

OS PRINCIPAIS PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS RELAÇÕES COM A REALIDADE NA/DA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE MAIN PROBLEMS OF PHYSICAL EDUCATION AND ITS RELATIONS WITH THE REALITY IN/OF CHILDREN EDUCATION

Denize Costa Farias
Michelle Cristina Goulart
Santa Helena Amorim

RESUMO

Neste capítulo, faremos uma discussão a respeito de algumas dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Algumas destas dificuldades apontadas relacionam-se às questões de política pública a que estão submetidos. Porém, o eixo central da discussão refere-se às relações entre os profissionais de Educação Física e os docentes que atuam em sala diariamente com as crianças. Relações

ABSTRACT

In this chapter, we make a discuss about the difficulties faced by physical education teachers that work with Children Education in the network education of Florianópolis. Some of these difficulties are related to public policy issues that are submitted. However, the central axis of debate concerns about the relationship between Physical Education teachers and teachers who work daily with children in the classroom. Relationships that can often set up as a hierarchy between

que muitas vezes podem configurar-se como uma hierarquização entre os profissionais nas unidades de Educação Infantil, que reflete num distanciamento e falta de parceria/cumplicidade para que se possa desenvolver um trabalho que contemple criança em sua totalidade, necessidades e especificidades.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Infantil; Prática Pedagógica.

Ao discutirmos os principais problemas da Educação Física e suas relações com o cotidiano da Educação Infantil, torna-se importante situar: o ambiente onde a criança está inserida, caracterizar o universo da Educação Infantil, composto por crianças com idade de três meses a seis anos, suas famílias, e o conjunto de profissionais que formam a comunidade educativa na qual atuam vários profissionais direta ou indiretamente com as crianças, os quais possuem diferentes formações como: professores de Educação Física, coordenadores pedagógicos, diretores, auxiliares de ensino, professoras regentes, auxiliares de sala, cozinheiras, auxiliar de serviços gerais e vigias.

As múltiplas relações a serem estabelecidas em ambientes

the professionals in the Children Education Institutions, which reflects a distancing and lack of partnership/complicity which would develop a work that includes the children in his/her entirety, needs and specificities.

Key-words: Physical Education; Children Education; Pedagogical Practice.

educativos, juntamente com profissionais de várias áreas, além de pais e membros da comunidade, constituem portas de entrada para a construção do conhecimento que são necessárias ao desenvolvimento de trabalhos em parceria, que venham ao encontro dos princípios de uma pedagogia da Educação Infantil, voltada para a experiência e para o interesse da criança (AYOUB, 2001).

Porém, num espaço com sujeitos que trazem suas culturas, saberes e experiências também surgem dificuldades. Dificuldades estas que emergiram nos relatos de experiências de professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que compõem o Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil¹. Em seus estudos,

1 Relato de experiências dos professores de Educação Física que atuam na educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, que participaram do Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil nos anos de 2005, 2006 e 2007.

o Grupo identificou alguns problemas referentes à Educação Infantil e à Educação Física tais como: a dicotomia tempo/espaço, corpo/mente, teoria/prática, “rotina” rígida, questões de gênero e inclusão, a falta de materiais pedagógicos entre outros. Porém, além desses temas citados, a questão central das discussões foi a hierarquização entre profissionais nas unidades de Educação Infantil. Este fato reflete num distanciamento e falta de parceria/cumplicidade para que se possa desenvolver um trabalho coletivo e interdisciplinar, que contemple a infância e o “ser criança” em sua totalidade, assim como suas demandas, necessidades e especificidades.

Algumas destas questões levantadas pelos professores são discutidas por Richter (2005), que em seu trabalho acompanhou as intervenções pedagógicas nos momentos de rotina em uma unidade de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. A autora faz algumas observações acerca das crianças e do corpo nesses momentos, sempre vinculados a um controle, que devem estar sempre obedientes a reproduções tecnicamente estruturadas pelos

adultos, de acordo com normas e regras institucionais impostas pelas políticas públicas direcionadas às crianças pequenas.

