, presentes em diferentes contextos sócio-culturais e político-econômicos. Necessário se faz conhecer as etapas que propiciaram a transformação do conhecimento contido nela, como também, os diferentes enfoques que recebera.

Ao longo da história a Educação Física assumiu diferentes papéis, ligados às referências educacionais da época. Analisando a sua presença na escola, ou seja, considerando-a como prática pedagógica, podemos afirmar que ela surge a partir de necessidades sociais concretas, sempre se justificando por outras necessidades que não o seu conhecimento específico, dando origem assim, a diferentes entendimentos acerca da área.

Segundo Bracht (1999, p.72) a consolidação da Educação Física, no âmbito escolar, ocorreu nos séculos XVIII e XIX, sob influência médica e militar. Inicialmente, o corpo era educado para produzir, a educação tinha como característica, a promoção da saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Nessa época cuidar do corpo significava cuidar da nova sociedade urbano-industrial em construção. Dessa forma, o objetivo era construir um novo homem, mais forte e ágil.

Os séculos XVIII e XIX foram marcados pela visão mecanicista do mundo, visão esta que também foi aplicada ao corpo e ao seu funcionamento; foram igualados a uma estrutura mecânica que não pensa, mas que é pensado, analisado pela racionalidade científica. Para que cientistas pudessem aperfeiçoá-lo, era necessário ter conhecimento de seu funcionamento e desenvolver técnicas corporais que fornecessem instrumental para isso.

Dentre os papéis que a Educação Física assumiu ao longo de seu percurso, Soares (1996, p.8) apresenta o “quadro do movimento do pensamento da Educação Física Escolar - A Educação Física e seu conteúdo de ensino no tempo”:

TABELA I - MOVIMENTO DO PENSAMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

MOVIMENTO DO PENSAMENTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	CRONOLOGIA	CONTEÚDO A SER ENSINADO NA ESCOLA
1- MOVIMENTO GINÁSTICO EUROPEU	SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX	-GINÁSTICA QUE COMPREENDIA EXERCÍCIOS MILITARES: JOGOS; DANÇA; ESGRIMA; EQUITAÇÃO; CANTO.
2- MOVIMENTO ESPORTIVO	AFIRMA-SE A PARTIR DE 1940	-ESPORTE – HÁ AQUI UMA HEGEMONIZAÇÃO DO ESPORTE NO CONTEÚDO DE ENSINO.
3- PSICOMOTRICIDADE	AFIRMA-SE A PARTIR DOS ANOS 70 ATE OS DIAS DE HOJE	-CONDUTAS MOTORAS
4- *CULTURA CORPORAL *CULTURA FÍSICA *CULTURA DE MOVIMENTO	TEM INÍCIO NO DECORRER DA DÉCADA DE 80 ATÉ NOSSOS DIAS	GINÁSTICA, ESPORTE, JOGO, DANÇA LUTAS, CAPOEIRA...

Fonte: Soares (1996).

As primeiras sistematizações sobre exercício físico se configuraram através do Movimento Ginástico Europeu, desencadeado principalmente na Alemanha, Suécia, Inglaterra e França. O enfoque da Educação Física, nesse momento, era o desenvolvimento da aptidão física, sendo a ginástica vista como importante instrumento no aprimoramento físico dos indivíduos, tornando-os mais aptos e produtivos para o mercado; “constrói-se, nesse sentido, um projeto de homem disciplinado, submisso, profundo respeitador da hierarquia social” (SOARES et al, 1992, P.53).

Estes métodos ginásticos não pensavam a ginástica na escola, mas foram neles que os pedagogos e os médicos buscaram os princípios básicos para elaborar os conteúdos de ensino prático na escola, uma especificidade da ginástica para a escola. “Esta Ginástica compreendia exercícios individuais, em duplas, quartetos; o ato de levantar pessoas e objetos; esgrima; danças; jogos e posteriormente, já no final do século XIX, os jogos esportivos; a música; o canto e os exercícios militares. Durante todo o século XIX vamos encontrar essa abrangência e diversidade de conteúdos de ensino e, sobretudo, uma clara especificidade”(SOARES, 1996, p.8).

Nesse período não existia, ainda, uma ciência de natureza social. Decorre, desta forma, as ciências físicas e biológicas terem dado suporte aos estudos e pesquisas. Há que se ressaltar que, aqueles que pensaram a Educação Física segundo os parâmetros científicos, assim agiram em decorrência da falta de conhecimento de seu tempo.

Segundo Soares (1996) o termo Educação Física, atualmente comum, começou a ser usual a partir da última década do século XIX; o termo Ginástica, que foi popularmente

aceito, também, era designativo da denominação das aulas que tratavam da atividade física ainda nessa década ser largamente utilizado.

No início do século XX, período caracterizado pelo crescimento urbano de certas regiões Brasil a ginástica incorporou-se às instituições escolares. A Educação Física era responsável, nessa época, pela formação de homens e mulheres sadios. Segundo Castellani Filho (1993) a concepção de corpo que predominou no Brasil até meados da década de 1930 foi a de corpo Higiênico-Eugênico, devido a necessidade, até aquele momento, de corpos fortes e saudáveis para a defesa da pátria e gestação de proles livres de doenças; significava, também, a presença de um projeto de purificação e embranquecimento da raça, em oposição à formação social de características multirraciais, que constituiu, e constitui até hoje, a cultura e o povo brasileiro.

A educação do corpo pela ginástica era reforçada pelo discurso científico e pela ação de médicos e higienistas, que passaram a receitá-la como remédio para a aquisição de hábitos de bem-viver. Segundo Ayoub, Brasileiro, Marcassa (2005, p.101) esse respaldo científico de médicos e higienistas, manifestava claramente o projeto burguês e capitalista de transformação do corpo em força de trabalho, orientando, por meio da disciplina militar, o novo estilo de vida e o papel social adequado aos indivíduos, de acordo com a classe social a qual pertenciam.

Neste período a Educação Física encontrava-se vinculada diretamente à história das instituições militares e os professores, que atuavam na área, eram formados nessas instituições. A Educação Física era entendida como atividade exclusivamente prática. Não houve, durante essa fase, uma ação teórico-prática de crítica, no sentido de desenvolver um “corpo de conhecimento científico que pudesse imprimir uma identidade pedagógica a Educação Física no currículo escolar” (SOARES et al, 1992, p.53).

A primeira Constituição Brasileira a fazer referência à Educação Física foi à de 1937, na qual, a preocupação com a eugenia da raça brasileira e a preparação, manutenção e recuperação da força de trabalho do homem brasileiro, tornou-se evidente. Apresenta as diretrizes através da sua obrigatoriedade como adestramento físico para o cumprimento de deveres para com a economia e defesa da nação, como aponta Brasileiro (2001, p.58). O decreto de lei que dispõe sobre sua obrigatoriedade, em 1940, em seu artigo 4º, refere-se exclusivamente a Educação Física:

A Educação Física, a ser ministrada de acordo com as condições de cada sexo, por meio de ginástica e dos desportos, terá por objetivo fortalecer a saúde das crianças e dos jovens, tornando-os resistentes a qualquer espécie de invasão mórbida e aptos para os esforços continuados, mas também dar-lhes ao corpo solidez, agilidade e harmonia.(DECRETO DE LEI, ARTIGO 4º, 1940)

Em 1964 instaurou-se, no Brasil, o Golpe Militar. Segundo Brasileiro (2001, p. 60), a Educação Física e a Educação Moral e Cívica destacaram-se por incorporarem as orientações ao que se impunha a um país em “desenvolvimento potencial”. Sob a proposta de construção de um “Brasil grande”, a competitividade tornou-se uma ação necessária ao homem. Dessa forma, o esporte, que apresentava características semelhantes ao sistema que se fortalecia, o capitalista (competitividade, rendimento máximo, etc), passou a ser conteúdo de ensino predominante na Educação Física escolar. O Aluno visto anteriormente como recruta, passou a ser visto como atleta.

Segundo Bracht (1999, p.76) a Educação Física possuía um papel importante no projeto de Brasil dos militares. Essa importância estava relacionada: - ao desenvolvimento da aptidão física, por ser considerada fundamental para a capacidade produtiva da nação (da classe trabalhadora); - ao desenvolvimento do desporto, pela contribuição que traria ao firmar o país entre as nações desenvolvidas (Brasil potência); - e pela contribuição para a aptidão física da nação.

Nesse sentido, a aula de Educação física “começa a ser compreendida como lugar para treino esportivo, seguindo modelos de treinamento orientados para a formação de atletas, segundo o qual os alunos vão sendo discriminados em função de suas habilidades físicas” (AYOUB, BRASILEIRO, MARCASSA 2005, p.101).

A pedagogia da Educação Física, sem ter que modificar seus princípios mais fundamentais incorporou a “nova” técnica, o esporte, compreendido como a intervenção no corpo (máquina) para o melhor funcionamento orgânico, agregando novos sentidos e significados; um exemplo: preparar as novas gerações para representar o país no campo esportivo internacional, devido aos interesses políticos da época.

A partir deste período, a Educação Física, em sua articulação com a sociedade, reforçou um modelo de corpo produtivo, que foi gerido durante o Estado Novo. Com a implantação do padrão econômico de arranjo urbano-industrial, em oposição ao de natureza

agrário-exportadora, o adestramento físico do trabalhador, como forma de preparação para o trabalho, foi uma consequência (CASTELLANI FILHO, 1993).

Em relação ao aporte legal, em 1955, foi convalidado o vínculo entre Educação Física e Esportes, admitindo, inclusive, que as competições esportivas poderiam substituir as sessões de Educação Física. Em 1961 a LDB trouxe, em suas diretrizes, a obrigatoriedade da Educação Física, como disciplina curricular, no Ensino Primário e Médio, até 18 anos. O decreto de 1969 caracterizou o objetivo da Educação Física, tendo, na aptidão física, a referência fundamental para orientar o planejamento, o controle e a avaliação.

Essa perspectiva, que tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física do homem, tem contribuído historicamente para a defesa dos interesses da classe no poder, desde a idéia eugênica e militar até as idéias atuais onde se pretende que o aluno aprenda o exercício de atividades físicas que lhe permitam atingir o máximo rendimento de sua capacidade física (BRASILEIRO, 2001, p.61).

Essa nova configuração de corpo produtivo não substituiu a anterior, mas agregou novos elementos, entre eles “o caráter acrítico e alienado, haja visto que, diante de um quadro de perseguição política e repressão, a liberdade de comunicação e expressão do movimento estudantil, das questões sócio-políticas, colaborando assim, para a disseminação de um modelo de corpo apolítico” (AYOUB, BRASILEIRO, MARCASSA, 2005, p.102).

Até 1970, a justificativa da presença da Educação Física na escola continuou sendo a capacidade de aprimoramento da aptidão física de homens e mulheres através da prática esportiva. A fundamentação provinha da fisiologia do exercício, pois eram considerados importantes os conhecimentos das ciências biológicas, auxiliados pela medicina.

A Fisiologia do Exercício que até pouco tempo, foi considerada precursora da Educação Física, deu as diretrizes para que, as aulas fossem separadas por sexo, ministradas três vezes por semana, com duração de cinquenta minutos, e, preferencialmente, em horários diferenciados do período escolar.

Soares descreve uma aula de Educação Física da época:

uma parte inicial da aula será destinada a um trabalho de natureza aeróbica, com um tempo para corridas e saltitamentos; numa segunda parte da aula vamos encontrar exercícios de força, flexibilidade e agilidade; numa terceira parte alojam-se os fundamentos de um determinado jogo esportivo com sua posterior aplicação propriamente dita e, para finalizar há uma volta à calma (SOARES, 1996, p.9).

Contraopondo a essas idéias, ainda na década de setenta, foi trazida ao Brasil, uma nova abordagem, chamada psicomotricidade, ou Educação psicomotora que, segundo Gallardo et al (1998, p.22) foi desenvolvida, a princípio, com a finalidade de recuperar a imagem corporal dos mutilados de guerra, para depois expandir-se a outras áreas ligadas à aprendizagem.

A partir da interdisciplinaridade entre desenvolvimento cognitivo e motor, a nova abordagem inicia uma crítica ao dualismo corpo-mente, predominante na Educação Física que se fazia presente.

Nesse contexto, com a afirmação da Psicomotricidade percebemos um grande envolvimento da Educação Física com as tarefas escolares, o desenvolvimento da criança, o ato de aprender e os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. “Mergulhamos num outro universo teórico, metodológico e lingüístico. Descobrimos naquele momento que estávamos na escola para algo maior, para a formação integral da criança” (SOARES, 1996, p.9).

