

MARCIANE MARIA MENDES



PROPOSTAS PEDAGÓGICAS: UMA INTERPRETAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA

Monografia de graduação apresentada como requisito parcial à disciplina Seminário de Monografia, curso de Licenciatura em Educação Física, Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná

**CURITIBA
1999**

MARCIANE MARIA MENDES

**PROPOSTAS PEDAGÓGICAS: UMA INTERPRETAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA
NA PRÉ-ESCOLA**

Monografia de graduação apresentada como requisito parcial à disciplina Seminário de Monografia, curso de Licenciatura em Educação Física, Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná

Orientadora: Prof. Palmira Sevegnani de Freitas

“E agora eu me perguntaria sobre o discurso que tem fluído de nossas práticas educativas, do jardim de infância às pós-graduações... Que amores têm sido inflamados? Que ausências, tem sido choradas e celebradas? Que horizontes utópicos têm sido propostos?”

(Rubem Alves, 1987)

Dedico esta pesquisa, com especial atenção e carinho merecidos, aos meus amados pais, pela constante dedicação e confiança na realização desta caminhada.

AGRADEÇO:

A Deus pelo prazer de viver e pelos momentos inesquecíveis nestes últimos quatro anos, junto de amigos, professores, companheiros que me deram a liberdade de transparecer e compartilhar todas minhas alegrias, dificuldades, desejos.

Agradeço, eternamente aos meus maravilhosos pais Aroldo e Terezinha, que mesmo diante de todas as dificuldades e suas limitações não deixaram de acreditar na realização deste sonho, compreendendo sempre a minha ausência e dedicando todo amor, compreensão, não medindo esforços para a realização desta caminhada.

As minhas adoráveis irmãs, Nêz, Lena, Éliy, que durante esses anos abdicaram muitas vezes dos seus desejos para a realização dos meus sonhos. Não poderia deixar de agradecer também ao meu primo, companheiro de todas as horas Laércio.

Especialmente a minha amiga orientadora Palmira, pela oportunidade de compartilhar algumas horas de minha vida junto de uma pessoa tão maravilhosa, que consegue ser transparente na sua convicta dedicação a Educação Física e que me proporcionou não somente uma orientação de pesquisa, mas ampliou meus horizontes, sempre instigando na busca do conhecimento, e me despertando o gosto e o prazer de estudar e a buscar novos caminhos.

Aos meus inesquecíveis amigos, que sempre compreenderam as dificuldades enfrentadas pela distância de Pitanga a Curitiba, me permitindo entrar nas suas vidas e compartilhar de suas famílias, ajudando sempre não importando quanto nem quando, estando dispostos, presentes, otimistas, tanto nas cachaças como nos momentos de dificuldades, a vocês hoje eu só posso lhes dizer muito obrigada e que vocês também fazem parte da realização deste sonho e que mesmo a distância nos separando vocês já fazem parte da minha vida.

SUMÁRIO

EPÍGRAFE	iii
RESUMO	vii
1 INTRODUÇÃO	01
1.1 OBJETIVOS.....	05
1.1.1 Geral.....	05
1.1.2 Específicos.....	05
2 REVISÃO DE LITERATURA	06
2.1 A CRIANÇA NA PRÉ-ESCOLA	06
2.2 O PROFESSOR NESTA PRÉ-ESCOLA OU NÃO SE SABE O QUE É PRÉ-ESCOLA?.....	08
2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA.....	12
2.3.1 Instituições escolares, Saberes e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil - Pré-escola	12
2.3.2 Conteúdos Curriculares	15
2.4 A PROPOSTA:.....	17
2.4.1 Crianças a brincar.	17
2.4.2 Professores a doutrinar.	19
3 METODOLOGIA	23
4 CONCLUSÃO	25
O NOVO OLHAR PARTE DO MEU OLHAR.....	25
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29

RESUMO

Para desvendar as inquietações na busca de compreensão e reflexão da prática pedagógica do professor de Educação Física na Pré-escola, é fundamental uma análise e resgate dos papéis que estas vem assumindo, e questionando qual é a pretensão e comprometimento que a Educação Física tem como área de conhecimento na formação da criança no cotidiano da Pré-escola. Nesta perspectiva a pesquisa tem como propósito, a interpretação dos elementos presentes nos pressupostos teóricos que norteiam as propostas pedagógicas para a Pré-escola, identificados no Currículo Básico da Rede Municipal de Curitiba, no Núcleo de Estudos Ampliados de Educação Física – NEPEF/UFSC e no Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação de Zero a Seis Anos – NEPE da FURG. A pesquisa pressupõe uma leitura e compreensão crítica de elementos que norteiam e direcionam diferentes propostas pedagógicas para a Pré-escola, compreendido neste contexto educacional, os sujeitos deste processo – crianças e professores de Educação Física, de modo a propiciar subsídios para o conhecimento e futuras intervenções. Os questionamentos baseiam-se na leitura documental interpretativa de Propostas Pedagógicas em processo de aplicabilidade, adequada a diferentes realidades educacionais. Como no caso do Currículo Básico da Rede Municipal de Curitiba e do NEPEF de Florianópolis e da proposta em desenvolvimento por Deborah Sayão da Fundação Universidade do Rio Grande. A partir da interpretação das propostas pressupõe a necessidade de um novo olhar para as práticas corporais em desenvolvimento nas Pré-escolas da Rede Municipal de Curitiba, sem a pretensão de trocar o tradicional pelo novo, mas a fim de contribuir para uma reflexão crítica da Educação Física na Pré-escola. Enfim anseio por uma Educação Física, que atenda aos desejos, interesses, ao prazer de se movimentar, aos chamados das crianças...

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo trabalho pertinente a Educação Infantil¹, particularmente na pré-escola se deu pela minha vivência e atuação realizada em uma Pré-escola privada durante o curso de Magistério, na cidade de Pitanga-PR, enquanto estagiária observadora e professora. Estando em contato com esta realidade comecei a questionar a respeito das minhas próprias práticas e do contexto exigido pela escola, bem como a atitude uniforme dos professores ao executar as tarefas, o padrão de comportamento automatizado em toda a escola.

O início desse projeto se dá a partir de minhas indagações enquanto acadêmica do curso de Licenciatura em Educação Física à respeito das diferentes propostas pedagógicas e práticas que a Educação Física vem realizando com as crianças na pré-escola. Acredito que a Educação Física deva compreender e refletir sua atuação para que realmente se efetive uma ação pedagógica voltada para a intervenção no processo de construção de elementos significativos do próprio cotidiano na formação da criança.

A pesquisa pretende partir dos pressupostos da Pré-escola, o que significa:

(...) algo mais que 'chegar a observar' o que ali ocorre diariamente. Antes, é a orientação de uma certa busca e de uma certa interpretação daquilo que pode ser observado na escola (...), o cotidiano se distingue do não-cotidiano num mesmo plano da realidade concreta. O que é cotidiano para uma pessoa, nem sempre o é para outras. Num mundo de contrastes como o da escola, começa-se a distinguir assim as múltiplas realidades concretas que vários sujeitos podem identificar e viver como 'escola' e a compreender que ela é objetivamente distinta de acordo com o lugar em que é vivenciada (EZPELETA & ROCKWEL, 1989, p. 21-22).

