

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MICHELLE GIAMBERARDINO ALVES

O CORPO INFANTIL E A EDUCAÇÃO DA PEQUENA INFÂNCIA: ANÁLISE DA  
PRESENÇA DO CORPO INFANTIL NOS REFERENCIAIS CURRICULARES  
NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

CURITIBA

2013

MICHELLE GIAMBERARDINO ALVES

O CORPO INFANTIL E A EDUCAÇÃO DA PEQUENA INFÂNCIA: ANÁLISE DA  
PRESENÇA DO CORPO INFANTIL NOS REFERENCIAIS CURRICULARES  
NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como recurso parcial para conclusão do Curso de  
Licenciatura em Pedagogia. Setor de Educação,  
da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Ms. Sidmar Meurer dos Santos

CURITIBA

2013

**”E aqueles que foram vistos dançando foram julgados insanos por aqueles que não podiam escutar a música”**

**Friedrich Nietzsche**

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>01</b>
<b>1- A EDUCAÇÃO DO CORPO E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO</b>	<b>04</b>
<b>2- A EDUCAÇÃO DA PEQUENA INFÂNCIA</b>	<b>12</b>
<b>2.1- SINGULARIDADES/ESPECIFICIDADES DA CULTURA INFANTIL</b>	<b>18</b>
<b>3- ANÁLISE DO REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>31</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho procura compreender como a educação do corpo tem sido tratada na Educação Infantil, a partir da análise do seu lugar no currículo prescrito para esta etapa da educação básica. Mais particularmente, este trabalho procura investigar o modo como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil dá tratamento à existência corporal da criança e procura levar a cabo as suas potencialidades educativas.

A educação do corpo na escola é um tema pouco explorado academicamente, muito embora existam relatos a respeito desse assunto desde o século XV. E isto nos demonstra que o lugar do corpo ainda não é considerado como parte importante na construção do conhecimento na área educacional. Segundo especialistas da área, por ser um assunto pouco aprofundado devido à falta de reconhecimento do corpo no âmbito acadêmico, a escassez de pesquisas na área corporal refletem na prática dos professores e educadores, por não se apropriarem de uma base sólida em suas formações, acabam anulando o corpo no processo ensino/aprendizagem. Este descaso com a corporalidade acaba dificultando a compreensão dos alunos quanto o espaço e o tempo em que vivem, e essas noções são essenciais para a formação e percepção dos indivíduos, pois possibilita o reconhecimento do lugar que ocupam na sociedade.

Com apoio em Oliveira (2006) é possível afirmar que a cultura escolar abrange tudo aquilo que compõem o cenário educacional, sendo marcada pela polissemia e pela reorientação das práticas escolares. É definida pelo conjunto de normas que auxiliam na construção do conhecimento, conhecimento este que permite a transmissão e incorporação, ou não, dos comportamentos ensinados como corretos. A cultura escolar põe abaixo a ideia de transmissão pura do saber, para fazer emergir sua construção social, através de uma educação que privilegia a presença do corpo. Neste novo modelo o corpo é tratado como uma ferramenta que possibilita o acesso às informações, as quais, depois de processadas, tornar-se-ão conhecimento apropriado e não reproduzido. E, por isso, por tratar o corpo como um meio que leva ao aprendizado, a cultura escolar transcende os muros das escolas,

por ser admitido, segundo tal perspectiva, que os ensinamentos acontecem em todos os lugares, tempos e espaços.

A escolha desta temática decorreu da constatação, quando da inserção no ambiente escolar da Educação Infantil na condição de professora em formação realizando estágio obrigatório, da inexistência de uma intencionalidade educativa em relação a oferta de práticas corporais, e mesmo da desconsideração da própria existência corporal das crianças como possibilidade e mesmo condição da sua educação. Ou seja, quando brincavam, havia um sentido muito próximo de um fazer por fazer, sem maiores preocupações com as consequências, o tratamento, e as mediações necessárias àquelas práticas para que pudessem plenamente contribuir para a educação das crianças.

A Educação Infantil tem suas peculiaridades, especificidades. É fundamental ter criatividade para atender as motivações e despertar o interesse das crianças, que são muito dinâmicas e espontâneas. Assim como é importante sempre respeitar o ritmo e a descoberta individual de cada uma. A existência corporal – a descoberta das possibilidades do corpo, as manifestações corporais – é uma das principais características da etapa da primeira infância. Por isso é necessário levar em consideração esta existência infantil muito marcada pelo seu corpo, não como um aspecto acidental ou ocasional, mais como um elemento central da prática educativa nesta etapa.

Assim, a presente pesquisa toma como seu problema central o lugar que tem sido construído no currículo para a educação do corpo infantil nas instituições de educação da pequena infância. Mas sabemos que o currículo escolar é portador de uma complexidade que abarca um conjunto de elementos tais como práticas, tempos, espaços, ideias, conceitos, saberes, histórias de vida, usos, entre outros. Dado os limites desta monografia em face da complexidade que reconhecemos caracterizar o currículo da Educação Infantil, este trabalho privilegia uma dimensão do currículo que podemos chamar de ‘prescrito’ ou ‘prescritivo’, ou como se refere Goodson (o currículo como documento).

Deste modo, a presente pesquisa procura levar a cabo uma análise documental sobre os principais textos curriculares que informam a atividade educacional na etapa da Educação Infantil. Contrapõe os diversos

documentos curriculares a fim de compreender como eles se articulam com o objetivo de tocar, orientar, fomentar práticas educativas na escola. Objetiva compreender questões como: como os documentos concebem o corpo infantil? Qual o lugar que o corpo ou a existência corporal da criança ocupa na atividade da sua educação? Em quais marcos teóricos e conceituais o apreendem? Quais potencialidades educativas são atribuídas ou se relacionam com o corpo infantil, e de que modo? Quais tratamentos pedagógicos são encorajados ou sugeridos em relação ao corpo infantil? Como estes documentos projetam relações de visibilidade ou invisibilidade do corpo da criança no espaço escolar? Que relações entre os diferentes corpos infantis, e entre estes e os corpos adultos, são encorajados ou desencorajados? Quais cuidados corporais são incentivados e/ou reforçados? Que tipo de relação propõe aos corpos infantis em face de tempos, espaços, materiais e objetos? Que rotinas procura estabelecer aos corpos infantis?

A temática da presença do corpo na atividade educacional em geral tem ganhado, mesmo que de forma lenta, espaço nas pesquisas educacionais. A compreensão da incidência de um currículo oculto (Silva, s/d) que atuam especialmente sobre a existência corporal dos estudantes, auxiliando a produzir e definir identidades e subjetividades, ajudou a firmar a relevância desta temática no âmbito das investigações educacionais.

Contudo, em relação à Educação Infantil observa-se uma enorme carência de investigações que procuram compreender o lugar do corpo da criança no seu processo formativo. E mesmo os cursos de formação de professores para a Educação Infantil frequentemente não têm conseguido dar tratamento à questão.

## 1- A EDUCAÇÃO DO CORPO E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

Existem diversas maneiras de perceber e se relacionar com o corpo humano e suas funções. Podemos, por exemplo, tomá-lo a partir de um ponto de vista biológico, psicológico, antropológico, sociológico, etc.. Embora a noção de corpo como construção sócio-cultural não seja necessariamente um tema novo, tendo sido tematizado por alguns escritores das ciências sociais e humanas nos últimos séculos, a preocupação quanto ao lugar que ocupa no processo educacional tem ganhado relevância. Na realidade, a preocupação com a educação do corpo é uma marca da escolarização moderna, mas frequentemente a ênfase se restringiu ao plano biológico, voltado ao seu controle e disciplinamento, e pouco percebido como um constructo social.

Contudo, para uma compreensão que supere a perspectiva de disciplinamento corporal e se aproxime mais da sua compreensão como dimensão participante do processo de formação humana, se faz necessário aprofundar o entendimento sobre o modo como se estrutura, as forças e processos sócio culturais a partir dos quais o corpo é reconhecido, vivido e construído.

