



REPENSANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA “NA” EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTABELECEENDO O “COM”

Uirá de Siqueira Farias¹
Graciele Massoli Rodrigues²

RESUMO

Dialogar, dentro da escola, nunca foi e não é tarefa fácil; e rever a própria prática pedagógica também não. O estudo narrado tem como objetivo apresentar as reflexões construídas e tecidas “COM” vinte e seis crianças, de cinco anos, da Educação Infantil, duas pedagogas, um professor de educação física e eu, professor-pesquisador. A pesquisa foi desenhada na metodologia de autoestudo. A construção das informações foi gerada durante o período letivo de 2019, que foram registradas em vídeos, desenhos, fotos das rodas de diálogos e entrevistas. As análises foram descritivas. Os resultados relatados apresentam a descoberta da “nossa” escola na Educação Pública viva, com Práticas Político-Pedagógicas possíveis e viáveis. Nesse caminhar, ser professor “COM” as crianças apresenta uma convocação para se construir uma educação emancipadora, necessária para todos/as que acreditam que a escola possa transbordar dialogicidade e curiosidade epistemológica.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Infantil; Paulo Freire; Autoestudo.

RETHINKING PHYSICAL EDUCATION “IN” CHILDHOOD EDUCATION: ESTABLISHING THE “WITH”

ABSTRACT

Dialoguing within the school was never and is not an easy task, and neither is reviewing one's own pedagogical practice. The narrated study aims to present the reflections built and woven "WITH" twenty-six children of five years old from Early Childhood Education, two pedagogues, a physical education teacher and me, the teacher-researcher. The research was designed in the self-study methodology. The construction of the information was generated during the 2019 school term, recorded in videos, drawings, photos of the dialogue wheels and interviews, and analyzed descriptively. The reported results present the discovery of "our" school in Public Education alive and with possible and feasible Political-Pedagogical Practices. In this journey, being a teacher "WITH" the children presents a call to build an emancipating education, necessary for all those who believe that school can overflow with dialogicity and epistemological curiosity.

Keywords: Physical Education; Child education; Paulo Freire; Self-study.

¹ Doutor em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil; Professor de Educação Física das redes municipais de Santo André - SP e São Paulo - SP, Brasil. E-mail: uirasiqueira@yahoo.com.br.

² Doutora em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil; Professora adjunta da Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil. E-mail: masgra@terra.com.br.

REPENSANDO LA EDUCACIÓN FÍSICA “EN” LA EDUCACIÓN INFANTIL: ESTABLECIENDO EL “CON”

RESUMEN

Dialogar con el interior de la escuela nunca ha sido ni es una tarea fácil, como tampoco lo es revisar la propia práctica pedagógica. El estudio narrado pretende presentar las reflexiones construidas y tejidas "CON" veintiséis niños de cinco años del Jardín de Infancia, dos pedagogos, un profesor de educación física y yo, profesora-investigadora. La investigación se diseñó con la metodología de autoestudio. La construcción de la información se generó durante el período escolar 2019, se registró en videos, dibujos, fotos de las ruedas de diálogo y entrevistas y se analizó descriptivamente. Los resultados reportados presentan el descubrimiento de "nuestra" escuela en la Educación Pública viva y con Prácticas Político-Pedagógicas posibles y factibles. En este camino, ser maestro "CON" los niños presenta un llamado a construir una educación emancipadora, necesaria para todos los que creen que la escuela puede desbordar la dialogicidad y la curiosidad epistemológica.

Palabras clave: Educación Física; Educación Infantil; Paulo Freire; Autoestudio.

INTRODUÇÃO

É na convicção de nosso inacabamento como seres humanos que declaro estar em Permanente Construção Pedagógica. Ao ler diversos trabalhos que envolvem as infâncias e as crianças (SAYÃO, 1996; SAUL; SILVA, 2018; SARMENTO, 2013; ROCHA, 2011; MARTINS, 2018; SILVA; MAFRA, 2020; MELLO *et al.*, 2016; CORSARO, 2011), além de participar de alguns eventos sobre o tema, percebo que é urgente e necessário repensar a Educação Física (EF) “na” Educação Infantil (EI).

Voltando meu olhar para minha **Prática Político-Pedagógica**, percebo que é necessário um esforço contínuo, eu diria, incansável para promover uma EF pensada “COM” a EI. Vejo a necessidade de defender a preposição “COM”, num movimento constante, que procura construir “COM” todos/as os/as agentes que compõem a unidade escolar, que busca o fazer “COM” as crianças ambientes e momentos de aprendizagem, que promovam o sentido de pertencimento, em que as pessoas são convocadas a serem sujeitos e não sejam coisificadas (PELOSO; PAULA, 2011; FREIRE, 2015). E nesses deslocamentos, reafirmo que vou me aproximando, cada vez mais, de Paulo Freire para repensar uma **Prática Político-Pedagógica** “COM” a EI que, agora, necessita se engajar num movimento coletivo característico das escolas ou instituições que atendem às infâncias.

