

EDUCAÇÃO FÍSICA E INFÂNCIA: UMA RELAÇÃO SIMBIÓTICA

MARCUS VINICIUS BONFIM AMBROSIO
PUCMINAS/Belo Horizonte/Minas Gerais/Brasil
vinicius.ambrosio@globocom.com

INTRODUÇÃO

As razões de minha opção pelo objeto de pesquisa que deu origem a este artigo¹, fundamentam-se na minha caminhada profissional e acadêmica, baseada na formação integral do indivíduo e do cidadão, bem como em questões que se levantam diante do avanço dos estudos sobre a importância pedagógica da Educação Física como conteúdo curricular obrigatório do ensino básico, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, que, em seu artigo 26º – já com o texto atual, decorrente de todas as alterações estabelecidas pela Lei n. 10.793, de 1º dezembro de 2003 –, diz:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.793.htm-art26§3

II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

IV – amparado pelo Decreto-Lei n. 1.044, de 21 de outubro de 1969;

V – (VETADO);

VI – que tenha prole. (BRASIL, Lei n. 9.394, 1996, art. 26)

Estudiosos da educação, já há algum tempo, reconhecem a necessidade e os benefícios das atividades físicas e da Educação Física para crianças na fase de desenvolvimento, pelas qualidades que esta desenvolve tanto na área motora quanto na cognitiva, afetiva ou social. Dentre estes cito Piaget (1954, 1969, 1970, 1971, 1972, 1974, 1975, 1976, 1977, 1978), Vigotsky (1984, 1987, 1988, 1989, 1991), Galahue (1968, 1982, 1983, 1993, 1994, 1996, 2003), Freire (1989, 1996, 1997). Todos esses estudiosos de linha desenvolvimentista defenderam a importância das atividades físicas no processo de desenvolvimento do ser humano e alguns relacionaram essas atividades ao bom aproveitamento escolar, como nos indicam Lapierre e Aucouturier (1986, p. 79) quando afirmam:

[...] o domínio do espaço, do tempo, da forma, da linha, do som, do ritmo, da estrutura, adquirido na ocasião da vivência com os objetos e os outros, favorece muito o aprendizado da leitura e da escrita, ainda mais que estas noções estão profundamente integradas numa participação total em todos os níveis de consciência. Quando a criança tiver o desejo de escrever, ela encontrará em si, disponíveis, todos estes elementos sem que seja necessário fazer um estudo sistemático e racional deles.

IMPORTÂNCIA DO JOGO

Com base nos autores citados, além de sua influência no aspecto cognitivo, percebe-se nas atividades físicas – notadamente naquelas relacionadas aos jogos² – uma influência importante no estabelecimento e na assimilação de conceitos, pois a criança, mediante a

¹ Dissertação de mestrado em educação “A professora generalista nas aulas de educação física: saberes e práticas”.

² Aqui me refiro aos jogos com caráter simbólico, pois estes, normalmente, comportam situações imaginárias e regras de conduta próprias que permitem à criança estabelecer uma associação entre o real e o imaginário.

relação entre as regras dos jogos e as de convivência e estratificação sociais e culturais de sua comunidade, utiliza-as como uma ferramenta equivalente a um laboratório de vida, uma vez que, mediante a associação entre as situações de jogo com outras vividas em seu cotidiano, auxiliam na compreensão dos complexos mecanismos de inter-relação social e cultural da sociedade na qual ela se insere. Segundo Vygotsky (1998, p. 112),

o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo. Somente neste sentido o brinquedo pode ser considerado uma atividade condutora que determina o desenvolvimento da criança.

Vygotsky (1998, p. 112) elucida a importância decisiva do jogo no desenvolvimento da criança por meio de sua teoria da *Zona de Desenvolvimento Proximal*, descrita por ele como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”, o que se reforça nestas outras palavras do pensador bielorusso, quando afirma:

[...] o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1998, p. 134)

Cabe, portanto, ao professor, no planejamento de suas ações pedagógicas, inserir o jogo no processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo significado e intencionalidade para essa ação, evitando ministrá-lo apenas com intencionalidade lúdica – não se esquecendo, porém, de que esse também é um objetivo importante a ser alcançado nas aulas de educação física, podendo ser até “o” objetivo da atividade, desde que esta intencionalidade esteja explícita –, mas como um instrumento de aprendizagem que promove a construção de conceitos e valores, proporcionados pela solução de problemas inerentes ao contato físico e ao conteste. Seria aliar o prazer à prática significativa, conforme nos indicam Lapiere e Aucouturier (1986), quando dizem:

O que queremos conservar na criança [...] é a aquisição dinâmica dos conhecimentos através de uma vivência que conserve em si e por si sua dimensão afetiva. Essa vivência emocional é encontrada inicialmente no estado mais puro ao nível das situações espontâneas que são determinadas pela procura do prazer de viver seu corpo em relação com o mundo, com o espaço, com os objetos, com os outros. (LAPIERRE; AUCOUTURIER, 1986, p. 24).