¹ A LDB, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) Lei n. 9394 20 de dezembro de 1996, Art. 29 – A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 – A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade;

Art. 31 – Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Com referência a LDB a pesquisa utiliza-se somente o período freqüentado pela criança na pré-escola.

Entre tantos assuntos pertencentes a educação infantil, a preocupação principal deste trabalho, está em relação a prática pedagógica do professor de Educação Física, relacionando-a a interpretação e compreensão dos elementos presentes nos pressupostos teóricos que norteiam as propostas pedagógicas para a escola. O compromisso de pesquisar e aprofundar cada vez mais as questões da Educação Física na Educação Infantil, está na intervenção dos profissionais comprometidos com uma educação integral e de qualidade social,

(...) que considere, respeite, investigue e enriqueça a construção sócio cultural da corporeidade humana de cada uma e de todas as crianças que estão na sala de aula. Tal construção é ampliada nas relações sociais que as crianças estabelecem com a cultura, em lugares sociais como a casa, a rua e na própria escola. É para essa construção que a Educação Física deve contribuir com a sua prática escolar. (VAGO, 1997, p.90).

É fundamental que se efetive o trabalho educacional, com as crianças, vivenciando práticas corporais que possibilitem o seu desenvolvimento social, psicológico, histórico, ajudando na construção de sua formação como sujeito autônomo.

Considerando este contexto, o estudo busca compreender e refletir, os pressupostos que norteiam diferentes propostas pedagógicas por meio de análise teórico-crítica, especificamente no que diz respeito a área da Educação Física na Pré-escola.

Refletindo historicamente a Educação na Pré-escola, verificamos que as instituições escolares e conseqüentemente o trabalho pedagógico sempre estiveram voltados a preocupações de guarda e assistência, compensação do tempo que esteve somente com a família, e a ênfase dada a preparação para o futuro.

A partir desta concepção de Educação Infantil é que a Educação Física assume uma postura de preparo para o conteúdo formalizado pela escola, se utilizando como objeto disciplinador, compensando os efeitos negativos dos exercícios da sala de aula, tornando-se um espaço de brincadeiras, somente voltado a reconstituição das energias das crianças.

Esta perspectiva nos leva à incomodações que identificamos na realidade da Educação Física inserida na Educação Infantil, através de diversas tendências de ensino e aprendizagem: a psicomotricidade, o desenvolvimento e a aprendizagem motora, a recreação, e perspectivas românticas como por exemplo os jardins de infância.

Tendências estas que vem carregadas de conceitos onde “percebemos uma perspectiva dualista de homem, dividindo-o em corpo (aspecto motor) e mente (aspecto cognitivo), colocando sempre o físico a serviço do psíquico, por isso há ênfase no desenvolvimento de habilidades motoras e na compensação, através de atividades físicas de desgaste mental” (NEPEF, 1996, p.50).

Através das questões que se colocam, identificamos que a elaboração do trabalho pedagógico a partir da fundamentação teórica apresentada no currículo, ocorre de maneira fragmentada, o que impossibilita a construção de práticas pedagógicas mais significativas para a formação da criança, existindo portanto a necessidade de ultrapassar a fragmentação do conhecimento, formalizado e impresso nos conteúdos curriculares.

No entanto, o que ocorre é uma maior preocupação com a adequação de materiais específicos para cada atividade com a utilização de formas padronizadas e repetitivas, onde as atividades lúdicas são o centro das aulas, ao invés de usar objetos e situações reais e a criança histórica e socialmente situada. Enfim, o compartimento de disciplinas que se desvela nas práticas escolares, revela que o professor não oportuniza a criança vivências significativas, ocorrendo assim uma desconsideração dos aspectos sociais com a formação humana desta criança. Portanto, o processo educativo precisa suscitar ao professor que “educar pessoas com maior amplitude e flexibilidade de olhares é um dos caminhos indispensáveis para se construir sociedades cada vez mais humanas, democráticas e solidárias. (SANTOMÉ, 1996 p.62).

Se partirmos do pressuposto que a Educação Infantil é imprescindível neste processo e que a Educação Física tem sua participação no que diz respeito ao seu comprometimento enquanto prática social na formação desta criança, - tendo como características a construção

da autonomia por meio da cooperação, criticidade, responsabilidade, criatividade e sociabilização - faz-se necessário reavaliarmos as questões pertinentes aos valores e práticas pedagógicas que a pré-escola vem assumindo na Educação Infantil.

Considerando esse contexto real, constata-se que a Educação Física está praticamente sem uma proposta curricular realmente fundamentada nos princípios de desenvolvimento infantil, sendo esta identificada nos currículos do Ensino Fundamental com pressupostos generalistas, de maneira fragmentada e descontextualizada em relação a integralidade e transversalidade dos conteúdos a serem desenvolvidos neste ciclo escolar.

Parte-se do pressuposto de que não há construção de propostas pedagógicas, elaboradas coletivamente a partir de fundamentos teóricos que orientem e almejem ir em busca de uma reflexão crítica, considerando o contexto sócio - cultural em que vivem os sujeitos do contexto em questão. Proposta esta que deve ser passível de uma articulação flexível e coerente, possibilitando oferecer as crianças um ambiente que manifeste e amplie os seus interesses de conhecimento no aspecto da cultura corporal².

Essa discussão nos permite manifestar o descomprometimento que as Políticas e instituições educacionais voltadas a pesquisa e intervenção na Educação Física, bem como os profissionais da Educação Infantil, perceptível aos nossos olhos, se ausentam frente a discussão e elaborações de propostas educacionais a partir da reflexão das práticas na Pré-escola. Entretanto, constata-se que estas propostas são reprodutivistas, apontando assim, a inexistência de uma sustentação crítica a partir do cotidiano de seu trabalho pedagógico: o que viria a fortalecer uma possível leitura teórico-crítica por parte dos professores envolvidos neste ciclo de escolarização.

² Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismos, contorcionismos, mímica e outros que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (SOARES, 1992 p. 38).

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Geral

- Refletir e buscar a compreensão da Educação Física na Pré-escola, a partir dos pressupostos teóricos presentes em diferentes propostas pedagógicas.

1.1.2 Específicos

- Compreender, os pressupostos teórico-práticos das propostas pedagógicas, à luz dos fundamentos que a Educação Física estabelece para as práticas corporais na Pré-escola, buscando identificar a que tipo de formação da criança se destina .
- Redimensionar a proposta da Educação Física, a partir de diferentes interpretações apresentadas para o desenvolvimento de práticas corporais na Pré-escola.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A CRIANÇA NA PRÉ-ESCOLA . . .

Por meio de minhas experiências como professora da Pré – escola, dedico todo o meu conhecimento e trago todos meus anseios, desejos e expectativas quanto a criança. Consciente de que conhecer a criança significa algo muito mais precioso e forte do que simplesmente observá-las através da definição apresentada nos livros quanto a faixa etária, características sobre fases do desenvolvimento cognitivo e emocional, embora sempre considere estes aspectos relevantes.