Ou seja, repensar, refletir e compreender que se conscientizar só é possível a partir da práxis, pois assim, nós, humanos, nos reconhecemos como existentes no mundo e “COM” o mundo, sem que esqueçamos que as pessoas vão adquirindo esse senso de existência na

interação dialética inseparável entre prática e teoria, ação e reflexão, subjetividade e objetividade (FREIRE, 2011b). Entendemos que práxis é ação-reflexão-ação; é a pura ação das pessoas diante da realidade vivida. Sob essas considerações, “A práxis torna-se um produto sócio-histórico próprio do homem consciente que faz da sua presença no mundo uma forma de agir sobre o mesmo (ROSSATO, 2010)”.

Ao me deparar com tudo isso, em meio a um turbilhão de informações que vão surgindo em um processo de aprofundamento teórico, reconheço que minha **Prática Pedagógica** com as crianças da EI deveria, de fato, reconhecê-las como seres de direitos, como cidadãos que leem o mundo, interpretam, expressam, transformam e produzem conhecimentos à sua maneira. É preciso que eu me aproxime de discussões travadas na sociologia da infância (SARMENTO, 2013) e na pedagogia da infância (FORMOSINHO; PASCAL, 2019) e de Paulo Freire (SILVA; MAFRA, 2020) para sair de uma prática reducionista e adultocêntrica, transformando-se numa **Prática Político-Pedagógica**.

A escrita dessa pesquisa traz, portanto, o meu constante movimento de narrativa dialógica como professor/pesquisador, com uma história de vida situada em um tempo e espaço de fazer pedagógico com os/as participantes desse estudo e com a literatura. Mostra, ainda, uma análise que se pauta na gênese das temáticas que emergiram da leitura e interpretação, tanto da minha história de vida como das informações produzidas em campo, pois pesquisar o cotidiano escolar potencializa a criação de métodos que atende àquele contexto (VICTORIO FILHO, 2007).

Foi uma artesanaria, como a produção de um verdadeiro mosaico metodológico em que a percepção, a sensibilidade, o afeto, a aplicabilidade, a dialogicidade e o distanciamento das informações e as informações foram se constituindo, dialeticamente, entre o contexto vivido e o teórico (FREIRE, 2011b; VICTORIO FILHO, 2007). Sim, esse é um dos meus momentos de partilha, no qual busco apresentar minhas próprias narrativas em um processo de autorreflexão sobre minha **Prática Político-Pedagógica** da EF “COM” a EI, tecidas na realidade Escolar.

POR ONDE SEGUE MEU CAMINHAR

O autoestudo³ foi o caminho que possibilitou narrar a minha **Prática Político-**

³ O presente estudo foi aprovado pelo comitê de ética da Universidade São Judas Tadeu, pelo parecer 4.083.226, e todos/as participantes (crianças e adultos) assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), assim como os responsáveis das crianças assinaram o Termo de Assentimento (TA). Para preservar a identidade da escola e das crianças, todos os nomes são fictícios, entretanto, os nomes do professor e das professoras foram mantidos os verdadeiros, mediante autorização. Esse estudo teve financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Pedagógica como elemento de análise. A artesanaria que me fez desenhar e caminhar provocou um interessante processo de autorreflexão da minha prática docente e moveu cursos de diálogos na unidade escolar (LOUGHRAN *et al.*, 2007; FREIRE, 2011; SANTOS, 2011).

O autoestudo, um método de pesquisa que educadores/as estudam sua própria prática, é um método que tem se mostrado um caminho que revela aquilo que, efetivamente, acontece na realidade das instituições de educação. Esse tipo de estudo pode favorecer o exame cuidadoso e profundo da prática pedagógica e reverter em um olhar mais crítico dos professores/as sobre sua própria atuação, além de lançar, a público, a sua forma de pensar e efetivar a prática pedagógica (LOUGHRAN, 2007; LOUGHRAN, *et. al.*, 2007).

Essa pesquisa vai por outros caminhos ao encontrar com Boaventura de Sousa Santos e as epistemologias dos Sul, num esforço de valorizar as vozes ausentes e produzir falas emergentes (SANTOS, 2011). Fortalecido pela ideia de que sendo professor/a, logo um/uma pesquisador/a de sua prática (FREIRE, 2011).

