



EDUCAÇÃO (FÍSICA) INFANTIL: ENTRE “PARMÊNIDES E HERÁCLITO” - ALGUMAS PERGUNTAS PEDAGÓGICAS

António Camilo Cunha¹
Zenaide Galvão²

RESUMO

A problemática da Educação (Física) infantil é sempre uma questão em aberto para reflexões e olhares diferenciados. Neste contexto, o ensaio, saindo dos cânones de uma metodologia científica de investigação/reflexão e convocando a reflexão teórica, tem como objetivo olhar para dois cenários: o cenário estático e o cenário dinâmico, inaugurados por dois filósofos Pré-Socráticos (Parmênides e Heráclito) e, através deles, fazer um exercício teórico/especulativo e analógico sobre as dinâmicas formativas e curriculares no campo da Educação (Física) Infantil - em particular, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que, nas suas práxis, também, se apresentam ora estáticos, ora dinâmicos. No final, são deixadas algumas perguntas pedagógicas com o intuito de contribuir (uma tomada de consciência) para esta problemática.

Palavras-chave: Educação Física; Infância; Criança; Currículo; Pedagogia; Estático/Dinâmico.

CHILDREN'S (PHYSICAL) EDUCATION: BETWEEN “PARMENIDES AND HERACLITE” - SOME PEDAGOGICAL QUESTIONS

ABSTRACT

The issue of (Physical) Education for children is always an open question for reflection and different perspectives. In this context, the essay, leaving the canons of a scientific methodology of investigation/reflection and calling for theoretical reflection, aims to look at two scenarios: the static scenario and the dynamic scenario, inaugurated by two Pre-Socratic philosophers (Parmenides and Heraclitus) and, through them, make a theoretical/speculative and analogical exercise on the formative and curricular dynamics in the field of Child (Physical) Education - in particular the National Curricular Common Base (BNCC) which, in their praxis also present themselves sometimes static, sometimes dynamic. At the end, some pedagogical questions are left in order to contribute (awareness) to this issue.

Keywords: Physical Education; Childhood; Child; Curriculum; Pedagogy, Static / Dynamic

¹ Universidade do Minho – Instituto de Educação. Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC) IE – UMinho. Braga / PT. camilo@ie.uminho.pt

² Universidade do Minho – Instituto de Educação. Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC) IE – UMinho. Braga / PT. zgalvao@uol.com.br

EDUCAÇÃO INFANTIL (FÍSICA): ENTRE “PARMÉNIDES Y HERACLITE” - ALGUNAS PREGUNTAS PEDAGÓGICAS

RESUMEN

El tema de la Educación (Física) para los niños es siempre una cuestión abierta a la reflexión y a diferentes perspectivas. En este contexto, el ensayo, partiendo de los cánones de una metodología científica de investigación / reflexión y llamando a la reflexión teórica, pretende mirar dos escenarios: el escenario estático y el escenario dinámico, inaugurado por dos filósofos presocráticos (Parménides y Heráclito).) y, a través de ellos, realizar un ejercicio teórico / especulativo y analógico sobre la dinámica formativa y curricular en el campo de la Educación (Física) Infantil - en particular el Base Común Nacional Curricular (BNCC) que, en su praxis también se presentan a veces estáticas , a veces dinámico. Al final, se dejan algunas preguntas pedagógicas para contribuir (sensibilización) a este tema.

Palabras clave: Educación Física; Infancia; Niño; Currículum; Pedagogía, Estático/Dinámico.

INTRODUÇÃO

A problemática da Educação (Física) Infantil é sempre uma questão em aberto (ou fechada) não fosse o criança/homem um ser sempre (in)acabado. A questão que gostaríamos de trazer para esta reflexão diz respeito à ideia – diríamos –, à dialética entre o sentido imóvel/essencialista – estamos a pensar em Parménides e o sentido móvel/dinâmico –, estamos a pensar em Heráclito. Tentaremos ver esses dois cenários de mundividência onde se encontra a origem do ontológico (sensível, inteligível, imanente) e do transcendente/metafísico.

Assim, neste ensaio, saindo dos cânones de uma metodologia científica de investigação/reflexão e convocando para um exercício analógico, metafórico e especulativo, temos como objetivo olhar para esses dois cenários: o cenário estático e o cenário dinâmico, inaugurados por esses dois filósofos Pré-Socráticos (Parménides e Heráclito) para depois abeirarmo-nos da Educação (Física) infantil, considerando as dinâmicas formativas e curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018). Estaremos, assim, numa dialética: o estático, o objetivo, o seguro, o intemporal versus o dinâmico, o porvir, o (a)temporal. A partir desses patamares teóricos, tecemos alguma discussão teórica e apresentamos algumas perguntas pedagógicas sobre a Educação Física na Educação Infantil.