Ao interrogar à respeito das particularidades das crianças, procurando além de conhecê-las, compreendê-las é preciso:

(...) estar atento e sensível a elas (...), ao nível de autonomia para encaminhar seus conflitos, as suas reações diante da colocação de um limite mais forte por parte do adulto, aos seus jeitos de reivindicarem ou de fazerem sugestões tanto para os adultos quanto aos colegas, à participação nas discussões para a elaboração de regras e combinados para a organização da rotina e da vida social do grupo, bem como ao seu empenho para respeitá-las e exigí-las dos demais colegas, às suas performances nos jogos coletivos(...) (JUNQUEIRA, 1996, p. 171).

Procurar a essência da criança, é também compreender como ela pensa e age, é chamar a atenção para o fato de que é preciso tomar cuidados pois estas crianças, precisam serem consideradas como “sujeitos de condição livre” (SCHMIDT, 1997 p.78).

Resgatando referenciais teóricos, analisamos que historicamente a Pré-escola tem se preocupado tão somente com o desenvolvimento da mente e a domesticação dos corpos, sendo assim, a ênfase dada aos trabalhos desenvolvidos na Pré-escola no que se refere a Educação Física, sendo que na maioria das vezes atribui como princípios básicos a valorização da criança a partir dos temas higiene, moral e trabalho.

Nesse sentido, o trabalho escolar continua sugerindo os parâmetros psicológicos, os trabalhos desenvolvidos pela psicomotricidade e pelo desenvolvimento motor, a defesa da idéia do desenvolvimento natural e o caráter lúdico das atividades infantis. O objetivo quase sempre está calcado na aquisição de conteúdos, e sempre a prioridade está relacionada ao processo de aprendizagem, ou seja, “o trabalho escolar continua sendo a aquisição de conhecimentos predeterminados, pois os centros de interesse; na verdade, e as necessidades básicas são as do adulto, e não das crianças”(KRAMER, 1992, p.27).

Todos esses aspectos estão simultaneamente presentes na atividade infantil, que orientam o desenvolvimento de todas as crianças, e conseqüentemente observamos no cotidiano escolar movimentos de forma isolada, desvinculados de suas histórias, costumes e personalidades. Portanto, estamos diante de uma transparente carência acerca de considerações dos aspectos sociais e culturais, (condições econômicas em que vivem as crianças, além do sexo e da etnia, exercendo uma forte influência sobre elas e sobre os conhecimentos que constróem) que interferem tanto nas crianças, quanto nas professoras, bem como, na própria Pré-escola.

Para entender estas inter-relações que se estabelecem no interior da Pré-escola, “é preciso dizer que reconhecer a importância da contextualização social e cultural significa considerar os determinantes, as condições e as histórias de vida também dos profissionais que atuam na escola, em particular daqueles que mais diretamente participam, junto com as crianças, da prática pedagógica – os professores” (KRAMER, 1992, p.41).

Um entendimento de grande desafio é compreender e “desconstruir a idéia de formação calcada na Psicologia do Desenvolvimento que divide o conhecimento e, obviamente, a criança em domínios – cognitivo, afetivo, psicomotor, social – estabelecendo a supremacia do primeiro sobre os últimos” (SAYÃO, 1999, p. 7). Sendo assim, é preciso uma reflexão aprofundada à respeito da criança, reconstruindo e (re) conhecendo que a criança é

um ser humano que está presente na Educação Infantil, de uma escola que olhe pela via das expressões, manifestações e produções em idade Pré-escolar.

Na mesma perspectiva, pretendemos

(...) uma aproximação do ensino da Educação Física a um referencial histórico-cultural que considere e investigue: a história singular das crianças, porque nas práticas corporais que elas construíram em sua vida constituem uma rica fonte de temas para as aulas; a história sociocultural de práticas corporais construída pela humanidade como um todo, e que representa um patrimônio que é também uma fonte de temas para a Educação Física.(VAGO, 1997, p. 89).

O encontro destas expressões implica nas relações professor e aluno, possibilidades de uma prática quando à compreensão a partir da leitura desta linguagem infantil, desvendando espaços da criatividade, espontaneidade, ludicidade e expressão nos movimentos corporais, estando disponível e perceptível a criticidade dos aspectos que norteiam a realidade da criança.

2.2 O PROFESSOR NESTA PRÉ-ESCOLA OU NÃO SE SABE O QUE É PRÉ-ESCOLA?

Diante das amarras da modernidade cultural, e enquanto acadêmica, do curso de licenciatura em Educação Física tivemos oportunidades de estar em contato com a realidade escolar, constatando neste cotidiano professores ofegantes na busca dessa construção desenfreada do atual, do moderno. Observamos durante nossos estágios que os professores são frutos do processo histórico de formação com base na ciência, e conseqüentemente são levados a busca do desenvolvimento globalizado da cultura de informatização de jogos e brincadeiras, manifestando-se assim reprodutivistas, atropelando os aspectos culturais de raízes históricas nos seus planejamentos, e simplesmente reforçando-os em suas práticas pedagógicas individualistas.

Sabemos, entretanto, que essas atitudes dos educadores são reflexos da intensa industrialização e urbanização, sobretudo das rápidas mudanças associadas à globalização dos

processos de comunicação; como por exemplo a informatização. Nesse sentido educadores são levados ao desafio de educar as crianças para este novo cotidiano que emerge.

Diante desta realidade, professores começam a realizar cursos de aperfeiçoamento, como ‘salto para o futuro’ em hora atividade, trocas de experiências, especializações a longa distância, através de inúmeras tecnologias (vídeos, salas de conferências) que são lançadas constantemente no mercado capitalista.

Em razão disso, SOUZA expressa que:

(...) para a sociedade capitalista é muito mais útil reproduzir os conhecimentos que são produtivos ao sistema do que possibilitar o desenvolvimento de sujeitos críticos e criativos, capazes de passar da condição de seres determinados para o de sujeitos determinantes, agentes ativos na construção de sua história, sujeitos históricos que agem e interagem no e com o mundo através de seus corpos (que sentem, pensam e agem), e se reconstróem a cada dia. (1999, p.488).

O que pretendo esclarecer, é que estes professores na busca de aperfeiçoamento e compreensão de suas práticas, são envolvidos por este modelo econômico capitalista, não tendo clareza de determinadas questões como: “qual projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que elege para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com este projeto maior de homem e de sociedade?” (SOARES, 1992, p. 26).

Estes princípios de ação tem como finalidade sairmos do estado de alienação, ou seja, compreender e interpretar claramente qual o projeto de homem/mundo que se deseja, “entendemos que a escola não tem o poder de mudar a sociedade, mas, simultaneamente, ela não tem o mero papel de conservar mecanicamente esta sociedade (...) a escola tem a função de contribuir, junto com as demais instâncias da vida social, para as transformações necessárias no sentido de tornar a sociedade brasileira mais democrática” (KRAMER, 1992, p.19).

Por isso, reconhecendo a função pedagógica do trabalho com crianças acreditamos que a Pré-escola serve para “propiciar o desenvolvimento infantil, considerando os

conhecimentos e valores culturais que as crianças já tem, e progressivamente, garantindo a ampliação dos conhecimentos, de forma a possibilitar a construção de autonomia, cooperação, criticidade, criatividade, responsabilidade, para a formação da cidadania”(KRAMER, 1992, p.49).