As ações de campo dessa pesquisa aconteceram no ano de 2019, em uma escola do município de Santo André – SP. Contou com a participação de duas professoras pedagogas, um professor de Educação Física e vinte e seis crianças de cinco anos. As informações desse estudo se pautaram na minha história de vida, registros introspectivos (VENÂNCIO, 2014), notas de campo, entrevistas com as professoras pedagogas, registros em vídeos e fotos das rodas de diálogos com as crianças e seus desenhos, todos coletados durante as aulas de EF “COM” a EI.

REPESANDO A EF “NA” EI: ESTABELEECENDO O “COM”

Em 2019, comecei a rever, refletir e analisar minhas atuações para construir “COM” elas uma EF “COM” a EI. Mas era preciso, como já anunciado por Sayão (1996), tentar romper com a lógica disciplinar.

Encantado pelas crianças (Figura 1) e suas genialidades, curiosidades, conhecimentos, traquinagens e leituras diversas de mundo, me encontro no cenário que narro e que a práxis me convocava (FREIRE, 2013; FREIRE, 2013b;



Figura 1- Infantil Final (5 anos), participantes desse estudo.

FREIRE, 2015). A minha vivência com elas, somada a minha imersão e emersão em literaturas

sobre as infâncias e as crianças, me convidam a viajar nessa aventura científica, em uma ciência com raízes na Escola Pública, que vai tentando deixar as próprias crianças serem os/as protagonistas dessas várias histórias, sonhando em contribuir para que elas possam “ser mais”. O ser mais está diretamente relacionado à humanização; ao reconhecimento de si como sujeito que constrói a sua história no e “COM” o mundo. O ser mais é a ação humana rumo à liberdade, que rompe com os determinismos instaurados pelo poder dominante das elites que impedem, muitas vezes, que as pessoas possam ser mais (FREIRE, 2013).

Na busca de uma EF “COM” a EI, o diálogo se faz fundante entre todos/as aqueles envolvidos com as crianças. Nesse sentido, explicitar a intencionalidade pedagógica à comunidade escolar é uma ação que aproxima as pessoas e provoca abertura à dialogicidade.

Nota de campo

Na RPS (reunião pedagógica semanal) da primeira semana de aula no mês de fevereiro, como em todos os anos, solicitei um momento na reunião de pais para minha apresentação, bem como conversei sobre meu trabalho e expectativas com a turma da EI (Notas de campo – primeira semana de fevereiro de 2019).

É chegado o dia da reunião com as famílias. Ter um momento para dialogar com elas “olho no olho”, logo no início do ano, foi algo muito importante. Foi perceptível, nas expressões das pessoas, o clima de confiança ao apresentar as várias possibilidades pedagógicas que a EF tinha a oferecer. Por meio de vídeos e fotos de aulas realizadas em anos anteriores, contextualizei a minha forma de trabalho com a EI para aquele ano e explicitar os princípios éticos-políticos que iriam permear as aulas, expostos no Quadro 1.

Diálogo	Participação	Pronunciar a sua própria palavra	O sujeito criança	Uma escuta atenta e um olhar afetuoso
Criar um ambiente pedagógico horizontal em que todos/as possam se manifestar/trocar	Incentivar e convocar a participação de todos/as agentes na construção das ideias pedagógicas sempre em comunhão	Promover a autoria, valorizar cada ideia das crianças como sinônimo de sua leitura de mundo	Reconhecer que as crianças são atores e atrizes que produzem cultura/conhecimento e transformam o mundo	Ouvir as crianças, captar seus saberes e criar um clima pedagógico de afetividade, em que conhecimento e alegria não se dicotomizam

Quadro 1 - Princípios Ético-Políticos

Para alguns, aquilo que era apresentado parecia ser muito estranho. Mesmo existindo algumas confusões sobre a função da EF e a sempre presente preocupação recorrente sobre acidentes, as famílias se mostraram confiantes com nosso diálogo, pois era nítido que muitas nunca haviam falado sobre a EF na escola, seja pela desvalorização da própria instituição, que não possibilita que o/a docente do componente possa ter esses momentos, ou, até mesmo, por

terem vindo de outra escola que não tinha EF para a EI.

Nota de campo

Os responsáveis parecem não ter muito claro o que a EF faz nas aulas com a EI. (Notas de campo da primeira semana de fevereiro de 2019).