O discurso e prática da Psicomotricidade tiveram a intenção de substituir o conteúdo predominante até aquele momento, o esporte, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado. Entretanto o que aconteceu foi um abandono do que era específico da Educação Física, sendo que essa passou a ser apenas um meio.

As concepções acerca das atividades corporais estagnaram-se em decorrência da abertura política e redemocratização da sociedade, ocorrida nos anos 80. O desenvolvimento tecnológico e a automação implicaram na desatenção ao desempenho humano.

A contextualização histórica apresentada permite compreender a atividade corporal desenvolvida no Brasil a partir do século XIX. Os movimentos renovadores da Educação Física criticaram o paradigma da aptidão física desenvolvida ao longo da história, mas propiciam, às ciências sociais, a atuação objetiva.

É nessa configuração que surgem movimentos renovadores da Educação Física criticando o paradigma da aptidão física e abrindo as portas para a entrada das ciências sociais e humanas na educação física. Como apontou Delbem (2006, p37) destaca-se entre as propostas pedagógicas alternativas a abordagem desenvolvimentista, com base teórica na psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, com autores como Go Tani (1988). A psicomotricidade, mencionada acima, ganha força, influenciada por autores como Le Bouch (1978). E a abordagem

cognitivista de João Baptista Freire (1989), fundamentada pela teoria psicogenética da construção do conhecimento a partir das idéias piagetianas, trabalhando com a cultura infantil.

Fica claro que a produção teórica da Educação Física brasileira recebeu um impulso significativo a partir dos anos oitenta, reconhecendo que “os estudos criticavam o modelo de esportivização da Educação Física, de orientação tecnicista, tendo como objetivo analisar o papel social e político que ela vinha assumindo” (BRASILEIRO, 2001, p.63). Nos capítulos a seguir falarei mais sobre essas novas concepções da Educação Física.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA E O DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR: uma perspectiva para o ensino da educação física.

Nesse capítulo falarei sobre os movimentos renovadores surgidos na década de oitenta e citados no capítulo anterior. Tendo como perspectiva para o ensino da Educação Física o desenvolvimento psicomotor, apontarei as referências mais importantes e as idéias mais relevantes de cada um dos autores que serão apresentados.

Começarei apresentando as idéias sobre o desenvolvimento infantil usadas como base das teorias a serem analisadas, que tomam como referencia os estudos de Jean Piaget.

Em seguida discutirei as abordagens apresentadas na Educação Física, dando destaque as obras de Go Tani et al (1988), João Baptista Freire (1997) e Jorge Pérez Gallardo (1998). Reconhecendo que suas teorias possuem algumas diferenças, mas não são pólos opostos, pelo contrário possuem muitos pontos em comum, um desses pontos, talvez o fundamental, é a idéia dos autores de que o principal objetivo da educação física escolar é o desenvolvimento psicomotor e a análise do movimento humano como objeto de estudo da área da Educação Física Escolar.

A obra de Jean Piaget divide o desenvolvimento humano em estágios específicos e defende que, o desenvolvimento ou a construção do conhecimento (aprendizagem) ocorre a partir da interação sujeito objeto, que pressupõe a presença de quatro fatores: a maturação, que é o desenvolvimento físico do sujeito; a experiência, física e lógico matemática; a transmissão social, que são conceitos transmitidos em sociedade ou entre indivíduos; e a equilíbrio, que é a conquista de estágios de equilíbrio qualitativamente superiores.

Resumidamente, os principais estágios apontados por Piaget são: sensório-motor, também chamado de pré-verbal, que inicia com zero aos dois anos de idade, e “representa a conquista, através da percepção e dos movimentos de todo o universo prático que cerca a criança” (PIAGET, 1976, p.16), em outras palavras, a assimilação sensório motor do universo

humano.

Em seguida, o estágio pré-operacional, ou primeira infância, que inicia aos dois perdurando até os sete anos de idade; este estágio se caracteriza pelo início da linguagem, da função simbólica e representativa, “além de todas as ações reais ou materiais que é capaz de efetuar, como no curso do período precedente, a criança torna-se, graças à linguagem, capaz de reconstituir suas ações passadas sob forma de narrativas e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal” (PIAGET, 1976, p. 23).

A segunda infância, ou estágio das operações concretas perdura dos sete aos doze anos de idade:

[...] marca uma modificação decisiva no desenvolvimento mental. Em cada um dos aspectos complexos da vida psíquica, quer se trate da inteligência ou da vida afetiva, das relações sociais ou da atividade propriamente individual, observa-se o aparecimento de formas de organizações novas, que completam as construções esboçadas no decorrer do período precedente, assegurando-lhe um equilíbrio mais estável e que também inauguram uma série ininterrupta de novas construções (PIAGET, 1976, p. 42).

O último estágio, segundo Piaget, das operações formais, é a adolescência, que têm início a partir dos doze anos de idade, caracteriza-se pelo surgimento do raciocínio a partir de hipóteses:

por volta de onze a doze anos efetua-se uma transformação fundamental no pensamento da criança, que marca o término das operações construídas durante a segunda infância, é a passagem do pensamento concreto para o ‘formal’, ou como se diz em termo bárbaro, mas claro, hipotético-dedutivo (PIAGET, 1976, p. 62).

O exposto acima apresenta as idéias básicas do pensamento de Piaget. A seguir, apresentarei uma síntese da obra de Go Tani, principal formulador da concepção desenvolvimentista, sobre a qual, a obra mais importante é “Educação Física escolar – fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”, produzida em 1988 em parceria com Edson de Jesus Manoel, Eduardo Kokubun e José Elias de Proença.

Na concepção desenvolvimentista, o objeto de estudo da educação física é o movimento humano e, para entendê-lo da melhor maneira possível, segundo o autor, é necessário que seja feita uma análise do ponto de vista bioquímico, neurológico, comportamental e, até mesmo, social. Dessa forma, nota-se que, ao longo da obra, Go Tani et al, a preocupação principal é com uma explicação fisiológica do movimento, do desenvolvimento, assim como em

estabelecer a relação do domínio motor (responsável por este movimento) com os domínios cognitivo e afetivo social.

Para Tani et al (1998, p.5), todo comportamento humano pode pertencer a um dos três domínios existentes: domínio motor, domínio cognitivo e o domínio afetivo social. O Domínio motor refere-se aos movimentos, já o cognitivo diz respeito às operações mentais e por fim, o afetivo-social está ligado aos sentimentos e as emoções. Os autores enfatizam que, mesmo que um determinado comportamento possa ser classificado em um desses três domínios, na maioria dos comportamentos existe a participação dos três, reconhecendo que “[...] o comportamento motor é uma expressão de integração de todos os domínios. Este caráter do movimento indica o importante papel do Domínio motor na seqüência de desenvolvimento do ser humano” (TANI et al, 1998, p. 66), mas este não deve se tornar apenas um índice para medir outros domínios do comportamento. “Não se pode negligenciar o movimento, considerando-o apenas como medida, mas sim reconhecer a importância do movimento e as características que ele adquire com o passar do tempo” (TANI et al, 1998, p.67).

Pelo fato da educação física trabalhar com movimentos, o tratamento mais detalhado é dado aos fenômenos relacionados mais especificamente ao domínio motor. “Em muitos estudos o domínio motor é mencionado como domínio psicomotor, em função do grande envolvimento do aspecto mental ou cognitivo na maioria dos movimentos” (TANI et al, 1988, p.5). Para o autor, “o movimento se relaciona com o desenvolvimento cognitivo no sentido de que a integração das sensações provenientes de movimentos resulta na percepção, e toda aprendizagem simbólica posterior depende da organização destas percepções em forma de estruturas cognitivas” (TANI et al, 1988, p. 13).

Os autores tratam, em sua obra, também, do domínio cognitivo, porém ressaltam que é importante não perder o foco de que, o objeto de estudo e aplicação da Educação Física, segundo essa concepção, é o movimento humano. Dessa forma não se deve buscar perceber como usar o movimento para desenvolver o cognitivo, mas sim, detectar o papel deste domínio no movimento humano, quais as funções cognitivas necessárias para a execução das habilidades motoras.

Esperoni (2005, p. 44) destaca que os autores se baseiam, principalmente, em dois modelos de desenvolvimento cognitivo, de Piaget e Bruner, e que ambos demonstram a importância dos movimentos na seqüência do desenvolvimento cognitivo.

Os autores consideram que, para que o desenvolvimento de habilidades tenha sucesso, o professor deve saber orientar seus alunos sobre como e quando utilizar os movimentos ensinados, para que, através do domínio cognitivo, o indivíduo tenha conhecimento e percepção do movimento que está realizando, e então, possa julgar e decidir a forma correta de agir.

O domínio afetivo social que faz parte da concepção desenvolvimentista tem intenção de apresentar elementos que possibilitem a compreensão sobre a atuação dos fenômenos sociais sobre o ser humano e a resposta aos mesmos, organizando e estruturando sua personalidade. Os autores colocam que, essa formação da personalidade depende das relações interpessoais que a criança vai estabelecendo relações essas que são caracterizadas pelos diferentes grupos sociais, dos quais a criança faz parte. Dessa forma faz-se necessário que, no âmbito escolar, seja propiciado aos alunos um grande número de situações grupais.

Os comportamentos do domínio afetivo-social são muito envolvidos numa situação real de ensino aprendizagem, visto que aspectos como motivação, interesse, responsabilidade cooperação e respeito ao próximo estão sempre presentes e devem ser trabalhados adequadamente (TANI et al, 1988, p.5).

A fundamentação teórica da obra se dirige as crianças de quatro a quatorze anos, segundo o autor:

[...] é uma tentativa, portanto, de caracterizar a progressão normal no crescimento físico, no desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e, particularmente, nas interações desses processos em crianças dessa faixa etária e, em função destas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física Escolar” (TANI et al, 1988, p.2).

Os autores colocam que é fundamental dar importância à separação de crianças por idades ou etapas do desenvolvimento, levando em consideração as características de cada etapa para a elaboração de aulas adequadas às necessidades de cada faixa etária.

Mais recentemente, estudiosos da Educação defendem que as experiências motoras que se iniciam na infância são de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo, visto que os movimentos fornecem o principal meio pelo qual a criança explora, relaciona e controla o seu ambiente (TANI et al, 1988, p.13).

Para Tani et al, o objetivo da Educação Física está atrelado ao conhecimento dos processos de desenvolvimento, desde que seja compreendido o que é necessário à criança

adquirir e reter em cada etapa. Os conteúdos, utilizados pelo professor, surgem a partir da consideração sobre quais habilidades serão trabalhadas e como serão adquiridas.

Por exemplo, foi demonstrada a necessidade de cada criança adquirir, reter um amplo repertório de habilidades básicas, para que ela não tenha problemas na aquisição de habilidades específicas mais complexas. Logo, a partir de tal necessidade, é estabelecido um objetivo básico para a Educação Física Escolar, ou seja, a aquisição destas habilidades consideradas básicas (TANI et al, 1988, p.135).

Para os autores, a Educação Física adquiriu papel importantíssimo pela possibilidade de estruturar o ambiente adequado para as crianças, oferecendo amplas oportunidades de experiências. Dessa forma, ela se caracteriza por auxiliar e ser promotora do desenvolvimento. Para Go Tani et al, a Educação Física Escolar se justifica por oferecer experiências motoras adequadas às crianças, de forma que, através destas, tenham um melhor desenvolvimento motor e, conseqüentemente, cognitivo; o espaço onde as habilidades básicas são trabalhadas, deve ser visto como ambiente em que “as habilidades básicas são importantes para a aprendizagem de todas as habilidades específicas ou culturalmente determinadas, requisitadas no trabalho, na vida social, enfim, na vida das pessoas, e não somente para a aprendizagem das habilidades desportivas” (TANI, et al, 1988, p.89).

Em sua obra, os autores listam quais são as habilidades básicas, detalhando como deve ser o movimento em cada uma delas, posição de membros, tronco, angulação e padronização. Essas descrições são separadas por níveis ou etapas, sendo que nos níveis ou estágios iniciais, os movimentos são mais rudimentares e se aperfeiçoam em cada nível ou etapa, alcançando, no último nível, o melhor estágio.