Outro aspecto fundamental relatado pelos professores, refere-se ao tempo e espaço delimitado para a brincadeira e manifestações infantis dentro das unidades de Educação Infantil. O primeiro ponto de discussão está relacionado com o tempo, que transcorre através da *“compartimentação do tempo nas instituições educativas para a infância em momentos nos quais o único espaço para a brincadeira é o momento do parque”*, sendo algo que *“limita drasticamente a capacidade criadora das crianças e impede que o direito fundamental que elas possuem de brincar fique restrito unicamente às intenções do/a professor/a”* (SAYÃO, 2000, p 2). Em seu recente trabalho, Gisele também coloca pontos importantes no que se refere às rotinas e aos espaços que envolvem as crianças dentro das unidades educacionais, a partir da expressão do desenho das crianças. Ela aponta que os professores, ocupados com os horários e os compromissos do cotidiano² escolar, não conseguem observar de modo

2 O conceito de cotidiano aqui utilizado possui dimensões mais amplas do que a expressão “dia a dia”. Trata-se de compreender o cotidiano em suas diversas dimensões relativas à tempo, espaço, cultura, economia, história e política. Neste sentido, sugerimos as ideias de Henri Lefebvre, a partir de suas obras “Critique de l’être quotidienne” e “O cotidiano no mundo moderno”.

adequado seus alunos e estruturar uma rotina mais flexível de acordo com os interesses e as necessidades das crianças (DAY, 2008).

O outro ponto estaria relacionado ao espaço físico e à arquitetura das instituições, que (AYUB, 2001; DAY, 2008) muitas vezes acabam por reproduzir um modelo escolarizante, nem sempre apropriados à Educação Infantil e pensado dentro da expectativa das crianças.

A Educação Física, inserida neste universo da Educação Infantil, aproxima-se dos objetivos relacionados ao cuidar e educar, destacando-se como o momento institucional destinado às manifestações corporais. Ayoub (2001) levanta que, muitas vezes, somente nas aulas de Educação Física que é permitido às crianças se expressarem livremente e reconhecer as discriminações, os preconceitos vividos e vivenciar relações de gênero. A respeito das questões de gênero, Sayão (2002, p3) coloca que *“essas diferenças são engendradas nas crianças pouco a pouco por diversos mecanismos que envolvem suas interações com os adultos, as outras crianças, a televisão, o cinema, a música etc”*. Vaz (2002) também coloca que tais manifesta-

ções ocorrem, principalmente, nas aulas de Educação Física e muitas vezes denotam violência, virilidade, preconceito, competitividade, entre outros. Principalmente através do seu corpo é que a criança se reconhece, experimenta e vivencia as situações do cotidiano. Dessa forma, diversos são os fatores que influenciarão na formação da identidade infantil, baseadas nas relações da criança consigo mesma, com os outros e com o mundo.

Diante dos relatos dos professores, questão de partida para este estudo e ponto mais crítico a respeito do cotidiano da Educação Infantil, trata das relações entre os profissionais docentes que atuam na sala diariamente com as crianças e o professor “especialista”³, que configura-se como o ponto em comum entre alguns autores e entre os profissionais de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Podemos notar que algumas divergências e incompatibilidades foram construídas nesta relação. Para entender um pouco deste processo, é necessário resgatar a trajetória das diferentes construções históricas a respeito da Pedagogia e da Educação Física, áreas que atu-

3 Segundo a Rede municipal de ensino de Florianópolis, são considerados especialistas os professores com formação específica em áreas/disciplinas, sendo no caso deste estudo, professor de Educação Física.

almente acabam por trilhar juntas na atuação direta com as crianças nas unidades de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Tradicionalmente, as creches⁴ tinham cunho assistencialista, onde a preocupação maior estava voltada à alimentação, higiene e segurança física da criança. A educação para o desenvolvimento intelectual e afetivo não era priorizado. No decorrer do tempo, a criança passa a ser considerada como sujeito de direitos, e a creche ganha reconhecimento como instituição educativa. O papel que era destinado à mulher⁵, passa a ser realizado por um profissional qualificado, com formação específica.

A Educação Física, com suas origens militares e médicas, tratava o corpo como máquina, com vistas ao seu melhor funcionamento orgânico, desempenho atlético-esportivo ou desempenho produtivo (BRACHT, 1999), sofre modificações a partir de reflexões filosóficas e sociológicas, é reconfigurada e inserida na escola, mais recentemente na Educação Infantil.