De início, a superação de um olhar meramente biológico sobre o corporal evidencia que o corpo, a nossa carne, não se constitui em um fato a-histórico, neutro, isolado. Sua percepção e o modo de se relacionar com ele é muito marcado pelo desenvolvimento das ciências médicas. A modernidade é marcada por um processo de racionalização que atravessa e o toma o corpo, no qual a liberdade das pessoas é devedora, condicionada a possibilidade de civilizar a sociedade, o que envolve um controle sobre o corpo, que descontrolado, pode representar uma ameaça.

O Estado joga um papel muito importante neste processo. Na modernidade, é o Estado que se ocupa prioritariamente pela socialização das pessoas, e muito o faz regulando e insitucionalizando os percursos de educação. Segundo Nóbrega (2005, p. 603), no seu processo de modernização o Estado assumiu a reponsabilidade de manter a ordem social da sua população e, para tanto, é evidente que uma de suas principais vias de atuação se dá sobre o corpo físico das pessoas, unidade aparente e definidora dos individuos, dando lugar ao axioma de que o percurso para a

civilização está fortemente relacionado “ao princípio de dominar a natureza, sendo o corpo humano também natureza, elemento da *physis*, o princípio civilizador aplica-se aos processos corporais, à materialidade do corpo”. Ou seja, a garantia da ordem passa muito pela capacidade de “domar” os corpos, local de onde se pode atuar sobre as consciências. Nobrega enfatiza que este princípio se enraizou de tal modo, que é constantemente reatualizado e perpetuado na contemporaneidade.

Um dos lugares (entre outras instituições sociais) em que se apura mais emblematicamente a força deste princípio é a educação escolarizada e o modo como tem historicamente dado tratamento ao corpo. A escola moderna, segundo Nóbrega (2005), desde seu advento, prescreveu uma relação com o corpo marcado pelo seu controle, ordenamento e disciplinamento. Nos séculos XIX e XX, quando as funções educativas passaram gradativamente a serem assumidas pela instituição escolar (funções que antes pertenciam à comunidade e à família), o trabalho corporal passou a ocupar lugares especificamente destinados a este fim, como a ginástica ou educação física, e cujo objetivo tinha aspectos de domesticação do corpo. É neste momento que a ginástica é considerada um dos elementos de pedagogização da sociedade:

A ginástica será um dos elementos de pedagogização da sociedade, observada no século XIX. A ginástica científica como um novo código de civilidade, no século XIX, uma pedagogia do gesto e da vontade, fundada numa higienização dos movimentos da cultura da rua. O corpo reto e o porte rígido como modelos para a sociedade burguesa. A ginástica precisou da racionalidade científica para legitimar-se socialmente. Destaca-se, desde então, a preocupação com a saúde como responsabilidade do indivíduo. Esta seria a grande vantagem na aplicação da ginástica, a saúde. A ciência e a técnica combinaram-se para controlar os excessos do corpo. (Nóbrega, 2005, p. 604).

A ginástica foi considerada como uma ferramenta social pedagógica pois permitia que os excessos do corpo fossem controlados pela ciência e a técnica, destacando a responsabilidade do indivíduo perante sua saúde, fundamentando-se na biologia. É preciso destacar que neste período a sua prática não se restringiu à escola, pois surgem muitas organizações

esportivas e de ginástica. Esta educação do corpo, contudo, encerrava sua ação na perspectiva de regular, corrigir e ordenar o corpo, no entanto, do ponto de vista da construção do conhecimento o corpo é ausente, porque não é, não pode ser lugar de produção de conhecimento, tornando-se, assim, um elemento acessório no processo educativo.

As pesquisas realizadas por Oliveira (2006), a respeito da educação do corpo na escola brasileira, permitem uma breve análise sobre como se deu o processo em âmbito nacional. Segundo o pesquisador, a afirmação social da escolarização como via principal de socialização das massas, que tem lugar em meados do século XIX e início do século XX, ocorreu concomitantemente com o tratamento dado à corporalidade, porém, ambos os temas são complexos devido à polissemia de seus conceitos, por serem socialmente constituídos.

Esta polissemia começa no fato de que, a educação do corpo não se dá ou acontece somente naqueles tempos e espaços que, intencional e objetivamente, pretendem agir sobre os corpos estudantis, como no caso da disciplina de ginástica, no começo do século XX, ou de educação física, mais recentemente. Mas a educação do corpo é um processo que se desenvolve como corolário do próprio processo de escolarização. Toma lugar em todos os seus processos, tempos, espaços, hábitos, rotinas, materiais, tratamentos, modos de proceder, etc.

Temas como disciplina, relações entre escolarização e o esporte, disciplinas escolares, método de ensino, gestualidade, formação de professores, relações e/ou definições de gêneros, entre outros temas mais amplos como a civilização e a racionalização, são todos eles cortados por uma série de elementos que dizem respeito diretamente a modos de educar o corpo, ou através da prescrição e regulação corporal, formar e produzir subjetividades. E, embora existam muitas lacunas a serem preenchidas a respeito da presença do corpo no processo escolar, é notável a crescente preocupação em relação “com a construção social do corpo *na, pela e para a* escola, e com as transformações que a escola tem experimentado *a partir* das diferentes formas pelas quais a corporalidade tem-se manifestado ao longo da história.” (OLIVEIRA, 2006, p.3)

Quando se volta o olhar para o modo como se construiu a afirmação da escolarização popular no Brasil, é possível alegar que o processo baseou-se na apologia da ciência, do progresso, da civilidade e da racionalidade. Tal fato já explicita a supervalorização do racional em detrimento ao descaso com o corpóreo. Mas, além de tais defesas laudatórias, a priorização do Estado em abastecer o mercado de trabalho, que é uma das características mais marcantes do processo de industrialização que também se iniciou tardiamente no país, no século XIX, sem deixar de citar o deslocamento de uma boa fatia populacional do campo para a cidade que se configurou no processo de urbanização no mesmo momento histórico, também contribuiu com o quadro atual. A transição da escola doméstica para uma escolarização em massa se intensificou na república, e tal substituição foi fortemente marcada por um modo muito característico de dar tratamento ao corpo, no qual ele tem pouca participação do ponto de vista da garantia do acesso à cultura e ao conhecimento, mas um enorme peso do ponto de vista do seu controle e regulação.

Houve esforços, e ainda existem, para que o lugar do corpo fosse reconhecido no novo modelo escolar, e isto se evidencia desde o surgimento de disciplinas que viabilizavam e desenvolvessem o movimento corporal nas instituições de ensino como a *gymnastica*, *hygiene*, *trabalhos manuaes*, exercícios militares, educação física, entre outras, cada qual incluída no currículo conforme o contexto permitia/exigia.

As teorias higienistas, as quais denotavam preocupações a respeito da postura e cansaço corporal, da arquitetura mais propícia à prática das atividades escolares e uma atenção especial aos tempos e espaços escolares, se esforçavam em inculcar valores e hábitos identificados com o civilizatório, que era alimentado por referenciais socioculturais vindos da Europa. Foi neste sentido que o lugar do corpo se redefiniu no contexto escolar, sendo a instituição de ensino responsável pela formação de novos comportamentos e novas atitudes.

O processo em que se dá a afirmação da escola pública destinada às massas no Brasil, que tem início no final do século XIX e adentro o século XX, é caracterizado pela afirmação de um modo muito característico de acolher, dar tratamento e se relacionar com o corpo escolarizável. Este modo se

assenta sobre o princípio de possibilitar o desenvolvimento do espírito através do controle do corpo, secundarizando o seu espaço e atuação no processo ensino/aprendizagem.

