

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

NAYNE THAUANE DOS SANTOS ARAÚJO

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DO RECIFE: A
EDUCAÇÃO FÍSICA É UM CONHECIMENTO NEGLIGENCIADO?

RECIFE
2019

NAYNE THAUANE DOS SANTOS ARAÚJO

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DO RECIFE: A
EDUCAÇÃO FÍSICA É UM CONHECIMENTO NEGLIGENCIADO?

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a obtenção parcial do grau de licenciada em Educação Física.

Orientador: Prof^o Me. Eduardo Jorge Souza da Silva

RECIFE
2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

A663e Araújo, Nayne Thauane dos Santos.
A educação infantil na rede pública municipal do Recife: a
educação física é um conhecimento negligenciado? / Nayne
Thauane dos Santos Araújo. – Recife, 2019.
53 f.

Orientador(a): Eduardo Jorge Souza da Silva.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade
Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação Física,
Recife, BR-PE, 2019.

Inclui referências e apêndice(s).

1. Desenvolvimento Infantil. 2. Educação infantil 3. Educação
física I. Silva, Eduardo Jorge Souza da, orient. II. Título

CDD 796

NAYNE THAUANE DOS SANTOS ARAÚJO

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DO RECIFE: A
EDUCAÇÃO FÍSICA É UM CONHECIMENTO NEGLIGENCIADO?

Trabalho de monografia apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a obtenção parcial do grau de Licenciada em Educação Física.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o Me. Eduardo Jorge Souza da Silva
Orientador

Prof^o Dr. Flávio Dantas Albuquerque Melo
Examinador I

Prof^a Dr. Andrea Carla de Paiva
Examinadora II

RECIFE
2019

AGRADECIMENTOS

Ao Eterno, sim! A Ele! Quem rege minha vida. Quem me deu graça. Autor e consumidor. Ao meu **Deus**, pois não haveria em mim sequer vida sem Ele. Então, dou graças por esta conquista e porque mesmo em muitas vezes eu sem ver, Ele esteve ao meu lado, me levando em seus braços. Todo o caminho que trilhei até aqui, corresponde ao seu suporte em minha vida. Cantarei ao Senhor, porquanto me tem feito muito bem.

À minha família. A todos que me apoiaram, por cada gesto de carinho e preocupação. Minhas bênçãos, meu **pai Sandro**, **minha irmã Nayla**, **minha avó Necy**, **minha tia Neide**, **minha prima Nayane** que é muito mais que prima e irmã, (nós conseguimos, Nane) está aqui nosso sonho.

Àquela quem nunca deixou de acreditar em mim, **minha mãe Neylane** (*môãe*) o que seria de mim sem você? Aonde eu estaria? Te agradeço imensamente, pelas lágrimas derramadas, pelos sorrisos partilhados, por cada abraço cheio de bondade me fazendo lembrar da graça de Deus que sempre nos acompanha. Deus te abençoe, mainha! Amo você!

Gostaria de destacar meu professor de Português e Inglês durante alguns anos do meu período escolar **Marcone José**. Sua atuação docente era fascinante para mim enquanto aluna, hoje, depois de todo meu processo de formação entendo todo seu amor e compromisso com a docência. Obrigada, por ter me atingido de forma tão espetacular durante todos esses anos.

Agradecer também a **Universidade Federal Rural de Pernambuco**, sim! Uma instituição movida por pessoas que em sua maioria contribuem para que todos os estudantes, professores e funcionários (destaco **Elis**, que tanto me socorreu) tenham um espaço acadêmico democrático e diversificado, promovendo o crescimento de todos.

Ainda neste sentido, gostaria de agradecer aos professores que fizeram parte do meu percurso acadêmico, todos os nossos encontros que serviram de crescimento político, acadêmico, humano. Agradeço a todos pelo exemplo, pelas discussões, pelos ensinamentos. Em particular, a Prof^a **Andrea Paiva**, por ter feito, logo no primeiro dia (na aula magna), eu entender que a Educação Física era onde eu devia estar, a Prof^a **Rosângela Lindoso**, a Prof^a **Maria Helena**, a Prof^a **Flávia Pinho** por ter me acolhido e me feito entender que o momento que eu estava passando não era culpa minha (nunca vou esquecer a maneira como me olhou naquele dia, obrigada!), **Prof^a Erika Suruagy** sei que não encontrarei ninguém com o tamanho do seu comprometimento com a política e a docência, te admiro muito, ao Prof^o **Flávio Dantas**, ao Prof^o **Emmanuel Pontual** que deveria estar dando aula de Biofísica no DEFis; e a Prof^a **Camila Pereira**, que apesar do seu curto tempo enquanto professora substituta, foi o suficiente para impactar minha vida acadêmica, sucesso pra tu, mulher!

Em especial, ao professor **Eduardo Jorge** que contribuiu de forma imensa, não só na construção deste trabalho monográfico como orientador, mas na minha formação humana, desde quando eu não era sua aluna, eu já aprendia com você.

Duda, escrevo estes agradecimentos ao senhor com lágrimas nos olhos. Não consigo expressar tamanha satisfação e aprendizado em ter caminhado com o senhor nesses últimos dois anos. Minha gratidão eterna!!

Não posso esquecer do companheiro que se dispôs a andar comigo lado a lado em lealdade e cumplicidade nos últimos tempos. **Mayke**, nunca sequer pude imaginar que iríamos chegar no tamanho da amizade que temos hoje. Agradeço muito todo seu apoio, paciência, compreensão incentivo e pelos momentos de discussão, debate, reflexão e distração. Não vou esquecer, tudo contribuiu.

Aos amigos, agradeço aos **Primos**, que apesar das diferenças nos apoiamos, nos juntamos e não é que deu super certo? Minha caminhada não teria esse destino sem a presença de vocês, sem as realidades jogadas, sem os encontros, sem as broncas! **Natália** (calma, meu bem, tem um espacinho bem grande aqui pra você, obrigada mesmo, por tudo. Tuuudo), **Helen** (tudo graças a uma hemorragia e uma senha da Netflix, não tenho como expressar o impacto que você causou na minha vida, obrigada!), **Mayara, Deginha, Berg, Gerson e Jefferson** Agradeço todo o suporte. Amo-os.

Aos companheiros que fizeram parte da minha formação política e acadêmica: **Jennifer, João Victor, Cilos, Raphael Rosendo, Camila Lyra, Maíra** (minha irmã). Agradeço todo o aprendizado e a amizade de alguns que ainda cultivamos aos dias de hoje.

Em especial, **Áulus**, gostaria muito de agradecer sua co-orientação! Ainda que não oficialmente por problemas de normatização, mas ela foi efetiva, aconteceu e eu agradeço muito por ter se prontificado em me ajudar. Se dispôs a ler e corrigir meu trabalho, ter encontros presenciais de orientação, muitos conselhos de 280 caracteres, mas você foi minha segurança próxima durante todo o percurso deste trabalho. Amigo, obrigada! Espero cultivar nossa amizade por muito tempo.

Por fim, aos meus colegas de turma, aos que se foram antes do que gostaríamos **João Carlos** (não te esqueci, grandão), **Gleydes** (ganha o mundo, menina), **Sabrina, Alex, Yhago, Sterfani, Leandro, Mayara, Ana Carolina, Marcelo, Cibele, Wesley, Anna Rita** (sim, amiga. Agradeço demais ao Eterno por sua presença em minha vida).

*“Tudo tem seu tempo determinado, e há
tempo para tudo debaixo do Sol;”
Eclesiastes 3:1*

RESUMO

O presente trabalho surge da necessidade em compreender a realidade do currículo da Educação Infantil da rede municipal de ensino do Recife e apontar possibilidades para o trato do conhecimento Educação Física desde os primeiros anos escolares. A pesquisa do tipo bibliográfico de caráter documental se constituiu, num primeiro movimento através da utilização da base de dados digital da prefeitura do Recife que dispõe de documentos acerca das gestões e das secretarias existentes. Em um segundo momento, na busca pela relação com a Educação, foi feito um recorte de busca para o banco de dados da Secretaria de Educação do Recife, então os documentos encontrados foram utilizados como fonte de pesquisa. A partir disso, foram localizados inicialmente 2 (dois) documentos, entretanto apenas 1 (um) tratava da Educação Infantil. Através da análise do documento encontrado, por meio da técnica de Análise de Conteúdo, fundamentamos a importância de entender sobre o desenvolvimento humano, de forma que possibilite superar os limites encontrados no documento no que diz respeito à concepção de ser humano, escola e de educação física, para que assim, possa haver a promoção de uma formação humana completa da criança desde os primeiros anos escolares.

Palavras-chaves: Desenvolvimento Infantil; Educação Infantil; Educação Física

ABSTRACT

The present work arises from the need to understand the reality of the curriculum of Early Childhood Education of the municipal school of Recife and to point out possibilities for the treatment of knowledge Physical Education from the first school years. The research of the bibliographic type of documentary character was constituted, in a first movement through the use of the digital database of the prefecture of Recife that has documents about the of the managements and the existing secretariats. In a second moment, in the search for the relationship with Education, a search was made for the database of the Education Department of Recife, so the documents found were used as a research source. From this, two (2) documents were initially located, however only 1 (one) dealt with Early Childhood Education. Through the analysis of the document found, through the technique of Content Analysis, we base the importance of understanding about human development, in a way that allows to overcome the limits found in the document with respect to the conception of human being, school and education physical, so that there can be the promotion of a complete human formation of the child from the first years of school.

Keywords: Child Development; Child Education; Physical Educacion

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	15
PERCURSO METODOLÓGICO	18
1. A ESPECIFICIDADE DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: AS RELAÇÕES ENTRE O BIOLÓGICO E O SOCIAL	21
1.1 ALGUNS ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL DOS 4 AOS 6 ANOS	22
1.2 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS E SUAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS	28
2. EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DO DOCUMENTO “POLÍTICA DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DO RECIFE”	31
3. EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CONHECIMENTO NECESSÁRIO	41
3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DE POSSIBILIDADES	42
3.2 MUITO MAIS QUE EXPRESSÕES CORPORAIS: A EDUCAÇÃO FÍSICA TEM CONTEÚDO!	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
MUNIZ, Luciana. Naturalmente criança: a educação infantil de uma perspectiva sociocultural. In: Kramer, Sonia, Leite, Maria Isabel, Nunes, Maria Fernanda, Guimarães Daniela. (Org.). Infância e educação infantil . 11. ed. Campinas: Papyrus, 2012, v. 1, p. 243-268.	49

INTRODUÇÃO

Quando nos dispomos estabelecer nossas “primeiras aproximações” a uma compreensão sobre o desenvolvimento humano, a partir do período pré-escolar (4-5 anos), o fazemos partindo do pressuposto da natureza social do ser humano e seu desenvolvimento psíquico através da apropriação de cultura. Neste sentido o fazemos a partir da defesa do papel da escola na promoção de objetivações que possam contribuir fundamentalmente na apropriação desses conhecimentos por parte de cada criança singularmente.