Tani et al colocam que, as habilidades seguem um padrão de desenvolvimento, iniciando pelo andar. “O andar é reconhecido como primeiro padrão fundamental de movimento ou habilidade básica a se desenvolver. A ele se seguem outros padrões fundamentais como o correr, arremessar, receber, saltar, quicar, rebater e chutar” (TANI et al, 1988, p87). Os autores fazem uma crítica quanto ao ensino unicamente de habilidades esportivas, destacando que há uma grande variedade de habilidades específicas além destas.

Embora a Educação Física para crianças, nessa faixa etária, possa promover inúmeras situações de aprendizagem para a aquisição de uma variedade de habilidades específicas, comumente as habilidades desportivas são as únicas utilizadas como tarefa de aprendizagem. Na verdade quando se fala em habilidades específicas na Educação Física, o que logo se imagina são habilidades desportivas, embora as habilidades específicas possam ser encontradas e requisitadas em todas as atividades do ser humano (TANI et al, 1988, p.89).

Finalizando as contribuições de Go Tani e sua principal obra, que trata da concepção desenvolvimentista, parto para a concepção construtivista e seu principal formulador, João Baptista Freire.

João Baptista Freire, em sua obra “Educação de corpo inteiro”, aponta o descaso que a disciplina Educação Física ainda recebe no âmbito escolar, argumentando que ela deve cumprir seu papel educativo como todas as outras disciplinas. Para isso, segundo Freire, é preciso construir, e colocar em prática, a Educação Física transformadora, comprometida com uma sociedade mais humana, democrática e digna para, assim, ser justificada no sistema de ensino. Crítica pertinente aos dias atuais, pois, a disciplina perde espaço, sendo substituída, em muitas escolas particulares de educação infantil, por práticas corporais, como ballet para as meninas, e judô, para os meninos, que são utilizados como marketing para atrair alunos/clientes.

Sobre esse assunto, Ayoub faz alusão, no artigo “Reflexões sobre a educação física na Educação infantil”:

Segundo Sayão (1999, p.226), no caso da pré-escola no Brasil, a idéia de educação infantil e de outras disciplinarizações surge, num primeiro momento, muito mais no setor privado do que no público, com proliferação de escolinhas infantis nas décadas de 1970 e 1980, ‘[...] as quais se utilizaram elementos como o ballet, jazz, inglês, artes marciais e, mais recentemente, da informática como estratégia de marketing para atrair os pais que podiam pagar por isso’. Preocupadas em aumentar a quantidade de alunos, observamos uma verdadeira corrida das escolinhas infantis para garantir o seu espaço no mercado educacional, e nessa corrida, associa-se a bandeira de ‘educação de qualidade’ uma pulverização de ‘aulas de...’(AYOUB, 2001, p.54).

João Baptista Freire justifica a Educação Física na Educação Infantil ao reconhecer, como atividade principal da criança, o ato de brincar, considerando-o como crucial para o desenvolvimento psicomotor.

As habilidades motoras desenvolvidas num contexto de jogo, de brinquedo, no universo da cultura infantil, de acordo com o conhecimento que a criança já possui, poderão se desenvolver sem a monotonia dos exercícios prescritos por alguns autores. [...] Aprender a trabalhar com esses brinquedos poderia garantir um bom desenvolvimento das habilidades motoras sem precisar impor às crianças uma linguagem corporal que lhes é estranha. (FREIRE, 1997, p. 24).

Finaliza “A adoção de atividades da cultura infantil como conteúdo pedagógico facilita o trabalho de professores das escolas de primeira infância, pois garante o interesse e a motivação das crianças” (FREIRE, 1997, p. 24).

Nessa e em outras passagens do livro, fica claro que, para o autor, a cultura infantil, o jogo e o brinquedo são apenas um meio para se conseguir que a criança se desenvolva motora e cognitivamente, e não um fim, ou seja, não são, ou melhor, para Freire não deveriam ser, os objetivos buscados nas aulas de educação física. Entretanto não podemos negar que a especificidade da educação física localiza-se justamente no âmbito da cultura corporal, e esta deveria ser o conhecimento dessa disciplina como um fim e não como “caminho” para chegar a outro lugar.

Freire (1997, p.126), quando discorre sobre o jogo popularmente reconhecido como “amarelinha”, destaca a exigência da coordenação espacial e ainda “[...] a noção espacial que se forma a partir dessa relação da criança com o espaço, está, entre outras, na base da formação de noções lógicas como a classificação e a seriação”, destacando que é a partir do classificar e seriar, que se forma todo conhecimento lógico-matemático. Outra habilidade, que também pode ser desenvolvida no jogo “amarelinha”, é a lateralidade, “uma noção que muito preocupa os alfabetizadores [...]” (FREIRE, 1997, p.128).

Ao citar outra brincadeira popular, “pega-pega”, coloca que “em termos cognitivos, esta brincadeira diz mais respeito às relações espaciais estabelecidas pela criança, isso é, ao espaço utilizado para o brinquedo, o que implica a consideração dos próprios recursos motores e dos colegas” (FREIRE, 1997, p.128).

Nesses dois exemplos de brincadeiras, para Freire, os conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física são meros instrumentos que desenvolvem habilidades de outras disciplinas, como se a educação física não tivesse razão de ser, se não preparar as crianças para o desenvolvimento cognitivo, auxiliando outras disciplinas.

Para desenvolver sua argumentação, Freire baseia-se na concepção de Piaget sobre o desenvolvimento infantil. Em seu livro, a estruturação do desenvolvimento, a partir de faixas etárias, de acordo com as características que as crianças apresentam, engloba as fases da primeira e segunda infância.

O autor busca, através das atividades expostas, um desenvolvimento das habilidades motoras, demonstrando a preocupação sobre aquisições, sem esquecer que essas habilidades são expressões de um ser humano.

Os professores devem estar permanentemente preocupados com as habilidades motoras. Deve certificar-se de que seus alunos são capazes de correr, saltar, girar, rolar, trepar, lutar, lançar e pegar objetos, equilibrar-se, etc. Porém não devem esquecer-se de que essas habilidades são expressão de um ser humano, de um organismo integrado (FREIRE, 1997, p.76).

Nesse sentido Freire critica a consideração isolada do ato motor, pois acredita que, dessa forma, aconteceria uma redução do papel da educação física.

O que se espera é que as crianças possam, da melhor forma possível, apresentar em cada período de vida uma boa qualidade de movimentos, de acordo com certos modelos teóricos apresentados, ou seja, que aos três anos, por exemplo, corram ou andem com certa habilidade, que saltem de uma certa forma aos 7 anos, etc. É claro que é desejável que todos tenham habilidades bem desenvolvidas, mas o risco que se corre é de estreitar a visão para o problema, destacando o ato motor como alguma coisa que ocorre unilateralmente (FREIRE, 1997, p. 23).

O autor continua a discorrer sobre o papel da educação física dentro da escola dizendo que esta deve desenvolver as habilidades motoras, tendo claro suas conseqüências do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. “Sem se tornar uma disciplina auxiliar as outras, a atividade da educação física precisa garantir que, de fato, as ações físicas e as noções lógicas matemáticas que a criança usará nas atividades escolares e fora da escola possam se estruturar adequadamente” (FREIRE, 1997, p. 24).

Como não perceber uma contradição nas idéias de Freire? Se, a disciplina Educação Física precisa garantir que a criança estruture, de forma adequada, as ações que serão usadas na escola em outras disciplinas, como se legitimará como disciplina “não-auxiliar” das demais?

Esperoni (2005) argumenta sobre essa contradição, o ensino das noções lógico-matemáticas são de responsabilidade da matemática:

[...] e ensiná-las na educação física é uma utilização das atividades que deveriam ensinar conhecimentos relacionados a educação física para ensinar o que deveria ser ensinado nas aulas de matemática. Não digo que esta precisa ser ensinada dentro de sala de aula, é possível sim fazer vivências como as que o autor descreve em sua obra, porém na própria aula de matemática e não na aula de educação física. FREIRE confunde trabalhar um planejamento em conjunto com outras disciplinas com a utilização das aulas de educação física para trabalhar conhecimentos de outras disciplinas (ESPERONE, 2005, p.130).

Encerro as minhas reflexões sobre o livro “Educação de corpo inteiro” de João Baptista Freire. E partirei então, para o último autor que tratarei nesse capítulo, Jorge Sérgio Perez Gallardo e sua obra “Didática da educação física. A criança em movimento: jogo, prazer e transformação” escrita juntamente com Amauri A. Bassoli de Oliveira e César Jaime Oliva Aravena e publicado em 1998.

Os autores iniciam o livro colocando aos leitores qual o seu entendimento e posicionamento sobre educação e sua finalidade no contexto social “A educação envolve, de um lado o ensino aprendizagem das normas e regras que servem de base para a organização de um grupo social (formação humana) e, de outro, os conhecimentos considerados úteis para viver dentro dessa organização social (capacitação)” (GALLARDO et al, 1998, p. 9). Podemos notar que os autores não transpassam a idéia de uma educação que busque formar pessoas críticas, que reflitam, critiquem e transformem a sociedade em que vivem.

Ao discorrerem sobre a Educação Física apontam o caráter de humanização como tendência atual, caráter este, que segundo os autores, leva em conta os conhecimentos prévios trazidos pela criança, às características educacionais relativas à aprendizagem motora e os aspectos sócio-políticos envolvidos no processo. Ao mesmo tempo em que atribuem a Educação Física, como uma de suas identidades, a busca pelo aprimoramento das habilidades, dividindo as mesmas em genéticas que para se manifestarem são necessários estímulos e oportunidades, e as culturalmente determinadas que são assimiladas a partir de um modelo e através de processos cognitivos e afetivos.

Os autores se consideram sócio-culturais afirmando que:

[...]as novas concepções de educação física escolar destacam o aluno como um todo integrado. A criança é vista como ser historicamente situado, dona de um saber que é importante para sua vida em sociedade. Ao mesmo tempo tem capacidade crítica para situar-se no mundo, para ser por ele modificada e para transformá-lo (GALLARDO et al, 1998, p.25).

Entretanto, focam seu trabalho no desenvolvimento de habilidades motoras de acordo com o nível de maturidade da criança, já que listam movimentos próprios das diferentes idades, apregoando que essas etapas serão alcançadas somente pela ação do mundo externo. Nesse sentido, utilizam uma escala filogenética que, de acordo com idade, classifica o sujeito em determinada posição da escala, sendo que o modelo de movimento perfeito seria sempre do adulto.

Os autores, no decorrer do livro, vão descrevendo como deve ser o desenvolvimento das crianças nos diferentes níveis escolares, começando desde a Educação Infantil. Segundo os autores, no maternal I, que reúne criança na faixa etária de dois a três anos de idade,

as crianças caracterizam-se pela execução das habilidades específicas do ser humano. Esse é um estágio marcado pela exploração dos movimentos que fornecem experiências no sentido de aumentar o controle corporal. Tais experiências estão associadas ao andar, marchar, correr; lançar e receber; subir e descer; saltar e cair, por exemplo (GALLARDO et al, 1998, p.71).

Na obra, os autores colocam que o professor deve estar atento ao progresso de cada criança, já que o ritmo de aquisição dos movimentos difere de uma criança para a outra, assim, os estímulos devem ser diversificados para cada uma “se uma delas, por exemplo, está subindo os degraus de uma escada, cabe ao adulto levá-la a descobrir as formas mais simples e fáceis de subir, ao mesmo tempo em que permanece atento proporcionando atividades a todas as demais crianças segundo suas possibilidades.” (GALLARDO et al, 1998, p. 71).

Fica claro que, para os autores, o papel da professora é de estimuladora, que terá a função de ajudar a criança a se desenvolver mais rapidamente, criando diferentes situações para proporcionar o desenvolvimento motor dos alunos. Nesse sentido os autores apontam vários exercícios a serem aplicados nas instituições de Educação Infantil, estes não são específicos para aulas de Educação Física, mas sim, separados em diferentes momentos da rotina escolar, como atividades de sala, hora do lanche ou asseio, sempre visando o desenvolvimento psicomotor, a superação de etapas, de fases motoras. Já no ensino fundamental, os autores apontam exercícios específicos para as aulas de Educação Física.

Encerro assim, as apresentações dessas três obras mais importantes ao relacionar Educação Física Escolar e desenvolvimento psicomotor refletindo sobre a questão: Como é possível afirmar com certeza e com tanta precisão o que cada criança é capaz de fazer em cada idade? Existem crianças de quatro anos que já tomam banho e se vestem sozinhas, ao mesmo tempo em que algumas crianças de seis ainda não o fazem. O mesmo acontece com a atividade de pular corda, enquanto algumas crianças de quatro e cinco anos já o fazem com perfeição, outras de seis anos ainda não conseguem realizar essa tarefa.

