

Educação Física no Maternal II: sem essa de “Galinhão”¹

No texto a seguir “Educação Física no maternal II: sem essa de galinhão” temos a trajetória de uma professora que, pela primeira vez na sua carreira profissional, viu-se diante do desafio e do privilégio de trabalhar com crianças pequenas.

O curioso título é esclarecido no decorrer da narrativa. A professora sai em busca de dados para orientar o seu trabalho e ouve dos colegas inúmeros conselhos dentre os quais: “basta ser um galinhão”. Na opinião dos demais educadores, proteger as crianças colocando-as sob suas asas é o suficiente, afinal, do que seriam capazes crianças de três anos de idade? Melhor dizendo, tal comentário evoca a relação da mãe com o filho, logo, expressa uma concepção de que basta ser mãe ou de que a educação nesta fase da vida ficaria restrita aos cuidados maternos.

Ao renegar a alcunha de galinhão, a Professora Simone Alves marca posição sobre a educação dos pequenos e delinea o papel do profissional de educação infantil. Declara que não basta colocá-los sobre suas asas, ou sob seus cuidados, é preciso educá-los, ampliar seus conhecimentos, colocá-los em contato com as problemáticas contemporâneas e estimular suas reflexões. Assim, segue em busca de informação e compreensão dos documentos oficiais da escola (Projeto Político-pedagógico), do município (Proposta de Trabalho Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação) e conclui que; “os documentos verificados não vêm

¹ Trabalho desenvolvido pela Profa. Simone Alves e comentado pela Profa. Elina Elias de Macedo.

tratando a Educação Infantil como uma fase significativa no processo educacional” o que revela como esta etapa da escolarização é pouco valorizada.

Com um olhar sensível e uma postura investigativa percebeu que a inserção no espaço público e coletivo era um momento delicado para as crianças, que até então permaneciam no ambiente doméstico, acompanhadas por parentes próximos. Ao verificar a necessidade de adaptação, por parte das crianças, e de propostas diferenciadas de acolhimento, por parte da instituição, buscou elementos de aproximação com as crianças: propôs brincadeiras com menos correria, gritaria e agitação e com a leveza das bolinhas de sabão e das bexigas de ar brincou e se juntou a elas.

A prática descrita a seguir foi fundamentada em pressupostos pós-colonialistas. Evidencia a intenção de trazer para o currículo outros saberes, novas práticas que não as dominantes e impostas pelos processos históricos de colonização e imperialismo. Como outras teorizações pós-modernas, o pós-colonialismo amplia o debate sobre o currículo multicultural.

A professora de Educação Física, além dos conhecimentos das manifestações culturais, trouxe para as crianças pequenas a possibilidade de debate e reflexão das práticas corporais de diferentes culturas e a problematização das relações de poder presentes nestas práticas com a intenção de questionar as formas de representação do outro, presentes em grande parte dos currículos: “uma perspectiva pós-colonial exige um currículo multicultural que não separe questões de conhecimento, cultura e estética de questões de poder, política e interpretação” (SILVA, 2007, p. 130).

Na sequência, descreve como procurou conhecer o patrimônio cultural das crianças, visitando os arredores da escola num primeiro momento, e encaminhando algumas questões para as famílias, que puderam participar da construção do currículo informando os diferentes modos que suas crianças brincavam em casa e com quais artefatos.

Quando a educadora constatou que a bola era elemento integrador entre meninos e meninas, decidiu tematizar as brincadeiras com bolas.

Como podemos verificar, na leitura do relato não havia uma sequência didática pré-estabelecida. A educadora não partiu das teorias sobre o desenvolvimento infantil, não procurou nenhum manual que lhe contasse como são as crianças de três anos de idade. Ao contrário, construiu o caminho ao caminhar, a partir do que observou e registrou em relação às crianças e às informações sobre suas culturas. Tal procedimento didático aponta para as teorizações pós-modernas e sugere a perspectiva cultural da Educação Física.

Conforme Neira e Nunes (2009), o objetivo da Educação Física escolar nesta concepção, é ajudar as crianças a conhecer as manifestações culturais, compreender quais os seus significados nos grupos em que surgiram e ampliar os conhecimentos sobre as práticas corporais. O importante é socializar conhecimentos sobre as práticas corporais e vivenciá-las no novo contexto (escolar), resignificando-os conforme as condições materiais e imateriais. Da mesma forma, aprofundar o tema com interlocuções com outros conhecimentos (científicos, artísticos etc.) e também com diversas linguagens (livros, jornais e internet), ampliando e aprofundando

os saberes socializados inicialmente.

Apoiados nos Estudos Culturais e nos trabalhos de McLaren (1997), Silva (2007) e Kincheloe e Steinberg (1999), entre outros, Neira e Nunes (2009) propõem desvelar as relações de poder, expondo e questionando aspectos da dominação cultural. Em relação ao trabalho desenvolvido, cujo propósito é a formação para a participação crítica na vida em sociedade, apontam para uma atuação no sentido de que as futuras gerações respeitem e apreciem a diversidade cultural, desconstruindo discursos preconceituosos das situações de opressão e subordinação nas diversas relações desiguais de poder (gênero, etnia, classe social, etc.).