Em relação ao espaço, tempo e linguagem (aqui expressa através das práticas escolares, mais especificamente através da corporalidade), dimensões essas que compõem a consciência do indivíduo. É interessante registrar aqui as transformações ocorridas através do controle comportamental, e a crescente preocupação em controlar e conformar os corpos em formação, caracterizando, assim, o novo modelo escolar que se instaurava. Conforme este escrito apresenta, os alunos e os corpos são considerados partes acessórias do processo ensino/aprendizagem desde o surgimento da escolarização como processo institucional de formação:

O tempo escolar pode ser pensado *a partir* dos comportamentos corporais dos alunos ou *apesar* deles. Esse duplo movimento, a compreensão dos seus determinantes, dos seus desdobramentos, das suas consequências é uma das marcas distintivas dos estudos sobre e a partir das diferentes culturas escolares. Aquilo que foi escrito no corpo pelo processo de escolarização ou inscrito na escola a partir da corporalidade dos seus agentes não escapa à análise de uma sociedade que mudava de forma célere a partir dos anos finais do século XIX. A escola, além de não se ter mantido imune aos ventos da mudança, foi um dos dispositivos mais mobilizados na direção da consolidação da “modernidade”. (OLIVEIRA 2006, p. 16)

Ter um espaço específico para a orientação escolar, comum a um grupo, e ainda, com horários de entrada, descanso e saída estipulados, além da utilização de uma linguagem peculiar, que antes não existiam, denotam as grandes mudanças, senão as maiores, no novo modelo de ensino brasileiro. Nessa transição a instituição escolar se tornou responsável em direcionar a sociedade, uma vez que tende a educar e orientar todas as manifestações corporais dos estudantes. Perante o novo modelo escolar, de educação em massa, o trato com o corpo se apresentou de maneira diferente, evidenciando uma preocupação em direcionar os corpos rumo à modernidade. Modernidade essa que era, e continua sendo pautada no controle excessivo

da sociedade, que acontece, também, e principalmente a partir do domínio dos corpos infantis. A tendência em controlar o corpo, segundo Paiva (2006), é uma constante em toda a história da humanidade e se efetiva como uma força que se desenvolve a partir da contribuição de múltiplos espaços e processos. Contudo, para a autora é na escola, especialmente na contemporaneidade onde esta tendência mais se concretiza. E especialmente na escola que o corpo é submetido a toda uma engenharia no sentido de modelá-lo, conforme o conjunto de interesses sociais hegemônicos. Infelizmente, segundo juízo desta autora, tal processo pode antes ser considerado deformativo do que formativo, pois encerraria uma carga enorme de violência e autoritarismo.

É interessante destacar, a partir das contribuições de Paiva (2006) que há uma série de violências que alcançam os corpos no âmbito escolar. A violência não está contida somente na negação do corpo, que é manifestada através do controle excessivo de todas as ações que envolvem os alunos, professores e funcionários, mas também, e inclusive, pela dominação exagerada que age diretamente sobre a maneira como os corpos se interagem com sua cultura e natureza.

Hoje, essa forma de dominação se encontra fortalecida por uma *racionalidade tecnológica*, termo utilizado por Marcuse (1999), que traz consigo uma série de implicações para as diferentes manifestações corporais. Em um mundo em que o homem já foi igualado à máquina, mas atualmente é considerado inferior a ela, dado que a tecnologia muitas vezes já dispensa a intervenção humana, a noção de corpo acaba tendo de ser remodelada. Assim, se antes o corpo era almejado pelo seu potencial produtivo, agora as atenções se voltam principalmente aos interesses de consumo e exibição. Porém, diante desse quadro, a idéia de que ele deva servir como elemento de adaptação não se altera, permanece tão ou mais intensa quanto outrora. (PAIVA, 2006, p. 58).

Elementos esses de adaptação aos novos modismos, que nem sempre são saudáveis ou benéficos ao próprio corpo, o qual parece ter como dever se encaixar no modelo social e historicamente contingente, caso contrário é maltratado, escondido, retalhado, às vezes, até mesmo pelo seu próprio dono. Vive-se numa época em que impera o extremo controle social, a ponto de ser

considerado como legítimo pelos próprios oprimidos, os quais contribuem com a sua permanência. As possibilidades de ainda existirem corpos que sentem e manifestam prazer, rompendo com os padrões de conduta que alimentam a vida em sociedade, só resistem, na maioria das vezes, como corpos desviantes ou marginais.

Segundo a autora o mesmo controle atrás da realização de falsos prazeres, desejos muitas vezes forjados, impostos pela sociedade através das manifestações corporais que se percebe cotidianamente, é visto no âmbito escolar. Pode-se afirmar isso ao se atentar ao fato de que a mente é eleita como elemento supremo na escola, enquanto o corpo é deixado em segundo plano no processo de ensino/aprendizagem. Pois, da mesma maneira que os indivíduos são instigados a entrar nos padrões impostos pela sociedade, é percebido que o corpo é tratado como mero suporte para a mente. E todo esse processo, essa cultura que está cada vez mais enraizada na sociedade, é iniciado na escola, alimenta e é alimentada, portanto, por uma cultura escolar. Desde muito cedo o estudante é ensinado a desenvolver hábitos socialmente aceitáveis, a vestir-se, a portar-se, a dirigir-se a outrem corretamente, desenvolvendo um autocontrole demasiadamente maior que o necessário, pois não se pode esquecer que se trata de crianças.

Trata-se de um ser em pleno desenvolvimento, envoltos em medos e dúvidas que acabam sendo calados e escondidos, por não serem socialmente aceitos. E àqueles, que ousam falar, mostrando aos outros suas descobertas cabem o rótulo de mau aluno, indisciplinado, simplesmente por não se adaptarem às normas estabelecidas. E aos maus, antes que “contaminem” os outros, são reprimidos em prol da conservação do bom comportamento dos demais. Mediante isso, pode-se afirmar que é o medo, e não a educação em si, a base da atual formação ofertada às crianças.

Sobre este lugar marginal, acessório, ou não lugar do corpo no processo educativo, entendido este como estreitamente vinculado à garantia das liberdades e dignidades humanas, mais especificamente sobre os corpos infantis, Tiriba (2008), informa que na atualidade é comum que os centros de educação infantil estruturem-se pelo pensamento racionalista, e isso é observável pelas propostas pedagógicas e pelas rotinas escolares desses espaços. É notável, também, que os processos de transmissão/apropriação

de conhecimento acontecem excepcionalmente via razão, e que “necessita, portanto, de mentes atentas e corpos paralisados” (TIRIBA, 2008, p. 4). E esse excesso de racionalidade acaba secundarizando as sensações corporais, conduzindo a construção social numa visão dualista entre corpo e mente, como se ambas não fossem interligadas.

O controle do corpo no âmbito escolar visa “higienizar o corpo, isto é, formá-lo, corrigi-lo, qualificá-lo, fazendo dele um ente capaz de trabalhar” (idem, p. 4) de maneira discreta e constante, até o ponto de ser tido como algo correto e eficaz. Tal controle está presente nas regras de conduta, as quais geralmente primam por comportamentos aceitáveis socialmente, ou seja, cuida para que os corpos estejam nos tempos e lugares que deveriam estar. Talvez este seja um dos motivos pelo qual a dimensão de cuidado insiste em se afastar da prática pedagógica na educação infantil, afinal, o afeto não ensina a obedecer as regras impostas pela escola.

A distância entre o ser e a natureza é definida pela falsa ideia de que o pensamento é a atividade mais importante, e por isso o homem se considera superior às demais espécies. É perceptível uma gama de relações que são sustentadas pela dependência na sociedade, “a natureza aparece subordinada aos homens, a mulher ao homem, o consumo à produção, o local ao global, a emoção à razão, o corpo à mente” (TIRIBA, 2008, p. 6), ou seja, tudo aquilo que é considerado mais forte, exerce um poder estimado como legítimo pela sociedade. E esse pensamento foi cravado de tal forma no ideário da modernidade, que a sua desconstrução parece ser algo impossível de acontecer.

Porém, apesar de todo entrave, o conceito de corpo permanece em um processo de construção social, embora os modos pelos quais frequentemente se o aborda, continuem reforçando o divórcio do corpo, da alma e da mente. Uma nova concepção, a qual defende que o corpo é mais do que um aparato para o cérebro, vem ganhando espaço e destaque.

Contudo, perante o breve relato a respeito do lugar do corpo na escola, é possível afirmar que as travas impostas ao corpo aprisionam a mente a alma. E, embora muito se tenha dito a respeito da corporalidade na educação brasileira, pouco tem se praticado para evidenciar esse corpo, e mais, que isso pode ser decorrente de uma cultura em que o menos favorecido assim

deve ser mantido perante a sociedade. Devido à individualização do poder, a sua ação sobre os corpos é incontestável, uma vez que todas as marcas da sociedade estão incutidas nos corpos dos indivíduos.