É importante observar que, ao proporcionar às crianças um contato com esses jogos, deve-se atentar para as reações, dificuldades e anseios delas, utilizando essa estratégia como uma oportunidade pedagógica para problematizar algum assunto que seja demanda de um aluno, da turma ou mesmo do professor ou, ainda, para redirecionar ações. A própria orientação do MEC para a Educação Infantil, em seu *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, indica a importância pedagógica do jogo no processo educacional, quando afirma:

As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de

jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica. [...] Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem. É preciso que o professor tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa. (BRASIL. 1998, p. 28)

No entanto, não basta desenvolver o corpo buscando o estabelecimento da noção de esquema corporal e do desenvolvimento motor das crianças, ou mesmo da aquisição de habilidades motoras ou desenvolvimento de capacidades físicas. Antes disso, é necessário considerar, segundo Betti (2002, p. 75), que

se o aluno aprende os fundamentos técnicos e táticos de um esporte coletivo, precisa também aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo, precisa compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível (portanto é preciso também que aprenda a interpretar e aplicar as regras por si próprio), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo, pois sem ele não há competição esportiva.

CONTEXTO E SIGNIFICADO

Portanto, para que o aprendizado seja algo palpável, contextualizado, para nossos alunos, permitindo-lhes o vislumbre de um significado naquilo que apreende, a Educação Física vem adotando nos últimos anos, como parte de seus conteúdos programáticos, atividades que mantenham estreita relação com o cotidiano sociocultural de nossas crianças. Mauro Betti (1997, p. 75), ao citar os conteúdos que devem ser trabalhados na Educação Física escolar, diz:

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. 'A integração que possibilitará o usufruto da cultura corporal de movimento há de ser plena – é afetiva, social, cognitiva e motora. Vale dizer, é a integração de sua personalidade'.

Sousa (2005), por sua vez, nos leva a entender que as aulas de Educação Física devem contribuir para a formação de cidadãos autônomos, críticos e íntegros, amparadas em ações pedagógicas coerentes com o contexto sociocultural em que essas crianças estiverem inseridas – que devem demonstrar significado em suas práticas –, possibilitando o estabelecimento de uma relação entre o que acontece na escola e o cotidiano delas, permitindo, assim, melhor assimilação dos conhecimentos adquiridos no ambiente escolar. Ainda de acordo com a autora,

a escola, assim pensada, extrapola o âmbito da atividade intelectual, que é ainda enfatizada no contexto escolar tradicional, e busca estratégias para considerar a corporeidade como elemento da formação humana, porque é ela que materializa nossa existência no mundo, cabendo a ela

assegurar aos alunos acesso aos bens culturais, aos conhecimentos que garantam autonomia em relação ao seu corpo e o exercício da cidadania.³

Por fim, Elenor Kunz (2003, p. 79) diz que o “movimento humano como linguagem é sempre uma conduta para algo [...]. Neste sentido, o movimento passa a ser visto como “um diálogo entre Homem e Mundo”. Pensando sob esse prisma, as práticas corporais realizadas no âmbito da Educação Física não são simples reações a estímulos, mas estabelecem uma relação entre o indivíduo e o contexto no qual ele se insere.

Com base nessas premissas, a educação física apresenta particularidades como área do conhecimento que exigem entendimentos e estudos relativos tanto à pedagogia e à didática específicas da área e da educação quanto ao desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor da criança, à fisiologia, à cinesiologia, à anatomia humana, aos conteúdos próprios da Educação Física – que não são instituídos apenas como a vê o senso comum, com jogos/brincadeiras e esportes, mas também pela dança, pela ginástica, pelas lutas, pelo folclore, pelo teatro, dentre tantos outros conteúdos – e a outros aspectos obrigatórios nos currículos dos cursos de licenciatura em Educação Física, conforme se constata na Resolução do Conselho Federal de Educação n. 7, de 31 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Diz o documento:

Art. 6º As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física.

§ 1º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

– Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.

– Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

– Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

– Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.

³ Palestra proferida para os professores do Colégio Santo Agostinho de Belo Horizonte em 30 abr. 2005, pela professora Eustáquia Salvadora de Sousa.

– Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

– Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

– Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins mediante a análise crítica da literatura especializada com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

– Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

§ 2º As Instituições de Ensino Superior poderão incorporar outras competências e habilidades que se mostrem adequadas e coerentes com seus projetos pedagógicos.

§ 3º A definição das competências e habilidades gerais e específicas que caracterizarão o perfil acadêmico-profissional do Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação.

Art. 7º Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar.

§ 1º A Formação Ampliada deve abranger as seguintes dimensões do conhecimento:

- a) Relação ser humano-sociedade;
- b) Biológica do corpo humano;
- c) Produção do conhecimento científico e tecnológico.

