

ESCOLARIZAÇÃO E DESTRUIÇÃO DA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CUIDADO E EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS DE 02 A 06 ANOS.

Eduardo Pereira Batista

Professor de Educação Física na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Vinhedo.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo problematizar a integração da educação física na proposta curricular da educação infantil. Neste sentido, faremos brevemente algumas observações a respeito da relação entre currículo e educação física na educação infantil, mostrando como a escolarização da educação infantil inviabiliza o direito à experiência.

Palavras-chaves: experiência; escolarização; educação infantil; educação física; currículo.

Introdução

No art. 26, parágrafo terceiro, do Capítulo II da LDB (n/96), o qual trata do currículo, temos que “a educação física, *integrada à proposta pedagógica da escola*, é componente curricular da Educação Básica (...)” (grifo nosso). Evidentemente, nos municípios onde a educação física é oferecida como componente curricular da educação infantil, ela deve ser *integrada à proposta pedagógica de creches e pré-escolas*. Sendo assim, de acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI)*, tendo como eixos do currículo as *interações* e a *brincadeira*, a proposta curricular das instituições de educação infantil deve *garantir* às crianças *experiências* e estabelecer *modos de integração dessas experiências* (p.13). Neste sentido, concebida como *sujeito histórico e de direitos* (p.12), a criança tem o direito à experiência e as instituições de educação infantil, o dever de assegurá-la. No entanto, como garantir este direito às crianças em instituições de educação infantil que, mesmo depois das DCNEI, pautam suas propostas curriculares em documentos que apontam para a escolarização da educação infantil?

Escolarização da educação infantil e a integração da educação física

A partir da década de 1980, de acordo com Kuhlmann Jr. (2000, p. 12), os movimentos sociais passaram a reivindicar o caráter educacional das instituições de educação infantil, os quais enfatizavam o aspecto educacional ou pedagógico como positivos em oposição ao assistencial como negativo, sustentando a incompatibilidade entre ambos. Somente a partir da década de 1990, segundo Kuhlmann Jr. (2000, p.13), o embate entre estas concepções educacionais começa a se redesenhar e, somente então, a educação infantil passa a ser concebida indissociavelmente pelo par educação e cuidado. Não obstante, fruto deste velho embate, o aspecto educacional se hipertrofia e, conseqüentemente, busca na escola o modelo institucional para a organização do espaço e do tempo, bem como de suas práticas pedagógicas - entendo por *escolarização* este processo de transposição da lógica escolar para creches e pré-escolas.

Com a publicação do *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI)*, em 1998, o currículo é desenhado a partir de *áreas de conhecimento* em cujos *conteúdos* as crianças, por meio de situações significativas de aprendizagens, ou seja, situações didatizadas do mais simples ao mais complexo, vão supostamente se apropriando do conhecimento produzido pela humanidade. Concebido no contexto das reformas do governo FHC, de acordo com Cerisara (2000), o RCNEI antes de sua versão final foi analisado por importantes pesquisadoras e pesquisadores da área cujos pareceres foram em alguma medida incluídos no texto publicado em 1998, sem, contudo, modificar a concepção de educação infantil que está, segundo a autora, “muito mais próxima da do ensino

fundamental do que o próprio referencial declara na sua *Introdução*.” (2000, p.337) Neste sentido, segundo Cerisara, “esta forma de organização e o conteúdo trabalhado evidenciam uma subordinação ao que é pensado ao ensino fundamental e acabam por revelar a concepção primeira deste RCNEI, em que as especificidades das crianças de 0 a 6 anos acabam se diluindo no documento ao ficarem submetidas à *versão escolar de trabalho*.” (grifo nosso) (2000, p. 337)

Assim concebido, o currículo submete à educação física a sua versão escolar de trabalho e, desta maneira, a educação física é entendida como um *componente curricular* - entre outros que compõem o currículo -, em que a professora ou professor desta *área de conhecimento*, lecionando uma aula de quarenta e cinco minutos por semana¹ a cada grupo de criança, deve planejar e avaliar seu *conteúdo* de acordo com as *orientações didáticas* do RCNEI que, a despeito da publicação das DCNEI, infelizmente prevalecem². Escolarizada pelo currículo, a educação física tende a ser também escolarizante.

Limites e possibilidades da educação física na educação infantil

Ainda que o currículo condicione o trabalho do professor de educação física na educação infantil, ele nunca será capaz de determiná-lo: as práticas pedagógicas podem ser vistas, sob esta perspectiva, como uma forma de resistência contra a escolarização da educação infantil, ou ainda, nas palavras de Félix Guatarri, *contra estes sistemas de integração e de alienação* (1985, p. 54). Assim, neste pequeno fragmento da *grade horária*, por meio de práticas pedagógicas que se afastam da escolarização da educação infantil - ainda que nunca poderão se desvencilhar totalmente desta concepção escolar enquanto a escolarização não for superada por uma proposta curricular que garanta, de fato, os direitos da criança -, o professor pode se opor à *lógica generalizada de destruição da experiência* que, de acordo com Jorge Larossa, faz com que muitas coisas se passem no mundo ao nosso redor e nada nos aconteça (2002, p.23).

Para tanto, é preciso refletir se as práticas pedagógicas que propomos a nossas crianças atendem às condições de possibilidade para garantir o direito à experiência. Segundo Larossa, “a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; (...) aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.” (2002, p. 24)

Bibliografia

- BRASIL. MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Brasília/DF: MEC, 2009.
- _____. Diretrizes e Bases. Lei 9394/96. *Diário Oficial da União*. Brasília/DF, 23 de Dez. de 1996.
- _____. MEC. *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*. Brasília/DF: MEC, 1998.
- CERISARA, A. B. *O RCNEI no contexto das reformas*. Rev. Educ. Soc.Campinas, vol.23, no. 80, set/ 2002, pp. 326-345.
- GUATARRI, F. *Revolução Molecular*. 3a.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- KUHLMANN JR. M. *Histórias da educação infantil brasileira*. Rev. Bras. de Educação. 2000, no.14, pp. 05-18.
- LAROSSA, J. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Rev. Bras. de Educação. 2002, No. 19, pp. 20-29.

¹ Ao longo de um dia de trabalho, o professor visita cerca de 200 crianças, percorrendo até dez *salas de aulas*, onde é sempre recebido pelas crianças aos gritos e abraços, pondo em risco a ordem e a disciplina escolares.

² Há intersecções em alguns pontos do RCNEI e das DCNEI, porém, não é possível uma proposta conciliadora que una os dois documentos sem o prejuízo de nenhum deles.