## **2- A EDUCAÇÃO DA PEQUENA INFÂNCIA**

O enfoque dado às crianças no Brasil, e no mundo, é muito recente. É possível afirmar, sem sombras de dúvidas, que a proposição de uma nova ética para a infância é assunto do século XXI. Esta mudança de perspectiva, segundo Del Priore (2012), ocorre devido ao fato de haver uma importante transformação perante o passado em relação às crianças, e também pela infância ser reconhecida como uma construção social, e assim sendo, precisa se readaptar aos moldes vigentes, acompanhando os acontecimentos históricos.

Embora as crianças existam desde sempre, a infância como construção social passou a existir a partir dos séculos XVII e XVIII. Conforme os estudos de Pinto e Sarmiento (1997), essa ênfase dada à infância ocorre atualmente devido ao decréscimo quantitativo das crianças no mundo, pois o índice de natalidade brasileiro tem decaído, mesmo com a diminuição da mortalidade infantil. E ainda, embora o mundo esteja debatendo e pesquisando a respeito da infância, os autores constataram que o maior índice de más condições de vida aparece nesta fase da vida, isto por que as crianças são as principais vítimas dos conflitos contemporâneos.

A fim de compreender como a fase infantil foi, e ainda é construída, é válido ter como apoio os estudos de Kramer (2012) a respeito da noção de infância, a qual é moldada conforme sua inserção e seu papel social mudam na comunidade, admitindo que a infância é construída socialmente e, portanto, suscetível à mudanças conforme o momento histórico. A autora afirma que atualmente o conhecimento teórico sobre a infância é bastante complexo, mas as dificuldades para lidar com as populações infantis e juvenis ainda são muitas. A perspectiva da infância como uma etapa característica da vida humana, ou seja, o modo como a infância é social, cultural e

historicamente construída, ganhou projeção nas publicações de Philippe Áries, o qual discorreu a respeito da história social da criança e da família. Quanto ao valor social e o significado ideológico da infância, ressaltando a relação de poder existente entre crianças e adultos, houve bastante divulgação pelo pesquisador francês, radicado no Brasil, Bernard Charlot, também na década de 1970. A partir de então o entendimento da criança como ser social e cultural fez com que os olhares se voltassem para a relação existente entre adultos e crianças, e tal visão mostrou ser um reflexo das relações entre adultos, ou seja, as relações de subordinações se evidenciam no contato adulto/criança.

Mas também há contradições nesta perspectiva, pois, se a infância é uma construção social, conseqüentemente é composta por contextos diferentes, é desigual, portanto a universalização da infância moderna, ainda utilizando Kramer como referência, é, no mínimo, discrepante, uma vez que as particularidades são desconsideradas, descaracterizando o processo como construção social.

Quanto ao processo de escolarização, se voltarmos o olhar para o início da colonização do país, às escolas (em meados do século XVI), é provável que a raiz da precariedade do processo escolar pode ter se iniciado lá, uma vez que as escolas eram escassas e prioritariamente para poucos, sobrando aos menos favorecidos uma educação voltada à formação de indivíduos úteis e produtivos, sendo para esses, o trabalho infantil considerado a melhor escola. A história se repete em meados do século XIX, segundo o Conselho Nacional de Educação (2009), nessa época as políticas de atendimento à infância já foram elaboradas contendo diferenciações em relação à classe social que a criança estava inserida. Enquanto para as mais pobres a instituição tinha o dever de cuidar, às mais ricas cabia educar, ou seja, enquanto para essas era oferecida uma educação para a mente, para aquelas, um adestramento do corpo.

Perante um contexto de redemocratização pelo qual passava o Brasil, movimentos sociais se alastraram rapidamente em todo território nacional, e o direito à educação para todas as crianças foi fortemente reivindicado. As mudanças no compromisso em ofertar a Educação Infantil se iniciaram em 1959, com a Declaração Universal dos Direitos das Crianças. Através da

Constituição Federal Brasileira de 1988, a escola foi desvinculada de cuidar das crianças pobres como se fosse um grande favor à elas concedido, passando a ser um dever do Estado educar todas as crianças, independentemente da raça, credo, condição social, etc.; o Estatuto da Criança e do Adolescente, assegurado pela Lei 8069/90; a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, de número 9394/96; e também o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil de 1998 compõem o leque judiciário que defende ser a Educação Infantil a primeira etapa da educação Básica, que tem por finalidade o desenvolvimento integral de toda criança de zero a cinco anos de idade.

Segundo Corrêa (2003), mediante o contexto em que o país estava vivendo, a educação infantil não foi apenas um direito concedido a toda criança, mas também foi uma maneira que o Estado encontrou de liberar as mulheres para o mercado de trabalho. E novamente fica subjetiva a idéia de haver uma diferenciação em relação ao tipo de formação proporcionada ao rico, daquela oferecida ao pobre, uma vez que os investimentos na área educacional sempre estiveram atrelados aos interesses antes econômicos do que educativos.

Portanto, a infância vista como construção social é um assunto que ganha relevância contemporaneamente, assim como a educação corporal, tornando-se imprescindível caracterizar como ambos estão se formando, para que seja possível compreender como o corpo vem sendo tratado na educação infantil. Para tanto, foi preciso voltar o olhar para mais de um ponto de vista, a fim de levantar hipóteses que evidenciem o tratamento dado à infância na contemporaneidade.

Para melhor contextualizar o lugar que as crianças ocupam nos dias atuais, é válido utilizar Del Priore (2012) como alicerce, uma vez que seus estudos estão voltados para esta temática. É tão certo, quanto visível, que as crianças brasileiras estão em todo território, em diferentes contextos sociais, étnicos e raciais, reafirmando a realidade heterogênea do país. Mediante tal miscigenação, o aprimoramento das relações entre adultos e crianças, principalmente entre pais e filhos, é um assunto bastante pautado, uma vez que os adultos compreenderam que a infância merece certas atenções devido às suas especificidades. Atualmente existe muita contribuição de especialistas

das áreas psicológica, sociológica e da psicanálise, que tem realizado esforços “para uma melhor inserção da criança na sociedade do ano 2000, veiculam seus conhecimentos em revistas e teses, propondo uma nova ética para a infância.” (DEL PRIORE, 2010, p.7)

Isto por que as mudanças no comportamento das crianças, na atualidade, fez com que o conceito da infância, que há muito era sustentado, perdesse o seu sentido. Segundo Del Priore (2010), isso é devido à transitoriedade comportamental das crianças, que gerou a necessidade de uma reformulação conceitual urgente, pois a incompreensão a respeito da infância e da adolescência tomou grandes proporções, refletindo no processo de socialização do ser humano. Devido a seriedade do problema, pois a socialização influencia diretamente no futuro do indivíduo, o aumento nas pesquisas é visível. Del Priore, a fim de encontrar respostas para estas questões, levanta as possíveis causas pelo quadro que tem se configurado:

Socialização na qual os laços de obediência, de respeito e de dependência do mundo adulto acabam sendo trocados por uma barulhenta autonomia. Influencia da televisão? Falta de autoridade dos pais? Pobreza e exclusão social de uma imensa parcela de brasileiros? Mais. E se tudo isso ocasionasse, nas margens da sociedade, uma brutal delinquência juvenil, ou, se gerasse um profundo mal-estar feito de incompreensão e brigas, mesmo entre as famílias mais equilibradas onde a presença dos pais e o excesso de amor substituem a educação? (DEL PRIORE, 2010, p.8)

Um fato que visa respostas às indagações levantadas, apontado pela autora, é de que o "modelo" do mundo infantil descrito pelas organizações internacionais, pelas não governamentais e também pelas autoridades é fictício. Pois, o que a criança deveria *ter* ou *ser* é distante do que realmente é, e, o que irá definir o seu mundo verdadeiro é a sua verdadeira colocação social. E, tratando-se do Brasil: para poucos o privilégio de ser criança, de agir como criança e para muitos o roubo da infância, a marginalização, o descaso, a orientação para o trabalho precoce, para o ensino precário e para o adestramento físico e moral. A exploração dos menos favorecidos (que engloba mais de 50% da população brasileira) tem como alvo principal as crianças, as quais se tornarão adultos fragilizados, e, conseqüentemente seus

laços afetivos, sociais e culturais repercutirão nas relações entre adultos e crianças. Afinal, ao ser explorado é comum que futuramente o indivíduo venha a explorar, não por vingança ou algum sentimento negativo, mas sim, por ter sido a sua experiência de vida, a única que lhe foi propiciada, e tida como legítima e correta. E por isso, ao mesmo tempo em que a noção de infância se perdeu, a de família (que pode ser considerada a base do processo de socialização do ser humano) também sofreu grandes transformações.

