

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA ÁREA DE LINGUAGENS: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Uirá de Siqueira FARIAS¹
 Pedro BONETTO²
 Valdilene Aline NOGUEIRA³
 Daniel Teixeira MALDONADO⁴

RESUMO: Desde o final da década de 1990, a Educação Física Escolar passou a ser considerada um componente curricular da área de Linguagens. Após duas décadas dessa mudança, muitos professores e muitas professoras ainda possuem dificuldade de compreender como organizar a sua prática político-pedagógica considerando os gestos das práticas corporais enquanto linguagem. Nesse contexto, esse estudo traz reflexões, análises e experiências educativas realizadas em aulas de Educação Física para Educação Infantil a partir desta perspectiva, possibilitando a interpretação, a análise, a desconstrução e a construção dos gestos que compõem as práticas corporais como Linguagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar. Educação Infantil. Linguagem.

PHYSICAL EDUCATION SCHOLL IN LANGUAGE AREA: DIALOGUES WITH INFANT EDUCATION

ABSTRACT: Since the late 1990s, Physical Education has been considered a curricular component of the Language area. After two decades of this change, many teachers still have difficulty to understand how to organize their political-pedagogical practice considering the gestures of body practices as language. In this context, this study brings reflections, analyzes and educational experiences that were realized in Physical Education classes of Infant Education from this perspective, enabling the interpretation, analysis, deconstruction and construction of the gestures that make up the bodily practices as Language.

KEYWORDS: Physical Education. Infant education. Language.

1 Mestre em Educação Física pela Universidade São Judas. Docente da rede municipal de Santo André. Endereço eletrônico: < uirasiqueira@yahoo.com.br >.

2 Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo. Docente da rede municipal de São Paulo. Endereço eletrônico: < psorpedro@yahoo.com.br >.

3 Mestre em Educação Física pela Universidade São Judas. Docente da rede municipal de São Paulo. Endereço eletrônico: < valdilenenogueira@yahoo.com.br >.

4 Doutor em Educação Física pela Universidade São Judas. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Endereço eletrônico: < danielmaldonado@yahoo.com.br >.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os estudos que envolvem as discussões sobre a infância têm ganhado força nos últimos anos em diversos países, movidos principalmente pelo processo histórico de luta das mulheres, que reivindicam o acesso ao mercado de trabalho (PASCHOAL; MACHADO, 2009) e os avanços de pesquisas em direção à concepção de infância.

É neste contexto que Sarmiento (2006; 2009) alerta que mesmo com o assunto da infância em alta, ainda existe demasiado grau de desigualdades habitando o universo social dos pequenos e das pequenas. Com isso, os estudos que se dedicam à criança emergem no mundo todo com o desafio de produzir conhecimento sobre esse campo.

Os estudos sociais da infância colocam as crianças no foco, levando em consideração a forma que os pequenos agem, pensam e criam (SARMENTO, 2009).

São, alternativamente, consideradas a partir do que fazem, agem, pensam e criam, no quadro das interações múltiplas que estabelecem com outras crianças e com os adultos, mas na autonomia própria da sua forma de pensar e agir (SARMENTO, 2009, p. 17).

Nessa lógica, a sociologia da infância vem para criticar o pensamento hegemônico que sempre considerou as crianças como um ser em desenvolvimento biopsicológico, atrelado às acomodações e aos processos contínuos de aprendizagem, de destrezas, muitas vezes, divididos por fases, algo que desconsidera o processo histórico e social das crianças, negando aquilo que elas são (SARMENTO, 2013).

As crianças são produtores culturais. As culturas da infância exprimem os modos diferenciados através dos quais as crianças interpretam, simbolizam e comunicam as suas percepções do mundo, interagem com outras crianças e com os adultos e desenvolvem a sua ação no espaço público e privado. As culturas da infância são geradas nas interações de pares e no contato com os adultos. Espelham as diferenças culturais e são por isso declináveis no plural: é de multiculturalidade que se trata, na verdade. No entanto, as culturas da infância não são a reprodução mais ou menos fiel das culturas adultas; tão

pouco são culturas adultas diminuídas, imperfeitas ou miniaturizadas. A diferença das culturas da infância decorre do modo específico como as crianças, como seres biopsicosociais com características próprias, simbolizam o mundo, nomeadamente pela conjugação que fazem de processos e dimensões como o jogo, a fantasia, a referência face aos outros e a circularidade temporal (SARMENTO, 2006, p. 5-6).