Após a reunião com as famílias, na cotidianidade da rotina escolar, esse repensar a EF, na EI, para alcançar uma EF “COM” a EI me inquietou ao ponto de propor um projeto coletivo com as professoras pedagogas Mariana e Rosângela, além do professor Vinicius, outro professor de EF. Eu não tinha um projeto pronto, só a certeza que minha Prática Político-Pedagógica necessitava ser democrática, dialógica, que, acima de tudo, reconheça as crianças como sujeitos, rompendo com a lógica de uma EI que se assemelha com as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Nota de campo

O ano iniciou e eu e o Vinicius conversamos sobre a possibilidade de trabalhar conjuntamente com as professoras da EI. As professoras Mariana e Rosângela se mostraram dispostas e toparam tentar articular alguns temas (Notas de campo – RPS da segunda semana de fevereiro de 2019).

Ficar mais próximo das professoras pedagogas foi muito gratificante e enriquecedor. Foram momentos de discussões em que eu e o Vinicius pudemos dialogar com Mariana e Rosângela sobre uma EF que nós dois construímos ao longo de dez anos de trabalho, muitas vezes juntos, desconstruindo e reestruturando nosso fazer pedagógico, pois a reflexão e os estudos nos conduziam à visita diária das nossas ações. Nessa dialogação (FREIRE, 2015), na terceira semana do mês de fevereiro de 2019, em mais uma Reunião Pedagógica Semanal (RPS), alguns minutos nos foram destinados para que nós, professores/as da EI, pudessemos nos reunir para traçar projetos, foi quando o “COM” me tomou.

Nota de campo

A intenção de um trabalho conjunto com essa turma vai tomando meu pensamento. E, na RPS, em que eu, Vinicius, Mariana e Rosângela nos reunimos e começamos a conversar sobre o projeto, a Mari deu a ideia de trabalharmos as “Transformações das coisas” (exemplos que ela expôs: a transformação da borboleta, a bola murcha que se torna cheia). Ou seja, a Transformação em seus mais variados momentos da vida (Notas de campo – RPS da terceira semana de fevereiro de 2019).

Ao repensar a EF “COM” a EI, percebi que essa ação coletiva quebrou uma enorme barreira que habita as Práticas Pedagógicas da EF, o que Mello *et al.* (2018) denominam de isolamento pedagógico. É uma luta verdadeira pela inserção do componente ao grupo da Unidade Escolar, luta que decido, após me banhar em literaturas, travar para repensar a EF “COM a EI.

Comecei a pensar em temas da cultura corporal que me dessem elementos para contribuir, de forma direta, com nossa ideia coletiva. Estipulei três temáticas principais para

dialogar com as crianças: ginástica para os meses de abril e maio; culturas indígenas para junho, julho e agosto; e o surgimento dos Movimentos para setembro, outubro e novembro de 2019. Os meses de fevereiro e março foram essenciais para que eu conhecesse as crianças e elas me conhecessem; então, recorri aos jogos e às brincadeiras.

Nota de campo

As aulas, nesse primeiro mês, têm sido para conhecer as crianças, como se relacionam e seguem os combinados, e, assim, delinear as próximas etapas (Notas de campo – terceira semana de fevereiro de 2019).

Foi, nessas primeiras vivências com as crianças, que iniciei um processo de intensa reflexão durante as aulas. Inspirado pelas rodas de diálogos estabelecidas com as crianças, sempre antes de cada aula, passei a olhar para elas e, reflexivamente, me colocava em xeque: era necessário convocá-las, cada vez mais, a pensar sobre as nossas aulas. Foram dias de muita insegurança e lutas internas, pois controlar a aula o tempo todo sempre foi o meu perfil. Em outros tempos, quando as crianças realizavam outras ações, além daquilo que eu previa, era como se estivessem fugindo a regra, parecia que a aula estava saindo das minhas mãos.

Nota de campo

É muito impressionante como eu tenho a necessidade de controlar a aula a todo momento, deixar muito claro aquilo que estamos aprendendo, algo que se distancia do que estou lendo. Essa dificuldade vem das minhas experiências com a EI, e, por mais que eu queira, esse conhecimento tácito é o que me deixa mais à vontade (Notas de campo – quarta semana de fevereiro de 2019).

Mesmo ciente dos princípios ético-políticos que me habitam, sentia dificuldades em romper com minha prática adultocêntrica. Revisito meu planejamento e sinto, ali, uma ideia de controle, pois os temas e as aulas distribuídas nas semanas eram traços imperiosos, que me desenharam por anos, e, hoje, percebo como esses momentos se distanciavam das perspectivas propostas por Malaguzzi, Julia Formosinho e Pascal, Sarmiento e Paulo Freire (FREIRE, 2011; SARMENTO, 2013; MALAGUZZI, 2018; FORMOSINHO; PASCAL, 2019).