Outro fator que contribui para esse quadro é a correria do cotidiano, a qual obriga os adultos a delegarem uma tarefa que deveria ser intransferível, que é a iniciação à educação, exclusivamente à instituição chamada escola. Um ponto bastante enfatizado nos estudos de Pinto e Sarmiento (1997) é o fato dos adultos terem o pensamento de que, embora as crianças devam ser educadas para a liberdade e democracia, elas não devem participar do processo de produção dos mesmos, e tal perspectiva é muito contraditória, pois a democracia pela sua essência confere direito participativo a todos os envolvidos. Esse processo de “tem que ser, mas não é”, é intitulado como um paradoxo da infância, pois a criança deve agir como tal, mas sem infantilidades, denotando o afã da sociedade em transformar as crianças em mini adultos, o que já foi superado (ao menos historicamente) desde a Idade Média.

Perante tal quadro, é possível afirmar que a situação do ensino brasileiro é caracterizada não somente de problemas econômicos, políticos e sociais, mas também pela perda da autoridade. Tendo esta base, Kramer afirma que a atual situação do ensino brasileiro provém principalmente pela falta de autoridade cultural, o que é diferente do autoritarismo, e pela falta de boa comunicação entre as pessoas. É possível compreender tal alegação se considerarmos a autoridade como sinônimo *daquele que detém maior experiência*, porém, é fato que ao partilhar o conhecimento (narrando-o) ocorre uma queda substancial na aprendizagem. Isto por que, quando ocorre a transformação da experiência em narrativa, a mesma se eterniza, uma vez que a vivência passa a ser linguagem. A criança, ao receber informações de um outro mais experiente tem, na maioria das vezes, como verdade absoluta tal conhecimento e por isso é preciso cuidar com o que é exposto às crianças.

Contudo, não é somente esse o problema, a “adultização” precoce tem roubado da infância “seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura” (KRAMER, 2012, p.15), diminuindo substancialmente o seu direito de estabelecer novas relações e combinações, roubando seu direito de saber “que é possível mudar o rumo estabelecido das coisas” (idem, p.15).

A fim de esclarecer o que é a cultura “adultocêntrica” presente no tratamento dado às crianças e à sua educação, e por que é percebida na contemporaneidade com tanta força, se faz necessário discorrer brevemente sobre o assunto, apoiando-se nos estudos de Sayão (2002), os quais indicam ser um processo em que a comparação da criança com o adulto é imperativa. E uma das hipóteses levantadas pela autora, que explique o porquê deste acontecimento, é o esquecimento dos adultos do tempo de infância, o que leva a cobranças excessivas quanto a “postura de seriedade, imobilidade e linearidade, matando pouco a pouco aquilo que elas possuem de mais autêntico – sua espontaneidade, criatividade, ousadia, sensibilidade e capacidade de multiplicar linguagens que são expressas em seus gestos e movimentos” (SAYÃO, 2002, p.58), lançando um olhar negativo à criança como se fosse um ser defasado, adotando uma abordagem antecipatória que desconsidera a existência do corpo na construção do conhecimento.

Kramer atenta ao fato de que é preciso voltar o olhar para as nossas crianças no processo escolar, visando a desconstrução do papel instrumental, que só se interessa pelos melhores resultados dos estudantes, os quais não são sequer tratados como crianças, quiçá como ser em pleno desenvolvimento. Segundo a autora, tal reconfiguração será possível somente quando os adultos (pais, responsáveis e professores) pensarem a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural, e que devem ser pautadas na solidariedade, no respeito às diferenças e no combate à indiferença e à desigualdade. Afinal, as crianças precisam sair da escola com um sentimento de pertencimento ao mundo, sabendo que seu lugar no mundo lhe pertence, frisando ainda que o seu comportamento perante a sociedade será um reflexo da educação que recebeu, tanto da família quanto da escola.

As maiores modificações do ser humano ocorrem na fase infantil, e ainda, ocorrem devido a emergência da vida privada e da supervalorização do

foro íntimo, o que deslocou a imagem da criança, antes escondida e desvalorizada, para um local de destaque na sociedade. Isso foi constatado por Ariés, e Del Priore credita o atraso no processo de escolarização e da vida privada à história do Brasil:

Em primeiro lugar, entre nós, tanto a escolarização quanto a emergência da vida privada chegaram com grande atraso. Comparado aos países ocidentais onde o capitalismo instalou-se no alvorecer da Idade Moderna, o Brasil, país pobre, apoiado inicialmente no antigo sistema colonial e, posteriormente, numa tardia industrialização, não deixou muito espaço para que tais questões florescessem. Sem a presença de um sistema econômico que exigisse a adequação física e mental dos indivíduos a esta nova realidade, não foram implementados os instrumentos que permitiriam a adaptação a este novo cenário. (DEL PRIORE, 2010, p.10)

Em relação à evolução da intimidade, é preciso explicitar que em um país onde os lares monoparentais, a mestiçagem e a pobreza prevalecem, além da precariedade das construções arquitetônicas, composta por pequenos casebres que abrigam mais pessoas do que comportam, onde crianças e adultos conviviam, e ainda convivem, "amontoados", configuram um quadro de atrasado quanto à privacidade.

## **2.1- SINGULARIDADES/ESPECIFICIDADES DA CULTURA INFANTIL**

Embora a finalidade social das instituições de Educação Infantil apresente divergência, dependendo do ponto de vista adotado, é certo que todas as crianças têm o direito à educação, e ainda é indicado no primeiro volume do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI)(1998), que “cabe acrescentar que as crianças têm direito, antes de tudo, de viver experiências prazerosas nas instituições” ( p.14). Ou seja, é um direito da criança ter acesso a uma educação de qualidade, que objetive a formação de um indivíduo independente, que seja minimamente capaz de cuidar de si, do outro e do ambiente em que vive.

[...] o aspecto mais relevante da Constituição Federal de 1988 para educação infantil está em seu art. 208, inciso IV, ao afirmar que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.” Além de outros tópicos importantes no que diz respeito ao atendimento de 0 a 6 anos na lei maior do país, interessa destacarmos, do seu art. 206, no qual se afirmam os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado, o contido no inciso VII – “garantia de padrão de qualidade” – como um dos norteadores também para as instituições de educação infantil. (CORRÊA, 2003, P. 91)

Devido às especificidades de cada faixa etária na infância, conforme a indicação da LDB de 1996, a estrutura das instituições de educação infantil se organiza por idades, onde crianças de zero a três anos são matriculadas nas creches, e as de quatro a seis anos devem ser frequentar a pré-escola. Mas, conforme o RCNEI volume 1 (1998), este o agrupamento por faixa etária está mais relacionado a uma necessidade do trabalho adulto, do que a necessidade da criança. Tanto é que tal segmentação é tida como arbitrária ao desenvolvimento da criança, porém “buscou-se apontar possíveis regularidades relacionadas aos aspectos afetivos, emocionais, cognitivos e sociais das crianças das faixas etárias abrangidas” (p. 45), enfatizando que a educação para a pequena infância tem suas especificidades, as quais tomam grandes proporções ao se tratar dos primeiros doze meses de vida da criança.

No que diz respeito à qualidade, no RCNEI volume 1 (1998) é apontado que existe muita polêmica na educação da infância em atrelar o educar ao cuidar na prática pedagógica. Como se o cuidado atrapalhasse a apreensão do conhecimento das crianças, configurando outra especificidade dessa modalidade de ensino. E por esse motivo muitas pesquisas, debates e o próprio RCNEI volume 1 “apontam para a necessidade de que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de educar e cuidar” ( p. 23). Para melhor explicitar se faz necessário caracterizar tanto um quanto outro. No documento norteador, o educar significa orientar a aprendizagem, e para tanto é preciso contribuir para o

desenvolvimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas da criança. Enquanto o cuidar abrange compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano, valorizando e auxiliando no desenvolvimento de capacidades, principalmente no diz respeito à saúde, educação e desenvolvimento infantil. Portanto, ambos devem atuar conjuntamente se a meta é uma educação de qualidade, pois na medida em que o educar oportuniza situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas, o cuidar permite ao professor compreender a singularidade de cada criança, capacitando-o a identificar e tratar a necessidade de cada um. E, assim como o educar deve abranger o cuidar, outra instância também é pontada como primordial à educação infantil, o brincar.