Atualmente, ambas as áreas estão compiladas perante as novas concepções de criança e de infância, como aponta Sarmiento, *“As mudanças sociais que a infância tem sofrido como categoria estrutural, bem como o modo como as crianças contribuem pela sua ação para a sociedade contemporânea estão no centro desse trabalho de reconceptualização.* (SARMENTO, 2005, p 376).

Com a valorização da criança e da infância, o educador vem sendo reconhecido e conquistando espaço nas instituições de Educação Infantil por desenvolver trabalhos significativos que contemplem essa nova concepção de infância. Dessa forma, *“tratar a categoria infância como um grupo geracional - social e produtor de culturas - tem nos ajudado a esclarecer que as crianças possuem um nível de protagonismo muito mais incidente do que historicamente vinha sendo admitido”.* (MARTINS FILHO, 2008).

Estudos sobre a infância têm contribuído bastante e percebe-se, hoje, que a criança tem conquista-

4 No início do século passado, as creches surgiam nos centros urbanos para dar condições aos filhos das operárias, que mais satisfeitas, produziam melhor. (OLIVEIRA, 1992)

5 De acordo com Arce (2001), que analisou a relação entre a mulher educadora e a documentação oficial, coloca que diversos mitos foram construídos ao longo do tempo e absorvidos pela sociedade, que apontam para a desvalorização da mulher, vista como educadora natural, amável e paciente. O educador preparado para trabalhar na pré-escola, segundo a documentação oficial, não necessita de formação específica e deve ser necessariamente uma mulher, por apresentar estes requisitos.

tado mais espaço para manifestação dos seus desejos e saberes, compartilhando-os com outras crianças e adultos. Com esta conquista, a criança passa a ter voz e vez na sociedade em geral, ultrapassando os muros das instituições educativas, chegando às famílias.

Valorizar o conhecimento e as experiências que a criança traz é com certeza, importante no processo educativo, porém a mediação e ampliação deste conhecimento prévio é que dá sentido ao fazer pedagógico do profissional que atua nestas instituições educativas. Arce (2004) nos faz refletir sobre o papel da Educação Infantil enquanto instituição de ensino e aquisição de conhecimento. De acordo com a autora, se as instituições de Educação Infantil não tiverem por objetivo último o ensino e aquisição de conteúdos por parte da criança, o que caracterizaria a especificidade desta instituição? Por isso, ressaltamos novamente a importância do professor como agente mediador e transmissor de conhecimento, pois se este profissional com formação específica não se colocar no papel de educador, passa a ser reduzido ao papel de mero ouvinte ou acompanhante da criança.

Apesar de diversos estudos a respeito da infância, criança e Educação Infantil, enfrentamos na prática cotidiana algumas difi-

culdades presentes na realidade das unidades educativas, também descritas pelos profissionais que compõem o Grupo Independente de Estudos de Educação Física na Educação Infantil.

Podemos identificar um intenso processo de hierarquização profissional dentro das unidades educativas, principalmente, no que se refere ao “professor especialista” e “professor de sala” que trazem consequências extremamente negativas para o desenvolvimento do trabalho educativo em creches e pré-escolas (AYOUB, 2001). Essas questões de hierarquização perpassam o universo da Educação Infantil, pois também configuram-se como um problema em todos os níveis educacionais, nos quais algumas disciplinas possuem maior reconhecimento que outras, a exemplo do ensino fundamental, onde algumas áreas de conhecimento como, por exemplo, português e matemática são consideradas mais importantes.

Algumas discussões realizadas no campo da pedagogia e de outras áreas de conhecimento, colocam a Educação Física como meramente compensatória ou recreativa. Talvez por uma questão histórica, a recreação esteja intrinsecamente ligada à Educação Física, pois alguns estudos colocam que no Brasil, o desenvolvimento de

práticas recreativas possa ser responsável pela formação de cursos profissionais em Educação Física. De acordo com Gomes (2004), as atividades escolares tinham um caráter civilizador e a recreação era usada como estratégia de controle do tempo livre dos indivíduos, sendo utilizada inclusive na Educação Infantil, como um importante recurso disciplinar.