Dessa forma, ainda que tenhamos clareza da função da Pré-escola, temos o desafio de resistirmos às rotinas e às práticas tradicionais vigentes no cotidiano escolar, à falta de condições da escola e o processo deficitário para a própria formação do professor, ambos reflexos das dificuldades para a contextualização destes objetivos.

No entanto, muitas vezes responsabilizamos as professoras, de uma maneira geral, por não reconhecerem estes valores como importantes num determinado currículo e esquecemos de perguntar qual a sua formação para tal?

Os professores na maioria das vezes não tem formação específica para a Educação Infantil; podemos tomar como exemplo a Rede Municipal de Curitiba, que se utiliza de Recreacionistas³ (como nominamos) para completar o fluxo de professores nas Pré-escola. Também poderíamos reafirmar esta realidade apresentando como referência a pesquisa realizada por SAYÃO que;

(...) a organização do trabalho ficava limitada pelas razões levantadas e que refletiam a precária formação das professoras acerca do que e como trabalhavam a Educação Física com as crianças pequenas. Isto ficou evidenciado quando as docentes relataram que o conteúdo desenvolvido era, na maioria dos casos, jogos, brincadeiras, cantigas de roda, sendo que somente em alguns poucos casos havia uma integração com as demais áreas que compõem o currículo. (1999, p.496).

Desta reflexão seria possível percebermos que muitas das deficiências e dificuldades dos professores estão atreladas a sua formação profissional, ou seja, por mais que venha a se

³ Professor concursado como professor de Pré a 4 série, apto a ministrar aulas como professor regente, e que trabalha como profissional de Educação Física.

dedicar e engajar-se em grupos de estudos e objetive desenvolver trabalhos comprometidos apresentaram em grande parte dificuldades na sua concretização.

Nos apoiando em KRAMER (1992), SAYÃO (1999), a Educação Física é atrelada a um certo trabalho de reforço, pois os professores julgam necessário a presença das atividades corporais, para auxiliarem nos problemas ou dificuldades de aprendizagem pré-estabelecidas pela escola que as crianças apresentam. Nestas circunstâncias a Educação Física pode aparecer, de uma certa maneira, como “uma das ‘salvadoras da pátria’ porque por intermédio do movimento, dos jogos, das brincadeiras pode desenvolver habilidades motoras que, na crença das professoras, levam a um crescimento do aspecto cognitivo”(1999, p. 497).

Há de se repensar, nas questões direcionadas a formação desses professores da Pré-escola, pois muitas vezes são frutos de uma formação inacabada que “terminam por não instrumentalizar o professor para problemas do dia-a-dia, fazendo com que ele considere a sua formação profissional desconectada da realidade do cotidiano escolar”(BORGES, 1997, p.150).

Buscando a superação para tal discussão, propomos a urgente aproximação das instituições produtoras de conhecimento ao concreto cotidiano das escolas públicas, problematizando suas condições de trabalho, professores, funcionários, e a prática pedagógica. Tais dinâmicas podem constituir, se contextualizados culturalmente, conhecimento necessários ao professor nas Pré-escolas, que resultem em uma forte influência nas suas práticas pedagógicas. É particularmente importante quando da compreensão deste professor na Pré-escola, seja para a Educação Infantil como um todo, seja, no caso, para a especificidade do ensino da Educação Física.

2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PRÉ-ESCOLA

2.3.1 Instituições escolares, Saberes e práticas pedagógicas na Educação Infantil – Pré-escola

Resgatando e considerando todas as dificuldades que estamos vivenciando no contexto histórico-político-social, procurarei neste capítulo especificamente privilegiar as questões presentes neste contexto, relacionados a ação pedagógica do professor de Educação Física na Pré-escola.

Considerando, em primeiro lugar, estas dificuldades presentes no cotidiano da pré-escola, como por exemplo o fato de estarmos domesticados a tradicionais conceitos de Educação Física, submetidos à práticas autoritárias, ao ajustamento disciplinador exigido pela escola, à preparação para as séries iniciais, ao trabalho, à adaptação do aluno de acordo com as regras já pré-estabelecidas de educação/higiene, submissão e obediência, ao aprimoramento da aptidão física e saúde, à preocupação do acompanhamento da criança com os mais atuais e modernos brinquedos, (o faz de conta) brincadeiras, subjulgados às tecnologias e valores presentes e a priori intitulados pela mídia, que intencionam a ‘homogeneização’, e o controle social.

“Instituição essa que se constitui de complexas redes de poder-saber que, por englobar tudo e a todos, impede, muitas vezes, olhares diferentes, afasta possibilidades de ‘outros pensares’, naturalizando regras, padrões, comportamentos, claramente localizáveis na construção histórica da nossa sociedade e suas instituições”(EIZIRIK, 1996, p.185).

Através das questões que se colocam identificamos que o trabalho pedagógico ocorre de maneira fragmentada, embora hajam propostas de integração. Isto de fato impossibilita a construção de práticas pedagógicas significativas, portanto há

(...) necessidade de ultrapassar a visão fragmentada que compartimenta o conhecimento tanto em disciplinas como em práticas corporais, situadas em momentos estanques e sem relação com a rotina de trabalho, impedindo a visão de totalidade das ações que envolve o trabalho pedagógico, principalmente, no caso da Educação Infantil. (SAYÃO, 1997, p.267).

Diante dessas perspectivas, a realidade que a Educação Física assume na Pré-escola é o “desenvolvimento da disciplina/atividade, confundindo-se como: recreação - compensação das energias gastas; psicomotricidade – instrumental e preparação para atividades futuras; desenvolvimento motor – tenta antecipar o treino de habilidades importantes para a formação de atletas do futuro”(SAYÃO, 1997, p.265).

Estas compreensões se concretizam através das práticas corporais, e acabam favorecendo a separação entre corpo/mente, a dicotomia sala/pátio e teoria e prática, desencadeando num modelo de práticas sistematizadas por receitas, nitidamente fragmentadas e descontextualizadas.

Aprofundando, observamos que esta domesticação está presente no cotidiano, na vida do homem, na sociedade, e nas instituições escolares, que refletem esses valores das formas mais diversificadas possíveis, pois quem de nós já não observou em propagandas de pré-escolas a ênfase nas atividades especializadas de Balé e Judô (mesmo sabendo que ainda são atividades precoces para a criança)? A escola enfatiza e prefere utilizar estas atividades ao invés da Educação Física, separando o trabalho na sala de aula como mental e o do Balé e do Judô como corporal.

Os pais, por outro lado, atribuem maior relevância à estas práticas corporais específicas, pois acreditam que: ‘um dia meu filho, ou minha filha, vai ser um jogador(a) de futebol, capoeirista, bailarino(a), judoca ...’ contrariando estes indícios, busco apontar que cabe ao professor desenvolver práticas corporais com vistas a superação do processo de alienação que se mostra na mídia e nos demais elementos da cultura mediática, demonstrando que entende

(...) que o currículo de Educação Infantil precisa contemplar as formas de manifestação, características da criança de zero a seis anos de idade, privilegiando as diferentes linguagens que se externam pela oralidade, dramaticidade, leitura, escrita, musicalidade, corporeidade, gestualidade... Estas formas de expressão vividas e percebidas pelo brincar, representam a totalidade do ser criança e precisariam estar garantidas na organização curricular da sua educação, e não enquadradas em áreas do conhecimento e alocadas em disciplinas. (SAYÃO, 1997, p.266).