Neste sentido vale destacar desde já que no plano geral, optamos por uma aproximação a uma teoria de conhecimento coerente com um entendimento sócio histórico do homem, neste caso, o materialismo histórico dialético.

Assim teoria de conhecimento e método não se separam, pois, conforme Martins (2013), afirmar o método materialista dialético como requisito para o estudo do ser humano de forma concreta e em suas múltiplas determinações significa entender a natureza, a história e o pensamento do ser buscando explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento.

Sabendo que a realidade é o campo onde nos deparamos com as contradições e conflitos da grande extensão das práticas sociais, nosso problema e objeto de pesquisa dizem respeito à análise e compreensão sobre a inserção do componente curricular Educação Física no currículo da Educação Infantil, na rede municipal de ensino da cidade do Recife.

Assim, nossa aproximação com o objeto, ou seja, buscar verificar o grau de inserção ou negligenciamento da educação física no currículo da rede municipal de ensino, foi elaborado buscando-se entender a concepção de desenvolvimento humano apresentada no documento que orienta a política de ensino da rede municipal do Recife.

Esta opção partiu da realidade encontrada nas escolas através da experiência no campo de atuação por dentro da disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório I do curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Ao iniciar as intervenções no campo de atuação da disciplina identifiquei as limitações dos(as) professores(as) polivalentes nas séries iniciais no trato com o que a escola chamava de “momento de recreação” referindo-se a Educação Física, já aqui percebemos que “as ideias não correspondem aos fatos”, ou seja, há algo que é dito sobre a Educação Física, mas que não é concretizado, realizado.

Contudo, identificar como estagiária a atuação do professor polivalente nas séries iniciais daquela determinada creche da prefeitura do Recife não era o suficiente para garantir que a educação física acontecesse efetivamente. Logo nos veio o questionamento sobre a inexistência de um professor específico da área a fim de contemplar o componente curricular Educação Física, que para Souza Júnior (2001) visa contribuir com a formação cultural do aluno em sua especificidade de conteúdos.

Comumente, as instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas) são entendidas equivocadamente como um espaço onde as crianças são cuidadas no período em que os pais trabalham, entretanto deveria ser entendida como um ambiente de aprendizagem crucial para o desenvolvimento da criança no período inicial da sua vida. Porém, atualmente as instituições de Educação Infantil se integram ao sistema de ensino e não mais como somente de assistencialismo social. É preciso entender a importância dessas instituições e o impacto que elas causam no processo de formação no desenvolvimento desses indivíduos.

Em Recife, cerca de 8% da população¹ tem idade entre 3 e 6 anos. Nos parece um número bastante significativo no que concerne a demanda crescente em novas instituições de ensino para a Educação Infantil como também o aprimoramento das 317 instituições² de séries iniciais na cidade do Recife. Daí levantamos algumas questões: Os municípios tem adequado e estruturado o currículo da Educação Infantil de acordo com as leis e diretrizes específicas existente? A Educação física é tratada efetivamente como componente curricular, ou é negligenciada na rede municipal de ensino?

Mas, por quais razões justifica-se a investigação acerca deste período de 3 a 6 anos? A Constituição Federal (1988) afirma que a Educação é direito de todos e dever do Estado e da família, promover e incentivar juntamente com a sociedade o

¹ "Pernambuco - IBGE Censo 2010."

<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=26&uf=26>. Data de acesso: 9 jan. 2019.

² "Censo Escolar 2015 - Portal de Dados Abertos da Cidade do Recife." 28 out. 2015, <http://dados.recife.pe.gov.br/dataset/censo-escolar-2015>. Data de acesso: 9 jan. 2019.

pleno desenvolvimento do ser humano. Neste sentido, nos propomos em desenvolver análises, pesquisas e estudos que se apresentem mais propositivos e claros no que diz respeito às concepções de desenvolvimento humano adotadas pelos documentos que regem o currículo da Educação Infantil, instigando a refletir sobre a atuação dos professores de Educação Física nas práticas escolares e repensar as possibilidades educativas desde as séries iniciais.

Ainda que em 2001, a Educação Física tenha tornado-se um componente curricular obrigatório da Educação Básica (BRASIL, 1996; 2001); partimos do pressuposto de que apesar de existirem documentos que sustentem a Educação Física como componente curricular, a mesma não vem sendo garantida no currículo da Educação Infantil, e, conseqüentemente nas escolas municipais da cidade do Recife. Além disto é possível que algumas escolas tentem, minimamente, contemplar a Educação Física promovendo algum tipo de atividade recreativa, porém ainda assim sem tratar de forma sistematizada os conteúdos da Cultura Corporal. Deste modo, configuramos a hipótese de supondo que no documento vigente que orienta a política educacional e o currículo dos 3 aos 6 anos da rede municipal de ensino da cidade do Recife não exista uma concepção teórica geral de desenvolvimento infantil claramente definida, e nele, a Educação Física parece estar sendo negligenciada como componente curricular obrigatório da Educação. A Educação Física ainda não é considerada como parte integrante do processo geral educacional e sim como uma atividade extracurricular de caráter esportivo e/ou recreativo por não existir uma concepção teórica geral claramente definida no documento vigente que orienta a política educacional da cidade do Recife.

Sendo assim, vemos que na Educação Infantil ainda não está claro quem deve reger as aulas de Educação Física, o profissional especialista da área ou o professor polivalente que já ministra as outras disciplinas. Desta forma, esta decisão fica a critério do sistema educacional que administra; o municipal e/ou privado. Vemos que o profissional de Educação Física teve em sua formação especificidades de conhecimentos que garantem sua capacidade de atuação também nas séries iniciais, enquanto que o professor polivalente, em sua formação, não teve orientação necessária que o garanta ministrar uma aula específica com os conteúdos da Cultura Corporal da mesma forma que um profissional de Educação Física.

Constatando essa realidade, devemos buscar compreender o motivo pelo qual escolas tem negligenciado a Educação Física como componente curricular visto que acreditamos que:

“a Educação Infantil torna-se um espaço fundamental para a construção de novos conhecimentos, permitindo a interação da criança com outras pessoas e com o mundo dos fatos e dos objetos socioculturais, sendo essas situações de aprendizagem diferenciadas qualitativamente daquelas que perpassam a vida fora da escola.” (SILVA, 2005)

É preciso entender quais os fatores que levam as escolas a não contemplar efetivamente a Educação Física como disciplina da grade curricular da Educação Infantil, tendo em vista que a mesma é legítima enquanto componente curricular dentro da escola.

Diante das contradições encontradas, partimos da seguinte questão problema: Qual a concepção de desenvolvimento humano que orienta o documento “Política de Ensino da Rede Municipal do Recife” para a Educação Física na Educação Infantil?

Buscando responder ao problema acima, escolhemos analisar o conteúdo do documento “Política de Ensino da Rede Municipal do Recife” por este ser a literatura vigente (ao período da produção deste trabalho 2018-2019) que orienta a Educação Infantil na cidade do Recife.

Em face de alcançar o objetivo de analisar os fundamentos teóricos sobre o desenvolvimento infantil e sobre a Educação Física de acordo com o documento “Política de Ensino da Rede Municipal do Recife” e apontar as possibilidades educativas para a atuação do professor de Educação Física na Educação Infantil nos utilizamos dos seguintes objetivos específicos: 1. Explicitar o fundamento teórico sobre desenvolvimento infantil dos 3 aos 6 anos que orienta a rede pública de ensino do Recife; 2. Demonstrar como a Educação Física como componente curricular está presente na política educacional do Recife.

Nossas fontes empíricas se sustentam em dados da realidade, documentos oficiais, livros, produção do conhecimento e artigos publicados.

PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Sabemos que há vários caminhos e formas de compreender e explicar a realidade, partindo tanto de motivações científicas quanto de motivações ideológicas, até o presente momento, a teoria do conhecimento escolhida para este trabalho é o Materialismo Histórico-Dialético, pois dentro dos nossos limites de apropriação, reconhecemos a concepção de ser humano, sociedade e ciência proposta por esta teoria do conhecimento como a mais coerente. A teoria materialista se mostrou como nossa bússola orientando-nos a perceber as contradições presentes na realidade, não obstante nos auxiliou a compreender as diretrizes para a transformação temporária da prática social encontrada.

Acreditamos que esta escolha nos permite não só identificar e explicar os fenômenos encontrados, mas sim buscar possibilidades que nos permitam superar as formas que se reproduzem perpetuamente.

Em concordância com Lakatos e Marcone (2003) toda realidade é movimento e não há movimento que não seja composto por contradições, o conflito entre o velho e novo ou sobre o lado positivo e negativo. Esta dialética parte do ponto de vista que os fenômenos da natureza consideram suas contradições como conteúdo interno do processo de desenvolvimento.

Por isso, não basta constatar o fato contraditório é preciso salientar que a partir desta contradição é que o novo surge. Desta forma, reflexões acerca dos fenômenos reais precisam ser além de nossa própria percepção, porém precisam ser submetidas a uma interpretação a partir do auxílio de teorias explicativas dos dados da realidade.

Assim, acreditamos ser possível que a análise realizada neste trabalho seja diferente de uma elaboração que parte do pensamento sincrético, pois nos desvencilhamos do ponto de vista antropocêntrico e partimos da ideia de que todo ser humano é ao mesmo tempo natural e social sendo movido pelas contradições de sua natureza e sociabilidade, ou seja, no processo interno do ser humano o social determina o natural.

Na busca pela compreensão do fenômeno, temos respaldo em Kosik (2002) que nos aponta os elementos de “investigação” e “exposição” expressos em Marx. “Aquilo de onde a ciência inicia a própria exposição já é resultado de uma

investigação e de uma apropriação crítico-científica da matéria.” (KOSIK, 2002, p.37) Portanto, seguindo a lógica materialista-dialética de que é possível chegar a verdade, porém não de forma perpétua, a verdade não se apresenta de imediato ao ser humano, é necessário desvio para chegar a ela e esse processo demanda explicações com base na própria realidade, buscando os movimentos que a compõem a fim de compreender o que está obscuro e confuso para chegar ao conceito do todo, agora abarcando as suas determinações e relações.

Kosik ainda destaca que a essência do fenômeno não é inerte nem passiva e tal essência se manifesta de forma fragmentada, distante do que realmente é essencial, permanecendo assim no que chama de pseudoconcreticidade. (KOSIK, 2002, p.15)

Para captarmos a essência, de forma consciente, é necessário analisarmos o fenômeno, entender como o objeto em si se manifesta nele e nos apropriarmos do conhecimento já acumulado anteriormente, ou seja, essa lógica demanda análise científica.

O posicionamento crítico presente neste trabalho baseia-se no destaque em que Netto (2011, p. 18) faz a respeito de Marx quando diz que a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus fundamentos, os seus condicionamentos e os seus limites - ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais.