Com base nesses princípios, a Professora Simone valorizou a expressão e a criação dos seus alunos. Muito embora, nos fale das dificuldades de comunicação, ficou evidente que ela oportunizou o diálogo e buscou ouvir as crianças. Permitiu a experimentação da criatividade e da fantasia, não reprimiu a brincadeira que transformou suas traves (cones plásticos) e bolas, em sorvetes. Considerou que as crianças possuem formas próprias de expressão em que a fantasia e a imaginação estão presentes. Apontou a importância de estar atento às diferentes linguagens. Enfim, reconheceu que as crianças pequenas são capazes de pensar e produzir cultura.

Por outro lado, constatou que “as crianças se encontram contaminadas pelos determinantes culturais nas quais estão imersas”, que não estão isoladas do mundo e, portanto, estão sujeitas não apenas as relações de poder desiguais em relação aos adultos, mas estão também sujeitas às diferenças de classe, gênero e etnia. Como afirma Kramer (2007): Elas não são filhotes, mas sujeitos sociais; nascem no interior de uma classe, de uma etnia, de

um grupo social. Os costumes, valores, hábitos, as práticas sociais, as experiências interferem em suas ações e nos significados que atribuem às pessoas, às coisas e às relações.

Podemos observar que em momentos da prática narrada destacam-se os elementos que a distinguem como pós-colonialista. A problematização, junto com o grupo de crianças, das questões de gênero desvelou relações de poder e marcas identitárias há muito arraigadas.

Além da descrição das atividades desenvolvidas, acompanhamos esta professora no registro da sua prática docente e na sua trajetória em busca de aprimoramento profissional. Percebemos que ela reflete, discute e avalia as ações pedagógicas, dialogando com a realidade vivida e com o conhecimento da área. Compartilha suas dúvidas, aflições e nos leva, por fim, a dividir também com seu grupo de crianças a alegria de aprender junto e viver em um coletivo. Esperamos que essa experiência de aprendizagem colaborativa possa seduzir o leitor.

Desenvolvimento

O presente relato se propõe a evidenciar uma prática pedagógica realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental e Educação Infantil Mariana da Silva Machado² localizada em uma das cidades da região de Jundiaí, no interior do Estado de São Paulo. A escola foi inaugurada em março de 2000 e atende, nos períodos manhã e tarde, 10 turmas de Ensino Fundamental e 06 turmas de Educação Infantil. As crianças matriculadas nesta unidade escolar são moradoras de vários bairros e, por estar situada

² Atendendo à solicitação da Secretaria Municipal de Educação Esporte e Lazer do Município, o nome da unidade é fictício.

próxima à divisa com outro município, atende também crianças moradoras dessa cidade vizinha.

De acordo com pesquisa realizada pela escola, os pais, em sua maioria, trabalham em indústrias locais e em cidades próximas. A maioria possui Ensino Médio completo com índice maior entre as mães. Grande parte das famílias mora em imóvel próprio ou de um familiar (casas no mesmo quintal), ou em apartamentos e as crianças, quando não estão na escola, de modo geral, ficam aos cuidados de familiares, geralmente avós e, algumas, aos cuidados da própria mãe.

Iniciei o trabalho nesta escola em 2010 com três turmas da Educação Infantil no período da tarde, escolhendo uma das turmas composta por 15 crianças, com seis meninos e nove meninas (registradas na PRODESP³ como Maternal II), para relatar as práticas pedagógicas realizadas. Essa turma de Educação infantil, assim como as demais da rede, é atendida por dois docentes, a professora titular de sala e um professor ou professora da disciplina de Educação Física.

Como até este momento não havia ministrado aulas para turmas da Educação Infantil, encontrava-me com grande curiosidade diante deste contexto e me questionava sobre como lidar com crianças tão pequenas.

Desse modo, notei que precisaria conhecer o projeto da escola, a rotina dos alunos, o planejamento e planos de aulas, bem como as representações das próprias crianças. Realizei, na primeira semana do ano letivo, algumas buscas que pudessem contribuir para a compreensão desta nova experiência pedagógica.

³ Companhia de Processamento de Dados do Estado de São Paulo.

Primeiramente, fiz alguns contatos com o corpo docente das unidades escolares. A maioria das profissionais com quem falei trabalhava com o Ensino Fundamental, eram professoras que tinham experiências pedagógicas de anos, já outras, de décadas. O contato com as docentes de Educação Infantil ocorreu com as professoras das duas turmas da etapa II⁴, uma vez que as aulas no maternal ainda não haviam sido atribuídas, e estavam sendo ministradas pelas professoras do ensino fundamental que faziam horas-extras de trabalho.