Segundo Kramer (2012), que se embasou em Walter Benjamim (1987), o qual defende ser a criança singular justamente pelo fato de criar cultura brincando, é através da brincadeira que é possível perceber as peculiaridades que envolvem o seu desenvolvimento. Pois é através dos brinquedos e das brincadeiras que os significados vão se formando para a criança, no momento em que começam a descobrir e conhecer o mundo e por isso a brincadeira precisa ser por isso a brincadeira precisa ser valorizada no âmbito infantil.

Cabe aqui explicitar que, partindo do pressuposto de que a identidade do ser humano constrói-se também na sua relação com o corpo, apoiando-se nos estudos de Vygotski (1999), uma de suas peculiaridades é a linguagem da criança que passa a ser um instrumento de seu pensamento. E as formações de conceitos irão depender do meio histórico e cultural no qual se está inserido. Se a criança, por exemplo, nasce em um meio falante e rico em movimentos, é fato que desenvolverá a fala e a gesticulação como meio de comunicação. Isso ocorre por que na infância a importância da mediação é ainda mais forte, afinal, é outra pessoa quem atribui significados a seu gesto e aos objetos ao seu redor; e a atividade interpessoal acaba sendo apropriada pela criança de maneira voluntária e independente, pois, ao internalizar determinado gesto ou comportamento, é capaz de reconstruir aquilo que foi recebido do meio cultural.

Tão marcante é o processo de construção da identidade, que se encontra atrelada à autonomia, que o segundo volume do RCNEI (1998), trata exclusivamente desses dois aspectos do desenvolvimento humano. Nesse

referencial tanto a identidade quanto a autonomia são apontadas como construções que são provenientes do conhecimento, do desenvolvimento e pelo uso dos recursos pessoais. Segundo o documento, é evidente que a identidade é construída gradativamente e que é possibilitada pelas interações sociais que a criança estabelece ao longo de sua vida. É importante lembrar aqui, que a maneira como cada um se enxerga, depende também do modo como é visto pelos outros, portanto, o processo de construção da identidade de todo ser humano sofre fortes influências externas. E por isso o professor de educação infantil deve estar atento às características de seus alunos, de seus universos sociais, a fim de saber como impactar positivamente sobre a formação da personalidade e autoestima de seus alunos. Assim como a identidade, a autonomia é construída através da interação social. Os primeiros indícios de autonomia ocorrem no momento em que a criança tem a percepção de si próprio, ao mesmo tempo em que percebe os outros como diferentes de si, e passa a acionar seus próprios recursos. Por isso a autonomia é tida neste documento norteador como “um princípio das ações educativas” (p. 14), pois permite àquele que a detém a capacidade de se conduzir e de tomar decisões por si próprias, sem deixar de considerar as regras e valores que lhes foram ensinados.

Por se tratarem de complexos processos construídos socialmente, a identidade e a autonomia dependem tanto das interações socioculturais, quanto da vivência experimentada pela criança, e todas essas experiências devem estar associadas a outros aspectos, como a fusão e diferenciação, a construção de vínculos e a expressão da sexualidade, os quais devem ser trabalhados pelos professores nas instituições de educação infantil. Para que os profissionais da educação infantil auxiliem na construção da identidade e da autonomia das crianças, é preciso que tenham noções sólidas a respeito dos aspectos que auxiliem nessa constituição. Para tanto o RCN Volume 2 (1991) discorre a respeito destes aspectos. Os processos de fusão e diferenciação são adquiridos gradativamente pelas crianças, pois acontece no momento em que o bebê se conscientiza a respeito de seu corpo, de seus movimentos. Nesse período o contato corporal é fundamental, pois auxilia no processo de diferenciação de si próprio, e a partir do momento que a criança entende que o seu corpo é separado do corpo do outro, suas emoções são

organizadas e seus conhecimentos sobre o mundo, ampliados. Por isso que o contato corporal e o cuidado devem ser muito presentes na prática, e devem assumir caráter prioritário em se tratando de crianças de zero a seis anos de idade.

A construção de vínculos é outro aspecto inerente à educação infantil por motivos óbvios, pois o contato com o outro é enorme desde sua concepção, sem deixar de citar que o bebê nasce completamente dependente de outro ser humano. Pelo fato de ser significada pelo mais experiente, a partir das interações e das relações afetivas, são essas marcas que definirão, ou auxiliarão na construção de suas características. Quanto à expressão da sexualidade é primordial que os tabus a respeito do assunto sejam deixados de lado. Em se tratando da sexualidade infantil, é preciso entender que é diretamente relacionada com o prazer, que é apontado como uma necessidade fundamental de todo ser humano. Porém, o prazer se manifesta nas crianças de uma maneira diferente daquela manifestada pelo adulto. Na infância as modificações corporais são muitas e ocorrem rapidamente, por esse motivo a exploração dos órgãos genitais é comum, assim como a curiosidade em explorar o corpo das outras crianças também o é. Portanto, se o professor não souber como lidar com essas descobertas, e desconhecer que se trata de um processo natural, é possível que reaja negativamente quando presenciar ou observar as explorações espontâneas das crianças, deixando de motivar o contato corporal, o qual é necessário para a plena formação da criança. Com o passar dos anos, as curiosidades e preocupações das crianças passam a ser outras, a atenção das diferenças anatômicas se perdem ou diminuem de proporção, e as questões de gênero começam a ganhar destaque, contribuindo diretamente no processo de construção identitária.

Segundo Vygotski (1999) a inteligência prática e o uso de signos só se tornam essência do comportamento nos adultos, nas crianças pequenas tais processos operam independentemente, e é devido a tal complexidade que a linguagem e o pensamento, por mais relacionados que sejam, separam-se com frequência. A fala, ou pensamento verbal, acontece no exato momento em que ambos se entrecruzam, até então a criança é totalmente dependente de um adulto, ou de outro mais experiente.

Segundo os referenciais curriculares, para o primeiro ano de vida, fase em que predomina a dimensão subjetiva do movimento, sendo grande o tempo que dedica à exploração do corpo, e por isso, é sugestionada uma prática caracterizada pelo toque corporal. Sendo, portanto, de suma importância que o professor compreenda que tais ações exploratórias permitem aos bebês a descoberta dos seus limites e a unidade do próprio corpo, auxiliando na conquista da consciência corporal. Para as crianças de zero a três anos, idade em que aprendem a andar, é iniciado o processo de independência, não somente pelo fato de poder explorar os espaços, mas também por permitir uma maior disponibilidade das mãos. Outro aspecto apontado para essa faixa etária é o desenvolvimento dos gestos simbólicos e também do reconhecimento das características físicas, as quais auxiliam na construção identitária. Os objetivos que devem ser alcançados, em se tratando de crianças de zero a três anos, prevêm o desenvolvimento da familiarização da imagem do próprio corpo, a exploração de gestos, ritmos corporais, movimentos finos e deslocamento com destreza. Para as crianças de quatro a seis anos, fase em que o repertório de gestos é ampliado, permanece a tendência lúdica da motricidade. Nessa fase da infância, o controle voluntário dos movimentos refletem no planejamento e antecipação das ações. É certo que em todas as etapas apresentadas o contato corporal, além de muito presente, é necessário para o desenvolvimento das crianças. Por isso, as brincadeiras e jogos, condizentes à cada faixa etária, devem ser oportunizadas na rotina estabelecida pelo professor. Para essa fase é previsto que os objetivos se voltem à ampliação da expressividade, à exploração de diferentes qualidades, ao controle gradual do próprio movimento, à utilização e exploração dos movimentos finos, além de ser muito importante fazer despertar de uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo.