A história da humanidade nos aponta que o ser humano passa por processos de apropriação da realidade que o cerca. A partir de sua relação de movimento com o meio, o ser humano passa a ter propriedade de consciência, que é uma das características que o torna diferente dos outros animais.

“[...] a atividade complexa dos animais superiores, submetida a relações naturais entre coisas, transforma-se, no homem, numa atividade submetida a relações sociais desde a sua origem. Esta é a causa imediata que dá origem à forma especificamente humana do reflexo da realidade: a consciência humana.” (LEONTIEV, 1978, p. 79)

Para Leontiev (1978), o desenvolvimento do psiquismo humano é possível graças ao que o autor chama de “dupla natureza” que se desdobra em duas faces: determinações biológicas e as leis sócio-históricas. As leis biológicas relacionam-se

a adaptação de órgãos às novas condições e necessidades da produção humanas. Enquanto nas leis sócio-históricas o que rege é a própria produção humana, ou seja, o movimento de correlação existente no orgânico natural com os fenômenos que dela se desdobram; a segunda emergindo da primeira, mas se torna determinante ao longo do desenvolvimento histórico.

A partir de então, as leis biológicas também estão presentes às leis sócio-históricas, assim regendo a evolução humana.

“Começavam a produzir-se, sob a influência do trabalho e da comunicação pela linguagem que ele suscitava, modificações da constituição anatômica do homem, do seu cérebro, dos seus órgãos de sentidos, da sua mão e dos órgãos de linguagem; em resumo o seu desenvolvimento biológico tornava-se dependente do desenvolvimento da produção. Mas a produção é desde o início um processo social que se desenvolve segundo as suas leis objetivas próprias, leis sócio-históricas [...]” (LEONTIEV, 1978, p. 262)

Em decorrência do processo do trabalho, a humanidade começou a se destacar ao realizar atividades diferente de outras espécies.

“Assim se desenvolvia o homem, tornado sujeito do processo social de *trabalho*, sob a ação de duas espécies de leis: em primeiro lugar, as leis biológicas, em virtude das quais seus órgãos se adaptaram às condições e às necessidades da produção; em segundo lugar, às leis sócio-históricas que regiam o desenvolvimento da própria produção e os fenômenos que ela engendra.” (ibid, p. 263) (grifo nosso)

Diante do que foi exposto, *Trabalho* aqui é compreendido como uma categoria base na construção do ser social, ou seja, uma atividade prática exclusivamente humana que supera a esfera do ser dominado pela natureza para um ser capaz de se apropriar e transformar a natureza convertendo-a em meios de produção que supram suas necessidades.

Contudo, sabemos que hoje, estamos inseridos na lógica do sistema do capital, onde estamos sob determinadas condições características desse sistema como contradições, desigualdades e este modo de produção de vida termina por estabelecer e perpetuar uma sociedade de classes categorizando as pessoas de acordo com o seu lugar na produção e pelo seu acúmulo de bens, logo, acaba por dividir aqueles que terão acesso ou o não acesso aos bens produzidos.

Diante disto, ficamos à reflexão: com a divisão de classes, característica da sociabilidade capitalista, é possível que haja acesso aos direitos fundamentais vigentes para todos na sociedade?

“Assim, o trabalho, a ciência, a técnica e a tecnologia, sob o capitalismo deixam de ter centralidade como produtores de valores de uso³ para os trabalhadores: resposta a necessidades vitais desses seres humanos e se transformam em meios de produzir alienação e a ampliação do capital dos proprietários privados dos meios e instrumentos de produção” (FRIGOTTO, 2006, p. 248).

Podemos observar que sob a ótica desta lógica pesa sobre os ombros dos trabalhadores a responsabilidade pelo seu sucesso e desqualifica o Estado na garantia dos direitos mínimos aos cidadãos.

Ancorados na teoria científica aqui adotada e nas discussões realizadas até aqui, principalmente no que diz respeito a como o ser humano toma para si a realidade em que está inserido e às leis (biológicas e sócio-históricas) que regem o processo de desenvolvimento humano, fazemos a relação do que é geral, a realidade da criança mais especificamente no contexto escolar, o singular, a concepção de desenvolvimento humano presente nos documentos norteadores, e o particular, a realidade e as possibilidades do acesso ao conhecimento Educação Física pela criança na Educação Infantil.

PERCURSO METODOLÓGICO

Na construção de uma pesquisa bem estruturada acreditamos que um caminho lógico pelo qual se guiar nos auxilia na solidez de argumentos científicos necessários que nos permitem expor e explicar os dados dos fenômenos encontrados na realidade. E é sob essa ótica que neste momento discorreremos o percurso realizado e as aproximações sobre opções metodológicas que sustentam este trabalho.

³ Aqui entende-se *Valor de Uso* como a capacidade que um produto tem para satisfazer determinadas necessidades do ser humano ou da sociedade em seu conjunto, através do uso, do consumo ou para servir de meio de produção de outros bens materiais.

Frisamos que foge aos nossos objetivos, neste trabalho, apresentar os diferentes processos e etapas dos grandes clássicos acadêmicos; buscamos, neste momento acadêmico, em síntese e de maneira aproximada estabelecer “um diálogo entre a teoria e o problema investigado.” (MINAYO, 1994, p. 40)

Este trabalho se utiliza da pesquisa tipo documental que para Gil (2008) a natureza da fonte da pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com objetos da pesquisa. Este é o tipo de pesquisa que requer uma análise mais cuidadosa, com um caráter mais detalhado e profundo em virtude de que os documentos não passaram ainda por nenhum estudo analítico e podem ser alterados a partir das contribuições científicas.

Assim, num primeiro momento, nos utilizamos da base de dados da prefeitura do Recife que dispõe de arquivos relacionados aos feitos das gestões e das secretarias existentes. Em um segundo momento, na busca pela relação com a Educação, fizemos o recorte de busca para o banco de dados da Secretaria de Educação do Recife, então utilizamos o documento encontrado como fonte de pesquisa.

Os critérios delimitados na seleção dos documentos a serem analisados foram: 1) estar disponível publicamente pela prefeitura do Recife; 2) estar vigente no período em que esta pesquisa está sendo escrita; 3) abordar em seu conteúdo o ensino para a Educação Infantil.

Como técnica de análise estamos nos utilizando de uma aproximação⁴ à Análise de Conteúdo, que fundamenta-se de forma mais efetiva em Bardin (1977) entendida como uma técnica que se apresenta como ferramenta para que possamos lidar com o próprio conteúdo do documento analisado.

Feitas as explicações acima, demonstraremos abaixo, entretanto, o que neste momento do trabalho conseguimos organizar como aquilo que Bardin (1997) chama de *categorias temáticas* que se propõe ao “desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos.” (ibid. p. 153)

Na análise do documento, buscamos interpretar o conteúdo baseados na delimitação das categorias temáticas que são: 1) concepção de desenvolvimento

⁴ Estamos tratando nossa opção à Análise de Conteúdo como “aproximação” na medida em que reconhecemos que tal técnica contém um conjunto de procedimentos que são mais complexos do que a produção deste trabalho exige.

infantil existente no documento; 2) concepção de educação/escola; e 3) concepção de Educação Física.

Seguindo a lógica de organização proposta por Bardin (1977) para a análise de conteúdo, dispomos das fases da análise. Tais fases organizam-se em três pólos, são estes: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. (ibid. p. 95)

A primeira fase, que é a pré-análise, diz respeito a organização do material a ser analisado, ou seja, a escolha dos documentos e montagem do portfólio para início das leituras ainda de forma geral. A segunda fase, exploração do material, mas agora de forma aprofundada depois de selecionar o que foi definido na fase anterior. (MINAYO, 1994)

A terceira e última fase, tratamento dos resultados, ocorre no sentido de fazer as relações do que foi analisado com o material empírico presente na produção, sem suprimir informações, ideologias ou tendências que este documento possa trazer, do contrário, aproximando semelhanças e/ou distanciamentos. (TRIVIÑOS, 1987) Acreditamos que tais processos nos permitem elucidar a sistemática dos documentos e situá-los dentro do ambiente da produção do conhecimento.

Desenvolvidas estas questões, a estrutura desta produção está disposta da seguinte maneira:

Capítulo 1, apresentaremos o aporte teórico que inicia trazendo a discussão sobre a dupla natureza humana tratando das questões biológicas e sócio-culturais, suas determinações no desenvolvimento infantil, como também suas implicações na questão que determina as ações pedagógicas e conseqüentemente a relação da Educação Física nesse processo de desenvolvimento infantil.

O Capítulo 2, é dedicado ao resultado da análise do conteúdo expresso no documento proveniente da nossa pesquisa, analisando de acordo com as categorias temáticas pré-estabelecidas e expostas anteriormente.

No último capítulo, apontamos as fundamentações teórico-metodológicas que respaldam a importância da Educação Física na Educação Infantil e mostram a existência de conteúdos a serem ministrado nesse período escolar, como também o documento analisado se aproxima ou se distancia desta lógica.

Em nossas considerações finais, é o momento que trazemos em síntese o que foi acumulado nessa pesquisa e a contribuição na discussão sobre o ensino da

Educação Física na Educação Infantil, bem como novas possibilidades de ampliação e aprofundamento para estudos futuros.

1. A ESPECIFICIDADE DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: AS RELAÇÕES ENTRE O BIOLÓGICO E O SOCIAL

Neste capítulo nos propomos apresentar questões da formação do psiquismo humano com as devidas contribuições científicas segundo o entendimento da Psicologia Histórico-Cultural, nos esclarecendo os nexos e as relações de como a criança aprende e as implicações sociais do aprendizado da Cultura Corporal ainda na infância.

Desde que nasce, a criança aprende muito sobre si e sobre tudo o que a cerca, pois o mundo onde ela se insere já existia antes dela. A criança nasce e cresce neste grupo existente e é através desse grupo que o primeiro contato com o mundo e suas contradições acontece. Sabemos que existem habilidades que surgem através da vivência da criança, como por exemplo o ato de falar; mas, ainda, outras habilidades precisam ser ensinadas e/ou mediadas. Entretanto, toda aprendizagem será afetada pelas condições do meio em que a criança está inserida e das relações que ela estabelece com os indivíduos do seu convívio. Predominantemente, a família é o primeiro ambiente de convívio da criança, ou seja, este é o meio primo das relações sociais que a criança terá acesso; neste ambiente a criança terá o primeiro contato com a cultura, valores, regras que organizam este ambiente.

A criança em seus primeiros anos de vida passa por uma série de mudanças que a tornará mais independente do adulto para a realização de atividades. Isso acontece na medida em que a criança cresce, explora o ambiente, interage com outras pessoas, desta forma a criança muda e passa a desenvolver suas potencialidades, demonstrando inicialmente suas preferências a partir de suas experiências. Para um bom crescimento e desenvolvimento, a criança depende de algumas condições como: um crescimento físico adequado, movimentos livres e orientados do corpo, alimentação, cuidados básicos de higiene e saúde. Tais condições são de suma importância para o desenvolvimento da criança, pois permite

que ela tenha a possibilidade de explorar, se expressar, ter contato e estabelecer relações com os indivíduos a sua volta.