Formosinho e Oliveira-Formosinho (2019), ao tratarem da pedagogia-em-participação, tomando como referência os autores John Dewey e Paulo Freire, corroboram com tal concepção trazida por Sarmiento (2006), considerando as crianças como seres culturais produtores de conhecimento. Sendo assim, as pedagogias participativas potencializam a construção de experiências democráticas, dando voz aos agentes mais importantes no processo de aprendizagem, as crianças. Ainda reforçam que a pedagogia tem espaço central no processo de aprendizagem e no desenvolvimento das crianças, e só pode acontecer na interrelação conjunta dos processos biológicos, sociais e ambientais de cada contexto cultural. Assim, uma criança do Norte do Brasil terá experiências diferentes daquelas do Sul do país, logo essas identidades plurais serão determinantes no processo de aprendizagem e devem ser levadas em consideração.

Tanto o campo da sociologia da infância como a pedagogia-em-participação convergem para um olhar em prol da criança, conferindo à Educação Infantil, o espaço democrático que deve garantir os direitos da criança. No que diz respeito à legislação nacional, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2010, e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, refletem os processos de luta da sociedade pela ampliação desse ciclo de escolarização.

Em diálogo com os estudos que tratam da infância, tanto as DCNEI (2010) quanto a BNCC (2017) apresentam uma concepção de criança que caminha junto dos importantes avanços dados pelas pesquisas em nível mundial.

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, 2010).

Para enriquecer mais essa concepção, Saul e Silva (2018) entendem as crianças como sujeitos do conhecimento que têm o direito de dizer a sua palavra, trazendo suas experiências, seus desejos e saberes.

Com isso, o currículo da Educação Infantil deve se pautar nos eixos interação e brincadeiras, e as propostas pedagógicas das instituições de ensino carecem articular indissociavelmente o cuidar e o educar, garantindo a proteção, a saúde, a liberdade, a confiança, o respeito, a dignidade, a brincadeira e a convivência. É preciso também promover a articulação de diversos conhecimentos por meio da aprendizagem, não de forma disciplinar, mas levando em consideração os mais variados tipos de linguagens (BRASIL, 2010).

Portanto, todas essas mudanças de cunho legal e de pesquisa trouxeram para o campo da Educação Física Escolar o grande desafio de atuar na Educação Infantil. O componente tem emergido nessa esfera da Educação Básica por meio de diversos percalços, pois agora a Educação Infantil é parte da Educação Básica (BRASIL, 1996). Porém, nem sempre a Educação Física tem sido inserida nesse ciclo de escolarização por meio de sua validade essencial para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças, mas sim pelo interesse burocrático dos gestores administrativos dos diversos estados e municípios do país em cumprir a lei do piso salarial dos profissionais da educação, já que exige que 1/3 da jornada dos/das docentes deve ser destinado a atividades pedagógicas sem atendimento às crianças (BRASIL, 2008; MARTINS, 2018). Ou seja, a Educação Física Escolar tem ocupado as escolas municipais, mais especificamente na Educação Infantil, para suprir esse horário pedagógico das professoras.

Sendo assim, os/as professores/as do componente curricular estão aprendendo a trabalhar na Educação Infantil na prática, muitas vezes de forma desconectada do projeto pedagógico da escola, e com práticas docentes transmissivas, pautadas em lógicas que não conversam com os avanços apontados pelas pesquisas sobre a concepção de infância e suas especificidades como sujeitos sócio-históricos, além de não considerarem as crianças como

seres produtores de conhecimento e cultura. Estes/as docentes ainda são afetados/as pelos currículos de formação inicial que não os/as prepararam para atender as crianças desse ciclo de escolarização (SAYÃO, 1996; MARTINS, 2018).

Para Richter e Vaz (2005), algo mais grave tem acontecido, já que a Educação Física Escolar tem dado uma “mãozinha” aos campos hegemônicos da Educação por meio da psicomotricidade, fato que desconsidera as crianças como seres culturais, as questões de classe social, etnia, e gênero, por exemplo. Ainda conferem às aulas do componente curricular a função social de compensação, um momento mais lúdico em que o objetivo é movimentar o corpo e desenvolver habilidades.

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DE LINGUAGENS

Na década de 1990, o Ministério da Educação publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1999a), baseando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999b). Estas publicações inserem a Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, juntamente a outras disciplinas, como Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Informática e Arte.

Nestes documentos, é expressa a intenção de que, ao situarem-se na área de Linguagens, estas disciplinas possam ser articuladas nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas. Este esforço, expresso na versão da Base Nacional Comum Curricular publicada no ano de 2017, quando o documento ainda era construído de uma forma parcialmente democrática, visa favorecer:

“[...] à ampliação de capacidades expressivas, à compreensão de como se estruturam as manifestações artísticas, corporais e linguísticas e ao reconhecimento de que as práticas de linguagem são produtos culturais que organizam e estruturam as relações humanas” (BRASIL, 2017, p. 50).