Muitas vezes, a centralidade do corpo faz com que as aulas de Educação Física sejam visualizadas como espaço reservado para as manifestações corporais, para o lúdico, para “se soltarem”, “aprenderem a se comportar” ou compensando as horas de sala de aula. Essas crenças são muito problemáticas, pois “*não é um momento institucional que deve ser o tempo destinado às atividades lúdicas, prazerosas e afetivas*”. Isso significaria dizer e reconhecer que os outros momentos pedagógicos podem ser, por princípio, desagradáveis, não criativos e não prazerosos. (VAZ, 2002)

Assim, toda a construção de um trabalho adequado ao espaço e ao tempo destinados à brincadeira e aos jogos infantis fica delimitada e restrita às aulas de Educação Física, aniquilando as possibilidades criativas da criança, uma vez que a mesma está sujeita a brincar e se manifestar corporalmente apenas quando for a intenção do professor.

Não devemos esquecer de que “o lúdico deve levar em conta os direitos das crianças e de seus pares (adultos) a partir da produção cultural que elaboram” (SILVA, 2008). O tempo lúdico deve ser considerado o tempo do prazer qualitativo, que não considera pertinente a produtividade, onde a lógica não é mensurável, nem regulável (PERROTTI, 1990), e que momentos desta natureza devem ser oportunizados também em outras situações, que não somente na Educação Física, durante o valioso tempo em que as crianças estiverem na creche.

Em contraponto a todas estas questões, o professor de Educação Física na Educação Infantil não se faz entender, quando não expõe aos docentes a real intenção do seu trabalho enquanto especialista. Farias coloca que o trabalho do professor de Educação Física não é valorizado muitas vezes porque as “*outras profissionais não conhecem os objetivos da Educação Física na Educação Infantil*” (FARIAS, 1996 p32). Vaz (2002, p3) aponta que “*a relação entre pedagogas/os e educadores físicos apresenta-se muito variável, e tem como um de seus possíveis pontos de tensão o papel que a Educação Física deve exercer, ou que dela se espera*”. Assim, formam-se mal-entendidos e crenças cristalizadas no dia a dia dos ambientes educacionais. O

autor coloca ainda que “o não enfrentamento desses mal-entendidos e a não reflexão sobre essas crenças, impedem que muitos impasses importantes para uma educação crítica sejam considerados, discutidos e superados” (VAZ, 2002, p3). Neste sentido, convém destacar a relevância deste livro ao trazer para o debate a problematização argumentada no que tange ao enfrentamento desses mal entendidos.

Observamos muitas vezes que estes pontos de tensão relacionam-se com diversos fatores. Podemos destacar as questões de formação acadêmica⁶, que independente da área (Educação Física ou Pedagogia), não visam o trabalho integrado que será desenvolvido por profissionais de diferentes especialidades nas unidades de Educação Infantil, não possibilitando, assim, um processo de formação humana. Neste sentido, enfrentamos também a pouca quantidade de pesquisas e referências teóricas a respeito da Educação Física na Educação Infantil. Porém esta realidade não é estática, pois de acordo com Nunes et.al. (2006), o aumento da produção de periódicos a respeito da Educação Física indica que os

profissionais demonstram uma preocupação em analisar sua atuação no âmbito da Educação Infantil, na busca por uma formação inicial e continuada eficiente.

Algumas questões administrativas e organizacionais também representam entraves para o desenvolvimento do trabalho articulado nas unidades, que envolvem a falta de um tempo maior para as trocas de experiência e planejamento entre os profissionais envolvidos no processo de construção pedagógica. Além disso, apesar da existência de um tempo de estudo para o nosso Grupo em termos de formação continuada, acreditamos ser necessário rever tanto o currículo das universidades quanto a relação teoria e prática da formação continuada da Rede⁷ Municipal de Ensino de Florianópolis.