O desenvolvimento de cada indivíduo é único e pessoal, sendo influenciado por diversos fatores como culturais, sociais, afetivos e também, os biológicos, mas não exclusivamente. Dificilmente encontraremos crianças na mesma faixa etária com o mesmo desenvolvimento de todos os seus movimentos e ações. Crianças de dois anos, por exemplo, conseguem andar com segurança, porém algumas poderão ter certa dificuldade, o que fazer com essas crianças? Taxá-las como incapazes? Excluí-las? Ou adestrar os nossos alunos para que

cumpram todas as tarefas?

Paulo Freire ressalta que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho das destrezas” (FREIRE, p. 2001, p.15).

Não podemos esperar encontrar indivíduos iguais apenas pelo fato de terem a mesma idade. É necessário conhecer o que pode se esperar da criança em diferentes faixas-etárias, mas devemos ter consciência que ao se trabalhar com seres humanos estamos lidando com a heterogeneidade, com a diferença, com a individualidade, características primordiais dos homens e mulheres. Dessa forma cada criança terá o SEU desenvolvimento e temos o dever de auxiliá-las nunca deixando de respeitá-las.

A Educação Física não deve ser auxiliar as outras disciplinas do currículo escolar, é uma área que tem um conhecimento específico que não pode ser deixado esquecido. A Educação Física não pode ser apenas um meio para a socialização ou para se aprender, por exemplo, Matemática, Língua Portuguesa, Ciências. E a sua especificidade?

O discurso e prática da Educação Física sob influência da Psicomotricidade, coloca de modo nunca antes visto a necessidade do professor de Educação Física sentir-se um professor com responsabilidades escolares, pedagógicas. Busca desatrelar sua atuação escolar dos cânones da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado. Muito bem, se de um lado isso foi extremamente benéfico de outro, foi início de um abandono do que era específico da Educação Física, como se o que ela ensinasse de específico, fosse, em si, maléfico ao desenvolvimento dos alunos e a sua inserção na sociedade (SOARES, 1996, p.10).

No próximo capítulo passo para a apresentação de outras perspectivas para o ensino da Educação Física no âmbito escolar, surgidas após a década de 80.

3. REPENSANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA: outra perspectiva para o ensino da Educação Física Escolar

Como foi apontado no primeiro capítulo, a década de oitenta foi marcada pelo surgimento de movimentos renovadores na Educação Física. Esses movimentos surgem como crítica ao paradigma da aptidão física e permitem a entrada das ciências sociais e humanas na área da Educação Física.

Nos anos 80 configura-se um quadro de referências teóricas que aponta a necessidade de pensar em uma Educação Física progressista, revolucionária ou popular. Essa referência, ao chegar aos anos 90, evidencia-se como diferenciada, pois, apontavam-se diversas possibilidades de entender uma Educação Física progressista. O Consenso na avaliação da superação da Educação Física dos anos 80 passa a expressar-se em um conflito dos anos 90 (BRASILEIRO, 2001, 63).

No capítulo anterior discorri sobre as abordagens que tem como perspectiva para o ensino da Educação Física o desenvolvimento humano. Neste capítulo apresentarei outra perspectiva, que tem sido apontada como superação da Psicomotricidade, já que “percebe-se nessa concepção a instrumentalização do movimento humano como meio de formação e a secundarização da transmissão de conhecimentos, que é uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular” (SOARES et al, 1992, p.55).

As propostas apresentadas no capítulo anterior “têm em comum o fato de não se vincularem a uma teoria crítica da educação, no sentido de fazer da crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central” (BRACHT, 1999, p.79).

A obra “Metodologia do ensino da Educação Física” foi produzida em 1992 por Coletivo de Autores entre eles Soares, Taffarel, Varjal, Castellani Filho, Escobar e Bracht, autores estes que iniciaram a discussão em oitenta, os quais, segundo Brasileiro (2001, p.63) são denominados de sobreviventes, por levarem as discussões iniciadas na década de oitenta para a década de noventa com a publicação do livro.

Esses autores denominaram sua proposta de crítico-superadora “no sentido de reconhecer que houve reflexões e avanços frente à década de 80, porém até início dos anos 90

não houve nenhuma proposta metodológica de ensino sistematizada que enfrentasse a hegemonia do modelo da aptidão física” (BRASILEIRO, 2001, p.63).

Segundo Soares et al (1992, p.38) a concepção crítico-superadora:

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

Na obra os autores apresentam como objeto de estudo da Educação Física Escolar a expressão corporal como linguagem, sendo sua função tematizar os elementos da cultura corporal, tais como jogos, esporte, dança, lutas, entre outros, tratando-os pedagogicamente como saberes a serem sistematizados na escola, de forma que os alunos possam aprendê-los como linguagem que foi historicamente produzida pelo ser humano.

Essa linguagem é um conhecimento universal, patrimônio da humanidade e a sua ausência dentre os conhecimentos transmitidos e assimilados pelos alunos impede que o homem e a sua realidade sejam compreendidos dentro de uma visão de totalidade.

Para os autores da obra pode-se falar em cultura corporal, uma vez que a materialidade corpórea foi historicamente construída. Essa cultura corporal é “resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retraçados e transmitidos para os alunos na escola” (SOARES et al, 1992, p.39).

Esse Coletivo de Autores busca um entendimento histórico de cultura corporal humana, no qual ressaltam como especificidade da Educação Física, a expressão corporal como linguagem. A Educação Física é definida como uma disciplina que, trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada de cultura corporal, que se configura através de formas de expressão corporal como linguagem, tais como: dança esporte, lutas, jogos e ginástica, etc.

Os autores destacam que o homem, para se apropriar da cultura corporal, o faz através de representações, idéias de conceitos produzidos pela consciência social, chamadas “significações objetivas”. Partindo dessas, desenvolve um “sentido pessoal”, relacionando essas significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e de suas motivações. Portanto, fica claro que “[...] o aluno atribui um sentido próprio às atividades que o professor lhe propõe. Mas essas atividades têm uma significação dada socialmente, e nem sempre coincide

com a experiência do aluno” (SOARES et al, 1992, p.62). Portanto:

tratar desse sentido/significado abrange a compreensão das relações de interdependência que o jogo, esporte, ginástica, dança, ou outros temas que venham a compor um programa de educação física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais no trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros (SOARES et al, 1992, p.62).

Os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade.

Segundo Soares et al (1992, p.64) a escola na perspectiva de uma pedagogia crítico-superadora, deve fazer uma seleção dos conteúdos da Educação Física. É necessário que essa seleção e organização de conteúdos tenham coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. E para isso é importante que se conheça a origem do conteúdo e o que determinou a necessidade de seu ensino. Também se deve considerar a realidade material da escola, uma vez que a apropriação do conhecimento da Educação Física supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem ainda materiais específicos.

Os autores colocam que é necessário que o professor se preocupe em trazer aos alunos atividades que necessitem de soluções de problemas, pois através do aprofundamento sobre a realidade devido à problematização dos conteúdos podemos despertar em nossos alunos curiosidade e motivação, características essas que são fundamentais e podem incentivar uma atitude científica.

Entretanto os autores ressaltam que essa educação física descrita acima não exclui das aulas a necessidade de que os alunos dominem técnica e tática, na obra, os autores não buscam uma educação física pautada apenas em discussões teóricas, as vivências das habilidades também serão trabalhadas, porém as mesmas não são colocadas como conteúdos únicos da aprendizagem. As técnicas devem ser compreendidas como instrumentos necessários, por exemplo, para execução de uma série de ginástica ou em um jogo. Entretanto é importante ressaltar que durante a execução, o que prevalece na consciência do executante é o resultado que essas técnicas têm para o sucesso do jogo ou da série de ginástica.

Para o bom desempenho do jogo é fundamental que as atividades corporais, as habilidades e o domínio da técnica de cada jogador [...] se relacionem, não na reduzida idéia de equipe

ou conjunto somente para vencer, mas sim na perspectiva da compreensão das múltiplas determinações no desempenho de um jogo. (SOARES et al, 1992, p41).

O objetivo do livro é rediscutir o ensino da Educação Física no âmbito escolar. Para organizar o conhecimento, os autores, se baseiam fundamentalmente na pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Demerval Saviani e colaboradores, sistematizando o conhecimento da educação física em ciclos, o primeiro é o da organização da identidade de dados da realidade e engloba a pré-escola até a terceira série do ensino fundamental. O segundo é o da iniciação e sistematização do conhecimento que se estende da quarta a sexta série do ensino fundamental. O terceiro respectivo a sétima e oitava série do ensino fundamental, é caracterizado pela ampliação da sistematização do conhecimento. E por fim o quarto ciclo é o do aprofundamento da sistematização do conhecimento, que engloba o ensino médio.

Nessa perspectiva de ensino dividido em ciclos segundo Soares et al (1992, p.65) um mesmo conteúdo pode ser tratado em todos os níveis, numa evolução espiralada, partindo no primeiro ciclo da imagem de determinada ação/habilidade a partir do cotidiano do aluno e sua compreensão da mesma, passando no segundo ciclo a conhecer as diferentes formas dessa ação/habilidade, chegando em ciclos posteriores a sistematizar o conhecimento sobre a mesma ação/habilidade, bem como, outros conhecimentos que explicam o conteúdo e a estrutura da totalidade.

Na obra, os autores apresentam considerações e sugestões de como organizar o conhecimento no tempo escolar:

São apresentadas temáticas a partir das quais o professor poderia selecionar conteúdos, vários exemplos foram dados sobre como concretizá-los numa aula. Nesses exemplos estão implícitos princípios que podem ser claramente expressados. Princípios não devem ser entendidos como normas rígidas, senão como elementos balizadores para reflexão da prática em aula (SOARES et al, 1992, p.87).

Os autores colocam que a intenção não é apresentar uma teorização abstrata de um praticismo que termine nas velhas e conhecidas receitas, mas sim apontar pistas de “como fazer”, uma vez que uma nova abordagem da Educação Física exige uma nova concepção de método.

Encerrando as reflexões sobre a obra, ressalto que nesse capítulo apresentei uma outra perspectiva para o ensino da Educação Física Escolar. Essa abordagem, denominada de

crítico-superadora, trata da especificidade da Educação Física, especificidade esta que se localiza no âmbito da cultura corporal, ou seja, a expressão corporal como linguagem, sendo este um conhecimento universal, patrimônio da humanidade, o qual o aluno tem o direito de conhecer e estudar. Esse conhecimento ao longo dos anos tem sido negligenciado pela escola e pelos próprios professores de Educação Física que ao invés de tratá-los como saberes da nossa área, auxiliam as outras disciplinas na transmissão de seus saberes.

Essa visão sobre o corpo e as práticas corporais avança em muito quanto aos modelos de corpo explicitados anteriormente, na medida em que aponta para a superação da dualidade corpo/mente que sempre esteve presente em nossa área desde a suas origens, fazendo-se presente ainda hoje, no sistema escolar de maneira preconceituosa, sobretudo em relação à área de Artes e Educação Física, uma vez que esta concepção fragmentária de ser humano tem privilegiado a dimensão intelectual em detrimento de outras dimensões humanas, evidenciando que a linguagem corporal é negligenciada nos processos educativos (AYOUB, BRASILEIRO, MARCASSA, 2005, p.109).

Pois então, se a Educação Física tem o seu conhecimento específico, têm os seus saberes a serem possibilitados aos alunos, porque deixá-los de lado para se tornar auxiliar as outras disciplinas? Porque não buscar sua legitimidade no campo pedagógico? “Os argumentos que legitimam a Educação Física na escola sob o prisma conservador (aptidão física e esportiva) não se sustentam numa perspectiva progressista de educação e Educação Física” (BRACHT, 1999, p.82).

Cada disciplina deve ser considerada na escola como um componente curricular que só tem sentido a medida que dialoga com os outros conhecimentos escolares. Dessa forma, faz-se necessário ressaltar que cada conhecimento escolar é fundamental para a reflexão pedagógica do aluno e a ausência de qualquer um desses conhecimentos compromete a visão de totalidade dessa reflexão. Portanto toda disciplina deve ser considerada relevante para o processo de formação humana.

4. EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO FÍSICA

4.1. Refletindo sobre a Educação Infantil e sua história no Brasil

É importante conhecer a história da infância e das instituições de Educação Infantil, pois a reconstrução do passado nos faz refletir, como educadores, sobre os conflitos e problemas ocorridos, buscando encontrar uma nova maneira de solucioná-los através de nossa prática pedagógica.