A construção pedagógica por grandes áreas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, pode orientar o trabalho pedagógico de professores e professoras de Educação Física, pois ela ultrapassa as divisões tradicionalmente construídas que deixam nas “grades curriculares” cada componente curricular isolado (NOGUEIRA; LÉLIS e SILVA, 2017). É importante salientar, neste sentido, a localização da Educação Física na área de Linguagens, pois este deslocamento epistemológico diz respeito à aproximação da disciplina com as discussões das Ciências Humanas, afastando-a do ranço biológico que distorce o entendimento do corpo enquanto síntese cultural (VENTORIM, 2000).

Podemos afirmar, portanto, que esta nova realidade modificou a função social da Educação Física, em todos os ciclos de escolarização, já que agora pertencente à área de Linguagens, a disciplina se distancia de sua constituição histórica relacionada com a área de Ciências Naturais, para se firmar como componente curricular responsável pela tematização das práticas corporais nas escolas. Ainda segundo Siqueira, Nogueira e Maldonado (2019), para possibilitar que os alunos e as alunas possam fazer uma leitura de mundo crítica sobre as manifestações da cultura corporal, os professores e as professoras de Educação Física precisam problematizar os conhecimentos históricos, sociais, econômicos, políticos, biológicos e fisiológicos que atravessam as danças, lutas, ginásticas, esportes, jogos e brincadeiras.

É assim que, na última década do século XX, foi possível perceber um movimento de inserção da Educação Física na área de Linguagens em diversas redes estaduais espalhadas pelo Brasil (NEIRA, 2015). Nesse contexto, essas propostas enfatizam que os conteúdos do componente curricular precisam ser compreendidos pelos estudantes como conhecimentos que permitirão ler e produzir as práticas culturais corporais.

Como elucidação de um trabalho pedagógico produzido com o entendimento da Educação Física na Área de Linguagens, citamos o estudo de Nogueira, Lélis e Silva (2017). Neste relato, as autoras descrevem o desenvolvimento de um projeto com estudantes de uma escola localizada no interior de Minas Gerais que objetivou entender as disciplinas de Educação Física, Artes e Língua Portuguesa como aquelas responsáveis pela leitura de textos e contextos que circundavam os conhecimentos escolares. Na leitura deste texto, a

interpretação das práticas corporais pode ser evidenciada nas reflexões que trouxeram à tona a musculação, a ginástica e os padrões corporais que são impostos diariamente na sociedade contemporânea.

Todavia, recentes estudos produzidos por Santos, Marcos e Trentin (2012), Ladeira, Darido e Rufino (2013) e Fonseca et al. (2017), com professores de Educação Física que lecionam em São Paulo e no Rio Grande do Sul, mostraram que esses docentes ainda possuem muita dificuldade de reconhecer o componente curricular na área de Linguagens. Os autores apontam que isso pode acontecer por conta do processo histórico biologicista que a área construiu, inviabilizando um trabalho interdisciplinar na escola e uma compreensão mais ampla dos temas e conhecimentos que devem ser desenvolvidos nas aulas de Educação Física Escolar.

A partir deste contexto, apontaremos, neste ensaio, algumas reflexões e possibilidades para uma melhor compreensão da inserção do componente curricular na área de Linguagens da Educação Infantil.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA ÁREA DA LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Física Escolar inserida na área da Linguagens pode contribuir para a Educação Infantil, não garantida somente por preceitos legais, mas como área de conhecimento que pode valorizar um projeto de escola para a infância (RICHTER; VAZ, 2005). Todavia, para isso acontecer, o campo necessita investir em mais pesquisas.

Richter, Bassani e Vaz (2015) afirmam que a Educação Física deve romper com a visão de um corpo confinado, que ocupa uma dimensão institucional para transgredir para um corpo aprendente, que pela linguagem é capaz de construir conhecimento. Destarte, para essa proposta acontecer, a área deverá buscar o diálogo de diferentes campos de conhecimento como a sociologia da infância, a psicologia cultural e a antropologia.

Pensar a Educação Física Escolar compondo a área de Linguagens já foi sinalizada por Soares et al. (1992). Nesse importante referencial da área, os/as autores/as apresentam a

discussão da cultura corporal, levando em consideração a historicização e a produção do conhecimento sobre a expressão corporal.

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

Nesse enredo, a discussão sobre a cultura corporal ganha um importante avanço, resultado da acumulação de conhecimento socialmente produzido pela história humana. Aqui, mais uma vez a linguagem vai ser exaltada como dimensão que se materializa e reflete em comunicação gestual, uma produção simbólica. A linguagem nunca se separa das atividades produtivas tecidas pela humanidade, cabendo a cada integrante da sociedade se ver como sujeito histórico que interfere na escrita de uma nova e sempre provisória construção cultural (SOARES et al., 1992).