Nesses contatos, notei que várias foram as respostas que tentavam apontar as características daquele contexto e evidenciar as experiências pedagógicas que teria. Algumas “frases de aconselhamento” foram marcantes: “Para dar conta, você tem que ser meio galinhão!”, “Não esquenta, é só brincar e não deixar ninguém se machucar!”, “Na Educação Infantil só brinca mesmo!”. “Você irá gostar tanto, que só vai querer pegar infantil!”, “Por meio da brincadeira, você vai desenvolvendo o conhecimento da criança!”

Após essa busca, verifiquei o Projeto Político-pedagógico (PPP) da unidade escolar e constatei apenas duas referências a esta etapa da escolarização. A primeira é uma citação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), artigo 29⁵ que se refere à finalidade da Educação Infantil, e outra versa sobre avaliação que, atrelada ao artigo 31⁶, também retirado do mesmo documento, evidencia

4 Crianças que completam 5 anos até março.

5 Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

6 Na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

que as conquistas devem ser valorizadas para que se organize uma coletânea destes dados de modo a permitir ao professor ter uma visão evolutiva do processo, tendo o objetivo de revelar o que a criança já sabe e o que lhe falta.

Após verificar o PPP, analisei o documento que visa a orientar a prática docente no município em questão. Encontrei no documento a recomendação de que a Educação Infantil deve ser essencialmente lúdica, fundada na experiência e no prazer de descobrir e desvendar a vida.

Para a faixa etária dos alunos da turma escolhida, são apontados alguns eixos norteadores como afetividade, o ato de brincar, expressar-se, experimentar e uma ênfase no cuidar, pois, segundo o documento anteriormente citado: “A prática educativa baseada em procedimentos mecânicos deve ser superada pelo cuidado, atenção, carinho, aconchego, sem deixar de lado as necessidades básicas de higiene e saúde da criança”.

Para finalizar a busca sobre as peculiaridades da turma que pudessem contribuir para direcionar o trabalho na Educação Infantil, recorri às coordenadoras da Educação Infantil do Município, as quais me esclareceram que há cerca de três anos, oficialmente, a denominação para crianças que completam 3 anos até março é Maternal II e que estão começando a ser atendidas, em parte, nas EMEl⁷ e ainda em creches, por isso, a única sala de Maternal II era a que eu havia assumido, caracterizando assim algo “novo” para a própria rede. As coordenadoras disponibilizaram seus contatos para que eu pudesse procurá-las a fim de apontar as inquietações e os avanços com a turma.

⁷ Escolas Municipais de Educação Infantil

Ao observar as indicações explicitadas nos documentos verificados, bem como as falas das professoras, percebem-se indicativos sobre a maneira como compreendem a Educação Infantil, e de que forma esta vem se caracterizando no município. O documento fundamenta-se na ideia do brincar e cuidar, contudo esse vínculo revela, a partir desses múltiplos olhares, a construção de uma desvalorização da Educação Infantil e conseqüentemente dos profissionais que nela atuam.

Argumentos como os apontados anteriormente, iam marcando a condição subalternizada da Educação Infantil, de modo a atribuir pouco significado às interferências pedagógicas proporcionadas pelas professoras. Tal situação é apontada por Macedo (2010) quando afirma que é ainda comum inferiorizar a professora ou professor que trabalha nesta etapa de educação, chegando a ocorrer, em diversos sistemas de ensino, uma ausência da legitimidade e de reconhecimento desses profissionais enquanto professores.

A partir da leitura dos documentos, do diálogo com as professoras e coordenadoras e ainda da assertiva de Macedo, percebe-se, portanto, que compreender as relações existentes entre os diversos elementos responsáveis por uma ordenação e consolidação de determinados comportamentos pode não ser tarefa fácil, isso requer atenção, visto que esta ordenação busca delimitar as fronteiras. Essas relações sociais primam pela manutenção dos territórios que hierarquizam e estabelecem as assimetrias, silenciando as vozes dos diversos grupos que se encontram em desvantagem, neste contexto, as professoras representantes deste nível de Educação. Logo, este subjugar, nesta unidade, tem

legitimidade institucional, uma vez que os documentos verificados não vêm tratando a Educação Infantil como uma fase significativa no processo educacional.

Desse modo, ao propor o trabalho, foi necessário considerar a necessidade de promover uma desestabilização do ideário pedagógico que subjuga este nível de Educação. Foi pertinente pensar em uma ressignificação deste profissional da Educação, cuja identidade está atrelada essencialmente às funções de zelo, marcando sua atividade como espaço de construção que busque despertar nos alunos e alunas a condição de interagir e contemplar aprendizagens que os levem a atuar na e sobre as produções da cultura. A proposta foi de um trabalho que atendesse às demandas educacionais, enfatizando um fazer pedagógico que evidenciasse as ações didáticas legitimadoras de uma prática significativa, contemplando ações abertas ao diálogo com a sociedade.

Na semana de adaptação⁸, ocasião de buscas por subsídios para a compreensão deste contexto, somente acompanhava os trabalhos da professora que estava na sala, que era do Ensino Fundamental e estava fazendo horas-extras de trabalho, pois a classe ainda não havia sido atribuída, tornando possível, então, encontrar diferentes professoras, chegando ao número de sete até a atribuição em março.