A história da Educação Infantil está diretamente relacionada à história da mulher e suas lutas por melhores condições de trabalho. Quando a mesma passa a se tornar ativa no mercado de trabalho ela tem de lutar pelo direito de um local seguro para deixar seus filhos enquanto possam trabalhar tranquilas. No Brasil, o aumento da mão-de-obra feminina, a ambivalência da nova estrutura familiar, a “familiarização” da fábrica e a necessidade do controle do tempo de não trabalho geraram um novo papel para a infância. As instituições além de guardá-las e garantir-lhes a vida, deveriam educá-las para o futuro, pois essa nova sociedade de trabalho deveria ser ensinada e aprendida por todas as camadas sociais.

Historicamente o problema da criança pré-escolar é visto apenas pelo âmbito da saúde física. Reforçando o caráter assistencialista das instituições educativas infantis, o crescimento e o desenvolvimento sempre estiveram ligados a saúde física, sem se dar a devida importância aos seus aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais. Foi a escola quem incentivou a descoberta e a valorização da infância, para depois ser reconhecida como um valor social. E esse processo de institucionalização da infância, ocupando-se dos cuidados físicos e morais das crianças pequenas, tornou-se “uma necessidade que garantiu sua separação do contexto social de origem para transformá-las e fazer suporte integrado de um novo sistema político e econômico [...]” (FARIA, 1999, p.60). E como pretexto de proteger a sua inocência, a criança passa a ser controlada, disciplinada e educada nas instituições escolares dentro desses

novos valores sociais dominantes.

No decorrer da história, muitas alternativas surgiram na busca de garantir a melhoria da educação infantil. A preocupação com a educação começa com o programa educacional do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932. Em São Paulo, ocorreu a criação dos Parques Infantis, idealizado por Mário de Andrade, na época, diretor do recém criado Departamento de Cultura, no período de 1935 a 1938. Mário de Andrade idealizou um projeto que proporcionasse à criança um lugar no qual ela pudesse ser criança, brincar. Com o lúdico como dimensão humana, almejava proporcionar um resgate das tradições populares, em busca de identidade social, completa renovação cultural e reforma da sociedade. A Educação Física, os jogos, a música, o canto, o bailado, a biblioteca e os festivais eram as atividades mais comuns citadas no programa de recreação dos Parques Infantis.

Após a segunda grande guerra, as teorias psicanalíticas e do desenvolvimento das crianças também começam a influenciar a Educação Infantil, com uma especial atenção as questões ligadas a afetividade. Na década de 1950, destacam-se autores como Piaget e Vygotsky, que começam a demonstrar em seus trabalhos teóricos uma preocupação com os métodos de ensino educacionais, trazendo um novo olhar para a criança em suas obras.

As idéias de Jean Piaget, apresentadas no capítulo dois, podem ser sintetizadas como: o autor divide o desenvolvimento humano em estágios específicos, o sensório motor (do zero aos dois anos de idade), a primeira infância ou estágio pré-operacional (dos dois aos sete anos de idade), a segunda infância ou estágio das operações concretas (dos sete aos doze anos) e o último, a adolescência ou estágio das operações formais (a partir dos doze anos). E defende que o desenvolvimento ou a construção do conhecimento (aprendizagem) ocorre a partir da interação sujeito objeto, que pressupõe a presença de quatro fatores: maturação, que é o desenvolvimento físico do sujeito; a experiência, física e lógica matemática; a transmissão social, que são conceitos transmitidos em sociedade ou entre indivíduos; e a equilibração, que é a conquista de estágios de equilíbrio qualitativamente superiores.

Para Vygotsky, a criança estabelece interações com o meio, sendo esse definido por seus aspectos sociais e culturais e, portanto, repleto e variável em significações nos diferentes contextos em que é analisado. O meio cultural é mediador do processo de desenvolvimento, no qual as ações do sujeito social encontram sentido e significado. Para esse autor a criança é um sujeito social que constrói o conhecimento socialmente produzido.

Recentemente, no Brasil, percebe-se a preocupação com a infância e sua educação. Nas décadas de 70 e 80 as produções teóricas nessa área ganham impulso pelo oferecimento de pós-graduação na Educação e pelo surgimento de revistas científicas que tratam do tema. Um outro dado importante para a compreensão da constituição de Educação Infantil como campo do saber é a criação da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped), em 1978 que, a partir de 1981, garantiu o funcionamento do grupo temático sobre Educação Infantil e expressou imenso movimento de discussões sobre as práticas sociais e educacionais dessa década.

A constituição de 1988 também foi um marco significativo para a história da Educação Infantil. A década de oitenta foi marcada por movimentos sociais e políticos, devido a reabertura política, o que impulsionou uma mudança na postura em relação à Educação Infantil.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/6, se estabeleceu, em definitivo, a relação entre atendimento e educação, contribuindo assim para essa mudança em todas as etapas da educação básica, inclusive a Educação Infantil.

O documento mais atual para essa etapa, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), foi publicado pelo MEC em 1998. Seu objetivo é orientar os profissionais em sua prática pedagógica na primeira etapa da educação básica, servindo como um guia de reflexão de cunho educacional em busca de uma atuação de qualidade que possibilite aos alunos condições para o exercício da cidadania. O RCNEI é composto por três volumes, sendo o primeiro introdutório, o segundo relativo ao âmbito da experiência: formação pessoal e social e o último que se refere ao âmbito de experiência: conhecimento de Mundo (Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática).

Delbem (2005, p.40) afirma que atualmente a Educação Infantil deve ser entendida como o tempo e o espaço em que a criança poderá ter acesso ao conhecimento formado historicamente, aos elementos da cultura universal, ao mesmo tempo em que participará como sujeito sócio-histórico, produtor de cultura, valorizando o saber que ela traz, o qual é aprendido no seu meio sócio-cultural de origem. Sendo que com suas experiências a criança descobrirá o mundo, o outro e a si mesma.

Nesse sentido a Educação deve estar voltada para a criança como criança, considerando a infância uma condição da mesma e não a tratando como ser em preparação, com a visão do “vir a ser”. A criança deve ser vista como ser histórico que se constitui nas relações

sociais e como sujeito social. Sujeito este que possui múltiplas dimensões, e estas precisam ser evidenciadas nos espaços educativos voltados para a infância.

O conhecimento que hoje constitui o campo do saber chamado de Educação Infantil é resultado do diálogo das pesquisas em Educação com as outras áreas das ciências humanas como Psicologia, Antropologia, Educação Física, Artes. Portanto passarei então para uma discussão acerca de uma dessas áreas, a Educação Física inserida no contexto da Educação Infantil.

4.2. Educação Física e Educação Infantil

As discussões em torno da Educação Física na Educação Infantil se intensificaram a partir da publicação da LDB. De acordo com o artigo 26 § 3º “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e as condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. (LEI DE DIRETRIZES E BASES 9.394/96, 1996, p. 15).

A inserção curricular da Educação Física na esfera da Educação Infantil representa um avanço para a área. Entretanto sabemos que apesar da Constituição Federal e da nova LDB assegurarem o direito a Educação, assim como da Educação Física como componente curricular obrigatório, para todos os cidadãos brasileiros, há uma grande distância entre o que é proposto e garantido legalmente e o que é efetivamente praticado nas escolas brasileiras.

No âmbito da Educação Infantil existe uma grande discussão a respeito de qual profissional deve atuar como responsável pelos saberes da Educação Física, se o professor “especialista” ou o “generalista”. É fato que a multidisciplinariedade se faz necessária na Educação Infantil como em qualquer outra etapa da educação básica, mas a crítica está no isolamento de cada profissional no seu campo, assim como ao modelo escolarizante de Educação Infantil que uma das características é a organização do currículo em disciplinas.

Ayoub (2001, p.56) faz uma reflexão sobre esse assunto apontando que “apesar dos sérios riscos existentes nessa direção, acredito que é possível imaginarmos creches e pré-escolas nas quais profissionais de diferentes áreas de formação trabalhem em parceria na

educação e cuidados das crianças”.

Refletindo sobre a presença de professores “especialistas” Ayoub (2001, p.56 cita KISHIMOTO, 1999): “as múltiplas relações que podem ser estabelecidas em ambientes educativos nos quais convivem crianças de faixas etárias diversas, juntamente com profissionais de várias áreas, além de pais e membros da comunidade, constituem portas de entrada para a construção do conhecimento que se processa quando se respeita a diversidade social e cultural, a multiplicidade de manifestações da inteligência e a riqueza dos contatos com personagens e situações”.

Ayoub (2001, p.56) conclui que considerando a possibilidade de construir relações de parceria, de confiança e não hierarquizadas, entre os diferentes profissionais que atuam na Educação Infantil, deveríamos pensar não mais em professores ‘generalistas’ e ‘especialistas’:

[...]mas em professoras(es) de Educação Infantil que juntas(os), com suas diversas especificidades de formação e atuação, irão compartilhar seus diferentes saberes docentes para a construção de projetos educativos com as crianças. Nesse sentido, poderíamos pensar também em parcerias com as crianças, considerando e valorizando as suas experiências e interesses. (Ayoub 2001, p.56)

Nessa perspectiva, a criança tem como ponto de partida, a expressão corporal como linguagem, sendo fundamental que a mesma seja trabalhada na infância, uma vez que representa um grande e rico leque de possibilidades, que revela à criança um universo a ser vivenciado com prazer e alegria.

Dessa forma, fica claro que a Educação Física tem muito a contribuir na Educação Infantil. Entretanto para que ela seja relevante e justificada, deverá auxiliar os alunos na leitura do mundo, partindo do pressuposto da construção de si mesmo, no decorrer do processo. Criança é quase sinônimo de movimento; movimentando-se ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo a sua volta e suas múltiplas linguagens. Criança é quase sinônimo de brincar; brincando ela se descobre, descobre o outro, descobre o mundo a sua volta e suas múltiplas linguagens. Des-cobrir, tirar a cobertura, mostrar, mostrar-se, decifrar... Alfabetizar-se nas múltiplas linguagens do mundo e da sua cultura (AYOUB, 2001, p.57).

Vivenciar, desfrutar, brincar com a linguagem corporal, como afirma Ayoub no trecho acima, deve ser entendido como a criação de situações que possibilitem o contato da criança com diferentes manifestações da cultura corporal. Sem se esquecer, porém, da dimensão lúdica como elemento essencial para a ação educativa na infância.

Entretanto faz-se necessário ressaltar que favorecer a brincadeira na Educação Infantil não significa que o papel pedagógico será abandonado ou que a mediação do adulto no processo educativo com a criança não acontecerá. Mas sim que é no contexto da brincadeira que o profissional da Educação Infantil deverá realizar seu papel.

Ayoub cita o Grupo de Estudos Ampliado da Educação Física (1996) e adverte que:

se nós, profissionais da Educação Física, queremos uma educação de qualidade em que haja espaço para a 'vivência das múltiplas linguagens produzidas pela humanidade, não podemos nos submeter a ocupar espaços que se configuram como simples preenchimento de tempo ou como compensação das necessidades de movimento que as crianças são vítimas face a certas concepções de Educação Infantil que se propõe a preparar as crianças para a primeira série, forjando um ensino mecânico, repetitivo, alienante e conseqüentemente, disciplinador do corpo'. Entretanto, não podemos negar que a especificidade da Educação Física localiza-se justamente no âmbito da cultura corporal (AYOUB, 2001, p. 58).

Uma perspectiva recente, importante para se pensar a Educação Infantil foi o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998). Segundo o documento, a criança deve ser considerada como ser humano social e histórico, Educar, cuidar e brincar são conceitos que devem ser definidos no contexto do projeto político-pedagógico, para que aconteça uma prática educacional de qualidade.

Ressalta que a criança constrói o conhecimento pela interação com o meio e com as pessoas, utilizando diversas linguagens para compreender o mundo em que vivem. Dessa forma, as instituições de Educação Infantil, devem tornar acessíveis elementos da cultura que enriqueçam o desenvolvimento e inserção social da criança. Além de cumprirem seu papel de socializadores, oferecendo condições necessárias para as aprendizagens.

O referencial considera o professor o mediador do conhecimento e o foco de sua intervenção é fazer com que as crianças aprendam em situações orientadas.

Concluo, portanto, que a Educação Física Infantil é uma área de conhecimento escolar que possui saberes que vem sendo historicamente construídos. As práticas dos elementos culturais, sem se esquecer da dimensão lúdica, são especificidade da Educação Física, dessa forma é muito importante para a formação integral da criança que ela tenha a possibilidade de vivenciar as inúmeras formas de movimentos corporais nas aulas de Educação Física e fora dela.