Mesmo ciente que Soares et al. (1992) não trataram especificamente da Educação Física Escolar na Educação Infantil, assim como as DCNEI (2010) e BNCC (2017) também não, temos clareza de que a área deve produzir mais estudos para contribuir com a inserção do componente curricular nesse ciclo de escolarização (AYOUB, 2001; EHRENBURG, 2014) e as práticas pedagógicas devem ser pensadas levando em consideração as crianças pequenas e suas peculiaridades, principalmente, em diálogo com os estudos da sociologia da infância (SARMENTO, 2009), da pedagogia da infância (OLIVEIRA-FORMOSINHO; PASCAL, 2019) e da antropologia (GOTTLIEB, 2009).

Com isso, é necessário repensar a atuação da Educação Física Escolar na Educação Infantil, considerando a inserção do componente curricular no campo das linguagens, como o ponto principal de discussão, para que essas aulas contribuam efetivamente com a construção de conhecimento das crianças nesse ciclo de escolarização. Tratar das questões da cultura

corporal no campo da linguagem fortalece as questões relacionadas aos direitos de aprendizagem que a própria BNCC apresenta.

Se a ludicidade é critério pedagógico e o corpo, como território das paixões e dos desejos, é controlado em nome da civilização, é preciso, para rivalizar com esse estado de coisas, organizar e planejar, mas também escutar as experiências corporais que propiciem a descoberta de novas portas de comunicação, tendo em vista a participação criativa das crianças – pelas quais somos responsáveis – no mundo (RICHTER; VAZ, 2005, p. 85).

Richter e Vaz (2005) anunciam que a Educação Física Escolar deve romper com modelos preestabelecidos que muitas vezes objetivam a contenção e investir suas práticas pedagógicas dando voz às crianças, a sua espontaneidade e buscar partir do ponto de vista delas, favorecendo a expressão das múltiplas linguagens.

A Educação Física como um componente curricular que está na escola deve contribuir com sua especificidade para as trocas dos diversos conhecimentos do patrimônio cultural produzido pela humanidade. Nesse sentido, Ehrenberg (2014, p. 186) afirma que “ao jogar, ao dançar, ao lutar, ao brincar, as crianças se comunicam e transformam em linguagem o movimento humano, ou seja, a cultura corporal que a criança expressa é intencional, representativa, traz sentidos e significados”.

Para Neira e Nunes (2007), quando o movimento humano é visualizado como uma forma de expressão, ele ganha significado, sendo assim, expressa-se por meio de sentimentos e emoções. Essa linguagem se traduz em gesto, gesto esse que vem carregado de sentido e significado para cada grupo social. Utilizando os jogos e as brincadeiras como exemplo, para cada grupo social, essas duas manifestações podem representar significados culturais diferentes de acordo com seu contexto, carregando consigo suas marcas culturais.

Baseados nos estudos culturais, no multiculturalismo crítico e no chamado currículo pós-crítico, Neira e Nunes (2006) trazem para a Educação Física Escolar uma discussão muito valiosa referente à linguagem. Destacando primeiramente os efeitos negativos de concepções curriculares pautadas em perspectivas psicobiologicistas, os autores compreendem as práticas

corporais, entre elas, esportes, danças, lutas, brincadeiras e ginásticas, como manifestações da cultura corporal.

Tais propostas representam um ataque à noção de cultura como uma esfera pública, na qual os princípios fundamentais e as práticas da democracia são aprendidos em meio a lutas, diferenças e diálogo. Deste modo, propostas curriculares acríticas e assépticas (como as citadas) legitimam uma forma de pedagogia que nega vozes, experiências e histórias pelas quais os estudantes dão sentido ao mundo (...) (NEIRA; NUNES, 2006, p. 195).

Naquele contexto, os autores afirmam que um currículo sociocultural de Educação Física Escolar aponta para a necessidade de facilitar a apropriação dos elementos da cultura motora que fazem parte de cada grupo social a todos os integrantes de uma sociedade. Vê-se, nessa obra, uma densa construção argumentativa da relação entre a concepção cultural e a perspectiva da linguagem.

Articulando as ideias a partir de Ivan Bystrina, Ferdinand Saussure e Jacques Derrida, Neira e Nunes (2006) afirmam que, quando o homem se comunica, usa os recursos disponíveis, visando favorecer a compreensão da sua ação/intenção. Igualmente, ocorre com a expressão corporal, o corpo todo e todos os textos que nele ficam latentes ou se manifestam são utilizados durante o processo comunicativo. Tais recursos da comunicação corporal, os gestos, são textos do corpo. Não simples movimentações, mas uma forma específica de linguagem, a linguagem corporal.