PARMÉNIDES E O SER DAS ESSÊNCIAS

Parmênides de Eleia (530 a.C – 460 a.C) dizia que o “Ser é uno e imutável” e acessível apenas àqueles que se distanciam das aparências. As aparências múltiplas do dever são

enganosas, não contêm a verdade, o Ser que é puro e imutável é aquele que contém a verdade. Assim, Parmênides contempla a unidade do “Ser”, distanciando-se das aparências caóticas. O único trabalho conhecido de Parmênides é um poema: “Sobre a natureza”, que sobreviveu apenas na forma de fragmentos. Por esse trabalho e pela citação/reflexão de outros autores, o poema de Parmênides representa uma revelação divina, dividida em duas partes: a) o “caminho da verdade” (primeira parte do poema), o qual trata da realidade (“o que é”) e expõe vários argumentos que demonstram seus atributos. A existência é atemporal, uniforme, engendrada, necessária e indestrutível, enquanto a mudança é impossível (CORDERO, 2005; GÁLVEZ, 2015).

Dessa forma, nega a existência do nada ou “não Ser”. Esta é considerada a primeira digressão filosófica sobre o fenômeno do “Ser”. b) o “caminho da opinião dos mortais” (segunda parte do poema) - Parmênides elabora uma doutrina cosmológica completa, tratando de questões como a constituição e a localização dos astros, os diversos fenômenos meteorológicos e geográficos, e a origem do homem, além de explicar o mundo das aparências, cujas faculdades sensoriais levam a concepções falsas e enganosas. Traz, assim, uma dialética: o “caminho da verdade” / o “caminho da opinião”.³ (BERNABÉ, 2007). De forma sintética, talvez, possamos dizer, assim, que Parmênides pretende revelar a verdade, a essência das coisas, mas, para fazer isso, nega o devir, nega as aparências, nega o movimento, nega a própria vida vivida.

HERÁCLITO E O MUNDO COMO UM ETERNO DEVIR

Heráclito de Éfeso (500 a.C. – 450 a.C.) vem, ao contrário de Parmênides (seu contemporâneo), elevar outras representações de mundividência. Vai enfatizar: a) a unidade dos opostos contrários; b) tudo é mudança – tudo é um eterno devir. É conhecida a célebre frase: “Dá-se nomes às coisas como se elas tivessem uma duração fixa, mas não se pode entrar duas vezes no mesmo Rio”; c) o sentido trágico (COSTA, 2002; GALLERO; KOHAN; LOPEZ,

³ Embora o conteúdo do "caminho da opinião" se assemelhe às especulações físicas de pensadores anteriores, como os jônios e os pitagóricos, o "caminho da verdade" contém uma reflexão completamente nova, que modifica, radicalmente, o curso da filosofia antiga. Considera-se que Zenão de Eléia e Melisso de Samos aceitaram suas premissas e continuaram seu pensamento. Os filósofos físicos subsequentes, como Empédocles, Anaxágoras e os Atomistas, buscaram alternativas para superar a crise em que o conhecimento do sensível foi lançado. Até mesmo a sofisticada de Górgias revela uma enorme influência de Parmênides em sua forma argumentativa. Tanto a doutrina platônica das formas como a metafísica aristotélica mantêm uma dívida incalculável com o "caminho da verdade" de Parmênides. É por isso que muitos filósofos e filólogos consideram que Parmênides é o fundador da metafísica.

2009; VIGNE, 2013).