5. COMO ESTAMOS!

Realizei uma pesquisa bibliográfica na biblioteca da Faculdade de Educação Física da Unicamp, relacionando as monografias que tratam do assunto Educação Física Escolar no contexto da Educação Infantil. Com a intenção de mapear a produção de conhecimento sobre essa temática, analisando as bases teóricas e pressupostos apresentados nos trabalhos.

Tomei como referência o entendimento de pesquisa bibliográfica baseado em Severino (1986) onde a “A bibliografia como técnica tem por objetivo a descrição e classificação dos livros e documentos similares, segundo critérios, tais como [...] conteúdo temático”.

Ao analisar as monografias recorri à organização de fichas bibliográficas que são um instrumento em que “Organizam-se de acordo com um critério de natureza temática. O fichário de documentação bibliográfica constitui acervo de informações sobre determinado assunto, dentro de uma área do saber” (SEVERINO, 1986, p38).

Nesse levantamento busquei reconhecer: temática, tipo de pesquisa, campo de estudo, referências bibliográficas. Para então, delimitar que referências os alunos da Faculdade de Educação Física da Unicamp têm recorrido e qual conceito de Educação Física e Educação Infantil tem sido por eles adotados, bem como as possibilidades de Educação Física na Educação Infantil apresentadas nesses trabalhos.

Foram analisadas as monografias do período de 1995 a 2004 (período este que compreende a publicação dos cadernos de monografia que constam na biblioteca). Pude constatar que são poucas as que mostram em seu conteúdo a verdadeira superação da concepção da Psicomotricidade. Digo verdadeira, porque em alguns casos mencionam-se outras teorias, entretanto, a visão da criança como um ser “mecânico”, que pode ser categorizado por fatores biológicos em fases motoras definidas, acreditando que as habilidades são inatas ao ser humano e apenas necessitam de estímulos para serem bem desenvolvidas, ainda aparece com bastante frequência.

Para melhor compreensão dos dados dos cadernos de resumos das monografias formulei o quadro abaixo:

Dados dos cadernos de resumos das monografias de graduação da FEF/Unicamp

ANO	LICENCIATURA	BACHARELADO	TOTAL	MONOGRAFIAS QUE TRATAM DA EDUCAÇÃO INFANTIL
1995	30	9	39	-
1996	16	23	38	1
1997	Não está especificado	Não está especificado	62	1
1998	27	41	68	-
1999	18	41	59	2
2000	26	36	62	1
2001	16	66	82	1
2002	26	49	75	1
2003	32	75	107	-
2004	25	56	81	1

Nota-se que a porcentagem de monografias na modalidade de bacharelado é maior do que na modalidade de licenciatura, modalidade esta que compreende a Educação Física Escolar. Especificamente no âmbito da Educação Infantil vemos que a porcentagem é muito pequena.

Dessa forma encontrei apenas 8 monografias que tratavam da Educação Física no âmbito da Educação Infantil. Assim separei as mesmas em dois grupos, sendo o primeiro grupo das que tratam da Educação Física na Educação Infantil conforme as perspectivas do desenvolvimento motor, da psicomotricidade. E o segundo grupo, que tem como perspectiva a cultura corporal. Das nove monografias analisadas seis encontram-se no primeiro grupo e apenas duas no segundo grupo.

5.1. Educação Física e Educação Infantil, a perspectiva do desenvolvimento motor.

Começarei pela monografia de conclusão de curso de Laurita Marconi Schiavon com o título “A Ginástica Artística como conteúdo da Educação Infantil”, produzida em 1996. A autora busca comprovar a importância da Ginástica Artística no desenvolvimento de crianças de dois a seis anos, partindo de um trabalho de atividades psicomotoras de Carlos Henrique Silvestre que tem como objetivo o desenvolvimento motor através da variedade de fundamentos e

habilidades requeridas na modalidade.

No primeiro capítulo “Educação Infantil”, a autora relata a história da Educação Infantil e coloca a função educativa da pré-escola, segundo Schiavon apud Kramer (1991)¹:

[...] a pré-escola se constitui no lugar onde a criança tem oportunidade de desenvolver certas operações mentais, expandir a sensibilidade e a criatividade, desenvolver habilidades psicomotoras específicas, ampliar o relacionamento social e conviver com valores morais diferentes dos da família”(SCHIAVON, p.16, 1996).

Schiavon, no capítulo 2 “Educação Física e a criança” ressalta a importância de que a criança tenha possibilidade da Educação Física Infantil, sem direcionamentos e especializações ao esporte, mas com oportunidades de movimentar-se e acesso a atividade motora adequada a sua idade.

A autora apresenta as idéias de Le Bouch (1982)² sobre o “período crítico” e o desenvolvimento das potencialidades, que resumidamente significam que se a criança receber estímulos adequados poderá desenvolver ao máximo o seu potencial motor, caracterizando-o como algo inato ao ser humano. Esse período crítico do desenvolvimento motor vai até os seis anos de idade, ou seja, período no qual a criança se encontra na Educação Infantil, portanto a Educação Física Infantil irá propiciar esses estímulos, já que é o espaço no qual a criança poderá ter ações motoras adequadas.

Ainda no capítulo dois Schiavon apresenta as idéias de Gallahue (1982)³ sobre o desenvolvimento motor. Este autor divide o desenvolvimento motor em quatro fases, os movimentos reflexos (do útero até 1 ano de idade), os movimentos rudimentares (1 a 2 anos de idade), movimentos fundamentais (2 a 7 anos de idade) e específicos (após os 7 anos de idade). As crianças na Educação Infantil estão no estágio fundamental e este se subdivide em inicial (2 aos 3 anos), elementar (4 e 5 anos) e maduro (6 e 7 anos). O autor também categoriza os movimentos em locomotores, manipulativos e estabilizadores (equilíbrio).

O capítulo três, Ginástica Artística, traz explicações sobre essa modalidade e suas possíveis contribuições no desenvolvimento infantil. A autora coloca que a Ginástica artística (G. A.) contribui para ampliar o vocabulário motor da criança e que a G. A. que ela propõe baseia-

¹ KRAMER, S.; SOUZA, S. J. **Educação ou tutela? A criança de 0 a 6 anos**. São Paulo: Editora Loyola, 1991

² LE BOUCH, J. **O desenvolvimento psicomotor até seis anos**. 7ª. Edição. Porto Alegre: Editora artes médicas, 1982.

³ GALLAHUE, D. **Understanding motor development in children**. New York: Jhon Wiley son, 1982.

se na teoria das “ações gímnicas” de Leguet.⁴

No quarto capítulo “correlação dos movimentos fundamentais - ações motoras da G. A.”, a autora situa a Ginástica Artística na escola colocando que a criança deve ter prazer na atividade para que a compreensão e o aprendizado possam acontecer. E apresenta a proposta de Nista-Piccolo (1993)⁵ “A educação motora na escola: uma proposta metodológica á luz da experiência vivida”, na qual a aula é dividida em trem momentos: tempo de exploração, fornecimento de pistas e atividade propriamente dita.

Schiavon (1996) nas considerações finais, cita Soares et al (1992) colocando que os conteúdos da cultura corporal têm como objetivo principal oportunizar a criança o desenvolvimento da “expressão corporal como linguagem”. Entretanto reforça a teoria dos desenvolvimentistas de que a etapa da Educação Infantil coincide com as necessidades da fase dos movimentos fundamentais. Ressaltando a possibilidade de obter desenvolvimento motor através das ações gímnicas.

“A questão do Ritmo nas atividades de Educação Infantil” é o título da monografia de conclusão de curso escrita por Luciana Beraldi em 1997. No trabalho, a autora busca investigar o ritmo nas atividades de Educação Infantil.

O trabalho é dividido em cinco capítulos: o primeiro aborda o ritmo especificamente, o segundo trata da criança e a interação entre Educação Física e Educação Infantil, no terceiro é apresentada uma metodologia para investigação da questão do ritmo na Educação Infantil, o quarto aborda a pesquisa, no quinto são apresentadas as interpretações acerca da pesquisa realizada.

Apresentarei as idéias discutidas no capítulo dois que engloba o assunto Educação Física e Educação Infantil. A autora inicia o capítulo fazendo algumas considerações a respeito da história da infância. Beraldi coloca que o termo Educação Infantil, aparece em 1975 quando começa a ser exigido dos educadores que trabalhavam nessa área a habilitação em Educação Primária e cita Kramer (1987)⁶ “[...] deve-se considerar a criança como sujeito em seu momento específico de vida, além disso, há a necessidade de compreendê-la, dialogar com ela e entendê-la para poder reconhecê-la como sujeito na sua totalidade” (BERALDI, 1997, p.12).

⁴ LEGUET, J. **As ações motoras em ginástica esportiva**. São Paulo: Editora Manole, 1987.

⁵ NISTA-PICOLLO, V. L. (org.) **Educação Física Escolar: ser... ou não ter?** Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

⁶ KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.

Em seguida a autora faz algumas considerações a respeito das características das crianças baseando-se em Le Bouch (1982) e em uma reportagem da Revista Veja (1996) que afirma a existência de etapas para o desenvolvimento do cérebro das crianças e coloca que a inteligência, a sensibilidade e a linguagem devem ser aprimoradas na escola, no clube e dentro de casa. Apontando a primeira infância como a época em que a criança aprende a aprender, a reportagem informa que a musicalidade, raciocínio lógico-matemático, inteligência espacial, capacidades relativas ao movimento do corpo, entre outras dependem de circuitos que são plugados nessa época. Assim Beraldi afirma que a função da pré-escola é a de estimulação das crianças durante seu crescimento. Ainda no capítulo 2, a autora faz um relato sobre a história da Educação Física, apontando a influência sobre a mesma de três linhas: a médica no Brasil império, a militar no século XX e a esportiva no capitalismo, e então, apresenta alguns aspectos da Educação Física no âmbito escolar.

Para a autora, essa disciplina deve propiciar a oportunidade de envolvimento em atividades motoras adequadas, que só irão caracterizar a Educação Física se contribuir para o desenvolvimento harmônico e global do ser humano.

A próxima monografia “Educação Física para crianças de 2 a 5 anos de idade” foi escrita por Lucila Henrique Machado em 1999. A autora busca discutir a possibilidade da Educação Física nessa faixa-etária. Já na introdução ela aponta a importância da Educação Física pré-escolar recorrendo as idéias de Freud, afirma que até os cinco anos há o desenvolvimento da personalidade da criança, assim nessa fase a criança deve ter o máximo de estímulos e condições para que seu desenvolvimento cognitivo e motor sejam o melhor possível.

O primeiro capítulo tem o título de Educação pré-escolar. No desenrolar do mesmo Machado discorre sobre a política educacional do pré-escolar, aponta os órgãos destinados ao atendimento da criança, fala sobre a idéia de infância e finaliza apresentando a estrutura da Educação pré-escolar.

No capítulo seguinte, “Desenvolvimento da criança de 2 a 5 anos”, a autora apresenta as características do desenvolvimento psicomotor que são o desenvolvimento físico-motor, desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento afetivo-social.

Passa então para o capítulo, “A possibilidade da Educação Física nessa faixa-etária”, no qual apresenta argumentos que sustentem a existência da disciplina da Educação pré-escolar com uma citação de Gallardo:

A Educação Física tem valor inestimável, oferecendo à criança a oportunidade de vivenciar diferentes formas de organização, a criação de normas para a realização de tarefas ou atividades e a descoberta de formas cooperativas e participativas de ação, possibilitando a transformação da criança e de seu meio”. (Gallardo et al, p. 26, 1998).

Ainda no mesmo capítulo a autora apresenta a referência de cultura corporal (dança, ginástica, lutas, esporte e jogos) como conteúdo específico da Educação Física, entretanto durante seu trabalho coloca esse conteúdo apenas como meio de desenvolver as habilidades motoras da criança, sem realmente trabalhar a sua especificidade.

Nesse sentido, de desenvolvimento das habilidades, a autora apresenta um quadro proposto por Gallardo (1998) adaptado de Gallahue (1982) que estabelece períodos de desenvolvimento motor humano a partir da construção das habilidades fundamentais, dois e três anos fase dos movimentos fundamentais, três e quatro anos apresenta melhor domínio corporal, quatro e cinco anos estágio elementar da execução dos movimentos fundamentais.