Nesta abordagem da Educação Física escolar, não se estuda o movimento, estuda-se o gesto, sem adjectiva-lo de certo ou errado, sem focalizar sua quantidade ou qualidade, sem tencionar a melhoria do rendimento, nem tampouco a manutenção da saúde, da alegria ou do prazer. Nesta abordagem, o gesto fomenta um diálogo por meio da produção cultural, por meio da representação de cada cultura. O gesto transmite um significado cultural expresso nas brincadeiras, nas danças, nas ginásticas, nas lutas, nos esportes, nas artes circenses etc. (NEIRA, NUNES, 2006, p. 228).

Nessa concepção, a linguagem ganha vida através do gesto e sua estrita relação com a concepção de cultura. Assim, o objetivo da Educação Física Escolar é possibilitar que os alunos e alunas interpretem os gestos, atribuindo uma certa leitura aos textos (práticas corporais).

O que se propõe é a leitura e interpretação do gesto, do signo cultural e dos códigos constituintes nas práticas da cultura corporal dos diversos grupos sociais que compõem a sociedade (NEIRA; NUNES, 2007, p. 5).

Dessa forma, as manifestações da cultura corporal passam a ser textos produzidos pelos diversos grupos sociais que necessitam ser analisados pelas crianças, jovens e adultos para potencializar suas possíveis ampliações (NEIRA, 2017).

Quando a linguagem corporal é reconhecida como modo de expressão e comunicação, o espaço pedagógico da Educação Física é o lócus de apropriação da variedade de formas pelas quais a cultura lúdica se expressa. Ou seja, as atividades pedagógicas precisam contribuir para alargar a compreensão que as crianças possuem acerca da realidade em que vivem e para abrir caminhos para uma participação mais intensa no mundo (MACEDO; NEIRA, 2017, p. 99).

Mais recentemente, Neira e Nunes (2009) radicalizam essa compreensão de cultura corporal, a partir de uma perspectiva de linguagem corporal ainda mais próxima das concepções pós-estruturalistas. Com Stuart Hall, Michel Foucault e Jacques Derrida, os autores se afastam das compreensões de linguagem típicas da Sociologia e Antropologia clássica, destacando que no interior dessa produção linguística há menos natureza e originalidade e mais relações de poder, práticas de governo e instabilidade.

No estruturalismo, a linguagem normalmente é concebida como neutra e representa a realidade, o que leva a supor a existência de um elo natural entre a dimensão das coisas e das palavras. Nessa perspectiva, a linguagem expressa uma realidade dada e objetiva (NEIRA; NUNES, 2009).

Já com o pós-estruturalismo, Neira e Nunes (2009) afirmam que a linguagem não é mais vista como algo neutro que apenas nomeia o real, aquilo que se vê ou se sente, como mostrou o estruturalismo. O significado que antes era cultural, mas mecanismo de expressão e representação dos grupos, passa a ser algo sempre em ação, ou seja, o processo de significação é algo permanentemente em movimento.

Apoiados em Derrida, os autores afirmam que nesta concepção de linguagem o significado é uma abstração inalcançável. Vive-se em contato apenas com significantes que são mobilizados na perseguição dos significados dos signos, indica a existência de uma ideia, uma promessa da presença do signo na “coisa” a qual ele representa, no entanto, essa presença é sempre adiada, diferida. Aqui, o significado não é fixo, mas extremamente móvel, instável, conforme o lugar de quem o emite e de quem o interpreta.

De certa forma, se o sujeito é governado pela internalização dos signos sociais, torna-se dependente de uma estrutura incerta, o que impossibilita determinar o significado das coisas. Essa indeterminação do processo de significação apresenta consequências para a identidade e para a diferença, pois ambas são marcadas pela instabilidade. Ambas não podem ser fixadas, determinadas. Ambas estão sempre em processo (NEIRA; NUNES, 2009, p. 180).

Sendo assim, as implicações pedagógicas para o currículo cultural de Educação Física é que nessa concepção não há conteúdos mínimos a serem ensinados, não há formas de ser, agir e pensar melhores ou piores. O que há são discursos produzidos a partir de relações de poder, que provisoriamente e contextualmente produzem “efeitos de verdade”. O papel do componente deixa de ser apenas o de ensinar a interpretar os gestos que compõe as práticas corporais. Agora, a compreensão é de que o componente, além de promover situações de significação das práticas (leitura), problematiza as questões de poder que engendram tais significações, promovendo momentos de análise, desconstrução, desnaturalização e criação dos/de discursos sobre esportes, danças, lutas, brincadeiras e ginásticas.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E LINGUAGENS: TECENDO CONSIDERAÇÕES SOBRE A FUNÇÃO SOCIAL DO COMPONENTE CURRICULAR

A Educação Física Escolar já é uma realidade na Educação Infantil em diversos estados e municípios do país, como anunciado por Martins (2018). Assim sendo, compreender a função social do componente curricular na área de Linguagens pode possibilitar que as experiências das crianças nesse ciclo de escolarização possam ser realizadas com mais sentido e significado.