Entendemos que as práticas corporais necessitam de um professor de Educação Física, mas não um mero repassador de conteúdos, enquadrado somente na sua disciplina, aplicando conhecimentos fragmentados desarticulados do projeto político e do coletivo pedagógico. Necessitamos, urgentemente superar este modelo disciplinar historicamente determinado, quebrando as barreiras que expressam os limites do conhecimento dentro das disciplinas. Para contrapormos tal problemática,

(...) defendemos a hipótese de que somente será pelo produto coletivo do estudo crítico-reflexivo de nossa própria experiência de trabalho docente, desprovida de atitudes pré-conceituosas e personalistas, que emergirão, da prática, os elementos didáticos necessários para que possamos aplicar e atualizar permanentemente a proposta de ensino da Educação Física escolar construída de acordo com o nível de consciência crítica. (PALAFOX, 1998 p.02).

É necessário frente as propostas consultadas, um professor de Educação Física , que entenda e objetive que o espaço da aula de Educação Física na Pré-escola,

(...) deve ser compreendido como um espaço sócio educativo, onde é fundamental permitir que a criança tenha acesso a elementos da cultura universal e a natureza, dentro de um processo de troca de experiências com outras crianças e da mediação do professor, desta maneira a criança poderá construir e elaborar hipóteses para a compreensão e intervenção no mundo, propiciando um processo de desenvolvimento e aprendizagem mais rico e significativo (NEPEF, 1996, p. 42).

Necessário se faz, portanto, a compreensão e reflexão de que os elementos da cultura corporal precisam ser contemplados na proposta curricular.

2.3.2 Conteúdos Curriculares

Os conteúdos a serem trabalhados na Pré-escola através das propostas pedagógicas são na grande maioria organizados pelas diversas áreas de conhecimento da Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências, Geografia, Educação Artística e Educação Física que compõem a cultura escolar. No entanto, refletindo a Educação Física, na especificidade da Pré-escola na Rede Pública de Curitiba, observamos através dos documentos que não existe um planejamento específico nesta proposta para a Educação Física na Pré-escola.

Este descomprometimento das Políticas Públicas mais uma vez reflete nas práticas pedagógicas, onde professores escolhem como desejam educar ? ou cuidar? Talvez brincar procurando diverti-las...

(...) a organização das atividades não são previamente elaborada, ou seja, planejada, constituindo-se a hora de... Educação Física na Pré-escola, como um momento livre onde meninos jogam futebol e meninas pulam corda, ouvem música ou dançam, sem que as professoras consigam vislumbrar o papel que estas atividades possuem tanto para as crianças como para o próprio processo ensino-aprendizagem. (SAYÃO, 1999, p.3).

E quando ocorre a preocupação com o planejamento, cada professor elenca seus conteúdos desarticulados das outras áreas, uma desconexão na maioria das vezes, uma fragmentação de disciplinas ou matérias, lições, blocos de conteúdos, apostilamentos, capacidade ou valores, distribuídos bimestralmente, ou semestralmente, e ainda a divisão de horários escolar, não preocupando-se com a integralização dos temas inerentes nos diferentes conteúdos curriculares.

Trata-se de compreender que estas sobreposições, ou senão divisões acabam sendo aceitas naturalmente como se fossem universalmente pronta e acabadas, pois o que acontece é uma adequação a tais regras e os professores raramente dispõe de orientação para revisões e análise destes modelos pré- determinados.

Para Santomé “esquece-se de analisar quais interesses ideológicos, políticos e econômicos estão por de trás da atual organização disciplinar do conhecimento, das matérias e

blocos de conteúdos que são selecionados como foco de atenção nas salas de aula e nas escolas” (1996, p.63).

Não se intencionaliza aqui, de propor a Pré-escola a exclusão de alguns conteúdos, mas de instigar a realização de estratégias integradas; às quais implicam na modificação do contexto do trabalho escolar, e na redimensão da organização dos recursos adotados pela escola (livros, vídeos, revistas, programas informáticos).

Pode-se dizer que, o professor deverá ter clareza de seu planejamento, sua análise e continuidade e, não apenas renovar através de artimanhas metodológicas. E o aluno deve sentir-se participante dessa (re) construção, pois a integração das disciplinas e sua expansão na criatividade de propostas metodológicas não garantem suas razões de ser e os ‘porquês’ de tal atividade no momento.

(...) a obtenção de uma maior conexão entre o currículo escolar e a realidade exige tornar visível aos/as alunos/as as relações entre os conteúdos que as instituições escolares trabalham e sua validade para a compreensão e intervenção na sociedade. Pode ocorrer que os conteúdos trabalhados sejam considerados como relevantes e necessários pelo professorado, mas isto não basta; os/as alunos/as precisam captar desde o primeiro momento sua validade e finalidade. (SANTOMÉ, 1996, p.69).

Para que os conteúdos tenham significado para a criança estes devem estar vinculados com suas histórias de vida, aproveitando suas experiências, alegrias, satisfações, e certamente considerando as brincadeiras, o jogo, o lúdico, o movimento como elementos essenciais no processo de formação humana.

Para SOUZA, “possibilitar estas vivências requer reconstituir a importância do movimento para o processo de construção de conhecimentos, e é aí que entra a Educação Física Escolar na Educação Infantil, possibilitando que a criança descubra o movimento como elemento mediador nas construções sobre ela mesma, o outro e o mundo”(1999, p.489).

Ao falarmos hoje da importância dessa reconstituição, não podemos aceitar a instrumentalização do movimento levando à sua fragmentação, ao contrário, devemos reconhecer o peculiar de cada corpo-sujeito, “é assim que precisamos entender o homem, não

um corpo que faz com uma cabeça que pensa e sente... mas um ser que marca sua existência no mundo através de suas ações, ações movimentos, movimentos expressos pelo corpo, corpo que sente, pensa e faz”(SOUZA, 1999, p.489).

O desvelamento desse processo, implica na avaliação de todo o processo educativo da escola, redimensionando suas relações cristalizadas, e vencendo os conhecimentos ritualizados.

2.4 A PROPOSTA:

2.3.3 Crianças a brincar. . .

Pode-se facilmente constatar que os jogos, brinquedos e brincadeiras fazem parte do mundo das crianças, “em praias, praças públicas e ruas, vemos diariamente as mais graciosas e ousadas exibições de: plantar bananeira, estrelinha, roda, bola, bunda canastra, cambalhota, etc., etc., executadas por crianças das mais variadas idades e características corporais” (SOARES, 1992, p.28).

Com isso, pretendemos demonstrar que o movimento humano independe do espaço da aula de Educação Física na pré - escola para se desenvolver, no entanto as crianças antes mesmos de chegarem as instituições escolares já realizam essas práticas corporais lúdicas das praças e ruas, e isto tem continuidade na escola,

É importante registrar que as crianças se apropriam dos tempos e dos espaços escolares para a realização de práticas corporais lúdicas, construindo, a seu modo, um rico acervo: jogam futebol, e para isso transformam em bola garrafas plásticas vazias; jogam queimada com bolinhas de meia; pulam corda; sobem em árvores e em barrancos; plantam

‘bananeira’; fazem estrela, macaco e ‘shangô’; jogam bolinha de gude; pulam bancos e mesas; brincam de pegador e muito, muito mais (VAGO, 1997, p.71).