Machado encerra colocando que com o desenvolvimento da Educação Física nessa faixa-etária, de dois a cinco anos, a criança ao fim do período pré-escolar já poderá ser capaz de fazer diversos movimentos corporais como: andar, correr, saltar; fazer movimentos por imitação; ter coordenação de braços e pernas; fazer elementos simples de ginástica artística, conhecer seus segmentos corporais; dominar o esquema corporal; fazer atividades em grupos; acompanhar ritmos através de palmas; trabalhar com bola, pegar, lançar, quicar, passar; manusear diversos materiais; conhecer cantigas, jogos e danças folclóricas; ter noção de disciplina; formar rodas e colunas, etc.

Coloco aqui a minha indagação: será que todas as crianças no final da Educação Infantil, mesmo tendo vivenciado boas aulas de Educação Infantil serão capazes de realizar todas essas tarefas?

Passo então para a monografia escrita por Tereza Cristina Camilotti, em 2000, “A Educação Física no ensino Infantil: uma forma de intervenção no interior da escola”, na qual a autora apresenta uma pesquisa que teve como objetivo intervir nas atividades corporais desenvolvidas com as crianças de Educação Infantil da Escola Municipal São Benedito, na cidade de Pedreira, Estado de São Paulo.

A autora justifica que a Educação Física raramente consta nos quadros de horários das escolas infantis municipais e estaduais, o que se encontra são atividades sem

planejamento, com caráter assistemático.

No primeiro capítulo, Um pouco de história, Camilotti apresenta um breve histórico da visão de criança que foi se modificando ao longo dos anos. Em seguida, no capítulo dois, Teoria de Piaget e a Educação Infantil, a autora apresenta as idéias de Jean Piaget sobre o desenvolvimento motor, relacionando-as com a Educação Infantil, ressaltando que o desenvolvimento da criança é um processo que depende essencialmente da capacidade natural de auto-regulação do indivíduo.

No terceiro capítulo, A importância da Educação Física na Educação Infantil, a autora faz um levantamento histórico da Educação Física no Brasil, apontando o surgimento da psicomotricidade, no início dos anos setenta, como crítica ao dualismo corpo e mente. E em meados dos anos noventa início da nova concepção que se baseava em estudar as influências que o meio físico e social têm sobre o desenvolvimento humano, segundo Gallardo (1998), apresentando uma abordagem sócio-cultural na qual a especificidade da Educação Física era o movimento corporal integrado em dada cultura.

Apesar de apresentar essa nova concepção de Educação Física a autora, ainda no capítulo três, ao falar sobre a Educação Física presente atualmente nas escolas infantis cita Gallardo (1998), aos quatro e cinco anos a criança se encontra no estágio elementar de execução dos movimentos, já aos cinco e seis encontra-se num estágio mais maduro de execução das ações motoras (movimentos constroem significados).

Percebe-se que Camilotti transita entre a abordagem do desenvolvimento motor e da cultura corporal, pois, ao mesmo tempo em que apresenta como conteúdos indispensáveis a Educação Física, os elementos da cultura corporal, em sua pesquisa, trabalha com habilidades motoras sendo as mesmas colocadas como objetivo das aulas de Educação Física Infantil.

A monografia de conclusão de curso “Educação Física implicações da noção de lateralidade em pré-escolares normais” foi escrita em 2001 por Viviane Baron Jacinto, que pretendeu, em seu trabalho mostrar os benefícios das aulas de Educação Física na definição da noção de lateralidade. Para isso a autora apresenta uma pesquisa realizada por ela com crianças em idade pré-escolar do Prodecad, instituição de Educação Infantil da Unicamp que possui aulas de Educação Física e da creche casa da criança Vovô Nestor que não possui aulas de Educação Física.

Jacinto justifica seu trabalho colocando que se baseando na psicomotricidade

pode-se afirmar total ligação entre o desenvolvimento motor e psicológico, ou seja, qualquer alteração que atinja um deles culminará em influências sobre o outro, podendo-se falar em desenvolvimento psicomotor.

A autora inicia seu trabalho com uma revisão de literatura. Em seguida apresenta a metodologia utilizada em sua pesquisa. Mais adiante trata da questão da lateralidade apresentando alguns conceitos de neuroanatomia.

Ao falar sobre o desenvolvimento infantil a autora faz uma descrição detalhada:

[...]a partir dos dois anos sabe dizer o nome de algumas partes do corpo, segura uma bola grande com os braços, aos quatro caminha sobre uma linha e agarra bolas grandes e pequenas, diferenciando a pegada. Aos cinco anos compreende para frente e para trás, atrás e adiante, é capaz de caminhar com rotação do corpo. Aos seis anos pula corda, toma banho e se veste sozinha, agarra uma bola pequena e arremessa com movimentos amplos, compreende instruções orais, tem consciência da contração e relaxamento muscular, reconhece em si os lados direito e esquerdo (JACINTO, 2001, p.19).

Retomo aqui a questão levantada no capítulo dois: Como é possível afirmar com certeza e com tanta precisão o que cada criança é capaz de fazer em cada idade? Existem crianças de quatro anos que já tomam banho e se vestem sozinhas, ao mesmo tempo em que algumas crianças de seis ainda não o fazem. O mesmo acontece com a atividade de pular corda, enquanto algumas crianças de quatro e cinco anos já o fazem com perfeição, outras de seis anos ainda não conseguem realizar essa tarefa.

Jacinto apresenta as idéias de Le Bouch (1982) sobre o desenvolvimento psicomotor até idade pré-escolar. Resumidamente o autor divide em período narcisista primário que vai do nascimento aos dois meses de idade, o estágio pré-objetal que engloba os dois meses aos sete meses, o estágio objetal vai dos oito meses aos dois anos, já a partir dos dois anos se inicia o desenvolvimento da função de ajustamento, aos 3 anos a motricidade global coordenada e rítmica demonstra a evolução no desenvolvimento da função adquirida pelo mundo exterior e dos três aos seis anos acontece a transição na construção da estrutura espaço-temporal e do esquema corporal.

Nas considerações finais a autora afirma que os pré-escolares devem ter a oportunidade de fazer aulas de Educação Física para poderem ampliar o seu repertório motor e também vivenciar situações novas e inusitadas promovidas por um profissional habilitado.

No ano seguinte, em 2002, Luciana Moraes Leme escreveu a monografia de conclusão de curso, “A importância da Educação Física no desenvolvimento cognitivo da criança

na fase pré-escolar”. Seu objetivo central é “caracterizar os estágios de desenvolvimento da criança, quanto à aprendizagem relacionada a criança e a influência das atividades desenvolvidas pela Educação Física nessa faixa-etária, relacionando essas atividades com sua importância para o desenvolvimento cognitivo da criança”(LEME, 2002, p.11).

No primeiro capítulo, Cognição, a autora inicia apresentando as idéias de Piaget sobre a cognição, em seguida, relaciona as implicações do desenvolvimento cognitivo na atividade motora para então colocar sua visão sobre a importância da Educação Física.

Ainda no mesmo capítulo lista quais seriam os objetivos gerais da Educação Física para a pré-escola com itens como estimular o desenvolvimento das qualidades físicas e naturais; melhorar a aptidão física por meio da prática de habilidades motoras, dos jogos coletivos e desportivos; contribuir para a aquisição e formação de atos higiênicos; favorecer a socialização através de atividades físico-recreativas.

No segundo capítulo, desenvolvimento, Leme coloca o que é o desenvolvimento para Piaget (1976) apresentando suas idéias sobre os estágios do desenvolvimento. No terceiro capítulo, Educação Física, a autora discorre sobre o desenvolvimento a partir do jogo coletivo e ressalta que o aspecto diversão é obrigatório numa aula de Educação Física, mas que as atividades devem ser escolhidas entre outros motivos, porque o professor é capaz de compreender seus efeitos sobre o desenvolvimento.

Ainda no capítulo três a autora discorre sobre a educação psicomotora na idade pré-escolar, apresentando algumas das idéias de Le Bouch, por exemplo, sobre a finalidade da atividade motora global. E levanta os diferentes aspectos do trabalho psicomotor. E encerra o capítulo ressaltando a importância do desenvolvimento cognitivo para o bom desempenho escolar, ou seja, a promoção do aluno para a série seguinte.

Nas considerações finais Leme afirma que é preciso oferecer a criança ambiente rico em materiais e utiliza-los em situações onde a criança é levada a agir sobre os mesmos. Nas aulas de Educação Física deve-se dar ênfase a inteligência corporal, sem porém deixar de lado a inteligência conceitual.

Fica claro que nenhuma dessas monografias traz a legitimidade da Educação Física como disciplina possuidora de saberes específicos. Elas colocam a disciplina, na maioria das vezes, como auxiliar das outras. Em alguns casos como mencionei anteriormente, aparece a perspectiva da cultura corporal, porém como caminho para desenvolvimento de outros objetivos.

Passarei então para o segundo grupo das monografias analisadas, que tem como perspectiva a cultura corporal e que caminham no sentido da superação da psicomotricidade.

5.2. Educação Física e Educação Infantil: a perspectiva da cultura corporal

Começarei pela monografia produzida em 1999, por Débora Alice Machado da Silva com o título “Reflexões sobre o surgimento do sentimento de infância, o lúdico e a pré-escola”. Um dos fatores que levou a autora a escrever sobre esse assunto foi justamente a escassa bibliografia sobre Educação Infantil na área da Educação Física e sua existência estar predominantemente vinculada aos aspectos do desenvolvimento motor, desconsiderando os aspectos sócio-culturais que permeiam não só a vida das crianças, mas de todos nós.

O trabalho de conclusão de curso divide-se em três momentos: no primeiro a autora coloca a criança em foco, no segundo discorre sobre o lúdico na infância e no terceiro apresenta uma reflexão sobre pré-escola e Educação Física. O eixo-teórico do trabalho é o resgate de autores clássicos que abordam a infância: Áries (1981)⁷ e Charlot (1983)⁸ e o lúdico: Benjamin (1984)⁹ e Vygotsky (1988)¹⁰.

No primeiro capítulo, A Infância, a autora coloca sua preocupação com definições de infância ou muito biológicas ou muito psicológicas, assim, buscar traçar um sentido para a infância sem pender para nenhum desses casos. Ao longo do capítulo a autora vai apresentando como a visão de infância foi se transformando e quais suas características nas diferentes épocas.

No segundo capítulo, O lúdico, Silva aponta a presença do lúdico nas suas variadas formas de manifestação desde as sociedades mais antigas. Reconhece que a super valorização da intelectualidade em detrimento das atividades corporal fez com que o lúdico se restringisse as crianças. Ainda no capítulo dois a autora apresenta algumas idéias de Vygotsky.

A autora inicia o terceiro capítulo, A pré-escola, apresentando um breve

⁷ ARIES, P. **A história social da criança e da família**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

⁸ CHARLOT, B. **A idéia de infância**. In: mistificação pedagógica. 2ª Edição. Rio de Janeiro: zahar, 1983.

⁹ BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. 3ª Edição. São Paulo: summers, 1984.

¹⁰ VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins fontes, 1988.

histórico sobre as instituições de Educação Infantil, chamadas de pré-escola. E define que o papel da pré-escola é a satisfação cultural como marco para o desenvolvimento da Educação, assim deve garantir as crianças à aquisição de novas formas de expressão e reconhecimento na representação de seu mundo.

Silva apresenta as idéias do Soares et al (1992) no item do capítulo três chamado “Nasce um novo broto... Educação Física: de que conhecimentos trata... ou deveria tratar”. Defende que a Educação Física é uma prática pedagógica que trata da cultura corporal tematizada em diferentes formas de atividade corporais expressivas como jogo, esporte, dança, ginástica.

Nas considerações finais, “Novas rosas no jardim... o estímulo para continuarmos a caminhar. O que fica...”, a autora ressalta que a criança tem papel de cidadão e deve ser respeitada em sua especificidade. E aponta a necessidade do lúdico na sociedade contemporânea.

Passo então, para a segunda monografia desse grupo, que foi escrita por Kamilla de Souza Menezes “Educação Física e Educação Infantil: contribuições para a professora de criança”, escrita em 2004. A autora coloca que com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 que confere a Educação Infantil o direito de vivenciar a Educação Física que estaria articulada a Educação Básica como componente curricular, surgem dúvidas já que a lei não expressa quem é o professor responsável pelo trabalho com a Educação Física na Educação Infantil.

Nesse sentido a autora questiona: estará a professora generalista preparada para se responsabilizar por este campo? Sua formação contempla o estudo da cultura corporal de forma a lhe dar segurança para trabalhar com esses conhecimentos no âmbito da Educação Infantil?