Em suma, para o seu desenvolvimento a criança deverá executar e exercitar tudo o que for próprio para o seu período de desenvolvimento, o que lhe permitirá desenvolver autonomia, constituindo-se um ser social, crítico, conhecedor e produtor de cultura.

1.1 ALGUNS ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL DOS 4 AOS 6 ANOS

Acreditamos ser de suma importância entender, ainda que de forma introdutória, como funciona o desenvolvimento biológico do ser humano. A perspectiva sobre a natureza humana segundo Marx, diz respeito a como o ser humano pode ser compreendido como animal com impulsos naturais, instintos característicos de um comportamento universal, porém sujeito a alterações, ainda que de forma resistente (1989, p. 13). Então, como apontar que uma sociedade deve ser organizada sem entender os sujeitos que compõem-na?

Bom, para compreendermos a especificidade do desenvolvimento humano, precisamos estar cientes da relação dialética contraditória natureza-cultura, ou seja, algo que “[...] reflete a compreensão do desenvolvimento humano para além das simplificações naturalistas” (MARTINS, p. 93). Para isso, o arcabouço da nossa pesquisa está nos estudos dos autores que traçam este entrelace de forma coerente.

Aqui, nos propomos a refletir sobre o desenvolvimento humano com enfoque na Psicologia Histórico-Cultural. Isso implica discutir acerca da localização da criança no meio social e sua constituição enquanto ser humano. Sendo assim, gostaríamos de reiterar nosso posicionamento antagônico no que diz respeito ao conceito de natureza infantil, “[...] que define a criança como ser abstrato e universal, desvinculado de suas reais condições de existência” (MUNIZ, p. 244). Nossa proposta entende o meio social e cultural como o ambiente em que a criança se reconhece de forma individual e coletiva. Isto, “[...] significa considerar a criança

como o ser social que ela é, sujeito de sua história e também produtora de cultura.” (MUNIZ, p. 244).

Esclarecida tais informações, entendemos que a criança tem um desenvolvimento integrado, ou seja, possui uma íntima relação do desenvolvimento físico com o desenvolvimento psíquico e sócio-cultural.

Aspectos do Desenvolvimento Biológico na Infância

“A natureza do desenvolvimento humano é sempre biológica e cultural.” (LIMA, 2001, p.5). A espécie humana possui um crescimento físico altamente organizado que ocorre de maneira contínua, este crescimento é caracterizado por mudanças biológicas internas e externas que fazem parte do processo de maturação do ser humano. Embora, uma parte importante do crescimento ocorra na etapa pré-natal até os dois primeiros anos de vida, nas idades as quais trataremos neste trabalho (infância; idade pré-escolar), continuam ocorrendo mudanças no cérebro, algumas das quais tem importantes repercussões nas funções psicológicas.

Para Vigotski, o desenvolvimento biológico segue a linha da evolução da espécie humana, caracterizada por transformações complexas e qualitativas. Neste sentido, é possível verificar que estas transformações são coordenadas pelo cérebro e pelo sistema nervoso promovendo o desenvolvimento de uma ampla variedade de habilidades motoras e psicológicas. “Dos 3 aos 6 anos de idade, o crescimento mais rápido ocorre nas áreas frontais que regulam o planejamento e organização de ações.” (PAPALIA, 2012, p.249). É bem visto que o hipotálamo tem um papel fundamental na regulação e no ajuste dos processos de crescimento, ou seja, as crianças crescem rapidamente, mas em um ritmo diferente a cargo dos processos neurológicos e hormonais. A vista que a configuração e ativação do cérebro da criança, a partir do terceiro ano de vida, já está muito próximo do cérebro adulto entende-se que biologicamente a criança está pronta para aprender e se expressar nas mais variadas formas.

Devemos considerar que muitas coisas acontecem nos primeiros anos de vida da criança, uma época decisiva para a formação humana, período em que o ser humano apresenta a capacidade de aprender certas coisas com muito mais facilidade, pois as células nervosas estão disponíveis com mais eficiência neste

período oportunizando experimentações e um maior desenvolvimento da aprendizagem.

Aspectos do Desenvolvimento Psíquico na Infância

O desenvolvimento psíquico da criança é qualitativamente diferente do desenvolvimento animal. Podemos afirmar isso baseados nos experimentos de Vigotski (1996, p. 36) que reconhece que “As crianças, com a ajuda da fala, criam maiores possibilidades do que aquelas que os macacos podem realizar com a ação.” A exemplo disto, é que a criança tem a capacidade de ignorar a objetividade do processo de solução. No método de solução do problema a criança é capaz de introduzir vários elementos que não estão ao seu alcance imediato, ou seja, diferente do animal, o ser humano é capaz de criar um plano de ação específico não somente com o que tem alcance, mas idealiza a utilidade dos instrumentos mesmo eles não estando presentes na linha direta do problema a ser solucionado. Esta diferença é determinada pelo aspecto mais importante do desenvolvimento da criança que é o processo de apropriação da experiência acumulada historicamente pelo ser humano.

Na perspectiva da psicologia histórico-cultural, o conhecimento do mundo é sempre mediado pelas práticas culturais, ou seja, através da atividade, na relação com o outro, na tentativa de dar significação ao real. Quando analisamos Vigotski (1996) sobre a formação social da mente, a elaboração conceitual da criança evidencia-se nos processos lógicos-conceituais à capacidade de abstração do real em suas múltiplas relações. Desde o seu nascimento a criança está cercada por um mundo objetivo, mundo este criado pelo ser humano ao longo da história, ou seja, suas atividades ganham significado próprio em um sistema de comportamento social já pré-estabelecido. “Pode-se dizer que o desenvolvimento mental da criança se inicia em um mundo humanizado.” (LEONTIEV, et al. 2005, p.92).

Nesse sentido, tal como afirma Leontiev (1978) podemos entender que o desenvolvimento do psiquismo humano se submete às leis do desenvolvimento sócio-histórico.

“Assim, embora os estágios do desenvolvimento também se desdobram ao longo do tempo de um certa forma, seus limites de idade, todavia, dependem de seu conteúdo e este, por sua vez, é governado pelas condições históricas concretas nas quais está

ocorrendo o desenvolvimento da criança. Assim, não é a idade da criança, enquanto tal, que determina o conteúdo do estágio do desenvolvimento; os próprios limites de idade de um estágio, pelo contrário, dependem de seu conteúdo e se alteram *pari passu*⁵ com a mudança das condições histórico-sociais.” (VIGOTSKI, et al. 2006, p.65) (grifo dos autores)

Assim, possibilitando uma relação entre a criança e as condições existentes mediadas pela consciência ela desenvolve expressões simbólicas, estas expressões fazem parte da formação e criação do uso de símbolos como efetivação das funções sociais e culturais que o mundo pré-determina provocando o crescimento e o desenvolvimento do ser humano através da atividade.

“Antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento. A criação dessas formas caracteristicamente humanas de comportamento produz, mais tarde, o intelecto, e constitui a base do trabalho produtivo: a forma especificamente humana do uso de instrumentos.” (VIGOTSKI, 1996, p.33)

O desenvolvimento psíquico resulta do avanço contínuo da atividade para a transformação do ser em sua interação com o meio. A compreensão desses símbolos ocasiona modificações importantes no funcionamento psíquico, possibilitando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Há desta forma uma relação dialética entre a formação biológica do ser e os processos psíquicos desenvolvidos, ou seja, mesmo sendo dotado das condições biológicas naturais, como o desenvolvimento do hipotálamo, os determinantes para o processo de desenvolvimento psíquico é o meio em que a criança nasce, as práticas culturais ao qual ele se insere, a possibilidade de acesso às informações existentes em seu contexto.

Outro aspecto importante do desenvolvimento psíquico é o desenvolvimento da consciência que para Martins (2013, p.28):

“A consciência é a expressão ideal⁶ do psiquismo, desenvolvendo-se graças à complexificação evolutiva do sistema nervoso central pela decisiva influência do trabalho e da linguagem, inaugurando a

⁵ expressão original do Latim "Pari Passu" que significa: com passo igual; andar junto; a par - Cambridge Dictionary - Cambridge University Press.
<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/pari-passu>. Data de acesso: 2 nov. 2018.

⁶ Fenômenos que são representados, imaginados ou pensados. Relativo a ideias.

transformação do ser orgânico em ser social. Com o advento da consciência, a realidade - e tudo o que a constitui - adquire outra forma de existência representada pela imagem psíquica, pela ideia que ela se constrói.”

Tornar-se consciente trata-se de posicionar o que ideal no mundo material, ou seja, os motivos e objetivos que o ser humano observa do mundo, através da atividade ele recebe, compreende e retém isso em sua memória, isto é o que o Leontiev (1978) chamou de *reflexo psíquico da realidade*. O processo de humanização do ser constitui-se como imagem subjetiva do mundo objetivo material concreto através da atividade. Isto quer dizer que a imagem subjetiva não é uma cópia involuntária partindo de vivências internas, mas sim um expressão absorvida da relação da criança com outros indivíduos e com o mundo. A atividade humana é a ação pela qual a criança se firma na realidade objetiva enquanto que paralelamente transforma sua realidade subjetiva.

“Os processos psíquicos incluem conexões para além do mundo interno da consciência. A vivência psíquica é produzida pela relação com o mundo objetivo externo e só se institui com base nessa relação. Por essa razão atividade e consciência são, na teoria histórico-cultural, as categorias centrais no estudo do psiquismo.” (MARTINS, 2013, p.29).

Em síntese, a psicologia histórico-cultural, acordada ao arcabouço filosófico materialista histórico-dialético, requer uma correlação de práxis que sintetiza matéria e ideia.

Aspectos do Desenvolvimento Sócio-cultural na Infância

Entendidos os aspectos orgânicos e subjetivos supracitados, chegou o momento de correlacionarmos esses aspectos num conceito que Vigotski (1996) chamou de *internalização* que é a apropriação subjetiva de uma operação objetiva:

“Um bom exemplo desse processo pode ser encontrado no desenvolvimento do gesto apontar. Inicialmente, esse gesto não é um nada mais que uma tentativa sem sucesso de pegar alguma coisa, um movimento dirigido para um certo objeto, que desencadeia a atividade de aproximação. A criança tenta pegar um objeto colocado além de seu alcance; suas mãos, esticadas em direção àquele objeto, permanecem paradas no ar. Nesse estágio inicial, o

apontar é representado pelo movimento da criança, movimento este que faz parecer que a criança está apontando um objeto -- nada mais que isso. Quando a mãe vem em ajuda da criança, e nota que o seu movimento indica alguma coisa, a situação muda fundamentalmente.” (p.74)

Como a descrição do apontar nos mostra, o processo de internalização é formado por um sequência de transformações. Inicialmente, para a criança, aquele movimento tinha uma função de alcançar o objeto de seu desejo, porém a partir de uma intervenção de um indivíduo o significado do movimento de pegar transformou-se para o ato de pegar, isso através da relação com o indivíduo. Em suma, a internalização se organiza a partir da ação de elementos funcionais complexos que atuam de forma articulada com as relações sociais na busca pelas soluções de problemas.