Com a intenção de evidenciar uma educação com possibilidades de caminhar para além do que postulavam as fontes consultadas e legitimar a Educação Infantil, pautei o trabalho por questões apresentadas pelas crianças para que pudessem ter legitimados e ampliados os elementos de sua cultura corporal e ainda

⁸ Semana em que as crianças permanecem na Unidade Escolar pela metade do período (duas horas).

oportunizar o espaço para se manifestarem, valorizando a expressão de cada uma e não apenas ter a Educação Infantil como um local de promoção exclusiva do brincar, do cuidado e higiene.

O brincar é apontado nos documentos verificados, como também nos discursos das professoras, como algo intrínseco às crianças, entretanto, Ariès (1973) aponta que no início do século XVII não havia distinção tão rigorosa entre brincadeiras e jogos de adultos e de crianças, os mesmos jogos eram comuns entre ambos.

Para Corazza (2002), a infância foi uma invenção surgida no bojo do advento da modernidade, esta passou a ser encarada com uma fase específica da vida, demandando uma parafernália de necessidades específicas não pensada anteriormente, entre elas, o brincar. Aos poucos, o brincar passou também a ter seu uso nas instituições educacionais.

A ideia não era de banir ou rechaçar a brincadeira no espaço escolar, tampouco impor as brincadeiras, vislumbrando o desenvolvimento de habilidades motoras comumente atreladas a Educação Física, mas de considerar necessário valorizar a expressão cultural das crianças, assim legitimando-as como portadoras de saberes culturais que antecedem as experiências escolares, produzidas em outros espaços de convívio social.

Ciente dos objetivos, organizei as ações que contribuíssem para identificar saberes culturais das crianças. Coletar informações a respeito das manifestações da cultura corporal relacionadas ao contexto social dos alunos e alunas foi o modo utilizado para conhecer seus saberes e os saberes da comunidade. Como ponto de partida das ações didáticas, julguei necessário conhecer as práticas sociais pertencentes à comunidade, para que, partindo dos dados

obtidos neste mapeamento, pudesse elaborar as ações didáticas sobre a manifestação que seria contemplada nas aulas.

Verifiquei, junto às crianças, as atividades vivenciadas em momentos extraescolares, porém, disponibilizei um único modo para que elas se expressassem, verbalmente. Esta ação didática, especificamente, denota ainda algumas marcas na condução do trabalho e no modo de lidar com a diversidade. Ao considerar legítima somente uma expressão, acabei por negar outras, impedindo que fizessem uso da expressão artística ou corporal, por exemplo, tornando este momento bastante limitado.

A fim de coletar mais informações a respeito das práticas realizadas pelas crianças, visitei o bairro da escola no final de semana, o que possibilitou notar crianças maiores que aquelas da Educação Infantil e adolescentes realizando brincadeiras de pega, brincando com bicicletas, basquete na rua, atividades no parquinho do bairro (balanças, escorregador e bolas na areia).

Concomitante a estas ações, visando coletar alguns apontamentos sobre o cotidiano familiar no seu aspecto lúdico, encaminhei para as famílias, por meio da agenda escolar, duas questões: Em locais que não sejam a escola, quais brinquedos seu/ sua filho/filha costuma utilizar para brincar? (ex: Bola, boneca, carrinho, bicicleta, ou qualquer outro brinquedo). Em locais que não sejam a escola quais são as brincadeiras preferidas de seu filho/ filha sem que seja necessário utilizar brinquedos?

Esse meio de investigação trouxe algo mais elucidativo que aqueles utilizados anteriormente. A partir destas questões, foram encontradas respostas relacionadas com os brinquedos: hominho (boneco), boneca e bola. De posse das informações levantadas

no mapeamento, e notando que a bola havia sido o brinquedo presente entre meninos e meninas, oportunistei a prática pedagógica com o mesmo.

Ao buscar trabalhar com um artefato pertencente à cultura infantil da comunidade, organizei ações para legitimar e ampliar seus conhecimentos a respeito de suas práticas. O trabalho foi se construindo em meio às dificuldades de comunicação, muitos choros, caracterizando inicialmente um distanciamento na relação dos discentes com a docente. Nas primeiras aulas, levei algumas bexigas para podermos brincar e aproximar-me, visto que algumas crianças me estranhavam. As crianças gostavam de tocar nas bexigas, tentando mantê-las no alto sem deixar cair no chão, quando caíam, sentavam-se sobre elas para estourá-las.

Propus atividades com bolinhas de sabão. Eu fazia as bolinhas e algumas crianças tentavam agarrá-las, já outras gostavam de ficar soprando para que elas continuassem no ar. Em seguida, as crianças passaram a fazer as bolinhas.

