

DOS TEMPOS E DOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Drda. Ana Cristina Richter

Ms. Carmen Lucia Nunes Vieira

Msda. Gisele Carreirão Gonçalves

Ms. Michelle Carreirão Gonçalves

Resumo: O trabalho apresenta parte dos resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi o registro e a análise de práticas pedagógicas de Educação Física na educação da pequena infância. A investigação aconteceu em três instituições públicas de Florianópolis/Brasil, contando com extenso conjunto de observações, análise de relatórios organizados pelas professoras de Educação Física, entrevistas com estas e outros atores institucionais. Considerou também as diretrizes do município e os PPPs de cada instituição. Os dados apontam para aulas de Educação Física que intentam romper com *modelos escolarizantes* na Educação Infantil e que consideram, para além do tempo demarcado pelos ponteiros do relógio ou dos tradicionais encontros semanais de 45min., as particularidades dos pequenos, a integração entre crianças de diferentes faixas-etárias, as necessidades e os projetos de trabalho de cada turma e aqueles da instituição. Nesse movimento, as aulas se *misturam* com os demais momentos da rotina das creches e passam também a percorrer outros espaços, como as salas de aula, o refeitório, o parque, as cercanias da instituição, bem como outros lugares da cidade, configurando novos contornos para a Educação Física voltada à pequena infância.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Infantil; tempo e espaço.

Apontamentos introdutórios: configurações do espaço para a educação da pequena infância e do espaço para a Educação Física na Educação Infantil

¹ O trabalho é resultado parcial do projeto *Recuperación de buenas prácticas educativas escolares en los niveles inicial, primario y medio* (UNLP/UFSC/UFPR), financiado pelo Ministério da Educação da República Argentina, nos marcos do Programa de incentivos para a formação de redes de pesquisa na América Latina – REDABRA –, sob a coordenação geral de Ricardo Crisorio (UNLP), e do projeto *Documentação, sistematização e interpretação de boas práticas pedagógicas nos processos de educação do corpo na escola*, financiado pelo CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Brasil (apoio financeiro pelo Edital Pro-sul 2008, bolsa de produtividade em pesquisa, bolsa de apoio técnico).

Desde que passou a ser dever do Estado, a Educação Infantil não mais se definiu, tal como se caracterizara anteriormente, como instituição de caridade ou assistência. Nesse interím, novos debates se instalaram tomando em consideração a Constituição, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a criança como *sujeito de direitos*. Ao lado disso, a Pedagogia passa a dialogar com as Ciências Sociais, mais especificamente com a Sociologia da Infância.

Nessa conjuntura, a Educação Infantil se orienta por uma proposta pedagógica, denominada *Pedagogia da Infância*, constituída a partir da *participação* das crianças, vendo-as *como produtoras e protagonistas dos processos sociais*. Considera-se que instituições destinadas à infância de 0 a 6 anos atendem *crianças* e não *alunos*, e que o trabalho nesses ambientes educacionais não se reduz ao ensino de conteúdos ou disciplinas que fragmentam o conhecimento. Isso implica numa proposta de trabalho que envolva as *múltiplas linguagens*² *infantis*. Busca-se, para tal, romper com modelos escolarizantes que se destinam à infância em situação escolar, pois estão em jogo as garantias dos direitos das crianças ao bem-estar, à expressão, ao movimento, à segurança, à brincadeira, à natureza, e também ao conhecimento produzido e a produzir (ROCHA, 1999).

Nos últimos anos, a Educação Física na Educação Infantil de Florianópolis³, também tem passado por um processo de reconfiguração, na medida que a própria Educação Infantil se reconfigura e vai se orientando pela Pedagogia da Infância. A partir de então surgem novas diretrizes relacionadas à área e que tem rechaçado uma concepção de Educação Física como disciplina escolar. Isso implica numa proposta de trabalho que rompa com modelos pautados nas disciplinas escolares que fragmentam os conteúdos e determinam um tempo de trabalho demarcado pelo relógio ou pelos encontros semanais de 45min.