“O processo de internalização é, assim, fundamental no desenvolvimento do funcionamento psicológico humano.” (OLIVEIRA, 1992). A criança constitui-se em sua relação com o outro. A internalização da cultura resulta como uma parte da natureza humana num processo histórico que molda o psicológico da criança ao longo de todo seu desenvolvimento. Disto podemos concluir que o ser humano é uma espécie biológica que se desenvolve num interior de um grupo produtor de cultura.

“[...] as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem. Na sua relação com o mundo mediada pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação que o distingue de outros animais.” (OLIVEIRA, 1992, p.24)

É inegável que haja uma ligação direta entre os processos psicológicos superiores e a inserção da criança num contexto sócio-histórico cultural. As expressões simbólicas referente a relação sujeito/objeto são de origem social fornecidas pela cultura produzida por esses seres sociais para a representação da realidade, ou seja, a criança internaliza um comportamento cultural e suas significações a partir das relações interpessoais.

Concluimos, então, que as funções psicológicas superiores são construídas de fora para dentro da criança.

No próximo ponto, discutiremos como um contexto histórico de uma determinada época definiu a forma como a criança deveria ser tratada. Forma esta

que resultou na lógica de aprendizagem e no sistema educacional que vemos hoje em muitos países, incluindo o Brasil, e, no recorte deste trabalho a cidade do Recife.

1.2 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS E SUAS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Durante toda a sua vida, o ser humano aprende diversos conhecimentos de diversas naturezas. Esta aprendizagem, conecta-se ao processo de humanização, o que abrange tanto o processo de desenvolvimento biológico quanto ao acúmulo cultural. Como foi discutido anteriormente, há algumas realizações de caráter majoritariamente biológico logo nos primeiros anos de vida como o desenvolvimento de algumas capacidades do controle motor, enquanto outras realizações compõem uma característica mais simbólica como a linguagem que para Vigotski (2001) não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança, mas sim é uma inter-relação com o pensamento um proporcionando recursos ao outro. Desta forma, esses processos de desenvolvimento da criança exercem um papel essencial na formação humana desta criança.

Como vimos no tópico anterior, em seus primeiros anos de vida, o desenvolvimento do ser humano constitui-se em uma parte orgânica de caráter biológico que diz respeito à prática do uso dos símbolos e das representações, porém a outra parte de caráter social relaciona-se com a concretização das funções sócio-culturais. Podemos concluir que essa dupla determinação do ser humano avança em seu desenvolvimento de forma contínua se transformando através da sua interação com o meio. Neste sentido, a maneira com que esta criança se desenvolve está diretamente relacionada com as condições do meio em que ela nasce, suas práticas, as instituições que ela tem acesso e as pessoas com quem se relaciona.

Diante dos exemplos supracitados, entendemos que a escola tem grandes implicações no processo de desenvolvimento da criança uma vez que a escola é um espaço de contribuição para o desenvolvimento do ser humano.

Portanto, a escola torna-se relevante no processo de desenvolvimento do ser humano, pois as experiências que a escola proporciona adquirem significado às experiências trazidas individualmente por cada criança. Tanto o período pré-escolar, quanto o período escolar não são independentes entre si, mas se inter-relacionam visto que as experiências anteriores a escola terão um papel fundamental no que se tange a inserção da criança ao contexto escolar permitindo à criança conhecer e produzir cultura.

Esta afirmação tem implicações importantes no que diz respeito ao desenvolvimento e formulação do currículo como também ao planejamento das ações pedagógicas que devem ter como base as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento àquele período de formação da criança, utilizando-se dos instrumentos culturais necessários que estejam de acordo com o período de formação e conforme as possibilidades, pois do contrário o trabalho pedagógico tenderá a frustrações. Sendo assim, entendemos que os procedimentos pedagógicos terão que ser distintos conforme os ciclos de formação e circunstâncias do desenvolvimento.

Aquilo que a humanidade produziu ao longo da história é a referência para se desenvolver uma educação de qualidade. E, para entender a fundo o significado essencial da Educação Física na Educação Infantil deve-se obter um olhar mais atento a história dessa relação. E para isso, Schaff (1991, p. 17) nos introduz ao entendimento de Marx dizendo que “[...] basta a fase superior do desenvolvimento de um dado fragmento da realidade, revelando os efeitos dos acontecimentos passados, para permitir a percepção e avaliação correta desses acontecimentos.” Neste sentido, achamos importante fazer um breve resgate histórico, onde podemos encontrar fatos históricos que possa nos submeter a uma nova interpretação do ponto de vista em explicar os acontecimentos presentes.

Historicamente no Brasil, a educação infantil sempre foi marcada por pela desigualdade, tanto no que diz respeito ao acesso da criança ao conhecimento e atendimento pelas instituições, como também a qualidade desses serviços. A classe social e econômica ditava o tipo de acesso que a criança teria, às classe mais pobres era proposto um cuidado voltado à satisfação de guarda, higiene e alimentação, às crianças da classe média alta eram oferecidas atividades escolares.

As atividades pedagógicas, aos quais, eram consideradas mais importantes eram diferenciadas da maneira desvalorizada que as atividades ligadas aos cuidados com a higiene e alimentação eram tratados.

As lutas político-econômicas oriundas das décadas de 70 e 80, propiciou um movimento de luta pela democratização da educação pública brasileira. Um marco histórico é a Constituição de 1988, ao qual diz:

“Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC no 19/98 e EC no 53/2006) I–igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II–liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III–pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV–gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V–valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI–gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII–garantia de padrão de qualidade;” (p. 123)

A partir deste evento houve um trabalho intenso na luta que resultou nas discussões a respeito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que foi promulgada em 1996. Esta foi a lei que introduziu pela primeira vez a educação infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica, se constituindo assim um nível de ensino. A partir daí a educação de crianças pequenas passou a fazer parte do processo educacional.

Em 1996, a LDB estabeleceu a obrigatoriedade da Educação Física na educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio); porém não foi definido os critérios para o seu ensino. E, isso acarretou o surgimento de diferentes maneiras da prática pedagógica da Educação Física, e em sua maioria, descaracterizando o verdadeiro ensino desta disciplina promovendo, assim a desvalorização deste componente curricular em relação aos demais que compõem a grade curricular.

2. EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DO DOCUMENTO “POLÍTICA DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DO RECIFE”

Como dissemos em nossa metodologia, realizamos uma análise do documento que orienta a política de ensino da rede municipal do Recife e neste capítulo discutiremos as informações do conteúdo presente neste documento. Esta pesquisa ocorreu em duas etapas: 1) uma pesquisa nas plataformas públicas da prefeitura do Recife; e 2) a escolha pelo documento sobre o ensino para crianças dos 3 aos 6 anos. Nesta seleção foi determinado que o documento a ser analisado seria o vigente até momento da elaboração deste trabalho no sentido de coletarmos o que há de mais avançado proposto pela Secretaria.

A plataforma escolhida para realização do levantamento documental foi o site da Secretaria de Educação do Recife, por esta esta secretaria ser reconhecida como parte do governo atual e um banco de dados públicos válido. Este levantamento ocorreu em meados de Setembro de 2018.

Nesta investigação, foram encontrados um total de 2 (dois) documentos vigentes que regem a política de ensino na cidade do Recife, porém para atender os nossos critérios de pesquisa ficamos com o estudo de 1 (um) documento. Portanto, apenas um documento trata em seu conteúdo a respeito do ensino na Educação Infantil com crianças dos 3 aos 6 anos. O objeto do outro documento está voltado a política de ensino para crianças do Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano.

Conforme acabamos de expor, apenas 1 (um) documento atendia aos critérios pré-estabelecidos para esta pesquisa e são as informações contidas nele que vamos desenvolver ao longo deste capítulo, para nesta primeira aproximação, contribuir nas discussões acerca do ensino da Educação Física na Educação Infantil.

É bom, deixarmos evidente que para o trato dos dados encontrados no documento nos utilizamos de uma aproximação à técnica da Análise de Conteúdo proposta por (Bardin, 2011) dispendo de categorias temáticas, nas quais, elaboramos três: 1) concepção de desenvolvimento infantil; 2) concepção de educação e escola; e 3) concepção de Educação Física.

QUAL A CONCEPÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL CONTIDA NO DOCUMENTO ANALISADO?

Para a análise da primeira categoria, estamos partindo do que já desenvolvemos no capítulo anterior, onde estamos entendendo, a partir da teoria histórico-cultural, que desenvolvimento infantil se constitui na relação entre a maturação biológica e a internalização dos saberes culturais através de processos de interação e mediação.

Quanto a concepção de desenvolvimento infantil o documento traz um resgate histórico de como as concepções de criança e infância transformaram-se no decorrer da história de acordo com o processo de desenvolvimento das sociedades. Justifica mudanças como política, economia e questões culturais como fatores determinantes para as diversas concepções em relação a sua finalidade e função social. Outra informação importante contida no documento é que através de estudos, por eles pesquisados, evidenciam o esboço da infância como construção social a partir de dois pólos centrais, um predominantemente voltado ao atendimento emocional afetivo, psíquico e social para classes economicamente favorecidas, enquanto o outro pólo tinha mais uma lógica assistencialista, atendendo as necessidades de guarda, higiene e alimentação voltados a classe menos favorecida.

“Nesse sentido, configura-se uma duplicidade no atendimento de crianças mais novas em instituições coletivas: propostas, predominantemente voltadas, para o desenvolvimento emocional, afetivo, cognitivo e social estavam presentes nas classes mais favorecidas economicamente, enquanto modelos assistencialistas, para atender às necessidades de guarda, higiene e alimentação voltavam-se aos menos favorecidos.” (RECIFE, 2015. p. 15)

Porém, o documento se propõe a construir uma lógica de Educação Infantil longe dessa duplicidade no atendimento de crianças nas instituições coletivas; e, acredita ser de extrema importância conhecer a construção histórica e social na qual as mudanças conceituais e normativas foram elaboradas.

Sobre a construção histórica dos séculos XVI, XVII e XVIII:

“[...] esboçava-se uma concepção de infância centrada na inocência, fragilidade e dependência, e que as crianças eram tratadas como adultos em miniatura. Entretanto, somente no final do século XVIII, surge a construção moderna de infância, apresentando novos

paradigmas fundamentados na liberdade, na autonomia e na independência. Essas concepções formaram as bases epistemológicas das pedagogias da infância até alguns anos atrás e ainda hoje influenciam as relações que se estabelecem socialmente no pensamento da contemporaneidade, sobretudo nas práticas educativas.” (ibid. p. 16)

Podemos perceber que a ideia de criança como sujeito ativo, competente, membro de um grupo, capaz de perceber e interagir com o meio, portanto produtora de cultura, que defendemos no primeiro capítulo, é um conceito mais recente numa perspectiva moderna.