Na atividade com bexigas, o intuito era promover uma aproximação minha com as crianças, bem como com a de bolinhas de sabão, entretanto, escolhi esses artefatos por considerar que eles atendiam à proposta, em que eu pretendia aproximar as crianças de atividades com bolas como apontado pelos familiares. Embora considere que esta aproximação não tenha se dado somente pela utilização desses materiais, uma vez que aos poucos as crianças foram se adaptando ao afastamento da família, as outras crianças e toda rotina escolar, de modo que a interação entre professora e crianças foi se efetivando. A aula em que estávamos envolvidos com as bolinhas de sabão foi

também a primeira aula em que as crianças saíram da sala para realizar as atividades de Educação Física. É importante salientar que permaneciam a maior parte do tempo na sala de aula, por conta disso, eu temia pelas reações que as crianças poderiam manifestar devido a esta mudança, no entanto, não manifestaram insatisfação, com exceção de uma aluna que chorou muito, já as demais crianças, ao chegarem à quadra, ficaram dispersas.

Notando ter havido grande dispersão entre as crianças, direcionei as ações, buscando um modo de abordá-las conjuntamente para que pudesse realizar o trabalho utilizando o material apontado no questionário com as famílias. Para tanto, promovi um despertar da curiosidade da turma. Confeccionei dois sacos em TNT, um azul e outro vermelho para colocar dentro destes sacos de brinquedos (bolas) que seriam utilizados.

Na aula seguinte coloquei as bolas de diversas cores e tamanhos em um destes sacos, ação que repeti por algumas aulas, entretanto promovia a alternância de cores. Ao chegar à sala de aula as crianças vieram ao meu encontro com grande curiosidade sobre o que havia dentro do mesmo, de modo que algumas perguntas começaram a surgir: “O que você trouxe aí?” “É para mim?” “Você vai me dar?” Oportunizei a saída da turma e nos direcionamos à quadra. As crianças me acompanharam, e, ao chegarem, sentaram-se em volta do saco para certificar-se do que poderia haver lá dentro. Neste momento em que elas estavam reunidas, fiz alguns questionamentos: “quem sabe o que pode ter aqui dentro”? Nas respostas iniciais surgiram bonecas, televisão, e bolas. Outras perguntas foram feitas: De que cor? O que podemos

fazer com ela? Na medida em que distribuía o material, notava que as bolas eram escolhidas pelas cores, sem estabelecer relação com uma prática sistematizada, eu os acompanhava em suas atividades. Algumas crianças só queriam brincar comigo, não aceitando brincar e nem mesmo a presença de outra criança. Pude notar crianças que abraçavam o material e se deitavam no chão, e em maior incidência, crianças que tentavam acertar o quadro de energia que ficava na parede da quadra.

Observando, na manifestação delas, o interesse em acertar um alvo, distribuí na aula seguinte, vários baldes pela sala e organizei um modo para fazerem bolinhas de papel. Com essas bolinhas as crianças realizaram diversas atividades em sala. Jogaram para o alto, no amiguinho, mas também arriscaram lançá-las nos baldes. Pude observar que várias crianças, enquanto faziam essa atividade, afirmavam estar jogando basquete. Neste dia não saímos da sala. Na aula posterior, fomos para a quadra, iniciei com a roda de conversa em volta do saco com as bolas e alguns pequenos arcos feitos com mangueira para jardim. Novamente, lancei a questão do que havia dentro do saco, mediante as respostas, perguntei como as bolas poderiam ser utilizadas, outra vez, ouvi “para jogar basquete”.

Torna-se possível, então, considerar que as crianças se encontram contaminadas pelos determinantes culturais nas quais estão imersas e, embora ainda sendo muito jovens, elas vão se apropriando das culturas as quais acessam. Cabe lembrar que esta foi uma das manifestações encontradas na comunidade no dia em que ocorreu a visita.

Pensando em ações didáticas que dialogassem com os saberes

das crianças e, tendo notado na aula anterior o interesse da turma em acertar um alvo, e como as crianças afirmaram que já haviam jogado basquete, pendurei os arcos em diferentes locais da quadra para que jogassem as bolas nestes arcos, o que não aconteceu. As crianças nesse dia insistiam em chutar as bolas. A qualquer chute, elas gritavam: gol!

Queria valorizar a expressão cultural das crianças, possibilitar uma ampliação de seus saberes, assim permitia e contribuía com as atividades emergidas a partir do brinquedo escolhido, entretanto essa mudança avaliada inicialmente como repentina, promoveu em mim um certo desconforto, dando a impressão de que estaria distante de promover uma ampliação e aprofundamento sobre alguma manifestação da cultura corporal.

Como essas turmas me foram atribuídas como complementação do bloco⁹, só ia à escola para ministrar as aulas. Participava do HTPC¹⁰ e permanecia um tempo maior em outra unidade escolar, o que dificultava a minha interação com a escola. Diante disso, ao término da aula, em uma conversa com a coordenadora pedagógica da unidade escolar, soube do Projeto Copa do Mundo de Futebol que havia sido iniciado na escola com as crianças do Ensino Fundamental e que só teria término ao final do semestre. Por ser uma proposta para além da realização de práticas de futebol, faziam cartazes, bandeiras e outras construções relacionadas ao evento. Após essa conversa, fui encontrando algumas respostas para a mudança de interesse das crianças.