É através da brincadeira e de suas regras que a capacidade de criar é instigada, configurando-se como uma linguagem infantil, favorecendo a autoestima da criança, tornando-a apta a superar progressivamente suas aquisições, que são muitas nessa fase da vida. Mas estes “educar, cuidar e brincar” devem ser direcionados pelo professor, para que seja de fato um mediador do processo ensino/aprendizagem. Portanto é necessária a intervenção do professor para a ampliação das capacidades dos estudantes,

a apropriação dos conceitos, dos códigos sociais e das diferentes linguagens, principalmente na educação infantil, tanto nas interações sociais quanto na individualidade de cada criança. A fim de organizar um bom trabalho com as crianças, o RCNEI volume 1(1998) indica alguns pontos que o professor deve levar em consideração: a interação social, através de um ambiente acolhedor, falante, que comporte aprendizagens orientadas e brincadeiras, propiciando a confiança e autoestima da criança, em grupo e individualmente; a diversidade e individualidade devem ser respeitadas.

A importância de criar espaços e momentos de jogos e brincadeiras na rotina, conferindo à criança o direito de movimentar-se, também é bastante enfatizado nos três referenciais. Sendo indicado como propiciar aos alunos tais momentos apenas com pequenas mudanças do mobiliário, para que seja despertado o poder de imaginação que todo ser humano é portador e que é essencial para seu pleno desenvolvimento corporal e cognitivo. O cuidar, que é uma das indicações mais marcantes desses referenciais, também ganha destaque nas considerações destinadas aos professores, deixando claro que o aspecto de saúde nem sempre é visível em um primeiro contato, necessitando do seu olhar atento ao desenvolvimento dos potenciais biológico, emocional e cognitivo das crianças. A proteção, que é inerente à prática, uma vez que se trata de crianças pequenas, as quais são total ou parcialmente dependentes do adulto, deve ser oferecida aos alunos através do conforto e segurança física. A alimentação, que faz parte da rotina nas creches e pré-escolas, deve ser realizada com bastante atenção, principalmente em se tratando de bebês. Assim como fica indicado que os cuidados com os dentes, a hora do banho, a troca de fraldas, o sono e o repouso devem ter toda atenção e devem ser realizados com bastante cuidado e atenção. E para tanto, a boa organização do tempo é essencial, para que a rotina englobe todas as atividades agora citadas, e também fica indicado como o tempo deve ser dividido.

A ideia de que a criança é um “papel em branco”, pronta para absorver tudo que lhe é imposto, não deve continuar prevalecendo, pois cada ser humano reagirá diferentemente à mesma ação, ou seja, as experiências podem ser as mesmas, mas a resposta ou a fixação do aprendizado vai depender da interpretação e da bagagem cultural possuída pelo aprendiz. Daí

a importância de proporcionar às crianças diferentes meios de enxergar a realidade, para ser possível despertar o seu senso crítico o quanto antes. Para tanto é preciso entender que a criança pertence a uma classe social e econômica, e que seu entendimento e reconhecimento de/do mundo dependerá, também, do contexto em que vive.

É importante registrar que o tratamento dado à criança nada mais é do que um reflexo da sociedade, e devido às discrepâncias que ocorrem em âmbito nacional desde sempre, muitos territórios brasileiros não contam com a infra-estrutura e investimentos na área educacional (além da garantia de outros direitos básicos como moradia, saúde e segurança), o que tolhe o desenvolvimento da população do país.

### **3- ANÁLISE DO REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A fim de identificar qual é a articulação existente entre os documentos sobre os principais textos curriculares que informam a atividade educacional na etapa da Educação Infantil, os três volumes do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI)(1998) para essa modalidade de ensino foram analisados. Os referenciais foram utilizados neste trabalho por se tratarem de um conjunto de documentos destinados à orientar a prática pedagógica, o que permite a compreensão do lugar que o corpo infantil ocupa na sua própria educação.

Segundo o primeiro volume do RCNEI (1998), nas últimas décadas muitas propostas curriculares para a educação infantil tem sido elaboradas em todo âmbito nacional, e tendo em vista a diversidade e heterogeneidade que compõem o território brasileiro, é preciso padronizar, ao mesmo tempo em que singulariza, a educação ofertada às massas, através dos currículos escolares. As creches e pré-escolas do Brasil se constituíram nas mais variadas realidades, nem mesmo seu funcionamento é padronizado em todo território, existindo instituições que funcionam em período integral, outras que atendem em um só período, havendo discrepâncias até mesmo quanto ao período de férias. Além do ingresso da criança na educação infantil não ser um dever. Justamente devido a tais peculiaridades, os RCNEIs servem como

subsídio para que os currículos sejam condizentes com as realidades e singularidades inerentes a cada etapa da educação, garantindo a articulação entre a prática social, as políticas públicas e a sistematização dos conhecimentos que cada etapa educacional visa desenvolver.

Os Referenciais Curriculares Nacionais demonstram que embora a maioria das propostas curriculares para a educação infantil conceba as crianças como seres sociais, a articulação entre o universo cultural das crianças, o desenvolvimento infantil e as áreas de conhecimento não são explícitas nos currículos escolares. Indicando que ao estabelecer uma integração curricular é preciso que os objetivos gerais para a educação infantil norteiem os específicos, para que os diferentes eixos sejam bem trabalhados.

A Formação Pessoal e Social e o Conhecimento de Mundo são os dois âmbitos de experiências que devem estar presentes nos currículos da educação infantil. Cabe à formação pessoal e social desenvolver as capacidades de natureza global e afetiva das crianças, as interações com os outros e com o meio, além da relação consigo mesma. O âmbito de conhecimento de mundo deve propiciar às crianças a construção de diferentes linguagens, assim como estabelecer relações com os variados objetos de conhecimento, favorecendo a expressão e comunicação de sentimentos, emoções e ideias das crianças. Ambos auxiliam no acesso ao conhecimento, tornando a criança apta a continuar a aprender ao longo de sua vida. Com o intuito de ampliar e enriquecer a inserção das crianças na sociedade, nesses âmbitos destacam-se os seguintes eixos: Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática, os quais serão tratados no terceiro volume dos RCNEIs para Educação Infantil.

Quanto aos componentes curriculares, é sugerido que sejam compostos por objetivos, os quais auxiliarão na seleção de conteúdos e meios didáticos que devem ser empregados. Mas é preciso atentar ao fato de que a definição desses objetivos deve ocorrer em termos de desenvolvimento de capacidades, e não pelo aspecto comportamental. Essas capacidades a serem desenvolvidas nas instituições de educação infantil devem estar associadas ao pleno desenvolvimento das crianças, podendo ser de ordem física, cognitiva, afetiva, estética, ética, de relação interpessoal e de inserção

social. Ao levar em consideração que as aprendizagens acontecem através da reorganização do conhecimento, é necessário que o currículo explore ao máximo os conteúdos que englobam todas as capacidades, pois não há aprendizagem sem conteúdos. Pois assim como existem saberes socialmente constituídos, existem aqueles que “dependem de situações educativas criadas especialmente para que ocorram” (RCNEI 1, 1998, p.49).

O primeiro volume do referencial reforça a ideia de que cabe ao professor organizar seu planejamento, selecionando conteúdos que possam ser utilizados como instrumentos para analisar a realidade, portanto, a reorganização do planejamento deve ocorrer sempre que um objetivo for alcançado. A organização da rotina também é função do professor, devendo prever o tempo necessário para abranger o cuidar, o brincar e o educar. Essa tríade é repetidamente enfatizada no documento, demonstrando a preocupação em reuni-los na prática. Existem três modalidades para melhor organização do tempo, são elas: atividades permanentes, as quais “respondem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças” (RCNEI 1, 1998, p.55), portanto o cuidado com o corpo é uma atividade permanente; a sequência de atividades, cujo objetivo é promover uma aprendizagem específica e definida; e os projetos de trabalho, que são conjuntos de atividades que trabalham com conhecimentos específicos. Quanto ao espaço físico, esse deve ser ativo no processo educacional, assim como os materiais, os brinquedos, os instrumentos sonoros e mobiliários, com a finalidade de propiciar diferentes experiências às crianças, garantindo sua movimentação e seu desenvolvimento corporal. Para tanto, os materiais didáticos palpáveis devem estar dispostos de maneira acessível às crianças, e o mobiliário deve condizer ao tamanho delas, para que possam circular de maneira cômoda e segura.