A respeito do trabalho pedagógico, Sayão (2004) ressalta a importância da complementaridade de ações pedagógicas que englobam profissionais de diferentes áreas de formação, que planejam e desenvolvem trabalhos tendo as crianças como centro irradiador das interações, sujeito central das ações pedagógicas na Educação Infantil

6 As questões de formação acadêmica serão aprofundadas no capítulo 6 deste trabalho.

7 Indicamos o trabalho da professora Adriana Wendausen, que faz uma análise do processo de formação continuada para a Educação Física, voltada aos professores de Educação Infantil, oferecidos entre os anos de 1993 a 2004.

e “ser indissociável”. Isto significa entender a criança como ser indissociável nas diversas instâncias da vida cotidiana, sujeito histórico e produtor de cultura.

A criança, enquanto sujeito histórico, representa singularmente, as diversas manifestações culturais que apreende em suas atividades cotidianas na família, na escola, nas relações que trava com os adultos, com as outras crianças, com o mundo. Quando se expressa, o faz com todo seu corpo, por intermédio dos gestos, da oralidade. Ela não é um ser corporal agora e cognitivo depois. Na brincadeira, a criança é um ser único que demonstra, por intermédio de seus movimentos, uma totalidade. Fragmentá-la e fragmentar as formas que podem levá-la à construção de novos conhecimentos, é um desrespeito. (SAYÃO, 1999, p 12)

Através das brincadeiras é que as crianças elaboram e reelaboram situações do mundo adulto. Nas observações das crianças brincando, é que vamos encontrar o movimento, e principalmente, a maneira como a criança “se movimenta”, onde o mais importante é o fato de ela fazer o movimento, e não o movimento por si só. Segundo Kunz (1989,p.68) “o se movimentar, na

concepção dialógica se manifesta através de uma verdadeira rede de relações significativas”, relações essas que mostram as diferentes culturas trazidas pelas crianças.

Cabe ao professor estar atento a estas questões, manifestações e fazer a mediação crítica e criativa, colaborando para a construção da história e cultura das crianças, respeitando suas necessidades e especificidades. (PERROTTI, 1990).

Assim, o “acesso a saberes e conhecimentos não implica apenas assimilação de conteúdos, mas, fundamentalmente, a reconstrução crítica e coletiva das práticas corporais de movimento, estando aí aberta a possibilidade de sua permanente reinvenção e da constituição da escola como um projeto cultural em cuja elaboração participam diferentes atores.” (DEBORTOLI, J. A. et al, 2002, p 102)

Dessa maneira, torna-se imprescindível que o professor/a de Educação Física assuma seu lugar na Instituição de Educação Infantil enquanto conhecedor da cultura corporal de movimento. Sendo um agente mediador no processo de aquisição do conhecimento que se dá nas vivências, práticas corporais, culturais e sociais das crianças no espaço educativo.

Podemos falar, então, de cultura corporal das crianças em geral, traduzida como a forma de

representação do mundo produzida historicamente, por meio de expressões e movimentos corporais (SILVA, 2008). Manifesta-se por meio de jogos, esportes, danças entre outros, que possibilitam à criança aprender com as diferentes linguagens e interações, tendo o movimento humano como o eixo do trabalho pedagógico da Educação Infantil. A partir dessa visão de movimento humano, vemos a estreita relação que ele tem com a Educação Física na Educação Infantil, fundamentando-a nessas experiências vividas pela criança através do movimento, que é ao mesmo tempo desafiador e prazeroso⁸ para a criança que está aprendendo e ensinando numa troca constante de experiências e de papéis, criando situações imaginárias e de interação com os seus pares e com os adultos, passando pela intenção de transformar o abstrato em concreto e vice-versa, mostrando, assim, o seu entendimento do mundo com características próprias da infância.

Neste momento, o professor que atua na Educação Infantil, independente de sua formação, deve estar atento para perceber onde está centrado o interesse da criança e a sua visão de mundo, para poder intervir quando necessário, e permitir a ampliação do repertório de movimentos através das brincadeiras conhecidas com um novo olhar e principalmente, para experimentar o novo. Segundo Sayão (1999) *“as crianças, mesmo as mais pequenas, são sujeitos detentores de uma cultura que é peculiar de sua fase. Esta cultura infantil expressa-se pelo brincar, pelo faz-de-conta, pelos jogos, pela imitação e por sua inconfundível capacidade de criar ritmos e movimentos.”*