9 Nesse município, a Secretaria de Educação organiza todo final de ano as aulas de todas as unidades em blocos de 24 ou 26 aulas. No momento da atribuição, o professor escolhe o bloco de aulas com base na sua pontuação.

10 Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo

Inferi que as crianças passaram a fazer algumas identificações com as práticas observadas naquele ambiente, construindo outras representações.

Quando as crianças realizavam as atividades ia notando, por meio de suas práticas e seus comentários, a troca de informações a respeito das manifestações vivenciadas. Querendo enfatizar uma manifestação apresentada pelas crianças e diante do interesse apresentado pelo futebol, preparei a condução das próximas aulas, pois sabia que o projeto com o ensino fundamental estava longe de acabar e continuaria a influenciar o dia a dia das crianças.

Levei as bolas e alguns cones de marcação¹¹, os quais seriam utilizados como traves de gol. Com as bolas as crianças realizaram algumas práticas relacionadas ao futebol, e ao utilizá-las, elas também faziam comentários pertencentes à manifestação, assim ouvi dizer: “gol, falta, pênalti”. Entretanto, os cones não foram utilizados como havia proposto. Algumas crianças colocaram a bola sobre os mesmos e afirmaram ter montado sorvetes de diversos sabores.

Com a intenção de abordar uma manifestação da cultura corporal e ampliar as experiências educacionais sobre a mesma, organizei situações didáticas que possibilitaram aos meninos e meninas analisar distintos textos sobre a manifestação futebol. Desse modo, após algumas aulas, as quais conversamos e praticamos atividades inerentes ao futebol, como muitas brincadeiras de gol, brincadeiras que envolviam chutar a bola para outra criança, e quando esta não conseguia pegar era considerada gol, brincadeiras de chutar a bola entre

¹¹ Cones pequenos, de 20 cm de altura

as traves da quadra e também por debaixo das pernas. Levei a música “É Uma Partida de Futebol”¹². Quando questionei do que falava a música que haviam ouvido, elas disseram que era a música do gol. Uma aluna afirmou que era igual à música que seu irmão (que estuda na mesma escola) ouviu antes de ir ao museu do futebol. Esta afirmação também contribuiu para indicar as identificações que as crianças foram fazendo com outras práticas escolares.

As aulas eram iniciadas com uma conversa ainda dentro da classe, momento em que eu os questionava sobre a aula anterior, era comum as crianças comentarem sobre as brincadeiras que já haviam realizado com as bolas, com ênfase no futebol.

Para ampliar o repertório a respeito do futebol com a turminha, organizei também outro momento para que as crianças realizassem a aula junto com a turma da Etapa II¹³ da Educação Infantil. Nesta aula, as crianças participaram com os mais velhos nas brincadeiras, ouviram histórias e experienciaram novas possibilidades a respeito da prática do futebol.

Aproveitando o evento da Copa do Mundo e trabalhando no sentido de promover a ampliação e aprofundamento sobre as práticas abordadas, passei então a levar o caderno de esporte do Jornal de Jundiá para que pudessem tomar contato e localizarem textos que evidenciassem jogos com bolas. Na sala de aula, as crianças sentavam em forma de roda e eu distribuía e auxiliava para que encontrassem os textos referentes à manifestação estudada. Após identificarem a notícia, eles me mostravam e compartilhavam entre si sobre o texto encontrado. Os textos

¹² Gravada pelo grupo Skank com Composição de Samuel Rosa e Nando Reis.

¹³ Crianças que completam cinco anos até março

jornalísticos e promocionais foram utilizados no início de várias aulas para ampliar e aprofundar os conhecimentos sobre as atividades com bola e a manifestação futebol.

Muitos destes textos traziam fotos de modalidades como vôlei e basquete, mas com grande ênfase, o futebol, assim, logo passaram a reconhecer alguns dos representantes da manifestação estudada, como por exemplo, Dunga, Neymar, Robinho, Ronaldo, Kaká, entre outros. Reconheciam os jogadores pela vestimenta, e nos textos promocionais, ao verem uma luva, calção, “meião” e chuteiras, também associavam ao futebol. Às vezes até discoravam das análises realizadas por algum colega. Numa dessas leituras, uma criança me mostrou a foto de um jogador e disse que era “do Palmeiras”, o amiguinho vendo o equívoco, afirmou: “não é, é são paulino”! Passaram a reconhecer o uniforme dos jogadores da seleção, e sabiam diferenciar do uniforme dos clubes¹⁴ mais frequentes. Após realizarem a da leitura do jornal, juntos buscávamos os outros materiais que eram utilizados em quadra.

Nesta ação, em que as crianças ajudavam a buscar o material, tive a oportunidade de notar conflitos gerados por elas, ora estão bem evidentes, ora um pouco mais tácitos, entretanto, sempre presentes. Notei que a cor da bola influenciava as escolhas de modo distinto entre meninas e meninos. Com elevada frequência, a bola cor de rosa era a escolha preferida das meninas e as cores verdes e azuis, dos meninos.