No primeiro capítulo, Relações entre Educação Física e Educação Infantil, a autora discute a presença de diversos profissionais atuando com os pequenos e então ressalta a importância da Educação Física afirmando que os conhecimentos da cultura corporal são de extrema importância para todos os professores de crianças.

No capítulo dois, Educação Física para os pequenos: o que temos produzido?, Menezes apresenta as principais idéias dos autores que falam da Educação Física na Educação Infantil, mas, ressalta que poucos são os autores que se arriscam a estudar os pequenos no âmbito da Educação Física e, quando o fazem, na maioria das vezes, estão sob o viés de uma Educação

Física utilitária, que serve para socializar, entreter, relaxar, ou ajudar a criança a desenvolver melhor seu raciocínio.

Os autores a suas respectivas obras, abordados por Menezes foram Gallardo et al em “Didática da Educação Física: a criança em movimento: jogo prazer e transformação” (1998); João Baptista Freire em “Educação de corpo inteiro” (1997) e Coletivo de Autores em “Metodologia do ensino da Educação Física” (1992).

A autora coloca que para se tomar a criança como ponto de partida é necessário compreender, que para ela, conhecer o mundo envolve o afeto, o prazer e o desprazer, a fantasia, o brincar e o movimento, a poesia, as ciências, as artes plásticas e dramáticas, a linguagem, a música e a matemática. Que para ela a brincadeira é uma forma de linguagem, assim como a linguagem é uma forma de brincadeira.

Como foi apontado no início do capítulo pode-se notar que a psicomotricidade, apesar das críticas que recebe desde os anos 90, ainda é a referência mais utilizada ao se falar em educação física e educação infantil.

Fica claro que existe um grande distanciamento entre o que se produz de conhecimento na área e o que os professores escolares passam para seus alunos, esse distanciamento começa a ser produzido nas próprias universidades onde os alunos muitas vezes não recebem em sua formação conhecimento sobre as diferentes abordagens e teorias.

É importante reconhecer que existem trabalhos que buscam legitimar a área da educação física como componente curricular, através de conhecimentos da mesma e reconhecendo sua especificidade na cultura corporal, sem se tornar auxiliar a outras disciplinas, ou utilizar seus conhecimentos para desenvolver habilidades de outras áreas. Os primeiros passos estão sendo dados nessa longa caminhada.

CONCLUSÕES

É necessário compreender que a educação, apesar de legalmente colocada pela constituição de 1988 e pela LDB de 1996, como direito de todos, é acima de tudo uma prática social, um processo longo, de diálogo, de conhecimentos, que se constroem e se transformam constantemente. Portanto a educação produz conhecimento através da prática, na tentativa de ultrapassar o senso comum e constituir formas mais elaboradas de pensamento.

No âmbito da Educação Infantil essa educação deve estar voltada para a criança como criança, como sujeito histórico e social com suas múltiplas dimensões, sem considerá-la na visão do 'vir a ser'. Dessa forma a Educação Infantil deve proporcionar uma visão de totalidade, proporcionando-lhe acesso a esses conhecimentos construídos socialmente.

No âmbito educacional a criança deve ser entendida como criadora de cultura, assim as práticas pedagógicas devem fornecer possibilidades para que se expressem através de suas manifestações corpóreas e intelectuais construindo assim a sua própria cultura, a cultura infantil. As experiências e vivências devem estar aliadas aos conhecimentos sociais e historicamente construídos, para que então a criança possa fazer uma releitura e criar novas formas de expressão.

“Quanto ao trabalho pedagógico, precisamos estar conscientes de que deve haver uma intencionalidade educativa em todas as ações docentes na Educação Infantil e na Educação Física” (SAYÃO, 2002, p, 3). O projeto político pedagógico é fundamental na tarefa de conduzir o caminho educacional nas instituições educativas infantis. Educar, cuidar e brincar, explorando a dimensão lúdica da criança, são elementos fundamentais para uma educação de qualidade. A criança deve estar no centro do projeto político pedagógico escolar infantil.

O RCNEI (1998) como o próprio nome diz, deve ser encarado apenas como referencial para nossas ações pedagógicas no âmbito educacional e não como uma regra, uma cartilha a ser seguida nos moldes escritos. É possível pensar em projeto político pedagógico de melhor qualidade para a Educação Infantil, a partir do conhecimento, da reflexão e da discussão desse documento.

A Educação Física pode estar presente na Educação Infantil desde que dialogue com os outros profissionais pertencentes à escola e integre-se ao projeto pedagógico escolar.

Ayoub (2001) afirma que apesar das deficiências na formação do profissional da Educação Física para atuar na Educação Infantil, a sua presença pode fornecer contribuições positivas na Educação das crianças, desde que essa presença seja compreendida como uma possibilidade de desenvolvimento de trabalhos em parceria entre os profissionais que compõe a Educação Infantil, sem hierarquizações, ou separações.

A Educação Física deve ser entendida como um conhecimento assim como os outros conhecimentos escolares que compõem o currículo do ensino infantil. Esta considera a expressão corporal como linguagem, tratando pedagogicamente dos elementos da cultura corporal. Dessa forma, a cultura corporal é um conhecimento específico da Educação Física. E devemos pensar a prática educativa nessa perspectiva de infância e Educação Física, sem esquecer do lúdico, Soares (1996) afirma que:

O caráter lúdico pode prevalecer sempre numa aula de Educação Física, desde que ela seja realmente uma aula, ou seja, 'um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social (SOARES, 1996, p.10).

No início do trabalho apresentei as razões que me levaram a escolha desse tema, as inquietações que surgiram a partir da minha prática pedagógica. Sabia que tinha muito mais a ensinar para meus alunos, do que apenas “treinar” suas habilidades. Ao longo do trabalho busquei mostrar que realmente há muito mais para se trabalhar nas aulas de Educação Física na Educação Infantil. Esta deve possibilitar à criança a descoberta, o conhecimento e a vivência do movimentar-se, como forma de expressão e linguagem, para que possa contribuir na formação integral dessa criança, através de seus conteúdos específicos (a cultura corporal), por meio das experiências vividas.

Nas interações que são proporcionadas às crianças, os adultos mais experientes e que atuam nas instituições educativas captam os saberes que os pequenos possuem, suas necessidades e seus interesses, e precisam estabelecer mediações que ampliem o repertório cultural das crianças, cujo conhecimento cognitivo é um dos elementos que perpassam as relações, e não sua razão última (SAYÃO, 2001-2002, p. 3).

Não busco com o meu trabalho negar a psicomotricidade. Essa teoria trouxe benefícios para a área da Educação Física, porém ao longo desse estudo foram apontados contradições e pontos de vista diferentes, que indicam para a superação da mesma. Buscando

legitimar a área da educação física como componente curricular, através de conhecimentos da mesma e reconhecendo sua especificidade na cultura corporal, sem se tornar auxiliar a outras disciplinas, ou utilizar seus conhecimentos para desenvolver habilidades de outras áreas.

Ayoub, Brasileiro, Marcassa (2005) constataram que a concepção fragmentária de ser humano, ou seja, a dualidade corpo/mente que sempre esteve presente em nossa área desde as suas origens, tem privilegiado a dimensão intelectual em detrimento de outras dimensões humanas, evidenciando que a linguagem corporal é negligenciada nos processos educativos.

Ao analisar as monografias produzidas na FEF/UNICAMP até 2004 pude constatar que já existem alguns trabalhos no sentido de superar essa visão tecnicista, biológica e mesmo auxiliar que a Educação Física muitas vezes assume. Tratando da sua especificidade no âmbito da cultura corporal, entretanto esses trabalhos ainda são poucos.

Retomando o quadro “Dados dos cadernos de resumos das monografias de graduação FEF/UNICAMP” percebe-se entre as monografias da modalidade licenciatura, que já representam uma porcentagem menor em relação ao total, as que tratam da Educação Física no âmbito da Educação Infantil são poucas. Fica claro, portanto, que esse assunto, ainda é pouco discutido e valorizado.

Dessa forma espero que com o meu trabalho mais um passo tenha sido dado nessa longa caminhada ate que haja uma mudança de valores e conceitos que contribuirão na melhoria da Educação Física no âmbito da Educação Infantil.

Referências Bibliográficas

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. In **Revista Paulista de Educação Física**, Campinas, SP, n.3, p.53-60, 2001.

AYOUB, Eliana; BRASILEIRO, Livia; MARCASSA, Luciana. Educação Física Escolar: contribuições para uma mudança curricular. In: **Livro I Gestores - Estudo pensamento e criação**. Campinas, SP, 2005.

BERALDI, Luciana. **A questão do Ritmo nas atividades de Educação Infantil**. 1997. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 1997.

BRACHT, Walter. A constituição das Teorias Pedagógicas da Educação Física. In: **Caderno Cedex**, Campinas, SP, v.19, n.48, p.69-88, agosto 1999.

BRASILEIRO, Livia. **O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo da dança em aulas de Educação Física na perspectiva crítica**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2001.

CAMILOTTI, Teresa Cristina. **A Educação Física no ensino Infantil: uma forma de intervenção no interior da escola**. 2000. Monografia (licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2000.

CICLO DE MONOGRAFIAS DE GRADUAÇÃO-FEF/UNICAMP, I. **Resumos das monografias de graduação**. 1995. Universidade Estadual de Campinas, SP, 1995.

_____. II. **Resumos das monografias de graduação**. 1996. Universidade Estadual de Campinas, SP, 1996.

_____. III **Resumos das monografias de graduação**. 1997. Universidade Estadual de Campinas, SP, 1997.

_____. IV **Resumos das monografias de graduação**. 1998. Universidade Estadual de Campinas, SP, 1998.

_____. **V Resumos das monografias de graduação.** 1999. Universidade Estadual de Campinas, SP, 1999.

_____. **VI Resumos das monografias de graduação.** 2000. Universidade Estadual de Campinas, SP, 2000.

_____. **VII Resumos das monografias de graduação.** 2001. Universidade Estadual de Campinas, SP, 2001.

_____. **VIII Resumos das monografias de graduação.** 2002. Universidade Estadual de Campinas, SP, 2002.

_____. **IX Resumos das monografias de graduação.** 2003. Universidade Estadual de Campinas, SP, 2003.

_____. **X Resumos das monografias de graduação.** 2004. Universidade Estadual de Campinas, SP, 2004.

DELBEM, Maíra. **Reflexões sobre a dança na Educação Infantil: analisando possibilidades de aproximação em aulas de Educação Física.** 2005. Monografia (licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2005.

DEPIERE, Adriane dos Santos. **A importância da Educação Física Escolar.** 2001. Monografia (licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2001.

ESPERONI, Thais. **Educação Física Escolar: relações entre visões de professores e as concepções para o ensino da Educação Física.** 2005. Monografia (licenciatura em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil.** Campinas, SP: Editora Unicamp; São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, João Baptista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física.** 4.ed. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** SP: Editora Paz e terra, 2001.

GALLARDO, Jorge Perez; OLIVEIRA, Amauri. A. B.; ARAVENA, César. J. O. **Didática da Educação Física: a criança em movimento: jogo, prazer e transformação.** SP: FDT, 1998.

JACINTO, Viviane Baron. **Educação Física. Implicações na definição de lateralidade em pré-escolares normais.** 2001. Monografia (licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2001.

LEME, Luciana. **A importância da Educação Física no desenvolvimento cognitivo da criança na fase pré-escolar.** 2002. Monografia (licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2002.

MACHADO, Lucila Henrique. **Educação Física para crianças de 2 a 5 anos de idade.** 1999. Monografia (licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 1999.

MENEZES, Kamilla de Souza. **Educação Física e Educação Infantil: contribuições para a professora de crianças.** 2004. Monografia (licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 2004.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia.** 8.ed. RJ: Editoria Forense Universitária LTDA, 1976.

SCHIAVON, Laurita. **A ginástica artística como conteúdo da Educação Infantil.** 1996. Monografia (licenciatura em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 1996.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** SP: Cortez: autores associados, 1986.

SILVA, Débora Alice Machado. **Reflexões sobre o surgimento do sentimento de infância, o lúdico, e a pré-escola.** 1999. Monografia (licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, SP, 1999.

SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: Construindo o presente, 2003, São Paulo, **Anais...** Brasília. UNESCO Brasil, 2003.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade.** In Revista Paulista de Educação Física. Campinas, SP, n. 2, p. 6-12, 1996.

SOARES et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.