Dentro deste contexto surge a preocupação com o brincar nas aulas de Educação Física, pois percebe-se que as crianças se enriquecem diariamente com experiências e conhecimentos adquiridos para além dos muros da escola,

(...) lá estavam elas a seu modo, com sua lógica própria, fazendo suas estripulias corporais: correndo, saltando, girando, equilibrando, brincando com seus corpos, pouco importando as regras e os controles que a escola tentava impor. Driblavam a escola, driblavam, quem sabe?, as regras da própria história de vida de cada uma dessas crianças, que inclui a escola. (VAGO, 1997, p.72).

Muitas vezes estas brincadeiras, os jogos, as atividades diversas que as crianças realizam fora da escola, são muito mais prazerosas e enriquecedoras do que aquelas mesmas atividades, repetitivas e automatizadas nas aulas de Educação Física “na verdade as aulas de Educação Física não tem ajudado a melhorar a vida quotidiana das crianças, muito menos tem satisfeito as suas mais elementares necessidades de movimento”(GOES, 1996 p.309).

Dessa forma, entendemos que o movimento humano independe da Educação Física para se desenvolver, por outro lado acreditamos e visualizamos a concretização de uma Educação Física enquanto possibilidade de apropriação de “experiências e conhecimentos, onde os sujeitos históricos buscam compreender o significado de seus gestos de forma consciente, crítica e criativa.

Considerando possível esta construção da criança – sujeito, e privilegiando o brincar, temos que considerar as pretensões, compreendendo o significado e a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras, no processo de desenvolvimento humano no contexto histórico-social que vivenciamos, é necessário entender a concepção de corpo que se quer educar, ou seja qual Educação Física defendemos?

(...) a imagem de infância é reconstituída pelo adulto por meio de um duplo processo: de um lado, ela está associada a todo um contexto de valores e aspirações da sociedade, e, de outro, depende de percepções próprias do adulto, que incorporam memórias de seu tempo de criança. Assim, se a

imagem de infância reflete o contexto atual, ela é carregada, também, de uma visão idealizada do passado do adulto, que contempla sua própria infância. A infância expressa no brinquedo que contém o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto (KISHIMOTO, 1997, p.19).

Estamos vivendo num processo de industrialização progressiva, onde o movimento o brinquedo, e o jogo são massificados em suas práticas sociais e utilizados hegemonicamente pela escola. Para KUNZ,

(...) Há um certo interesse, também, no controle social pela influência dos brinquedos e objetos de jogo industrializados, sobre o imaginário social, cultural e lúdico, através de seu pensar, agir e sentir, que até a idade do adolescente, configura-se, especialmente pela brincadeira e o jogo. No entanto, se pelo simples brincar, a criança é afastada de sua realidade, o seu imaginário é facilmente dominado e sua subjetividade controlada, facilitando assim, a submissão e a obediência. (KUNZ, 1994, p. 87).

Tais domesticações de controle são caracterizadas durante as aulas de Educação Física, quando o professor renuncia a utilização do brincar “enquanto espaço pedagógico de reflexão e crítica constante, assim como sua participação no mesmo, ele reproduz uma forma de populismo pedagógico que somente contribui com a extinção da direção do processo de ensino, esvaziando-o de seu real significado pedagógico”(NEPPEC, 1998, p.17).

Na Pré-escola, por diversas vezes, o professor se utiliza de práticas corporais lúdicas, reduzindo-as a um brincar, a um certo e único tipo de atividade, não entendendo seus valores significativos enquanto práticas corporais que interferem no processo de construção da consciência humana.

2.3.4 Professores a doutrinar. . .

Diante, das dificuldades desenvolvidas neste trabalho até o presente momento, sentimos a necessidade de um resgate da formação do professor de Educação Física, rompendo conceitos de que professores apenas transmitem os conhecimentos às futuras gerações, não incomodando-se em intervir como produtores, agente de saberes nas suas práticas sociais cotidianas.

As possibilidades de um resgate e reconstrução da comunidade escolar implicará no comprometimento profissional de busca na renovação dos sentidos e valores, arrancando o autoritarismo disciplinador e tradicionalismos congelados historicamente pela escola.

Temos, portanto de superar algumas barreiras quanto aos cursos de formação de professores(as), rompendo com atuais modelos nos cursos de formação acadêmica e continuada.

Para SANTOMÉ,

(...) esta filosofia e práxis educacionais exigem também que o professorado gere novas disposições. Numa sociedade onde os discursos tecnológicos são hegemônicos, onde o que prevalece são projetos construídos segundo os princípios de previsibilidade, controle, eficiência, seqüencialização rígida de tarefas, etc., esta nova filosofia promove a recuperação de uma atenção primordial à significatividade das propostas de trabalho tanto para os estudantes como para o professorado. Parte-se da própria idéia de que é próprio do trabalho educacional que existam contradições, ambigüidades e, logicamente, tensões, dada a diversidade de experiências e peculiaridades das pessoas que interagem em toda sala de aula e em toda escola. (1996, p.72).

Nos apoiando em Sayão, “neste caso, em primeiro lugar, é preciso perguntar que criança é esta aluno ou aluna? Pensar que esta criança é detentora de uma cultura que lhe é peculiar a qual a escola não pode negar é um primeiro passo para um trabalho que integre as diferentes áreas do conhecimento”(1999, p.499).

Isto preocupa na medida que continuamos visualizando as dicotomias que estão introduzidas na práxis da Educação Física na Pré-escola, frisando um trabalho fragmentado que na maioria das vezes é elaborado de forma individualizada e descontextualizado do cotidiano escolar.

Sendo assim, não é possível entender que a cultura infantil extrapola os limites dos conteúdos curriculares, portanto “são vivências, experiências, hipóteses e crenças que não se localizam num ‘espaço’ determinado, pois são verdadeiramente interdisciplinares” (Sayão, 1999, p.6).

Para evitarmos equívocos de estarmos nos remetendo a utopias, esta perspectiva de interdisciplinariedade, poderá se concretizar quando for assumida por “educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (Freire, 1999, p.29). Ao ser incorporada pelo conjunto dos profissionais que atuam na Pré-escola, nesse caso;

(...) os interesses da criança, juntamente com a perspectiva da equipe pedagógica, constituirão os projetos ou unidades temáticas a serem desenvolvidas no interior da Educação Infantil. Esses projetos/temas passarão a se constituir no eixo central das intervenções pedagógicas, onde cada educador deverá abrir interfaces de comunicação com as demais áreas. (NEPEF/UFSC, 1996)

Exemplificando então estes ‘projetos temas’, poderíamos pensar nas brincadeiras, partindo de questões relacionadas a inclusão, ao gênero, às diferenças culturais, à família, ao corpo ao meio ambiente como parte integrante das atividades da cultura corporal das crianças. Os professores de Educação Física e de sala de aula, (como são caracterizados pela maioria) relacionariam seus objetivos com os interesses que a criança constrói através desta atividade.