Farias et al. (2019) apresentam dados interessantes que demonstram um crescimento dos estudos que tratam da Educação Física Escolar na Educação Infantil. Ainda que tais achados sinalizem que grande parte das práticas pedagógicas nesse nível de ensino se encontrem em lógicas biopsicológicas, o estudo traz outras pesquisas que tem rompido com tal linha pedagógica e promovido outros olhares com as crianças desse ciclo de escolarização, principalmente por considerar a Educação Física Escolar na área de Linguagens e a criança como ela “é” e não como ela deve ser, ou seja, como sujeito de direitos, que possui sua voz e produz cultura.

Nesse sentido, ao revisar a literatura da Educação Física entre os anos de 2009 e 2019, encontramos 16 experiências educativas em que professores e professoras do componente curricular que lecionam na Educação Infantil produziram práticas político-pedagógicas utilizando a área de Linguagens como inspiração. A seguir, apresentaremos um quadro com todos os projetos educativos desenvolvidos.

Educação Física na área das Linguagens: experiências na Educação Infantil
--

SANTOS, Aline Rodrigues et al. Divertir-se explorando a natureza: atividades de aventura na Educação Física Infantil. In: NOGUEIRA, Valdilene Aline; FARIAS, Uirá de Siqueira; MALDONADO, Daniel Teixeira. <i>Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar</i> : indícios de mudanças 2. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-34.

MOREIRA, Vinicius dos Santos; PEREIRA, Lilian Rafael; FREIRE, Elisabete dos Santos. Educação
--

Revista Metalinguagens, v. 6, n. 2, pp. 49-66. Uirá de Siqueira FARIAS, Pedro BONETTO, Valdilene Aline NOGUEIRA, Daniel Teixeira MALDONADO.

Física na Educação Infantil: aulas historiadas em uma perspectiva interdisciplinar. In: NOGUEIRA, Valdilene Aline; FARIAS, Uirá de Siqueira; MALDONADO, Daniel Teixeira. *Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar: indícios de mudanças 2*. Curitiba: CRV, 2017. p. 35-48.

ROCHA, Maria Celeste; OLIVEIRA, Sandra Regina Barbosa; MACHADO, Thiago da Silva. Capoeira na Educação Infantil: brincando com os saberes da cultura afro-brasileira. In: NOGUEIRA, Valdilene Aline; FARIAS, Uirá de Siqueira; MALDONADO, Daniel Teixeira. *Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar: indícios de mudanças 2*. Curitiba: CRV, 2017. p. 49-62.

BERGO, Renata Silva; RIBEIRO, Sheylazath. A expressão corporal como linguagem: relato e reflexões de uma experiência de Educação Física na Educação Infantil. In: NOGUEIRA, Valdilene Aline; FARIAS, Uirá de Siqueira; MALDONADO, Daniel Teixeira. *Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar: indícios de mudanças 2*. Curitiba: CRV, 2017. p. 63-74.

SANTOS, Aline Rodrigues; FREIRE, Elisabete dos Santos; SANTOS, Maria das Dores Gonçalves Codeceira. “Uma cambalhota, duas cambalhotas” Bravo! Bravo! O universo do circo nas aulas de Educação Física na Educação Infantil. In: FARIAS, Uirá de Siqueira; NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira. *Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar: indícios de mudanças*. Curitiba: CRV, 2017. p. 29-40.

ULASOWICZ, Carla; SANTOS, Cássia Ulasowicz de Andrade Santos. Conhecimento sobre o corpo, formação de identidade e saúde na Educação Infantil. In: OKIMURA-KERR, Tieme; ULASOWICZ, Carla. *Educação Física Escolar e Saúde: perspectivas e possibilidades*. Curitiba: CRV, 2017. p. 49-64.

PERINI, Rosiléia; BRACHT, Valter. A prática pedagógica e o currículo praticado pelos professores de Educação Física na Educação Infantil de Serra/ES. *Cadernos de Formação RBCE*. v. 7, n. 2, p. 31-42, 2016.

ROCHA, Maria Celeste. Surfe na Educação Infantil: uma experiência radical. In: SILVA, Bruno Allan Teixeira; MALDONADO, Daniel Teixeira; OLIVEIRA, Leandro Pedro. *Manifestações culturais radicais nas aulas de Educação Física Escolar*. Curitiba: CRV, 2016. p. 171-186.