O conteúdo do documento ainda complementa a construção histórica do desenvolvimento infantil abarcados na exposição de citações presentes em documentos como Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, etc. E, nesse arcabouço:

“[...] percebe-se que as concepções contemporâneas de criança e infância são fundamentadas pelo cenário histórico de cada época, em diálogo permanente com as teorias do desenvolvimento humano que circunscrevem a forma como se compreende a ontogênese infantil, e o processo de ensino e aprendizagem que consolida a formação do ser crítico, interativo e ativo.” (ibid. p.16-17)

Do geral ao mais específico, e quanto a concepção de desenvolvimento infantil para as instituições municipais do Recife? Ao tratar do desenvolvimento infantil, o documento aborda três concepções de desenvolvimento infantil no sentido de explicar este processo. Assim, o referido documento traz uma citação de Souza Filho (2008, p. 268) para afirmar seu posicionamento em Piaget:

“O ser humano encontra-se em permanente processo de desenvolvimento em um mundo social, isto é, pautado nas interações com o outro. Mas é especialmente na infância que a relação com esse mundo se recobre de singular curiosidade e imaginação, caracterizando uma fase de inúmeras descobertas.” (apud RECIFE, 2015, p.25)

Não apenas a concepção piagetiana está presente, logo abaixo no decorrer do texto, o documento se refere a Vigotski ressaltando a importância do meio social para o aprendizado e desenvolvimento.

“[...] não é o desenvolvimento que precede e torna possível a aprendizagem, mas é a aprendizagem que antecede, possibilita e impulsiona o desenvolvimento. Caso uma criança não venha a ter contato com adultos ou com outras crianças mais velhas, enfim, com quem possa lhe fornecer experiências que proporcionem a criação de competências e aptidões, esta criança não poderá desenvolver-se humanamente, isto é, a manifestação das chamadas funções psicológicas superiores (consciência, intenção, planejamento, entre outras) não se dará.” (SOUZA FILHO, 2008, p. 270, apud RECIFE, 2015, p. 26).

Por fim, o documento ainda aponta a perspectiva de Wallon (2008) acreditando ampliar o debate na compreensão de como ocorre o desenvolvimento infantil.

“Para esse autor, não só o corpo, mas também as emoções da criança merecem atenção dentro da sala de aula, pois têm um papel preponderante no desenvolvimento humano. Wallon (2008) considera a pessoa como um todo e propõe o estudo integrado do desenvolvimento, abarcando os domínios afetivo, cognitivo e motor. Enfatiza a importância de as atividades pedagógicas e os objetos serem trabalhados de formas variadas e sinaliza a organização dos espaços e o material utilizado como fundamentais, para que a criança possa manifestar suas emoções.” (RECIFE, 2015, p. 26)

Em nossa análise, nos ocorre que este ecletismo nos aponta uma lógica de ecletismo no que se refere tentar extrair informações de cada concepção nos dizendo que elas se complementam e até mesmo dando uma ideia de igualdade entre todas as concepções, enquanto que a concepção de Piaget, dentro da reflexão construtivista, nos diz que o desenvolvimento da criança é uma reorganização progressiva dos processos mentais que evolui de acordo com a maturação biológica e a experiência ambiental; em contrapartida, Vigotski, numa perspectiva sócio-histórica, nos aponta que o desenvolvimento é produzido a partir do processo de interiorização através das relações sociais, ou seja, o processo acontece de fora para dentro; e, Wallon, pela teoria do conhecimento que ele toma como referência para explicar o que é desenvolvimento, ele também se diferencia do Piaget. Nesse caso, Wallon e Vigotski se aproximam de uma perspectiva de desenvolvimento do psiquismo da criança por causa da perspectiva materialista histórico-dialética.

À luz do método materialista histórico-dialético, como já desenvolvemos anteriormente, apontamos o que é desenvolvimento humano a partir de sistemas funcionais, aspectos como a atividade, a construção cultural, o trabalho, e como

esses elementos se constituem quando apropriados e transformados em consciência.

Reconhecemos a importância da relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem proposta por Vigotski (1998) que está atrelada ao fato de o ser humano viver em um meio social, sendo este um recurso para estes dois processos. Por esta razão os processos progridem juntos, ainda que não em paralelo. O desenvolvimento promovido pela convivência social, pelo processo de socialização, além das maturações biológicas, depende da aprendizagem na medida em que se dá por processos de internalização de conceitos, que são promovidos pela aprendizagem social, principalmente a planejada no meio escolar.

Ou seja, para Vigotski (1996), a maturação biológica não é aparato suficiente para o ser humano realizar atividades caso este indivíduo não esteja inserido em ambientes que o propicie práticas de aprendizagem. Não devemos pensar que a criança vai se desenvolver com o tempo, em seu tempo; pois, sozinha, ela não tem por si só instrumentos que a permita passar pelo processo de desenvolvimento, ela dependerá das suas aprendizagens diante das experiências a que foi exposta.

Apesar do documento se propor a discutir questões relacionadas às concepções mais influentes, não conseguimos identificar nenhuma concepção bem definida para ser utilizada pelos professores da rede municipal da cidade do Recife.

QUAL A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA DOS 3 AOS 6 ANOS CONTIDA NO DOCUMENTO ANALISADO?

“A Secretaria de Educação do Recife inova na construção de sua Política de Ensino, ao inserir, como eixos do documento, a Escola Democrática, a Diversidade, o Meio Ambiente e as Tecnologias, procurando assegurar que estejam presentes no cotidiano escolar em todos os componentes e práticas pedagógicas.”

Jorge Vieira

Secretário de Educação do Recife

(trecho retirado do tópico ‘Apresentação’ do documento analisado)

Refletindo sobre as palavras do até então Secretário de Educação Jorge Viana e analisando o conteúdo presente no documento, vimos que apesar do documento se propor em vários momentos no decorrer do texto a apresentar conceitos e questões referentes ao âmbito escolar, nos parece ainda que o esclarecimento referente a alguns conceitos se apresentam de forma nebulosa:

“O conceito de educar vai muito além do ato de transmitir conteúdos: é estimular o raciocínio, aprimorar o senso crítico, ampliar conhecimentos, ensejar condições, para que a criança construa sentidos através das interações com o meio social e cultural do qual faz parte.” (RECIFE, 2015, p. 29)

Apesar de citar a expressão “função social” algumas poucas vezes no documento, este conceito não é apresentado de forma consistente e fundamentada ao qual realmente é a função social da escola e o seu papel na vida dos indivíduos:

“Na infância, o espaço escolar passa a ser o primeiro de referência como espaço público, mediante a sua função social, ao favorecer o processo de socialização dos sujeitos. Ao mesmo tempo, configura-se também como espaço de confronto das diferenças, ao estabelecer relações de tensão, tanto com adultos quanto com as crianças, oriundas de diferentes núcleos e expressões socioculturais, e tal complexa situação consolida, assim, sua responsabilidade no trato pedagógico e da cultura em meio ao cenário sociocultural e institucional.” (RECIFE, 2015, p. 89)

E entra em contradição quando baseia o currículo proposto com ênfase ao cotidiano da criança sem organização de um planejamento alicerçado numa teoria e metodologia coerentes, porém descreve o ambiente escolar como:

“[...] um espaço de ampliação de experiências humanas que não se limita ao cotidiano da criança: promove novos conhecimentos com base metodológica diversificada ao contexto contemporâneo; considera a criança como centro do planejamento curricular, sujeito histórico e de direitos nas interações, relações e práticas cotidianas.” (RECIFE, 2015, p. 32)

Estamos entendendo que isto que está proposto do documento merece ser aprofundado na categoria de função social da escola conforme tratado por Saviani (2013) onde,

“[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. [...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular.” (p. 14)

Se a função social da escola é garantir o acesso ao conhecimento de forma sistemática, mais elaborado, estamos entendendo que para lidar com as questões da Educação Física, algo que no documento não está claro, é preciso rever a

organização do currículo escolar que para o documento se trata de um conjunto de atividades desenvolvidas pela escola, tornando o que é secundário em primário desvinculando-se do que deve ser realmente aprendido enquanto conteúdo na escola. Neste sentido,

“[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim o objeto da educação diz respeito, de um lado a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.” (SAVIANI, 2013, p.13)

Para o documento, educar está diretamente relacionado com o ato de cuidar, e mais uma vez o documento traz outra informação de forma bastante abrangente, faltando fundamentações consistentes e se distanciando de sua proposta inicial em fugir da lógica assistencialista discutida no ponto anterior.

“Assim como acontece com o educar, o conceito de cuidar é amplo. Dentre outras definições, pode ser entendido pela ação de preservar, guardar, apoiar, tomar conta; tem relação com auxiliar o outro na tentativa de propiciar seu bem-estar. Os dois elementos (educar e cuidar) completam-se e consolidam o atendimento de qualidade na Educação Infantil.” (RECIFE, 2015, p. 30)

E, logo mais adiante, na página seguinte reafirma a lógica assistencialista, porém na tentativa de tornar plausível a relação educar/cuidar:

“A relação educar/cuidar apresenta um caráter ético, no qual práticas solidárias, envolvendo adultos e crianças, criam ações coletivas e laços capazes de gerar o sentimento de pertencimento ao grupo social na perspectiva de formação humana. Na Educação Infantil, tanto a criança quanto o(a) professor(a) tem fundamental importância na aprendizagem. A indissociabilidade do binômio educar/cuidar está fortemente presente nesse contexto, fundamentando a prática pedagógica nos diferentes momentos do cotidiano.” (RECIFE, 2015, p. 31)

Saviani (2008), nos alerta que a sociedade como sendo essencialmente marcada pela divisão entre grupos ou classes antagônicas se relacionam à base da força, a qual se manifesta fundamentalmente nas condições de produção da vida

material. Nesse quadro a marginalidade é entendida como um fenômeno inerente à própria estrutura da sociedade.

Segundo Gasparin (2002), “a aprendizagem somente é significativa a partir do momento em que os educandos [...] apropriam-se do objeto do conhecimento em suas múltiplas determinações” (p.52). Esta construção se dá numa relação trina, ocorrida entre alunos, professores e conteúdo. Sua ação conjunta proporciona um momento de ruptura entre o conhecimento cotidiano e o científico.

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESTÁ REALMENTE CONTEMPLADA OU É NEGLIGENCIADA NO DOCUMENTO?

É importante destacarmos que o documento salienta a questão do currículo para a Educação Infantil a partir do que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

“Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.” (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, 2013a, p. 97, apud RECIFE, 2015, p. 32)

E como esse planejamento deve estar voltado ao centro da criança em si:

“Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, 2013a, p. 97, apud RECIFE, 2015, p. 33)

O documento entende que o plano curricular proposto pelas Diretrizes deixa evidente princípios para a montagem dos projetos pedagógicos nas instituições, são eles:

“a) **princípios éticos:** da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. (...)”