Ao ampliar as relações sociais no âmbito escolar, amplia-se nas crianças a segurança para se expressar, e deste modo possibilitar futuras interações e diferentes formas de comunicação. A imitação, o faz-de-conta, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal, dentre outros recursos utilizados pelas crianças, se bem trabalhados pelos professores nas instituições de educação infantil, cooperam na construção da identidade e da autonomia. A imitação nesse caso, para que seja um meio de aprendizagem,

deve ser percebida como uma reconstrução interna da criança. O brincar, aqui, instiga a fantasia e a imaginação, elementos que são essenciais para ensinar a respeito das relações interpessoais. A oposição serve para ensinar que as pessoas são diferentes, mas nem por isso o ponto de vista do outro é sempre correto ou sempre errôneo, ou seja, a oposição auxilia no aprendizado de respeito ao próximo e a si mesmo. A linguagem, que favorece o processo de diferenciação e também enriquece a comunicação e expressão, se mostra como uma forte via de socialização, pois possibilita que experiências sejam compartilhadas sem terem, necessariamente, que ser vividas. E a apropriação da imagem corporal auxilia fortemente na construção da identidade.

Ao finalizar as proposições, o segundo volume do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998) faz recomendações diretas aos professores. Nessas orientações, o professor é instigado a estabelecer em sua prática “um clima de segurança, confiança, afetividade, incentivo, elogios e limites colocados de forma sincera, clara e afetiva dão o tom de qualidade da interação entre adultos e crianças” (p. 49), ou seja, o professor deve criar vínculos com as crianças, baseados no respeito.

De antemão, é possível perceber que todos os eixos deste referencial, assim como nos outros volumes, indicam como alcançar uma prática que visa a formação social da criança. Mas no terceiro volume, em especial, é possível perceber claramente que o desenvolvimento de todos os sentidos, além do raciocínio lógico são prioridades, que é possibilitada pelas interações existentes entre o ser humano, a natureza e a sociedade. Para explicitar a presença do corpo no processo educativo, inerente à educação infantil, se faz necessário discorrer sobre cada eixo indicado no terceiro volume do RCNEI (1998).

O Eixo Movimento é muito importante ser trabalhado nas instituições para pequena infância, tanto para o desenvolvimento da criança, quanto para a cultura humana. Afinal, ao movimentar-se a criança se apropria do repertório da cultura corporal em que está inserida. Indicando que tal eixo não muitas vezes tem sido deixado em segundo plano na prática das creches e pré-escolas, pois muitos professores ainda exigem corpos parados e mentes atentas, persistindo na concepção de que o movimento corporal atrapalha a

concentração e a atenção da criança. Por isso, é preciso que os professores atentem ao papel que os gestos e as posturas desempenham junto à percepção e à representação, características essas que são essenciais para propiciar o desenvolvimento cognitivo. O movimento está presente em todas as etapas da educação infantil, desde o berçário até a pré-escola, pois é uma linguagem utilizada pela criança pequena, principalmente em se tratando de bebês, fase em que a linguagem oral ainda não é desenvolvida. A expressividade do corpo, além de ser um veículo de comunicação da criança, é um recurso de externalização de sentimentos, emoções e estados íntimos, e por isso, nem sempre a criança mais quieta e calada é aquela que está aprendendo mais.

O Eixo Música também é tratado como linguagem e forma de desenvolvimento, pois através da sonoridade, ou do silêncio, é possível se expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos. A linguagem musical, como é tratado no RCNEI volume 3 (1998), possibilita “a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos”, (p. 45) portanto é considerado como um meio de formação social, podendo ser produzida, apreciada ou refletida. Os cânticos em vários momentos da rotina das creches e pré-escolas (hora do lanche, escovação de dentes, comemorações diversas, etc.) têm servido de suporte para atender a formação de hábitos, atitudes e comportamentos. A utilização de instrumentos musicais é outra maneira de auxiliar no desenvolvimento motor.

O Eixo Artes Visuais trabalha a expressividade e a comunicação, pois atribuem sentido às sensações, sentimentos e pensamentos. Pois a “integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, intuitivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo às Artes Visuais” (RCNEI 3, 1998, p. 96). Mas, para que esse eixo realmente alcance tais objetivos, é preciso desconstruir a ideia de que se trata de atividades destituídas de significados, sendo vista apenas com uma conotação decorativa, pois a arte visual tem influencia direta no desenvolvimento da coordenação motora e imaginação criadora, fixação e memorização de letras e números. Para tanto, é preciso que a produção criadora infantil seja instigada pelo professor através do maior contato possível com as influências culturais, as quais apresentam inúmeras

oportunidades de aprendizagem, sendo necessária a articulação do fazer artístico, da apreciação e da reflexão.

O Eixo Linguagem oral e escrita é indicado como um dos elementos mais importantes, pois permite à criança a ampliação de possibilidades de inserção, orientação e construção de conhecimentos, além de ser essencial ao desenvolvimento do pensamento. Essas linguagens, se bem trabalhadas, ampliam as capacidades de comunicação e expressão, além de permitir às crianças o acesso ao mundo letrado. Existem diferenciações quanto aos tipos de linguagem, enquanto a escrita permite a comunicação e expressão de sentimentos e ideias, a oral abrange, ainda, o aspecto de influenciar o outro e de estabelecer relações interpessoais. Mas é preciso levar em conta que a linguagem ultrapassa o vocabulário, lista de palavras ou sentenças. Por ser homogênea é necessário que as crianças desenvolvam suas capacidades comunicativas de maneira significativa. A linguagem escrita é apreendida através de representações, do aprendizado de ordem conceitual e pelo processo de construção de conhecimento, o qual é expresso através da participação nas práticas sociais de escrita.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. 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. volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. **Referenciais para estudo e planejamento na educação infantil**. Curitiba: SME, 2010.

DEL PRIORE, M. (Org.) **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

GARANHANI, M. C. **A Educação Física na Educação Infantil: uma proposta em construção**. In: Nelson Figueiredo de Andrade Filho; Omar Schneider. (Org.). *Educação Física para a Educação Infantil: conhecimento e especificidade*. 1 ed. São Cristovão: Editora UFS, 2008, v. , p. 123-142.

IZA, D.; MELLO, M. **Quietas E Caladas: as atividades de movimento com as crianças na Educação Infantil**. *Educação em Revista | Belo Horizonte | v.25 | n.02 | p.283-302 | ago. 2009*.

KRAMER, S. **A infância e sua singularidade**. In. *Infância, cultura e educação*. In: PAIVA, A.; EVANGELISTA, A. PAULINO, G.; VERSIANIN, Z. (Org.) *No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil*. Editora Autêntica/CEALE, 2000, P. 9-36; e KRAMER, S. *Direitos da criança e projeto político-pedagógico de educação infantil*. In: BAZILIO, L.; KRAMER, S. *Infância, educação e direitos humanos*. São Paulo: Ed. Cortez, 2003. P. 51-81.

MEURER, S. S. **Ginástica como recreio na escolarização primária paranaense: Elementos para pesquisa histórica sobre a construção social do currículo da educação do corpo na escola**.

NÓBREGA, T.P. **Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo**. In: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 599-615, Maio/Ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

RICHTER, Ana Cristina. **Sobre a presença de uma pedagogia do corpo na educação da infância: educação da criança de 0 a 6 anos**. Agência Financiadora: CNPq. Universidade Federal de Santa Catarina. *Educação em Revista | Belo Horizonte | v.26 | n.02 | p.117-134 | ago. 2010*.

SAYÃO, D. **Corpo e Movimento: Notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física.** Ver. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v.23, n.2, p. 55-67, jan. 2002

SARMENTO, Manuel J. & Pinto, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (orgs.) *As Crianças - Contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

OLIVEIRA, M. A. T. (Org.). **Educação do corpo na escola brasileira.** 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2006

TIRIBA, L. *Proposta pedagógica*. In: *O corpo na escola* [recurso eletrônico]: *Salto para o Futuro: 20 anos*. Rio de Janeiro: ACERP, abril de 2008 ISSN 1982-0283. Disponível em < [www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/181924.pdf](http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/181924.pdf) >

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.