- a) A unidade dos opostos contrários vai sustentar a tese de que “tudo é Um”, não quer dizer que a essência das coisas forma uma unidade ideal, mas que tudo, os contrários, a multiplicidade faz Um. Assim, os contrários se conciliam, o dia, por exemplo, só tem sentido com a noite; o frio só tem sentido com o calor; subir não existe sem descer, e assim por diante. Mas o que os sentidos nos dizem todos os dias, a inteligência tem a tendência de ocultar, o que escapa aos sábios é ainda mais um culto aos comuns dos mortais, por isso é que os não sábios não conseguem observar este tipo de filosofia, da unidade dos contrários. Por exemplo, a identidade (unidade) atravessa a diferença. A diferença está no cerne da unidade. Como é que podemos pensar uma escada que sobe sem pensar, também, na mesma escada que desce?
- b) O mundo é um contínuo devir, a ideia de devir enfatiza o facto de que a natureza está num devir cíclico, não está em nenhum plano (palco) estático. O cosmos não se reduz a um imobilismo da substância, mas está num eterno devir, está num eterno vir a Ser, está no eterno retorno, o que faz com que “sejamos surdos”. O mundo, segundo Heráclito, está num devir, mas num devir cíclico. Podemos pensar, aqui, o ciclo das estações, o ciclo das gerações e qualquer outro ciclo pensado pelo ser humano, tudo se transforma em tudo, mas isso não condena numa multiplicidade caótica e informe, até porque, se tudo flui, tudo retorna. Os seres humanos têm a tendência de pôr um início e um fim, mas essa visão de início e de fim, ou seja, essa visão linear é uma visão que, para os gregos, não existia. Vamos constatar que essa visão linear da história vem apenas com Santo Agostinho. Para o pensamento grego, para Heráclito, a ideia de história e de tempo era vista a partir de um eterno retorno, de um ciclo – uma visão cíclica e não uma visão linear. O tempo não obedece a uma direção ou a uma vontade divina, o tempo é acaso, é jogo. O jogo é a imagem do mundo, porque o jogo remete ao devir, ao vir a Ser, ao movimento. O jogo, para Heráclito, é combate, mas é, também, prazer. E o cosmos, essa mais bela ordem, é lançado ao acaso. O elemento essencial, para Heráclito, é o fogo, que é jogador e destruidor. Acende e extingue-se, é uno, mas é um eterno devir, é um eterno vir a Ser.
- c) O sentido trágico como uma alma seca nas palavras de Heráclito. As almas húmidas dispersam-se em pontos de vistas diversos, em buscas insaciáveis, em conceitos que se fragmentam. A “alma sábia é a seca”, ela sabe que a harmonia real é aquela que combate o mal, mas que aceita o mal como pendente do bem. É reaquecida pelo fogo

em devir e não espera passivamente a morte. Arde em febre das paixões e reconhece a beleza do combate. Reconhecer a harmonia real é tudo, é jogar no caminho do devir. Em vez de tentar interpretar a realidade, a natureza, nós devemos escutá-la e somente, assim, se poderá ver e aprender a unidade dos opostos. Esta será a base do devir, que é a base da dialética – “Heráclito e o mundo como um eterno devir onde tudo flui”.

Temos, assim, duas visões antagônicas, mas que, ao mesmo tempo, parecem ser complementares. Com Parmênides, há uma essência imutável; com Heráclito, uma mudança infinita. Joga-se, assim, o jogo do estático e do dinâmico e seus resultados sempre criadores e criativos.

A EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO (FÍSICA) INFANTIL NA BNCC: ENTRE UMA ESSÊNCIA À BOA MANEIRA DE “PARMÊNIDES” E UMA ABERTURA, À BOA MANEIRA DE “HERÁCLITO”

O pensamento de Parmênides e Heráclito pode nos inspirar a falarmos de forma mais proativa sobre a BNCC (BRASIL, 2018), a qual apresenta, no seu texto, motivos de unidade (de essência), mas também motivos de diversidade e mudança.

A Base Nacional Curricular Comum é o documento que estabelece, no Brasil, o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes crianças, jovens e adultos. Publicada em 2018, é uma referência nacional obrigatória para que as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares do Brasil elaborem ou adequem seus currículos e propostas pedagógicas (BRASIL, 2018).

O documento, da maneira como é apresentado, acaba por se constituir como uma essência (Parmênides) normativa, sólida, nuclear - princípios de Igualdade e Equidade - que orienta a atividade educativa; mas, ao mesmo tempo, não deixa de fazer uma abertura para a Diversidade e mudança (Heráclito).

O Brasil é um país com imensa diversidade cultural, então, os sistemas e redes de ensino dos estados e municípios devem construir currículos “que considerem as necessidades, as possibilidades e interesses dos alunos, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais” (BRASIL, 2018, p.15). Nesse contexto, a igualdade educacional vale para as oportunidades de ingresso e permanência em escolas de Educação Básica para todos os

estudantes. As decisões curriculares e didático-pedagógicas dos estados e municípios e o planejamento anual das instituições de ensino devem, além de superar as desigualdades, focar a equidade, pois é preciso reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes.