Cabe chamar a atenção sobre nossa perspectiva, que o objetivo é ampliar o campo dos saberes do professor de Educação Física, redefinindo o seu papel nesta disciplina – para que seu planejamento atenda as necessidades da criança e não seja um simples passatempo.

Portanto, o professor irá incorporar sua competência didático-metodológica aliada a sua fundamentação teórica, podendo alargar seus objetivos, não aceitando mais como práticas suficientes conteúdos que promovam o movimento pelo movimento.

No curso de sua vida, o homem não somente aperfeiçoa e afina suas sensações, as percepções e estruturas corporais (ossos, nervos, músculos, etc.) mas, desenvolve também, a capacidade de observação, o pensamento e a imaginação. Forma também, simultaneamente, seus sentimentos, sua vontade, seus hábitos, costumes e diversas capacidades como o ouvido musical e gosto artístico. Surgem também seus interesses, suas tendências políticas de ação social, e se define seu caráter (SMIRNOV, 1960 apud NEPECC, 1998, p.16).

Nessa abordagem, por um lado a escola consolidará a resistência a uma concepção de criança doutrinada, como mercadoria, e do outro, permite que as crianças tenham seu tempo

para jogar, brincar, se expressar. E os professores atribuí-se a reconstituição da importância do movimento para o processo de construção de conhecimentos, buscando valorizar a diversidade entre os sujeitos, refletindo e sensibilizando-se ao comprometimento de uma Educação Física como prática social na Educação Infantil.

3 METODOLOGIA

O objetivo central que norteou a pesquisa foi realizar uma leitura e compreensão crítica de elementos que norteiam direcionam diferentes propostas pedagógicas para a Pré-escola, os sujeitos deste processo - crianças e professores de Educação Física - de modo a propiciar subsídios para o conhecimento e futuras intervenções nas Pré-escolas. Nos propusemos, no entanto, a levantar aspectos pertinentes para a discussão do encaminhamento para a Educação Física na Educação Infantil.

Utilizamos a Pesquisa Bibliográfica, por meio de estratégias de natureza descritiva que desencadeia uma pesquisa com abordagens qualitativa sobre a compreensão dos fundamentos teóricos e práticos que garantam a Educação Física na Pré-escola.

Portanto, MARTINS reforça que na Pesquisa Qualitativa,

(...) descreve-se e determinam-se com precisão conceitual rigorosa a essência genérica da percepção ou das espécies subordinadas, como a percepção da coisalidade, etc. Mas a generalidade mais elevada está na experiência em geral, no pensamento em geral, e isto torna possível uma descrição compreensível da natureza da coisa. Uma questão metodológica importante é a que se refere ao fato de que não se pode insistir em procedimentos sistemáticos que possam ser previstos, em passos e sucessões como uma escola em direção a generalização (1989, p.58).

Neste enfoque, queremos lembrar que nem sempre conseguimos reproduzir nossas falas, desejos, frustrações de nossas trajetórias, não existindo assim formas de depositar todos nossos sonhos no ato de escrever. Mas o que realmente importa é a ampliação de nossa liberdade na busca da produção do conhecimento.

Na intenção dessa busca e de compreensão para nossas interrogações da pesquisa, fizemos uma leitura documental interpretativa de Propostas Pedagógicas em processo de aplicabilidade, como no caso do Currículo Básico da Rede Municipal de Curitiba e do NEPEF de Florianópolis e da proposta em desenvolvimento por Deborah Sayão da Fundação Universidade do Rio Grande.

de Florianópolis e da proposta em desenvolvimento por Deborah Sayão da Fundação Universidade do Rio Grande.

Para confrontar estas diversas realidades pesquisadas, estabelecemos um diálogo com os interlocutores teóricos que tratam da especificidade da Educação Física, associados aos pesquisadores da Educação e especificamente da Educação Infantil, possibilitando espaço para o conflito e consenso entre estes interlocutores, a pesquisadora e as práticas corporais que a cada novo amanhecer se tornam mais clarificadas aos olhos dos professores de Educação Física, que rebuscam na criticidade e na criatividade das crianças a alegria de se movimentar.

Documentos analisados:

- Currículo Básico da Secretária Municipal de Educação de Curitiba, 1991.
- Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis/SC, 1996.
- Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação de Zero a Seis Anos – NEPE da FURG desde 1998.

4 CONCLUSÃO

O NOVO OLHAR PARTE DO MEU OLHAR

Nessa caminhada, percorri desafios jamais imaginados, ou talvez melhor dizendo me surpreendi com minhas próprias escritas, desconfianças, imaginações, sofrimentos, frustrações e desejos, sonhos na incansável busca de minhas interrogações para trilhar os novos caminhos, idealizados no início da pesquisa para a Educação Infantil.

Envolvida nessa liberdade de busca e no atrevimento de desvendar minhas inquietações, estou aqui um pouco incerta de meus próprios caminhos, mas ansiosa na certeza de que o conhecimento necessita sempre das aventuras e desafios, limites e possibilidades, na permanente construção e reconstrução reflexiva e aberta a novas aprendizagens, para se chegar a novas descobertas.

Dessa forma, procurei buscar a combinação dos interlocutores, dos saberes e informações com minhas relações interpessoais. Incorporando na minha escrita a convicta dedicação a Educação Física, na alegria de se movimentar das crianças, dos meus sentimentos. Entendendo as razões do viver enquanto profissional.

Concluir nunca, mas em busca da liberdade de meu olhar apontar novos caminhos para se repensar as práticas educativas da Educação Física Pré-escolar, visualizando um alargamento para uma dimensão histórica cultural. Rompendo com estudos realizados nesta área que analisam o corpo humano somente através de aspectos biológicos, mensuráveis – como temos na realidade ainda modismos relacionados à prática da Educação Física, a partir das influências da mídia, do discurso da promoção da saúde, do paradigma da aptidão física e outros.

Tal concepção mostra-se como um centro privilegiado de produção e controle da vida e das condutas de seus membros, desencadeando na fragmentação da educação, dos conhecimentos e do ser humano.

Apesar desta real problemática, e de muitas outras (salários, as condições de trabalho, a formação profissional, o dever de ensinar), acreditamos que a Educação Física deva ser reconstruída, sendo assim entendida como uma prática social, política, historicamente produzida e culturalmente desenvolvida, uma Educação Física crítica, de raízes históricas, que contribua à formação dos indivíduos. Uma prática política e social (não doutrinada), que contextualize o aluno em sua realidade, numa perspectiva transformadora desvinculada de atitudes reforçadoras e reprodutivas de interesses e valores capitalistas.

Sabemos, entretanto, que este tipo de sensibilização somente poderá ser alcançada na prática pelo constante exercício e reflexão sistemática dos princípios ético-políticos construídos coletivamente pela Proposta de Educação Física Escolar. Isto devido a que tais princípios, representem, no fundo, não somente a postura político-pedagógica do professor mas, também, o perfil de cidadania que desejamos construir eticamente em nossos próprios alunos, pois este perfil faz parte, de fato, da concepção de Homem, Educação e Sociedade que também almejamos, qual seja: democrática, justa e solidária (NEPECC, 1998, P.1)

Refletindo sobre esta realidade, me sentindo também parte dela – falando e me questionando, interrogando outros autores, colegas, amigos nas práticas escolares da Educação Física, e nos momentos de participação especificamente na Educação Infantil, me instigaram a repensar, interpretar, desvendar conceitos, e ir em busca de um novo olhar para a Educação Física na Pré-escola.