Neste sentido, aponto que essa questão das cores que marcaram as aulas também é uma representação legitimada no cotidiano escolar, visto que as crianças estão muito atentas às

¹⁴ Santos, Palmeiras, Corinthians e São Paulo

práticas escolares e, mesmo não negando os elementos que elas acessam em suas experiências paralelas à escola, é possível perceber que a organização da sala também contribui para esta inculcação. Observando o cotidiano escolar, foi possível notar a consolidação de uma estrutura que favorecia a validação de significados por meio de diversos textos construídos a partir de cores distintas entre meninos e meninas. Desta maneira, os nomes e fotos das meninas em cores rosa, e meninos em azul entre outras diferenciações semelhantes, contribuem para uma associação essencializada de cores pertencentes a meninos e meninas.

Com o semestre se aproximando de seu final, organizei algumas ações didáticas para dar um aspecto de encerramento das aulas que abordavam a manifestação do futebol. Como já havia utilizado artefatos como música e jornal, quis apresentar também dois pequenos vídeos, baixados¹⁵ da internet sobre jogos de futebol. Um retratando o futebol feminino e outro, o masculino. As crianças assistiram e teceram alguns comentários, dentre eles, uma gíria pertencente à manifestação estudada. Uma criança disse que a jogadora era perna de pau.

Aproveitei a exibição do vídeo para que as crianças fossem identificando no jogo os acontecimentos e que fizessem algumas nomeações, então, em alguns momentos, interrompia o vídeo para que indicassem como se chamava determinada ação que estavam assistindo. Algumas delas conseguiram identificar somente ações como gol e quando o árbitro marcava falta, entretanto outras

15 Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=tllVt9pAl9c&feature=related> acesso em: 12/06/2010.

Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=aK0G6Mnyzr8&feature=related> acesso em: 12/06/2010

crianças identificavam também o gol, pênalti, goleiro, árbitro com o nome de juiz, e nomeavam o passe e chute como a mesma coisa. No futebol feminino, as crianças não reconheceram nenhuma jogadora, já no masculino conseguiram identificar o Neymar e que um dos times era o Santos Futebol Clube.

Tendo o subsídio do vídeo, dialoguei novamente com as crianças a respeito das cores, apontando que não era azul a roupa dos jogadores, como também não era rosa a roupa das jogadoras e a bola era de cor predominante branca e a partir daí os argumentos foram surgindo. Disseram que a roupa não era rosa porque era da seleção, e também porque segundo algumas crianças, elas estavam com roupas de jogador. Com isso, busquei evidenciar que as cores utilizadas não são determinadas de modo diferente entre homens e mulheres.

Pensando na legitimação de uma Educação Infantil que possibilita a valorização dos sujeitos e do processo educacional, foi pertinente considerar objetivos de promoção da ampliação da consciência social e crítica dos envolvidos. Assim, desenvolvendo atividades pedagógicas que fomentem o diálogo, ações de validação das aulas como espaços de participação, promovi alguns questionamentos e oportunidades para que as crianças manifestassem suas opiniões, socializassem idéias, ampliassem e aprofundassem seus conhecimentos.

No que tange às cores, de modo geral, alguns meninos falaram que eles podem brincar com qualquer cor, discurso semelhante foi o das meninas, entretanto, na prática, pouco se admitiu esta experiência.

Considerações

Após o trabalho realizado, torna-se mais nítido observar os caminhos trilhados, o que permite olhar para as escolhas e perceber o que poderia ter sido conduzido de outras maneiras, no entanto, fazer essa análise, evidencia a prática pedagógica como uma construção que ocorre engendrada em múltiplas relações. Vivenciei uma didática reflexiva de busca e compreensão a partir das necessidades surgidas.

Vários foram os fatos que mereceram reflexões, uma vez que estes interferiram na realização do trabalho, que no caso buscava legitimar a Educação Infantil como algo sem relevância pedagógica, de modo que tive que atentar para algumas questões que perpassaram a prática docente, as quais passo a evidenciar a seguir.

Considerando que anterior a este trabalho não havia lançado um olhar atento a esta etapa, mantendo-me numa posição que permitia um distanciamento destas questões que permeiam a Educação Infantil, admito muitas dificuldades, sobretudo inicialmente. Deste modo, sua realização permitiu pensar sobre o contexto ao qual está imersa a Educação Infantil e a ideologia que se faz subjacente a ela neste Município, trazendo à luz desta discussão o questionamento sobre as interferências pedagógicas objetivadas para este nível de Educação. Dentre elas, a maneira que seus profissionais são reconhecidos e legitimados diante do corpo docente e também nos documentos, e outra reflexão proporcionada por essa experiência pedagógica coadunam com a legitimidade da infância na escola, a necessidade de observar as

crianças como produtoras de cultura e, por fim, como a condução do trabalho foi avaliada.