Nesse percurso de análise crítica sobre a minha prática, no movimento de repensar a EF “COM” a EI, vou sendo constantemente provocado em autorreflexão para romper com padrões tradicionais (MALAGUZZI, 2018), disposto em promover uma educação amorosa, perguntadeira (SILVA; FASANO, 2020), problematizadora (FREIRE, 2013) e sem licenciosidade (FREIRE, 2011). Esse repensar ganha mais força e complexidade ao ler importantes obras que discutem a educação e as crianças (FREIRE, 2011; FREIRE, 2013; SARMENTO, 2013; FREIRE, 2015; FREIRE, 2017; MALAGUZZI, 2018; FORMOSINHO; PASCAL, 2019; SILVA; MAFRA, 2020).

Reflexões

Por exemplo, na figura 2, que, na verdade, é uma captura de tela de vídeo de duas aulas da primeira semana de março, estou vivendo um processo de análise constante das minhas ações com as crianças, tentando ouvir suas provocações, questionando-as, deixando que elas me questionem e dialogando sobre o projeto transformação o tempo todo. Na foto superior, estávamos tentando perceber as possibilidades de vivências com esse material (bambolês que desmontam); e, para aguçar a criatividade e as experiências, coloquei uma música. Fizemos contagem do ritmo batendo o bastão no chão; primeiro, todos em roda, depois, andando pelo espaço. Por fim, questionei no que poderiam se transformar esses objetos. Os resultados foram variados, desde arco e flexa, números, amarelinhas, até um trem coletivo (imagem inferior). Eu havia programado uma discussão sobre a transformação das coisas, trazendo os bambolês desmontados, e as crianças, produziram todos os elementos da aula. Foi um dia que, de fato, comeci a ter um olhar mais atento e afetuoso para o que as crianças sabem, expressam, exigem de mim. (Notas de vídeo - Reflexão produzida a partir dos vídeos de duas aulas da primeira semana de março).



Figura 2 – As transformações

Um ponto chave e determinante para esse movimento está na concepção de infância que adquiri ao ter contato com todas essas obras e que me fazem carregar esse sentido de mudança, essa inquietação. Isso contribui com meu espírito de vigilância a cada aula, ganhando minha atenção e fortalecendo minha vontade de produzir um trabalho que possibilite maior reflexão, entretanto, também, me motivei ao entrevistar as professoras pedagogas, Mariana e Rosângela, que me apresentaram com suas concepções de infância e criança. Visões que dialogam muito com aquilo que vinha estudando e incorporando: um olhar mais sensível às crianças.

Narrativas

Professora Mariana: o que é ser criança? Nossa! Bem, bem difícil. Então, pra mim, ser criança, na educação infantil, é um ser espontâneo, uma fase da vida onde se pode ser livre, dentro do possível, né!? Dentro de um contexto, um sujeito em formação, um sujeito já de direitos, mas que não tem consciência disso, um, não sei, não sei, pra mim é um estado transitório, infelizmente, mas muito, muito positivo, de muita criação, de muita construção. Assim, ser criança, pra mim, é isso.

Professora Rosângela: Eu acho que ser criança é você explorar, você ser desafiado, acho que a criança da educação infantil, ela precisa de estímulo, ela tá na fase do desenvolvimento, assim, eu acredito que é uma fase que ela tá trazendo novas referências do que, até então, ela vem de uma situação familiar, de uma situação que, pra ela, é o que tá estável na vida dela e, quando ela vem pra educação infantil, ela entra na educação, é um outro desafio, né!? É pra criança isso é enriquecedor, é estimulante, é fascinante do ponto de vista da criança, das experiências, então, acredito que, assim, a criança se torna, não digo mais criança, mas ela tem outro elo com a vida através dos experimentos que ela faz dentro da escola, isso eu acredito que, para as habilidades delas, é muito importante. Pra mim, pra mim, é uma mistura do real e do imaginário, né!? Eu acho que a criança, a gente fala da criança como um ser em construção.

Com esses olhares, as professoras me possibilitaram perceber as aproximações extremamente sensíveis conduzidas pelas literaturas da sociologia e da pedagogia da infância, e um forte potencial para que nós todos/as possamos esperar (FREIRE, 2013b). Ao ler suas entrevistas, elas me fizeram sonhar com uma escola de EI mais bonita, carregada da estética infantil; uma EI mais coesa com as ideias das crianças em diálogos conosco. Percebo, nesse

processo de repensar a EF “COM” a EI, que ainda temos muito a avançar, mesmo que pequenos passos tenham sido dados, como a parceria entre nós, ainda existem forças políticas que não nos deixam superar o formato disciplinar da EI, impedindo que educadores e educadoras construam “COM” elas uma escola mais infantil.