- b) **princípios políticos:** dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. (...)
- c) **princípios estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (...)" (RECIFE, 2015, p. 33-34) (grifo do autor)

A narrativa do documento é sempre evidenciando intenções curriculares visando as experiências de aprendizagens que sejam mais relevantes ao processo formativo da criança, participando de práticas sociais que interligam diferentes linguagens e formas de expressão: corporal, gestual, verbal e escrita; e os eixos que nortearão essas atividades serão a ludicidade e a interação.

Porém, aqui, nos parece haver mais do ecletismo encontrado no ponto anterior, pois o documento sinaliza mais uma vez o uso de autores com concepções de desenvolvimento distintas para indicar atividades e instrumentos a serem usados pelas crianças.

Vigotski para instrumentos:

“Segundo Vygotsky (1994), os brinquedos podem ser classificados em tipos diferentes:

- a) **dramáticos:** bonecos (bebê, adultos, velhos), famílias (pano e plástico), copos, pratos, panelinhas, sucatas, caminhões, carrinhos, aviões, motos, animais (selvagens e domésticos);
- b) **regressivos:** massa de modelar, tintas, baldes, água, areia ou barro;
- c) **construtivos:** jogos, formas e blocos, encaixes, papel, canetas, lápis, canetinhas, lápis de cor, pincéis e tintas, tesoura, barbante, cola, palitos, tampinhas, plásticos e panos;
- d) **agressivos:** revólver, espada, bola (pequena, média, grande) arco e flecha e;
- e) **optativos:** jogos, fio e agulha, vela e fósforo.” (RECIFE, 2015, p. 41) (grifo do autor)

Piaget para atividades:

- “a) **brincadeira:** ação de brincar, de entreter, de distrair, ou seja, conduta estruturada em regras implícitas ou explícitas, ou ainda ações espontâneas criadas pelas próprias crianças e/ou intercambiadas por elas na construção de uma cultura de pares;
- b) **narração de história:** momento de contato com leituras que transportam a criança do mundo real para o imaginário, fortalecem a criatividade e a introduzem no mundo das palavras escritas;
- c) **dramatizações:** atuação que se faz sobre uma história adaptada ao teatro, um momento de encontro em que se exercita também a sociabilidade;
- d) **música, danças e canções:** arte ou técnica de combinar sons e movimentos de maneira agradável;

- e) **artes plásticas:** envolve conhecimentos e habilidades de características estéticas humanizadoras e;
- f) **jogo:** ação lúdica, envolvendo uma situação estruturada pelo próprio tipo de material.” (RECIFE, 2015, p. 42) (grifo do autor)

A organização do currículo da Educação Infantil à política de ensino da rede municipal do Recife se constitui na lógica da Multiplicidade que no documento também não se apresenta de forma conceituada, apenas abrange seu sentido mais genérico que é de *diversidade, variedades*, e, pautados sob essa ótica, nessa primeira análise, nos parece recortes de conhecimento objetivados na realidade que o documento transforma em áreas (conteúdos) a serem vivenciados pela criança dentro da instituição escolar.

Sendo assim, as afirmações acima se apresentam de forma abrangente considerando que ao longo do texto não há indicadores de como, efetivamente nos momentos pedagógicos, a Educação Física se fará presente e contribuirá no processo de desenvolvimento das crianças no meio escolar.

Por isso, no que se refere à concepção de Educação Física, não conseguimos localizar nenhum posicionamento nas informações contidas no documento. O que mais se aproxima do que podemos entender dado como sendo objeto da Educação Física aparece em dois momentos, na ideia de dança:

“Dançar, na educação infantil, significa conhecer e reconhecer seu corpo e o do outro como únicos e, ao mesmo tempo, plurais, que se relacionam consigo, com o outro e com o mundo. Através de movimentos realizados com o corpo, por inteiro e por partes articuladas, meninos e meninas descobrem possibilidades de ações (saltar, cair, recolher, expandir, transferir peso, girar, inclinar, torcer, gesticular) e formas corporais (parede, bola, agulha, parafuso) que seus corpos podem realizar e relacioná-las ao seu cotidiano, desvelando uma consciência entre dança e as relações sociais.” (RECIFE, 2015, p. 77)

O documento reconhece a dança na importância do movimento corporal na educação das crianças. Para o documento, a dança cria condições de exploração das diversas possibilidades corporais e a relação desses movimentos com o meio. Entende que dessa forma a criança desenvolverá movimentações corporais ainda não tão exploradas mas muito presentes nessa época da vida (saltar, cair, correr, girar, recolher, expandir, inclinar, gesticular). Através de movimentos realizados com

o corpo descobre possibilidades de relacioná-los com o cotidiano pretendendo criar uma consciência corporal e uma consciência entre a dança e as relações sociais.

E o jogo com duas vertentes:

“O jogo e a brincadeira são por si situações de aprendizagem. No faz de conta, por exemplo, a criança experimenta papéis e situações diversas do mundo social de forma protegida, na medida em que “tudo é de mentirinha”. Ela pode engajar-se em um processo de ir e vir entre a fantasia e a realidade, desenvolvendo, assim, esses distintos planos de pensamento (aspecto cognitivo), experimentando sentimentos nas interações estabelecidas com os parceiros (aspecto afetivo), e conhecendo as potencialidades de seu próprio corpo (aspecto motor), dentre tantas outras coisas. Isso, inegavelmente, contribui de forma intensa e especial para o seu desenvolvimento.” (RECIFE, 2015, p. 40)

Onde ficam, então, os demais elementos da Cultura Corporal⁷?

Apesar dessa aproximação com a Educação Física através do jogo e da dança, o documento não aponta qual a teoria que explica, fundamenta e justifica a real função desses elementos compostos na narrativa. Isso que está posto no documento é absolutamente insuficiente para legitimar o papel que o componente curricular Educação Física deveria ter no currículo como um conjunto de conhecimentos sociais e historicamente construídos que tem uma função no desenvolvimento infantil que precisa ser levado em consideração do ponto de vista de um planejamento rigoroso do ensino sistemático, da avaliação sistemática definida a partir de objetivos a serem efetivamente cumpridos na expectativa de promover um salto qualitativo no processo de humanização.

3. EDUCAÇÃO FÍSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CONHECIMENTO NECESSÁRIO

Ao longo do primeiro capítulo procuramos fornecer elementos requeridos a compreensão de desenvolvimento infantil a partir da Psicologia Histórico-Cultural. No que diz respeito ao segundo capítulo, nos debruçamos sobre uma análise de

⁷ Conceito presente no livro Metodologia do Ensino da Educação Física (1992) que discutiremos com mais detalhes no capítulo seguinte.

conteúdo do documento que rege a política de ensino para a Educação Infantil no município do Recife a fim de discutirmos questões acerca das categorias referidas.

Em cima desses dados, visamos neste capítulo estabelecer relações entre o desenvolvimento infantil, a educação escolar e a educação física, tendo em vista a hipótese

3.1 EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA DE POSSIBILIDADES

Considerando os diversos conceitos e concepções conflituosas encontrados na narrativa do documento a respeito do que buscamos investigar, cumpre-nos explicitar que pelo fato da educação infantil configurar-se como parte da educação básica acarretou a necessidade de uma nova perspectiva em compreender as funções e os objetivos das instituições que lidam com crianças. Pasqualini (2006, p. 38) nos diz que esta questão conduziu à busca pela superação da dicotomia entre cuidar/educar, “de modo que toda e qualquer instituição de Educação Infantil, seja ela creche ou pré-escola, teria como função precípua cuidar de e educar crianças pequenas.”.

Comumente, no desenvolvimento da criança, a atividade motivo direcionada a um determinado fim vai formando-se aos poucos neste período. Consideramos que essas transformações que acontecem na criança, no plano psicológico, provoca uma consequência para o trabalho pedagógico.

Entendemos que, ao conhecer as características do desenvolvimento infantil, os professores da educação infantil beneficiam-se no momento de conduzir seu trabalho e podem contribuir para que ocorra, realmente, uma transição e não uma descontinuidade de avanço no desenvolvimento.

Pois, para Marsiglia: “os conceitos científicos desenvolvem-se a partir da colaboração entre o adulto e a criança, e esse é um processo não natural...” (p.39).

Com os estudos de Vigotski e Leontiev discutidos nos capítulos anteriores, vimos que a atividade da criança dos 3 aos 6 anos é o jogo e brincadeira. No jogo simbólico de “faz de conta” proporcionam momentos privilegiados de aprendizagem. Nesses jogos as crianças começam a assumir vários papéis e mudam facilmente de

uma para outro, este jogo provoca na criança desenvolvimento de autocontrole, pois existem regras sociais a serem seguidas na interpretação desses papéis. Por isso, destacamos fundamental importância ao papel do professor de Educação Física enquanto mediador dessa atividade.

A Educação Física precisa ser tratada de maneira a desenvolver a criança em sua totalidade em todas formas de movimentos e expressões, por isso as atividades propostas para o ensino da Educação Física precisa ter uma intencionalidade como eixo central, que configure a toda ação humana um significado e intenção. As atividades guias propostas pela Educação Física através do conteúdos da Cultura Corporal para este período do desenvolvimento humano também consiste de forma consciente ampliar a reflexão, a exercer e desenvolver autonomia, questionar, confrontar-se com situações problemas e encontrar soluções.

Por esta razão, a Educação Física não pode ser apenas vista como um conhecimento voltado simplesmente ao aspecto físico, ou seja, desvinculado dos demais aspectos discutido no primeiro capítulo (psíquicos, sócio-históricos/culturais).

3.2 MUITO MAIS QUE EXPRESSÕES CORPORAIS: A EDUCAÇÃO FÍSICA TEM CONTEÚDO!

No intuito de superar o distanciamento da educação de forma geral e da Educação Física especificamente, em relação ao processo de desenvolvimento infantil, faz-se necessário uma fundamentação numa abordagem de ensino que tenha clara sua teoria do conhecimento, que esteja alinhada com sua concepção de desenvolvimento humano e com sua teoria pedagógica desvinculada de uma concepção de ser humano apenas através de sua individualidade biológica, porém compreendendo a relação entre o biológico e as condições sócio-históricas que circundam este ser, como também possuindo uma intencionalidade pedagógica que vise o desenvolvimento contínuo da criança enquanto ser social individual e coletivo.

Neste segmento, encontramos coerência na sustentação teórico-metodológica da Educação Física, escrito por um grupo de estudiosos dentre eles: Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zuke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, mais conhecido como Coletivo de Autores (1992).