TRISTÃO, André Delazari. “A Educação Física vai a praia”: relato e reflexões de um projeto na Educação Infantil. *Cadernos de Formação RBCE*. v. 6, n. 2, p. 50-58, 2015.

ROCHA, Maria Celeste. Por uma Educação Física da Educação Infantil: um relato de experiência a cerca da construção de um trabalho integrado no CMEI. *Cadernos de Formação RBCE*. v. 6, n. 1, p. 69-79, 2015.

RODRIGUES, Renata Marques. Conhecendo o mundo na escola: uma intervenção com a dança na Educação Infantil. <i>Cadernos de Formação RBCE</i> . v. 6, n. 1, p. 80-90, 2015.
MACHADO, Victor José Oliveira. No foco da Educação Física para a sustentabilidade: experiências da Educação Física na CMEI Professora Dilza Maria de Lima. <i>Cadernos de Formação RBCE</i> . v. 4, n. 2, p. 67-78, 2013.
SILVEIRA, Andréa Regina Fonseca. Balançando, remexendo: experiências pedagógicas de um grupo I (quatro meses a um ano) na Educação Física. <i>Cadernos de Formação RBCE</i> . v. 4, n. 2, p. 79-88, 2013.
WENDHAUSEN, Adriana Maria Pereira. Conteúdos, linguagens e possibilidades: o relato de uma proposta da Educação Física na Educação Infantil. <i>Cadernos de Formação RBCE</i> . v. 3, n. 2, p. 31-45, 2012.
ALVES, Simone; MACEDO, Elina Elias. Educação Física no materna II: sem essa de galinhão. In: NEIRA, Marcos Garcia; LIMA, Maria Emilia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. <i>Educação Física e culturas: ensaios sobre a prática</i> . São Paulo: FEUSP, 2012. p. 147-172.
GOULART, Michelle Cristina. Ginástica, circo e dança: um relato de Educação Física na Educação Infantil. <i>Cadernos de Formação RBCE</i> . v. 2, n. 2, p. 30-42, 2011.
LOUREIRO, Walk; CRUZ JÚNIOR, Antônio Fernandes; SILVA, Elizete Aparecida. Educação Física e Artes: trabalhando na Educação Infantil de maneira interdisciplinar. <i>Cadernos de Formação RBCE</i> . v. 2, n. 1, p. 81-94, 2011.

Ao analisar essas experiências, consideramos que os/as docentes de Educação Física possibilitaram que as crianças interpretassem, analisassem e desconstruíssem os gestos que compõem as práticas corporais, tendo a possibilidade de criar formas de realizar esportes, danças, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras nas aulas do componente curricular.

Portanto, considerar a Educação Física Escolar na área de Linguagens na Educação Infantil é potencializar a construção de novos conhecimentos pelos pequenos durante a infância, escapando de uma lógica biopsicológica de ensino, que insiste em afirmar o papel da Educação Infantil como aquele que vai desenvolver habilidades nas crianças, como se elas não fossem seres dotados de cultura, experiências e histórias de vida.

Mesmo com tais apontamentos tecidos nesse texto, não podemos simplesmente desconsiderar a realidade vivenciada pelos/as vários/as professores/as em diversas partes do

Revista *Metalinguagens*, v. 6, n. 2, pp. 49-66. Uirá de Siqueira FARIAS, Pedro BONETTO, Valdilene Aline NOGUEIRA, Daniel Teixeira MALDONADO.

país. Estamos falando de uma formação inicial que não dialoga com as mais desenvolvidas concepções de infância (MARTINS, 2018) e, principalmente, com o debate sobre a área de Linguagens, como também os estudos acadêmicos que não alcançam as escolas. Com isso, existe uma prática pedagógica da Educação Física Escolar acontecendo e que tem tomado direções diversas, que muitas vezes podem seguir preceitos que não dialogam com o que as crianças da Educação Infantil são.

REFERÊNCIAS

AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. Supl. 4, p. 56-60, 2001.

BRASIL. 9394/96 - *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Ministério da Educação. Brasília. 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Médio. *Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/ SEF, 1999a.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Médio. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/ SEF, 1999b.

BRASIL. *Lei 11.738/2008 - Lei que Regulamenta o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica*. Conselho Nacional de Educação. Brasília. 2008.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil*. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: < <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2017/04/Base0416.pdf> >. Acesso em 28/10/2019.

EHRENBERG, M. C. A linguagem da cultura corporal sob o olhar de professores da educação infantil. *Proposições*, São Paulo, v. 25, n. 1 (73), p. 181-198, 2014.

FARIAS, U. S. et al. Análise da produção do conhecimento sobre a Educação Física na Educação Infantil. *Movimento*. Porto Alegre, v. 25, e-25058, 2019.