Reflexões

Em uma dessas aulas do mês de outubro, aconteceu um teatro na escola que se estendeu até o horário da minha aula. Como estávamos na quadra, lá mesmo ficamos. Percebi que as crianças queriam brincar com as bolinhas de ping-pong que estavam dentro de um pote na quadra, sensível a isso, distribuí bolinhas nas mãos de algumas crianças. Quando fui guardar o material, as próprias crianças estavam realizando uma brincadeira sobre os tatames, a batizei de “sopropong” (Figura 3). Nesse momento, saí um pouco de cena, observando o que elas produziram. Ao ver e rever vídeos dessa aula, percebo que elas criam suas próprias formas de brincar, se organizam e resolvem seus conflitos, e criaram um esquema de comunicação/interação social que respeita a perspectiva infantil. (Notas de vídeo - Reflexão produzida a partir do vídeo de uma aula da terceira semana de outubro).



Figura 3 – As crianças criando.

Essa reflexão mostra o quanto as crianças têm potência criativa e democrática, muitas vezes, desconsideramos isso. Para Peloso e Paula (2011), ao analisarem oito obras de Paulo Freire, na intenção de demonstrar que suas ideias trazem grandes contribuições para a educação das crianças, evidenciam que é preciso considerar o “saber da experiência feito” das crianças, em que professores/as necessitam se libertarem de práticas castradoras das infâncias, dos “pacotes” que tiram das crianças sua criatividade, impossibilitando a criticidade (PELOSO; PAULA, 2011, p. 264). Ainda, reconhecem, em Paulo Freire, a sua defesa por considerar as crianças como “seres que são e estão sendo”, em que é necessário descobrir o universo dos sonhos delas (PELOSO; PAULA, 2011, p. 265).

E nessa lógica, estimular a aprendizagem democrática corre junto ao direito de ser criança, de brincar e dizer sua palavra, ou seja, o direito de ser mais. Paulo Freire concebia a vida em sua inteireza, assim, a infância é experiência humana histórica no mundo, “COM” o mundo e “COM” os outros. “Logo, é possível afirmar que a infância institui, juntamente como ser criança, a base de um projeto de constituição da humanidade do ser humano” (PELOSO; PAULA, 2011, p. 269).

Assim, a infância não é mais o puro resultado cronológico na vida, e sim condição de existência humana:

Nesse sentido, numa perspectiva freiriana, as crianças podem ser entendidas como pessoas produtoras de cultura, pessoas em relação com o mundo, no mundo e com outras pessoas, desde sempre, pois são e estão sendo pessoas imersas na realidade histórica e por isso são seres da intervenção (PELOSO; PAULA, 2011, p. 269).

Outro ponto muito importante, nesse processo de compreender a infância enquanto condição de existência humana, é se reconhecer inacabado, pois, ao se reconhecer, a criança move-se pela curiosidade, evidencia que a educação será sempre um processo permanente de busca, e a infância menina, criativa, curiosa, perguntadeira e rebelde pode manter-se viva durante toda a vida, numa busca constante pelo ser mais (PELOSO; PAULA, 2011).

Curioso, durante a aula, fui caminhando entre as crianças, foi, então, que captei a seguinte fala de Mônica:

Narrativa

Mônica (5 anos): É mais importante que a gente tá gostando de brincar.

Professor: Então, é mais importante se divertir?

Mônica: Aham, aham, eu tô gostando! (Notas de vídeo - Reflexão produzida a partir do vídeo de uma aula da terceira semana de outubro).

Esse simples ato de ficar atento às falas, olhares, ações de organização e de comunicação com seus pares (CORSARO, 2011) serviram de alimento dia a dia para repensar minhas aulas “COM” as crianças. Ali, fui colhendo e plantando uma escuta atenta e amorosa (FREIRE, 2011). Associo esses momentos com as cenas que Corsaro (2011) traz sobre a apropriação criativa como reprodução interpretativa, onde a EF vai se constituindo em elemento de rotina cultural, no qual as crianças vão dialogando em suas linguagens próprias, permitindo uma comunicação identitária. Por mais que o exemplo dado na obra de Corsaro tenha sido com uma criança de dois anos, sua análise vem ao encontro daquilo que vou interpretando do vídeo.

O que vemos aqui é que as crianças, à medida que se tornam parte de suas culturas, têm ampla liberdade interpretativa para dar sentido aos seus lugares no mundo. Assim, praticamente qualquer interação na rotina diária é propícia para que as crianças aperfeiçoem e ampliem seus conhecimentos e competências culturais em desenvolvimento (CORSARO, 2011, p. 36).