Neste texto apresentamos parte dos resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi registrar e analisar práticas pedagógicas de Educação Física que intentam romper com *modelos escolarizantes* na Educação Infantil. A investigação aconteceu em três instituições públicas de Florianópolis/Brasil, contando com extenso conjunto de observações, análise de relatórios

² Atualmente fala-se, na Educação Infantil, numa ampliação do entendimento de linguagem, considerando que esta seria múltipla para a criança, expressando-se como dramática, musical, corporal etc.

³ No caso da Educação Infantil de Florianópolis, a Educação Física passou a integrar os currículos em 1982, pressupondo “uma intervenção diferenciada das demais atividades desenvolvidas pelas professoras de sala” (SAYÃO, 1996, p. 39), associando-se à necessidade de preparar os pequenos para o ingresso na escola, mas também para ensaiar números para os festivais, “quebrar o galho” na falta de professores, corrigir defasagens motoras, promover atividades recreativas, organizar passeios e festas, entre outras.

organizados pelas professoras de Educação Física, entrevistas com estas e outros atores institucionais e análise documental.

Nas próximas páginas, focalizaremos os dados da pesquisa abordando, num recorte temático, questões relacionadas ao tempo e ao espaço e que dizem respeito às novas diretrizes pedagógicas que se revelam na legislação, nos Projeto Político-Pedagógicos (PPPs), nas vozes dos profissionais e em nossos diários de campo. Por fim, elaboramos notas finais tentando mostrar como as questões do tempo e do espaço que intentam materializar uma nova proposta para Educação Infantil, acabam por legitimar, ou fazer retornar, vozes silenciadas na história.

Do tempo e do espaço nas instituições pesquisadas

Aproximando-se dos princípios e propósitos da Pedagogia da Infância, os PPPs das instituições pesquisadas ressaltam a importância de se considerar as características particulares da educação na pequena infância, diferenciando-se da educação realizada na escola de Ensino Fundamental e Médio. Entre os princípios norteadores, destacam a garantia do direito das crianças à brincadeira, à participação e às interações; do direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; do direito ao movimento em espaços amplos, entre outros.

Para além dos documentos, das vozes e dos registros das professoras, encontramos uma prática pedagógica atenta a essa nova configuração de *espaços* e *tempos* da Educação Física e que aparecem retratadas em nossos diários de campo:

Na entrada do refeitório está a professora de Educação Física, I., levando colchonetes. [...]. I. e a auxiliar de ensino organizam materiais no espaço do refeitório [...].A sala de vídeo vai se transformando e recebendo colchonetes. Segundo I., trata-se de 'um lugar para pular'. Além do espaço para fantasias, há um espaço com bonecas, roupinhas e loucinhas e, do outro lado, um espaço para carrinhos. [...]. Há, ainda, uma piscina com cubinhos de espuma. Em frente à piscina foi disposto um banco e uma mesa para que os pequenos subam e saltem. (Campo 1, 01/06/07)

Embora com distintas nuances, nos PPPs das instituições em que realizamos a pesquisa, nas vozes dos seus atores, nas cenas descritas em nossos diários de campo e nos registros

de trabalho das professoras de Educação Física, encontramos a busca por uma Educação Física que atenda as demandas da Pedagogia da Infância e, em consonância com suas concepções, rompendo com os padrões arquitetônicos e ampliando os horizontes espaciais expandindo o repertório dos pequenos; além de criticar os “padrões escolarizantes”, deixando de se colocar somente nos encontros semanais de 45min, dando novos contornos para Educação Física.