§ 2º A Formação Específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as seguintes dimensões:

- a) Culturais do movimento humano;
- b) Técnico-instrumental;
- c) Didático-pedagógico.

§ 3º A critério da Instituição de Ensino Superior, o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física poderá propor um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, utilizando até 20% da carga horária total, articulando as unidades de conhecimento e de experiências que o caracterizarão.

§ 4º As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física. (BRASIL, 2004)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das discussões desenvolvidas nos meios acadêmicos diz respeito à necessidade de formar professores reflexivos,⁴ que possam estar em sintonia com uma escola também reflexiva, visando repensar a prática profissional tanto individual quanto coletiva, ou da escola inserida em um contexto educacional. Segundo Schön (1983, *apud* PERRENOUD *et al.*, 2001, p. 14)

[...] o pensamento profissional em situação é concebido como uma ‘reflexão dentro da ação’, ‘um pensamento aplicado’ baseado em ‘cognições em situação’. Essas cognições estão ao mesmo tempo ‘enraizadas na própria situação’ e ‘enquadradas na ação do profissional especialista’.

Nesse sentido, segundo Altet (2001, p. 25), quando o professor consegue contextualizar sua prática, os conhecimentos com os quais ele trabalha “passam a ser autônomos e professados, isto é, explicitados oralmente de forma racional, e o professor é capaz de relatá-los”.

Por ser objetivo da escola contemplar estratégias adequadas para a aquisição das habilidades e competências desejadas para a formação de seus jovens como cidadãos, também deve ser preocupação da Educação Física desenvolvê-las. Há, agora tomando como exemplo a rede pública municipal de Belo Horizonte, uma explicitação sobre a necessidade de colocar o *corpo* de volta na *agenda* da escola, para que este ocupe seu espaço no processo de ensino-aprendizagem, como afirma o documento que deu origem à Escola Plural (BELO HORIZONTE, 2002, p. 26):

Na rotina escolar há tempos escassos para a ação corporal e manual, desconsiderando que não apenas a Educação Física e Educação Artística, mas todas as disciplinas usam um conjunto de procedimentos para o domínio de destrezas de motricidade, de manipulação, de movimento, de ação, de produção. [...] A educação dos corpos – não seu adestramento e controle – merece maior atenção nos processos escolares. É uma das lacunas mais lamentáveis em nossa pedagogia. Recolocar o corpo na centralidade que ele tem na construção de nossa identidade e da totalidade de nossa cultura exige criatividade profissional. De todos nós.

Para que isso aconteça, existe a necessidade de profissionais que consigam colocar essa *pedagogia do corpo* em prática. Com base na explanação das professoras entrevistadas em minha pesquisa⁵, a respeito da insegurança e da angústia ao exercer e/ou planejar ações relativas às aulas de educação física, além das observações da prática delas, pode-se inferir

⁴ Segundo Pimenta (2005 p. 18), “[...] desde o início dos anos 1990 do século XX, a expressão ‘professor reflexivo’ tomou conta do cenário educacional, confundindo a reflexão enquanto adjetivo, como atributo próprio do ser humano, com um movimento teórico de compreensão do trabalho docente”.

⁵ Professoras “generalistas” ou “regentes”, formadas em pedagogia ou normal superior.

que a atuação de um professor de Educação Física – levando em conta o objeto de estudo – seria adequada para o desenvolvimento dessa tarefa, com a qualidade e a abordagem necessárias à sua demanda. Mesmo levando em consideração que não há na legislação determinação taxativa para que essa função seja exercida apenas pelo professor licenciado na área, reconhece-se que o profissional que detém os conhecimentos e saberes específicos, ou seja, o instrumental necessário para exercer bem essa função, é o professor de Educação Física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Ano 1, n. 1, p. 73-81, 2002.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). **Lei n. 10.328**, de 12 de dezembro de 2001. Altera a redação do art. 26, § 3º da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional” e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). **Lei n. 10.793**, de 1º de dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26 § 3 e o art. 92 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional” e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional “e dá outras providências”.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**, V1. Brasília: MEC/SEF, 1998. 101 p.
- PERRENOUD, P.; PAQUAY, L.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (Org.). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. 232p.
- PIMENTA, Garrido S. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: GARRIDO PIMENTA, S.; GHEDIN E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, 224p.
- SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**. New York: Basic Books, 1983, *apud* PERRENOUD, P.; PAQUAY, L.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (Org.). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. 232 p.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 191 p.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1989, *apud* SILVA, E. A educação física como componente curricular na educação infantil: elementos para uma proposta de ensino. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 127-142, maio 2005.

Endereço: Rua Aimorés, 2576/304, Santo Agostinho, Belo Horizonte/MG;
Telefones: (031)3296-0061 / 8484-3985
E-mail: vinicius.ambrosio@globocom.com;