De acordo com Corsaro, a reprodução interpretativa leva em consideração as culturas das crianças de forma reprodutiva, em que as crianças não ficam somente na imitação e internalização do mundo dos adultos, mas participam do mundo, dando sentido pelas suas interpretações culturais: [...] “as crianças passam a produzir coletivamente seus próprios mundos e culturas de pares” (CORSARO, 2011, p. 36).

Todas essas ações não acontecem de uma só vez, vão acontecendo durante a vida, ou seja, a criança produz outros conhecimentos com base na reprodução das culturas vividas em pares, se apropriam dessa cultura e a modificam. É uma práxis que só é possível devido às crianças estarem o tempo todo nessa dialética, de entender a cultura, apropriar-se dela e ir

transformando-a. Percebo que isso se aproxima muito do que Paulo Freire expõe sobre a práxis: “Para os seres humano, como seres da práxis, transformar o mundo, processo em que se transformam também, significa impregná-lo de sua presença criadora, deixando nele as marcas de seu trabalho” (FREIRE, 2011b, p. 112).

Vejo que é preciso repensar o modelo de Educação que, muitas vezes, adotamos: uma formação para o mercado ou para a vida? Estamos, mesmo, dispostos a trabalhar juntos? Estamos promovendo ambientes que estimulem a criatividade artística? Queremos, mesmo, as famílias na escola ou é melhor elas lá e a gente cá? Preferimos dar as respostas prontas para as crianças ou provocá-las a criarem suas hipóteses? Escutamos as crianças ou dissertamos nossas sabedorias a elas? Certo dia, lendo os escritos de Gardner (2018), deparei-me com a colocação sobre uma das ideias do sistema educacional de Reggio Emilia (Itália), em que é essencial que as experiências sejam vividas sem presa, cada projeto só acaba quando acaba! Quem dera o tempo da experiência fosse o tempo da escola!

Todos esses questionamentos movidos pela leitura de Gardner (2018) têm ajudado nesse processo de autorreflexão, pois, na minha realidade de trabalho e de pesquisa, tenho encontrado vários tensionamentos político-pedagógicos vividos no calor de nossas discussões, que, muitas vezes, acontecem nos corredores da escola, tal como a ideia interdisciplinar que vai sendo apagada por forças vindas do sistema educacional que dificulta um projeto coletivo. Um exemplo disso foi o fim do projeto transformação por conta da pressão que as professoras pedagogas sofreram para dar conta de outras demandas, como o alfabetizar.

Outro ponto foi romper com minha própria visão adultocêntrica, pois, por vários momentos, me vi querer interromper situações que pareciam desconectadas de nossos temas. Nesse momento, eu me autoanalisava e tentava me reposicionar diante dos diálogos com as crianças.

O exercício de ficar atento às crianças, perceber que a participação é plural, foi mais um aspecto que merece destaque. As crianças mais desinibidas sempre apresentavam hipóteses e se expressavam de forma verbal, trazendo seus argumentos, mas, as



Figura 4 – Produzindo hipóteses.

demais, tinham uma outra forma de pronunciar sua palavra: concretizavam sua participação na

interação com os/as colegas, ou, simplesmente, se sentavam e observavam a aula. Ao longo do ano, fui percebendo essas formas de ser das crianças, ou seja, distintas participações e interações com os saberes. Para exemplificar, na figura 4, aula da última semana de setembro, todas as crianças estão participando da aula, criando suas várias hipóteses sobre o surgimento dos movimentos.

Contudo, noto que a preocupação em promover uma educação de qualidade é uma constante no cotidiano das professoras Mariana, Rosângela e do professor Vinicius. Colocar isso, explicitamente, na escrita desse estudo expõe a luta que é fugir da lógica do *status quo*, e revela outras realidades vividas sobre, da e “COM” as crianças.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Nas minhas vindas ao processo de reflexão que me fez repensar a EF “COM” a EI e em movimento contínuo Permanente de Construção Pedagógica, me encontro, me situo e me faço professor apoiado em literaturas da EF, sociologia da infância, pedagogia da infância e das ideias freireanas. Percebo que a minha mudança era necessária. Foi uma verdadeira autorreflexão que se tornou constante na minha prática político-pedagógica, ao ponto de reconhecer que as crianças da EI são sujeitos no e “COM” o mundo. Revelo que as reconheço construindo suas culturas de pares, “COM” a interação entre elas e os adultos.