Dos novos contornos para a Educação Física voltada à pequena infância: *negação de um tempo quantitativo*

Embora não demarcada por um itinerário totalmente fixo e previsto, há uma rotina nas instituições. Há tempo para chegar, brincar no parque, realizar atividades orientadas, alimentar-se, descansar, realizar a higiene, participar dos encontros com as professoras de Educação Física que estão em complementariedade com as demais “esferas que constituem o cotidiano das creches e NEIs” (SAYÃO, 2004, p. 30). Nessa direção, as aulas de Educação Física nas instituições pesquisadas, se *combinam* ou se *misturam* com os demais momentos da rotina. Tal com se vê a seguir:

Algumas crianças estão sentadas sobre o tapete, enquanto outras ainda dormem. A professora de educação física, fala sobre o passeio ao parque da universidade e explica que irão balançar, caminhar, correr. [...] A professora convida aqueles que já lancharam para lavarem o rosto, as mãos e retornarem a roda para “passar creminho.” (Campo 1, 01/08/07)

Embora o eixo central do planejamento esteja direcionado à realização de um passeio com as crianças, o *momento antecedente* não se fez desprezado. Assim, talvez pudéssemos dizer que a ruptura com um modelo fragmentário de Educação Física, acabe por favorecer o reconhecimento de que a *educação do corpo* não se limita a momentos específicos destinados a estas aulas. Ela acompanha, atravessa, perpassa todos os momentos da instituição e, ao ser tomada como objeto de reflexão e atenção por parte dos adultos, favorece formas de contato, de aproximação, de comunicação que não aquelas marcada pela brevidade, pela velocidade, pelos “ponteiros do relógio”.

Com freqüência também se observa a interrupção da aula por ocasião de bocejos, sinais de cansaço. Noutros momentos a aula se estende, seja pelo pedido das crianças em

permanecer no espaço em que a atividade se realiza, seja para uma conversa sobre a aula com os pequenos, durante o almoço ou o jantar. Nesse compasso, as atividades determinam o tempo e não o tempo determina as atividades (SAYÃO, 2000).

Outro aspecto relacionado ao tempo das aulas de Educação Física envolve a participação. Juntamente com as professoras de Educação Física, as demais professoras, auxiliares, supervisora, diretora e também as crianças, envolvem-se na organização de espaços coletivos, nos cuidados com os pequenos, nos passeios, entre outras atividades. Essa composição do tempo de trabalho pedagógico não fragmentado, implica na definição de propostas pedagógicas que incluam *todos* os profissionais que atuam na instituição, de modo que estejam engajados numa proposta político-pedagógica comum, que contemple, além do envolvimento e da participação, a conexão entre os momentos da rotina.

Já a ausência dessa vinculação entre os períodos da rotina inviabiliza essa perspectiva de trabalho, a exemplo das exigências estabelecidas, no caso de algumas instituições, pelos profissionais que atuam no preparo das refeições e dos momentos de alimentação, que acabam por secundarizar outras propostas institucionais para cumprir horários reservados às práticas comensais. Isso pode ser observado nos apontamentos de uma professora de Educação Física que, em determinada aula, ofereceu pequenas cordas amarradas com vários nós, desafiando as crianças a desatá-los:

as crianças ficaram super-concentradas em desatar os nós. [...] Depois começamos a brincadeira de “roubar o rabo” e a professora J. também participou conosco. Conseguimos brincar (por mais alguns minutos) quando a professora nos chama a atenção em relação ao horário: já estava na hora de entrar. Tivemos que interromper a brincadeira. Porém, as crianças foram para a sala e... esperaram... esperaram... esperaram... pois o almoço ainda não estava pronto! (D., professora Campo 2)

Não há como negar que as atividades desenvolvidas ao longo do dia-a-dia da creche colocam-se subordinadas aos momentos de alimentação e devem correr de acordo com o ritmo ditado pelos horários de lanche, almoço e jantar, organizados pelas merendeiras. Isso nos leva a considerar a presença dos momentos de alimentação inscrita num contexto mais amplo em que o corpo aparece como protagonista de processos de controle, sustentados por conhecimentos que se apóiam na hipervalorização da vida biológica, ou, noutros termos, na

redução da vida humana a uma vida metabólica, uma vida que se volta com ainda mais força para o interior de seus processos (ARENDDT, 2002).