Revista Metalinguagens, v. 6, n. 2, pp. 49-66. Uirá de Siqueira FARIAS, Pedro BONETTO, Valdilene Aline NOGUEIRA, Daniel Teixeira MALDONADO.

FONSECA, D. G. et al. Matizes da linguagem e ressonância da Educação Física no Ensino Médio. *Movimento*. Porto Alegre, v, 23, n. 2, p. 661-674, 2017.

GOTTLIEB, A. Para onde foram os bebês? Em busca de uma antropologia de bebês (e de seus cuidadores). *Psicologia USP*, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 313-336, 2009.

LADEIRA, M. F. T.; DARIDO, S. C.; RUFINO, L. G. B. Interface entre a Educação Física e a área da Linguagem: contextos e possibilidades. *Educação & Linguagem*. v. 16, n. 2, p. 237-269, 2013.

MACEDO, E. E. D.; NEIRA, M. G. A Educação Física na creche: tematizando as práticas corporais. *Revista Brasileira de Educação Física e Esportes*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-106, 2017.

MARTINS, R. L. D. R. *O lugar da Educação Física na Educação Infantil*. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2018.

NEIRA, M. G. Análises dos currículos estaduais de Educação Física: inconsistências e incoerências percebidas. *Cadernos CENPEC*. São Paulo, v. 5, n. 2, p. 233-254, 2015.

_____. O que é ler e escrever em Educação Física. In: RODRIGUES, A. M.; FURTUNARO, M. P. *Letramento e alfabetização: práticas reflexivas no processo educativo*. São Paulo: Humanitas, 2017. p. 1-10.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Linguagem e cultura: subsídios para uma reflexão sobre a educação do corpo. *Caligrama. Revista de Estudos e Pesquisas em Linguagem e Mídia*, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 01-16, 2007.

NOGUEIRA, V. A.; LÉLIS C.; SILVA, S. A. P. S. A Educação Física na Área das Linguagens: diálogos interdisciplinares na construção de projetos no Ensino Médio. In: FARIAS, U. S.; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. *Práticas pedagógicas inovadoras nas aulas de Educação Física Escolar: indícios de mudanças*. Curitiba: CRV, 2017. p. 195-212.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. Pedagogia-em-Participação: em busca de uma práxis holística. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASCAL, C. *Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação*. 1ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2019. Cap. 2, p. 270.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASCAL, C. *Documentação Pedagógica e avaliação na educação infantil: um camino para a transformação*. Porto Alegre: Penso, 2019.

Revista *Metalinguagens*, v. 6, n. 2, pp. 49-66. Uirá de Siqueira FARIAS, Pedro BONETTO, Valdilene Aline NOGUEIRA, Daniel Teixeira MALDONADO.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. *Revista Histedbr on-line*, Campinas, n. 33, p. 78-95, 2009.

RICHTER, A. C.; BASSANI, J. J.; VAZ, A. F. Entrevista com Manuel Jacinto Sarmento. *Cadernos de Formação*, Florianópolis, p. 11-37, 2015.

RICHTER, A. C.; VAZ, A. F. Corpos, saberes e infância: um inventário para estudos sobre a educação do corpo em ambientes educacionais de 0 a 6 anos. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 26, n. 3, p. 79-93, 2005.

SANTOS, M. F.; MARCON, D.; TRENTIN, D. T. Inserção da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. *Motriz*. Rio Claro, v. 18, n. 3, p. 571-580, 2012.

SARMENTO, M. J. Mapa de Conceitos na área de estudos da Sociologia da Infância. *Zero a Seis*, Florianópolis, v. 8, n. 14, p. 1-8, 2006.

SARMENTO, M. J. Estudos da infância e sociedade. *Social em Questão*, Braga, v. 1, n. 21, p. 15-30, 2009.

SARMENTO, M. J. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. *Sociologia da Infância e a formação de professores*. São Paulo: Editora Universitária Champagnat, v. I, 2013. p. 13-46.

SAUL, A.; SILVA, C. G. D. Contribuições de Paulo Freire para a Educação Infantil: Implicações para as políticas públicas. *Educar em Rede*, São Paulo, pp. 1-13, 2018.

SAYÃO, D. T. *Educação Física na Pré-Escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, p. 169. 1996.

SIQUEIRA, A. C. S.; NOGUEIRA, V. A.; MALDONADO, D. T. Prática pedagógica da Educação Física no Ensino Médio: a perspectiva dos estudantes do Instituto Federal de São Paulo. *Corpoconsciência*. Cuiabá-MT, v. 23, n. 2, pp. 1-12, 2019.

SOARES, C. L. et al. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

VENTORIM, S. Caracterização do esporte segundo a orientação didático-pedagógica da teoria de Paulo Freire. *Motrivivência*, v. XI, n. 14, p. 187-198, 2000.