Nesse ínterim, peço às crianças permissão: eu quero participar da construção das culturas “COM” cada uma delas! Construir diálogos, dentro da escola, nunca foi e será tarefa fácil, e rever a própria prática pedagógica também não, mas, para se alcançar uma educação emancipadora, é necessário que todos/as sejam convocados a construir juntos uma escola mais bonita, alegre, que transborde curiosidade epistemológica (FREIRE, 2011).

Utilizar a preposição “COM”, ancorada na perspectiva freireana, significa reconhecer todos/as os/as envolvidos/as (funcionários/as dos diversos setores da escola, famílias e crianças) com a EI como “sujeitos” do processo educativo. Nessa perspectiva, não basta estar “na” EI de forma passiva e até isolada, realizando cada um a sua parte, dando sua aula. Uma EF “COM” a EI significa engajamento, convocação e construção de um mundo “COM” as pessoas. É um lutar para que projetos sejam construídos coletivamente; é diminuir cada vez mais a distância entre escola e comunidade. É reconhecer que o diálogo é o elemento central para se reconhecer os saberes e as diferenças. É valorizar a participação, a comunhão, o saber da experiência feito, a escuta atenta e o olhar afetuoso como fundantes da educação como ato político. Sob essa

perspectiva, é preciso que o mundo se torne mais humano e, para isso, a construção deve superar essa ideia de que é feito para as pessoas e deve alcançar um mundo feito “COM” elas. A EF necessita construir “COM” a EI.

Caminhando e sem perder de vista que tudo isso não está livre dos Tensionamentos Político-Pedagógicos que atuam, cada vez mais, nas escolas brasileiras, o momento é de resistência e engajamento na luta pela democracia, que, aliás, corre um grande risco atualmente. Motivado/engajado pelo desejo de mudança, quero estimular mais estudos que retratem as lutas político-pedagógicas que narrem histórias, pois elas fazem a escola viva, portanto devem ser conhecidas.

REFERÊNCIAS

- CORSARO, W. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FILHO, A. V. Pesquisar o cotidiano é criar metodologias. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 97-110, Jan./Abr. 2007.
- FORMOSINHO, J. O.; PASCAL, C. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Terra e Paz, 2011.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a Libertação e outros escritos**. 14^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 1. ed. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 21, 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.
- FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. 1. ed. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 1^a. ed. São Paulo: Cortez, v. 22, 2017.
- GARDNER, H. Prefácio: perspectivas complementares sobre Reggio Emilia. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **A cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 2018. Cap. Prefácio, p. 13-16.
- LOUGHRAN, J. et al. **International Handbook on Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices**. 1. ed. Dordrecht, Países Baixos: Springer, v. 12, 2007.
- MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **A cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 2018. Cap. 3, p. 57-97.
- MARTINS, R. L. D. R. **O lugar da Educação Física na Educação Infantil**. Tese (Doutorado) - Centro de Educação Física e Desportos - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, p. 212. 2018.
- MELLO, A. D. S. et al. Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 130-149, Set. 2016.
- MELLO, A. D. S. et al. Educação Física na Educação Infantil: Do isolamento pedagógico à articulação com outras áreas do conhecimento. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 15-27, set./dez. 2018.
- PELOSO, F. C.; PAULA, E. M. A. T. Educação da infância das classes populares: uma releitura das

- obras de Paulo Freire. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 03, p. 251-280, dez. 2011.
- ROSSATO, R. Práxis. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 546-549.
- ROCHA, M. C. **Forma escolar, Educação Física e Educação Infantil: (im)pertinências**. Dissertação (Mestrado) - Centro de Educação Física e Desportos - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, p. 133. 2011
- SANTOS, B. D. S. Epistemologia do Sul. **Utopia e práxis latino-americanas**, Maracaibo - Venezuela, v. 16, n. 54, p. 17-39, jul./Set. 2011.
- 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. Cap. 1, 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, p. 1-13, 2018.
- SAYÃO, D. T. **Educação Física na Pré-Escola: da especialização disciplinar à possibilidade de trabalho pedagógico integrado**. Dissertação (Mestrado) - Centro de Ciências em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, p. 169. 1996.
- SILVA, M. R. P. D.; FASANO, E. Crianças e Infâncias em Paulo Freire. In: SILVA, M. R. P. D.; MAFRA, J. F. **Paulo Freire e a Educação das Crianças**. 1ª. ed. São Paulo: BT Acadêmicos, 2020. Cap. 2, p. 83-121.
- SILVA, M. R. P. D.; MAFRA, J. F. **Paulo Freire e a Educação das Crianças**. 1ª. ed. São Paulo: BT Acadêmicos, 2020.
- VENÂNCIO, L. **O que nós sabemos? Da relação com o saber na e com a Educação Física em um processo educacional-escolar**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, p. 311. 2014.