Pensei inicialmente em uma prática pedagógica que buscasse romper com aquele ideário pedagógico que subjuga a Educação Infantil, entretanto, ao longo do trabalho fui notando que este ideário docente não estava atrelado somente às relações que se apresentam nos documentos legais verificados. A construção deste ideário também dialoga com as questões que se entrecruzam ao Ensino Fundamental neste município, que tem atribuído às questões de alfabetização¹⁶ e às questões do raciocínio lógico-matemático¹⁷, conteúdos postos à prova nos exames como SARESP¹⁸ e Provinha Brasil, grande valoração. Portanto, como a Educação Infantil e suas profissionais não estão presas a essas lógicas, adquirem representação inferior. Ao estabelecer a necessidade desta desestabilização, acredito ter desconsiderado as inúmeras relações constituintes deste processo.

Outra reflexão possibilitada pelo trabalho versa sobre o questionamento da relevância do brincar em seu modo utilitário do desenvolvimento infantil como apontado por Lemos (2007) o qual, em decorrência de uma configuração da sociedade capitalista, o brincar e seu uso na educação se configuram como mais um instrumento que permite vigiar continuamente as crianças, identificando

16 Fato que evidencia esta preocupação é apontado pelo PIC (Programa Intensivo no Ciclo), que objetiva a alfabetização sendo que, no início do ano letivo de 2010 em todas as unidades escolares, as crianças da terceira série com defasagem de alfabetização foram condicionadas em uma sala e foram inseridas nesse programa.

17 Preocupação demonstrada com a criação do projeto jogos, onde as crianças participantes são indicadas pela professora da sala, tendo como critério de escolha para participação a defasagem em matemática. Em ambos os casos, foram providenciados materiais didáticos e paradidáticos específicos.

18 Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

os tempos e os modos que as crianças brincam, sendo organizado e dirigido com fins bem delimitados.

Assim, é pertinente pensar na necessidade de dialogar com as crianças e seus contextos culturais abrindo caminho para repensar o processo educacional firmado nos princípios fundamentais da psicologia onde os processos de assimilação e acomodação dificilmente são questionáveis. Pertinente pensar em uma Educação e em uma Educação Física que não fiquem presas em sistemas fechados de desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

Essas reflexões tornaram-se ferramentas avaliativas desta minha didática, entretanto, solicitei também uma avaliação da coordenadora pedagógica da unidade escolar como meio de verificar os impactos da prática na unidade, se é que elas ocorreram, em que ela apontou: “Acredito que por parte das professoras das suas turmas do infantil, a avaliação é bem positiva. O que conversamos em relação ao seu trabalho com as crianças é que a sua proposta é diferenciada e muito pertinente, em sua prática é possível constatar um grande preocupação com as relações que se estabelecem no grupo, entre as próprias crianças, entre você e as crianças, entre as crianças e a Educação Física, entre as crianças e brinquedos/brincadeiras, entre as crianças e a escola, as crianças e outros contextos sociais”.

Esta avaliação, embora passível de algumas interpretações, sobretudo quanto aos chamados aspectos positivos, considerou as aulas em sua pertinência enquanto atividade pedagógica. Apontou ainda, que esta prática não produziu inquietações na escola, mas as representações das professoras e as crianças da Educação Infantil sobre a Educação Física estão se

construindo a partir de uma prática de respeito ao contexto cultural no qual a criança está inserida.

Assim, penso ter direcionado um trabalho onde foi possível caminhar com cuidado, atenção, carinho, aconchego, sem deixar de lado as necessidades básicas de higiene e saúde da criança, mas existem também evidências de que as crianças podem fazer apropriações, construções, argumentações e inferências sobre as práticas corporais. Tais evidências foram notadas diante dos diversos textos, dos diálogos estabelecidos com a turma, dos questionamentos, das diversas formas de participação na manifestação do futebol, nos momentos em que foram abordadas as questões de gênero e identidade revelados pelos interesses diante das cores das bolas.

Este breve relato aponta fragmentos de uma prática que buscou valorizar a expressão cultural, promoveu uma ampliação e aprofundamento da manifestação futebol, como também propiciou lidar com as questões que emergiram e foram se enredando com as práticas, propiciando tratar de questões identitárias e de gênero com crianças de três anos de idade.

Referências

ARIÉS, P. **História Social da Criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1973.

CORAZZA, S. M. Era uma vez...Quer que conte outra vez? - As gentes pequenas e o indivíduo. In: GARCIA, R. L. (org.) **Crianças essas conhecidas tão desconhecidas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KINCHELOE, J.; STEINBERG, S. **Repensar el multiculturalismo**. Barcelona: Octaedro, 1999.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LEMOS F. C. S. A apropriação do brincar como instrumento de disciplina e controle das crianças. Disponível em <<http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/pdf/v7n1a08.pdf>> Acesso em 18/10/2010.

MACEDO, E. E. **Educação Física na perspectiva cultural**: análise de uma experiência na Creche. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da USP. São Paulo: FEUSP, 2010.

McLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.