Dentro dessa reflexão, encontramos o movimento como primeira ação da criança na tentativa de se comunicar com o mundo através de gestos que demonstram as suas emoções. Vemos aí a importância do movimento corporal

8 Neste sentido, Silva (2008) apoiado em Vigostsky coloca que na relação entre o corpo em movimento e o jogo, há uma imbricada relação entre imaginação, movimento e o papel do brinquedo no desenvolvimento infantil. O autor coloca que esta relação representa algo ainda maior, que a criação de uma situação imaginária representa a manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. Muitas vezes, pode não ser correto associar o brinquedo, o lúdico e o jogo essencialmente ao “prazer”, visto que em algumas situações podem estar associados a dificuldades, esforço e desprazer. De acordo com Arce (ARCE apud SILVA, 2008, p. 26), compreender a brincadeira, o jogo ou brinquedo apenas como sinônimo de prazer, constitui-se em um reducionismo, pois se o significado da brincadeira na formação da criança está centrado, unicamente, na questão do prazer, o próprio significado social e histórico da brincadeira é secundarizado, tornando-se desnecessário explicar de forma científica em que a brincadeira consiste e qual é a sua especificidade como atividade humana e porque ela é necessária ao desenvolvimento infantil.

dentro da Educação Infantil, tornando imprescindível citarmos Wallon nos dizendo que “o movimento é tudo o que pode dar testemunho da vida psíquica e traduzi-la completamente, pelo menos até o momento em que aparece a palavra”. Antes disso, a criança para se fazer entender, apenas possui gestos, ou seja, movimentos relacionados com as suas necessidades. (In Silva, 1996, p 69)

A dimensão que os conhecimentos assumem na educação das crianças que frequentam a Educação Infantil, segundo Rocha “coloca-se numa relação extremamente vinculada aos processos gerais de constituição da criança: a expressão, o afeto, a sexualidade, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia, o imaginário...” (ROCHA, 2000, p6)

Nesta perspectiva, os trabalhos pedagógicos desenvolvidos nas instituições de Educação Infantil, seja por professores “de sala

ou Educação Física”, deveriam ser voltados para um trabalho na perspectiva da interdisciplinaridade, utilizando toda uma variedade de conhecimentos, visando contribuir para a formação das crianças.

A Interdisciplinaridade, palavra que passa a fazer parte de muitos documentos oficiais⁹, caracteriza-se pelo diálogo, integração e superação das fronteiras entre as disciplinas e o conhecimento. Vem modificando a educação e possibilitando uma redefinição quanto à seleção e organização de conteúdos e metodologias que vinham sendo efetuados nas escolas (FREITAS e NEUENFELDT, 2005).

A busca por um trabalho integrado que tradicionalmente vem sendo empregada no Ensino Fundamental, mas que tem sido discutida na Educação Infantil, permite a escola abordar temas que envolvam cidadania, ética, responsabilidade e sociabilidade. Assim, “requer o diálogo aberto através do qual

9 Segundo o Ministério da Educação (MEC), a interdisciplinaridade não pretende acabar com as disciplinas, mas utilizar os conhecimentos de várias áreas na compreensão de um problema, na busca de soluções, ou para entender um fenômeno sob vários pontos de vista. Os saberes, as disciplinas, linguagens e áreas de conhecimento unificam-se em torno de um objetivo comum na busca do conhecimento. A interdisciplinaridade também é uma orientação da LDB para o ensino médio, por meio dos PCNs, cujo objetivo é fazer da sala de aula mais do que um espaço para simplesmente absorver e decorar informações. De acordo com os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, 1997, p. 88-89).

cada um reconhece o que lhe falta e o que deve receber dos demais” (JAPIASSÚ, 1976, p.89).

No Ensino Fundamental, os conteúdos são trabalhados por áreas específicas de conhecimentos, o que possibilita realizar trabalhos pedagógicos nas instituições como Creches e pré-escolas, tem como princípios pedagógicos o cuidar e o educar¹⁰.