Neste momento, sem a pretensão de trocar o tradicional pelo novo (moderno), mas sim de procurar contribuir para uma reflexão da Educação Física na Pré-escola, a partir do amplo horizonte sobre a educação e a cultura envolvendo conteúdos, elementos, conceitos, e manifestações que possibilitem o tratamento diretamente da educação como forma de repensar as próprias relações da criança com seu mundo. Enfim de uma Educação Física, que

atenda aos desejos, interesses, ao prazer de se movimentar, aos chamados das crianças, o que requer a

(...) organização de uma prática escolar de Educação Física que considere, respeite, investigue e enriqueça a construção sociocultural da corporeidade humana de cada uma e de todas as crianças que estão na sala de aula. Tal construção é ampliada nas relações sociais que as crianças estabelecem com a cultura, em lugares sociais como a casa, a rua e na própria escola. É para essa construção que a Educação Física deve contribuir com a sua prática escolar. (VAGO, 1997, p.90).

Nesse sentido, a pesquisa procurou denunciar o conservadorismo tradicional, buscando apontar os eixos interdisciplinares identificados nas propostas analisadas. Instigando a valorização das práticas corporais que se expressam através do brincar, gestos, sentimentos, e atitudes; exigindo assim que o professor de Educação Física pense o mundo, a criança e a organização social a partir de uma nova perspectiva mais ampla, menos fragmentada.

Dessa forma, buscando a (re) aprender a se mover recuperando as relações vividas, a partir da compreensão do seus valores necessidades e conceitos próprios, de cultura, sua história, vida social e familiar. Pensando o homem a partir da sua construção histórica cultural.

Mas para a concretude desta nossa perspectiva, há necessidade de uma modificação na ação pedagógica do professor. Refletindo assim que; para a construção dessa modificação requer um amadurecimento não somente voltados aos saberes da Educação Física mas da compreensão histórica, política e cultural da sociedade em que vivem os sujeitos desta ação pedagógica.

Trata-se da definição e compreensão transparente de que sociedade é esta, qual a função do professor no processo de Educação da humanidade, e qual papel deve ter a Pré-escola na realidade atual brasileira.

Entretanto, significa compreender que não serão simplesmente as políticas educacionais ou propostas pedagógicas para a Educação Infantil que darão conta das expectativas da Educação Física na Pré-escola para a formação do aluno a partir da complementariedade entre conhecimento e vida cotidiana.

Necessita, sim, o comprometimento que o professor assume com os sujeitos ainda em fase de descoberta e ausência de compreensão dos problemas sociais, na sua prática pedagógica, na particularidade das aulas de Educação Física.

Compreensão que aponta o desafio de se repensar e reconstruir o conhecimento, ampliando-se horizontes para Educação Infantil, na contínua busca de uma Educação Física que valorize o movimento humano e que a partir da cultura corporal atenda aos chamados, aos interesses, as necessidades, ao gosto e a descoberta do que é ser criança. É aqui portanto, no espaço de minha formação acadêmica que descobri alguns caminhos para a interpretação da Educação Física na Educação Infantil.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORGES, Cecília M. F. Formação e Prática Pedagógica do Professor de Educação Física: A construção do Saber Docente. In: SOUZA e VAGO **Trilhas e Partilhas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais.** Belo Horizonte : Cultura, 1997 p. 147-163.
- CURRÍCULO BÁSICO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Compromisso Permanente para a melhoria da Qualidade do Ensino na Escola Pública.** Curitiba-PR Copygraf, 1991.
- EIZIRIK, Marisa F. COMERLATO Denise. **A Escola (IN)Visível: Notas para Professores.** In: (org.) **Novos Mapas Culturais Novas Perspectivas Educacionais.** Porto Alegre : Sulina, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GRUPO DE ESTUDOS AMPLIADOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Diretrizes Curriculares para a Educação Física no Ensino Fundamental e na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis/SC.** Florianópolis : NEPEF/UFSC – SME, 1996
- GOES, Miriam O. O brincar de ontem e o brincar de hoje: Suas diferenças e Implicações para as aulas de Educação Física. **Revista Motrivivência,** Universidade Federal de Santa Catarina, v.09, p.308-317, 1996.
- JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de A. **Interdisciplinaridade na Pré-escola a realidade ao alcance da mão.** In: **Novos Mapas Culturais Novas Perspectivas Educacionais.** Porto Alegre : Sulina, 1996.
- KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** São Paulo : Cortez, 1997.
- KRAMER, Sônia. **Com a pré – escola nas mãos: Uma alternativa curricular para educação infantil.** São Paulo : Ática, 1992.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático pedagógica do esporte.** Ijuí: UNIJUÍ, 1994.
- MARTINS, Joel. **A Pesquisa Qualitativa.** In: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional.** São Paulo : Cortez, 1989.

METODOLOGIA do Ensino de Educação Física : **Coletivo de autores**. São Paulo : Cortez, 1992.

PALAFIX, Gabriel H. M.; TERRA, Dinah V. Introdução ao estudo Coletivo de Campos de Vivência da prática docente numa perspectiva dinâmico dialógica de Educação Física. **Planejamento Coletivo do Trabalho Pedagógico - NEPECC/UFU**. Uberlândia : 1998 p. 01-08.

NÚCLEO DE ESTUDOS EM PLANEJAMENTO E METODOLOGIAS DO ENSINO DA CULTURA CORPORAL. **Elementos para construção das bases de uma metodologia e conteúdos de ensino da Educação Física escolar que apontem para a formação histórico-crítica da criança**. NEPECC/UFU, (mimeo) 1998.

SAYÃO, Deborah. T. **A hora de... a educação física na pré-escola**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (10. : 1997 : Goiânia). Anais. Goiânia : CBCE, 1997, p. 261 – 268.

SAYÃO, Deborah. T. **Educação Física e Infância: entre as crianças e as profissionais**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (10. : 1999 : Florianópolis). Anais. Florianópolis: CBCE, 1999, p. 494 – 500.

SANTOMÉ, Jurjo T. **A instituição escolar e a compreensão da realidade: o currículo integrado**. In: Novos Mapas Culturais Novas Perspectivas Educacionais. Porto Alegre : Sulina, 1996.

SOUZA, Heloísa L. **Corporeidade e Aprendizagem**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (10. : 1999 : Florianópolis). Anais. Florianópolis: CBCE, 1999, p. 487 - 493.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora M. dos S. **Infância: Sol do Mundo**. A Primeira Conferência Nacional de Educação e a Construção da Infância Brasileira, Curitiba, 1927. Curitiba, 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

VAGO, Tarcísio M. Das Escrituras à Escola Pública: a Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental. In : SOUZA e VAGO. **Trilhas & Partilhas** : Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte : Cultura, 1997.