Notas finais

As aulas de Educação Física das/nas instituições pesquisadas, além de se apresentarem vinculadas ao PPP das mesmas, colocam-se na contramão de princípios, práticas e metodologias que vinham “legitimando” sua presença na Educação Infantil, a exemplo da psicomotricidade.

No contexto de *recusa* frente a um arcabouço espacial (de)limitado e de *negação* de um tempo quantitativo, passam a se constituir, no âmbito das instituições pesquisadas, como uma prática que: a) favoreça a integração entre crianças de diferentes faixas-etárias por meio da organização de espaços coletivos; b) considere as particularidades, os interesses e necessidades dos pequenos; c) promova o brincar livre, ampliando as possibilidades expressivas e contribuindo para a manifestação das múltiplas linguagens infantis; d) esteja envolvida com os projetos de trabalho de cada turma e aqueles coletivos, da instituição. Nesse movimento, as aulas se misturam com os demais momentos da rotina das creches e passam também a percorrer outros espaços, como salas de aula, refeitório, parque, cercanias da instituição, bem como outros lugares da cidade, configurando *novos* contornos para a Educação Física voltada à pequena infância.

De outro modo, a Educação Física aparece, em muitos momentos, como um espaço de lazer, de ludicidade, de diversão, de recreação o que, segundo Elias e Dunning (1992, p. 112) produz “um tipo de excitação que não perturba nem coloca em risco a relativa ordem da vida social”. Noutros termos, propicia um efeito catártico no que tange a possibilidade de liberar os impulsos que foram ou que estão reprimidos pela aprendizagem do autocontrole ou pelo controle exigido pela sociedade no processo civilizador. É também *logro* (VAZ, 2001), no sentido de atuar como aquele artifício contra as renúncias e sacrifícios que a civilização exige, mas também oferecendo prazer e felicidade ilusórios, e, ao mesmo tempo, “educando” para adaptação ou para incorporação à ordem (condição) social.

O contrário de uma educação para dureza, conforme apontara Adorno (2000), se referindo, inclusive, à educação da primeira infância, não é uma educação para a *distração* e o *esquecimento*, (também uma forma de enrijecimento) como parecem expressar os novos

compromissos das pedagogias para a Educação Infantil, onde o professor aparece como organizador de espaços lúdicos dinâmicos, vivos, “brincáveis”, que promovam o brincar livre e onde se aprende a aprender. Todo conhecimento, escreve Vaz (2003), para que seja digno de assim ser chamado, deve respeitar a dor e estar a serviço de suas causas, não devendo, portanto, ser *anestésico*.

Referências

ADORNO, T. *Minima Moralia: reflexões sobre a vida danificada*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993

_____. *Educação e emancipação*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

ARENDT, H. *A condição humana*. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CRECHE N.S. A. *Projeto Político-Pedagógico*. Florianópolis, 2006. CD-ROOM.

DUNNING, E.; ELIAS, N. *A Busca da Excitação*. Lisboa: Difel, 1985. p. 40-99

KUHLMANN Jr., M. A educação Infantil no século XX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. II: século XX. p. 68-77

ROCHA, E. *A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia da educação infantil*. Florianópolis: CED/NUP/UFSC, 1999. 290 p. (Teses Nup, 2).

SAYÃO, D. *O fazer pedagógico do/a professor/a de educação física na educação infantil*. In: FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação – Divisão de Educação Infantil. Caderno de Formação. Florianópolis, 2004.

_____. *Educação Física na pré-escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado*. 1996. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

VAZ, A. Educação do corpo, conhecimento e fronteiras. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 24, n. 2, p. 161-172, jan. 2003.