O estudo realizado por Nunes apresenta dados referentes à produção teórica a respeito da Educação Física na Educação Infantil, que evidenciam a necessidade de que o trabalho realizado com crianças pequenas seja pautado na brincadeira como elemento norteador do trabalho pedagógico e que *“contemple o cuidar e educar intrínseco em sua proposta, numa organização coletiva e integrada, sem a fragmentação de funções, viabilizando a constante reflexão da docência”* (2006, p 281)

Pressupõe-se que, para aprender, o aluno precisa compreender o todo. Desta forma, são desenvolvidas atividades que se integram e se complementam, oferecendo aos educandos uma visão mais ampla do conhecimen-

to. Um trabalho interdisciplinar no contexto da Educação Infantil se desenvolveria através das relações de troca de experiências entre os professores “da sala” e os “especialistas”, os/as professores/as regentes e os professores/as de Educação Física, trabalhando em parceria num mesmo projeto de pesquisa e em suas ações, numa construção coletiva.

A participação das professoras regentes e das auxiliares é indispensável nos momentos em que o professor de Educação Física está coordenando uma atividade, assim como o inverso disto. Isto possibilita os/as profissionais conhecerem melhor as crianças e construir vínculos entre os adultos que qualificam o trabalho pedagógico (SAYÃO, p.30 2004)

No cotidiano de nossa prática pedagógica, também nos deparamos com outros obstáculos, como a falta de tempo para conhecermos melhor as crianças e planejarmos com os outros profissionais um trabalho interdisciplinar, que

¹⁰ De acordo com os conteúdos legais normatizadores para a Educação Infantil do município de Florianópolis, em seu capítulo 1 da educação infantil, em seu artigo 12, lei número 7508, de 27 de dezembro de 2007, a educação infantil tem por objetivo educar e cuidar da criança de 0 a 5 anos, considerando-a sujeito de direitos, contemplando as diversas dimensões humanas, oferecendo-lhe condições materiais, pedagógicas e culturais, complementando a ação da família.

contemple a infância, o desejo e as necessidades das crianças.

Talvez esta falta de tempo, as questões de formação e hierarquização, contribuam negativamente para a conquista do espaço e reconhecimento do profissional de Educação Física no espaço escolar. Caberia aos profissionais, então, fazer este esclarecimento acerca das funções e objetivos da Educação Física na Educação Infantil, prevenindo a não naturalização destas situações negativas.

De acordo com Silva (2008), devemos considerar os limites institucionais presentes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que, muitas vezes, obstaculizam as mudanças de caráter político, pedagógico subjacentes às políticas públicas. Mas que, entretanto, não deve representar um obstáculo ao enfrentamento para com as questões perenes da Educação Infantil, entre elas, a mudança de concepção de educação, pedagogia, criança e infância.

Contudo, a Educação Física não deverá perder o foco no seu próprio campo de atuação. As diferentes interações da criança (adultos e outras crianças), as diversas vivências cotidianas, a relação de seus conhecimentos e as atividades propostas, juntamente com as experiências do professor, proporcionam um enriquecimento infantil muito valioso. Nesse sentido, a Educação

Física na Educação Infantil contribuirá no alargamento das experiências de movimento da criança.

De qualquer forma, tais percalços não inviabilizam a realização de um trabalho cada vez melhor, pautado em projetos de trabalho, discussões e estudos, sendo construídos e realizados coletivamente com professor de Educação Física e os demais profissionais das unidades, numa perspectiva interdisciplinar, buscando atender as necessidades e os direitos de nossas crianças.

REFERÊNCIAS

- ARCE, A. **Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil.** Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, Campinas/SP, v. 113, p. 167-184, 2001.
- _____. **Pedagogia da Infância ou Fetichismo da Infância.** In: DUARTE, Newton. (Org.). *Crítica ao Fetichismo da Individualidade.* Campinas/SP: Autores Associados, 2004, v. 01, p. 145-168.
- AYOUB, E. **Reflexões sobre a educação física na educação infantil** Revista Paulista Educação Física, São Paulo, supl.4, p.53-60, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a**

- Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- GOMES, Christianne Luce (org). **Dicionário Crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- DAY, Gisele. **A produção de desenhos na proposta pedagógica para a Educação infantil: Que lugar ocupam as crianças?** Dissertação de Mestrado: centro de educação/ Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.
- DEBORTOLI, J. A. et al. **Infância e conhecimento escolar: princípios para a construção de uma Educação Física “para” e “com” as crianças**. Revista Pensar a Prática, Goiânia: Ed. UFG, v. 5, p.92-105, jul./jun. 2001 - 2002.
- FARIAS, Denize C . **Limites e Possibilidades da Integração Entre Professora de Educação Física e Professora de Sala no Âmbito da Educação Infantil: As Representações Sociais dos Profissionais de Creche**. Monografia (Especialização) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996
- FREITAS, Deisi Sangoi, NEUENFELDT, Adriano Edo. **Interdisciplinaridade na escola: limites e possibilidades**. in: IV encontro ibero –americano de coletivos escolares e redes de professores que fazem investigação na sua escola, 2005, Lajeado. **Anais JAPIASSU, H. Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976
- KRAMER, Sonia. **Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica**. Educ. Soc. , Campinas, v. 18, n. 60, 1997 . Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 31/nov/2008. 2.
- KUNZ, Elenor. **Transformação Didático – Pedagógica do Esporte**. Ijuí, Unijuí, 1994.
- LEFEBVRE, Henri. **Critique de La Vie Quotidienne**. Paris: l´Archer, 1958.
- _____. **O cotidiano e o mundo moderno**. São paulo: Ática, 1991.
- MARTINS FILHO, Altino José. **Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre si, no interior da creche**. Pro-Posições , Campinas, v. 19, n. 1, 2008 . Disponível em: < <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 31/nov/2008
- Nunes, K. R. ; BRACHT, V.; AROEIRA, K. P. . **Formação do professor de educação física para a educação infantil: uma análise do debate em periódicos (1973-1999)**. In: Samuel de Souza Neto;

- Dagmar Hunger. (Org.). Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas. 1 ed. Rio Claro-SP: Biblioética, 2006, v. 1, p. 275-284.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes et al. **Creche: criança, faz de conta e cia.** Vozes. Petrópolis, 1992
- Revista Educação e Sociedade, vol.26, n. 91, mai/ago, 2005.
- PERROTTI, Edmir. **A criança e a produção cultural.** In: ZILBERMAN, Regina(Org). **A produção cultural e a criança.** Porto Alegre: Mercado Aberto,1990.
- RICHTER, A. C.: **Sobre a presença de uma pedagogia do corpo na educação da infância: retratos e vozes, lugares e tempos da corporalidade na rotina de uma creche.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005
- ROCHA, Eloisa Acires C. . **A Pedagogia e a Educação Infantil.** Revista Ibero Americana de Educação, Madri, v. 1, n. 22, p. 61-74, 2000.
- SARMENTO, M. J. **Gerações de Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância.**
- SAYÃO, Débora T **Infância, Educação Física e Educação Infantil, 2000.** Disponível em: www.ced.ufsc.com.br . Acesso em: 23/10/2007
- _____. **O Fazer Pedagógico do/a Professor/a de Educação Física na Educação Infantil.** Caderno da Formação em Serviço da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis,P.M.F. p.29, 2004.
- _____. **A Construção de Identidade e papéis de gênero na infância: articulando temas para pensar o trabalho pedagógico da Educação Física Infantil.** Pensar a prática, vl5, 2002 Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/43/268>> . Acesso em: 15/set/2008
- _____. **Educação física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias.** Motrivivência, Florianópolis, ano XI, n. 13, p. 221-240, nov. 1999.
- SILVA, A.M. **A educação física na educação infantil: algumas reflexões** (texto preliminar). SC, 1995.
- SILVA, Mauricio. **“Exercícios de ser criança”: Corpo em movimento e a cultura lúdica nos tempos-espacos na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis ou “Por que toda criança precisa brincar (muito)?”.** Rede Municipal de Ensino, 2008, mimeo.
- BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.** Cad. CEDES , Campinas, v. 19, n. 48, agosto

1999 . Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>> Acesso em: 07/out/2008.

Vaz, A. F. **Aspectos, contradições e mal-entendidos da educação do corpo e a infância.** *Motrivivência*, Florianópolis, v.13, n.19, p. 7-11, 2002

WENDHAUSEN, Adriana Maria Pereira. **O processo de formação**

continuado dos professores e professoras de educação física que atuam na Educação Infantil no município de Florianópolis: 1993 – 2004. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.