A chamada concepção *Crítico-Superadora* apresenta proposições para a Educação Infantil, pois entende que "esta caminhada não é linear, pode ser comparada a um espiral ascendente em que são retomados aspectos do conhecimento anterior que se juntam ao novo e assim continuamente" (GASPARIN, 2007, p. 52). Em função desse ponto de vista, aponta-se os ciclos de escolarização no intuito de que os conteúdos sejam tratados simultaneamente a fim de ampliar o pensamento do aluno para que este seja capaz de constatar, interpretar, compreender e explicar os dados da realidade.

O objetivo desta abordagem consiste em "facilitar a reflexão e prática pedagógica dos professores das séries iniciais, do ensino fundamental e do ensino médio." (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p.26)

Considerar os aspectos da relação que há entre aprendizagem e desenvolvimento significa testificar a complexidade tácita nessa correlação, isto é, ampliarmos nosso olhar para além das dimensões exclusivamente cognitivas. Significa dizer que ao abordarmos a questão da organização curricular para a inserção da educação física na educação infantil devemos considerar as várias dimensões que circunscrevem as relações que se efetivam no contexto escolar.

Os conhecimentos científicos oferecidos na escola e as condições de sua transmissão são responsáveis pelo desenvolvimento psíquico da criança. Por isso é importante salientarmos que os conteúdos a serem trabalhados na escola nos permitem acompanhar o desenvolvimento da criança. Tais conteúdos a serem oferecidos na escola devem inserir a criança na sociedade em que ela vive para que ela se perceba enquanto sujeito histórico e social pertencente àquele meio e possa ainda compreender e modificar a natureza, e conseqüentemente, a si mesmo.

Neste sentido a abordagem crítico-superadora traz uma proposta a fim de superar a prática conservadora presente na Educação Física até os dias de hoje com o que chamam de Cultura Corporal "resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retrçados e transmitidos para os alunos na escola." (1992, p. 26). O jogo, a dança, a ginástica, a luta e o esporte; enquanto elementos que foram construídos ao longo da história da humanidade.

Na Educação Infantil a Educação Física desempenha um papel de elevada importância, pois como dito anteriormente, a criança neste período está em pleno desenvolvimento de suas funções motoras, psíquicas e sociais. A aula de Educação

Física é um espaço propício para o aprendizado através de atividades que tenham como atividade guia o conteúdo predominante nessa fase do desenvolvimento humano.

Pudemos observar, que o discurso de que a Educação Infantil tem pouco ou nada a ensinar ainda é presente, mesmo que de forma implícita; devemos reconhecer que este mal ainda paira sobre a Educação Infantil e nos parece, que esta neblina ainda tem criado dificuldades na compreensão da necessidade da Educação Física também neste período escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que se faz necessário entendermos as leis biológicas que incidem no processo de desenvolvimento humano, porém, para além disso, é indispensável refletir sobre as implicações e consequências das atitudes e ações que envolvem a especificidade da criança no processo de ensino-aprendizagem, pois assim, engloba a realidade e as possibilidades de trato e ações pedagógicas para essas crianças no ambiente escolar.

A análise aqui feita, nos mostra as múltiplas concepções de desenvolvimento infantil presentes no documento que orienta o ensino na Educação Infantil do Recife. Essas diferentes concepções, rebatem diretamente na concepção de educação a ser adotada pela instituição escolar. Foi possível verificar como este ecletismo é nocivo para reger o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado às crianças na escola.

Conseguimos apresentar como estas questões se relacionam diretamente com a Educação Física, pois no que diz respeito, especificamente, a “se” a Educação Física está contemplada no documento que rege a política de ensino do Recife, observamos que efetivamente como componente curricular, isso não ocorre; quanto ao “como”, tal fato não ocorre, pois a Educação Física apenas enquanto dança ou jogo não cumpre sua função, pois ela tem conteúdo a ser ensinado. Todos os demais elementos da Cultura Corporal precisam estar presentes.

Não foi objetivo deste trabalho apresentar sequer uma aproximação a uma proposta, mas sim, localizar elementos gerais de uma tendência de negação e

negligência. Se faz necessário que a política educacional do Recife aponte de forma clara e desenvolvida aproximações com uma concepção de desenvolvimento infantil, uma concepção de escola, para que assim, a Educação Física possa ser compreendida como necessária para a contribuição desde a mais tenra idade das nossas crianças.

Relacionado com o que foi dito mediante a análise do documento, verificamos que quanto mais avançarmos na pesquisa, mais encontraremos determinações. Portanto, conforme dito anteriormente, este trabalho é uma conclusão consistente (reconhecendo as limitações acadêmica no que se refere a apropriação no momento da graduação), porém apenas o pontapé inicial para um outro estudo mais desenvolvido (reconhecendo as novas e possíveis possibilidades de ampliação do conhecimento).

Por fim, reafirmamos nossa posição para uma fundamentação teórica que considera o ser humano enquanto sujeito sócio-histórico, onde seus processos de internalização se instituem a partir do universo de objetivações humanas disponibilizadas para cada indivíduo singular pela mediação de outros indivíduos, ou seja, por meio de processos educativos.

Em termos de Educação Física e coerentemente sustentada com a referência teórica já anunciada (Materialismo Histórico-dialético, Psicologia Histórico-Cultural, Pedagogia Histórico-Crítica) a proposta teórico-metodológica Crítico-superadora se mostra como a mais completa e avançada no sentido de propor ações pedagógicas compreendendo a totalidade do ser humano e seu desenvolvimento desde a mais tenra idade.

Esta fundamentação, sim, está comprometida com uma Educação Física zelosa a formação crítica, que propõe as possíveis condições necessárias para o desenvolvimento do ser ao passo que possa intervir diretamente transformando a sociedade ao qual está inserido.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Edições Persona. Martins Fontes, São Paulo, 1977.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996; Diário oficial da união, Brasília, 2001.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**, São Paulo: Cortez, 1992.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Neves LMW, Lima JCF (orgs.). Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. 2007.

GIL, Antonio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE. Censo demográfico 2010 - Resultados gerais da amostra. https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=26&uf=26#topo_piramide
Acessado em 09/01/2019

KOSIK, Karel. **A Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Aldérico Toríbio, 2ª Edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONE, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**, 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003 - Olívia Neta

LIMA, E. S. **Como a criança pequena se desenvolve**. São Paulo: Sobradinho 107, 2001.

LEONTIEV, A., et al. **Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e dos desenvolvimento**. São Paulo, Centauro, 2005.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2o ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, A. **O homem e a Cultura**. In: o desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte, 1978.

LEONTIEV, A. N. (2001) **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VIGOTSKII, LEV S.; LURIA, ALEXANDER R.; LEONTIEV, ALEX N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006.

LURIA, A. R. **Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

VIGOTSKII, L. S. In: VIGOTSKII, LEV S.; LURIA, ALEXANDER R.; LEONTIEV, ALEXN. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006.

MARSIGLIA, A. C. G., **A prática-pedagógica Histórico-Crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas - SP: Autores Associados, 2011.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: São Paulo, Autores Associados, 2013.

MARTINS, L. M. **Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano**. In: MARTINS, L; ABRANTES, A.; FACCI, M.

Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice. Campinas: São Paulo, Autores Associados, 2016a.

MARTINS, L; ABRANTES, A.; FACCI, M. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: São Paulo, Autores Associados, 2016b.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MUNIZ, Luciana. Naturalmente criança: a educação infantil de uma perspectiva sociocultural. In: Kramer, Sonia, Leite, Maria Isabel, Nunes, Maria Fernanda, Guimarães Daniela. (Org.). **Infância e educação infantil**. 11. ed. Campinas: Papyrus, 2012, v. 1, p. 243-268.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1a Edição, Expressão Popular, São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, M. K. de. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: YVES de La Taille et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo, SP: Summus, 1992.

OLIVEIRA, Zilma M.R. de (org). **Educação Infantil: Muitos Olhares**. São Paulo: Cortez, 1994.

PAPALIA, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2012). **Desenvolvimento humano** (12. ed., D. Bueno, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed.

PASQUALINI, J.C., **Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin**. Programa de Pós-graduação em Educação

Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista 'Julio de Mesquita Filho', campus Araraquara, 2006.

Portal de Dados Abertos da Cidade do Recife. **Censo Escolar 2015**. 28 out. 2015, <http://dados.recife.pe.gov.br/dataset/censo-escolar-2015>. Data de acesso: 9 jan. 2019.

RECIFE, **Política de ensino da rede municipal do Recife**. Secretaria de Educação do Recife, 2015.

ROMANELLI, Otaíza O. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 41. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 2013.

SCHAFF, Adam. **História e verdade**; tradução Maria Paula Duarte ; revisão Carlos Roberto F. Nogueira. 5ª ed. São Paulo : Martins Fontes, 1991. (Série novas direções)

SILVA, E. J. S., **A Educação Física como componente curricular na Educação Infantil: elementos para uma proposta de ensino**. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 26, n. 3, maio de 2005.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. O saber e o fazer pedagógicos da educação física na cultura escolar: o que é um componente curricular. **Educação física escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. – São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICES

a) Quadro de análise - Categorias temáticas

CATEGORIA DE ANÁLISE	FREQUÊNCIA/LOCALIZAÇÃO
Concepção de Desenvolvimento Infantil	<p>“Em síntese, o desenvolvimento ocorre a partir de uma organização biológica voltada à interação com o outro. A relação com a aprendizagem envolve elementos como os níveis de maturação do organismo, a cultura, a afetividade, as emoções e o contexto social do qual se faz parte. Assim sendo, é importante a manutenção de uma visão integrada do desenvolvimento e da construção do conhecimento. Na instituição de Educação Infantil, a organização do trabalho pedagógico pode potencializar a estruturação de situações, tempos, lugares, materiais para interação da criança com pessoas de diversas idades, envolvendo-a nos momentos de planejamento, e ouvindo-a e observando-a de maneira atenta, com a devida valorização do lúdico e das culturas infantis e sem atividades mecanizadas que não façam sentido para o(a) estudante.” (p. 28)</p>
Concepção de Educação e Escola	<p>“A Secretaria de Educação do Recife inova na construção de sua Política de Ensino, ao inserir, como eixos do documento, a Escola Democrática, a Diversidade, o Meio Ambiente e as Tecnologias, procurando assegurar que estejam presentes no cotidiano escolar em todos os componentes e práticas pedagógicas.” (p. 11)</p> <p>“O conceito de educar vai muito além do ato de transmitir conteúdos: é estimular o raciocínio, aprimorar o senso crítico, ampliar conhecimentos, ensejar condições, para que a criança construa sentidos através das interações com o meio social e cultural do qual faz parte. Na Educação Infantil, o(a) educador(a) depara-se com situações que abrangem tanto os saberes específicos das diversas áreas do conhecimento quanto os cuidados básicos essenciais. A sensibilidade, para discernir as especificidades do grupo com o qual trabalha, identificando suas necessidades, sejam elas sociais ou biológicas, auxilia bastante o trabalho desse profissional.” (p. 29)</p>
Concepção de Educação Física	Não apresenta