Então, ao apontar as diretrizes para elaboração do Currículo e da Proposta Pedagógica, a BNCC (BRASIL, 2017; BRASIL, 2018) reafirma a necessidade de considerar o contexto e a realidade dos alunos e pontua ações para implementar (n)os currículos que mostram uma abrangência, uma abertura e uma dinâmica significativa: contextualização dos conteúdos dos componentes curriculares – apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos; organização interdisciplinar dos componentes curriculares, adoção de estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas na gestão do ensino e da aprendizagem; diversificação das metodologias e estratégias didático-pedagógicas, observando a diversidade e a equidade; criação e prática de situações e procedimentos que motivem e engajem os estudantes nas aprendizagens; construção e aplicação de procedimentos de avaliação formativa e sumativa que levem em conta os contextos de aprendizagem. Consideração dos resultados como referência para melhorar o desempenho da escola, professores e alunos; Seleção, produção e aplicação de recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender; Criação e disponibilização de materiais de orientação para os docentes, manutenção de formação permanente.

Indicando, assim, que eleva a garantia de que os currículos devem se identificar quanto aos princípios e aos valores da diversidade e “reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (BRASIL, 2018, p. 16).

A BNCC parece não deixar de fazer aberturas e mudanças conforme os contextos e as circunstâncias – internas e externas – e não deixa de carrilar numa dialética entre a permanência, o “estático” de “Parmênides” e a transformação e o “dinâmico” de “Heráclito”, apresentando-se como um verdadeiro campo de experiências – quer motoras, axiológicas, pedagógicas, quer culturais. Vai corroborar, por exemplo, com a concepção que vincula educar e cuidar a Educação Infantil, emprestando e estimulando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento no campo das experiências. Isso indica que os conhecimentos constituídos pelas crianças, em diferentes contextos, são articulados às propostas pedagógicas das creches e pré-escola, com o objetivo de ampliar as experiências, conhecimentos e habilidades, além de diversificar e consolidar novas aprendizagens das crianças.

A Base Nacional foi estruturada considerando as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil – DCNEI – (BRASIL, 2009), elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação. Por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), artigo 4º, definem a criança como:

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, 2009, p. 1)

Deve-se salientar que as DCNEI (BRASIL, 2009) também apontam os eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil as interações e a brincadeira. A partir desses dois eixos, devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil (BRASIL, 2018): conviver – com outras crianças e adultos, ampliando o conhecimento de si e do outro, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito à cultura e às diferenças; brincar – em diferentes espaços e tempos, ampliando e diversificando acesso às produções culturais, aos conhecimentos, à imaginação, à criatividade, às experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais; participar – da gestão da escola e do planejamento das atividades propostas; explorar – movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, ampliando os saberes sobre cultura, artes, escrita, ciência, tecnologia; expressar – como sujeito dialógico, criativo, sensível às necessidades, emoções, dúvidas, descobertas, opiniões etc; conhecer-se – construir sua identidade pessoal nas diferentes experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens.

Considerando esses Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC (BRASIL, 2018) estabelece cinco Campos de experiência a partir dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

- O eu, o outro e o nós: é na interação com outras crianças e adultos que as crianças compõem seus modos de agir, sentir e pensar. É preciso criar oportunidade para isso, a qual podem ampliar a percepção de si e dos outros, valorizar sua identidade, respeitar o outro reconhecendo as diferenças; traços, sons, cores e formas – ter contato com diferentes manifestações artísticas, culturais, científicas, vivenciar as artes visuais, música, dança, teatro etc. para favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e expressão, permitindo a

apropriação e reconfiguração da cultura.

- Escuta, fala, pensamento e imaginação – promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois, na escuta de histórias, nas narrativas, nas descrições, utilizando diferentes linguagens que a criança se constitui como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – promover experiências de observação, manipulação de objetos, investigar e explorar o entorno, levantar hipóteses, buscar fontes de informação sobre suas indagações para que ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural.

- Corpo, gestos e movimentos: é com o corpo que as crianças exploram o mundo, estabelecem relações, se expressam, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se paulatinamente conscientes de sua corporeidade.

Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo (BRASIL, 2018, p. 39)

Vale ressaltar, neste contexto, que, apesar de não haver o componente curricular Educação Física, na Educação Infantil (explícita), na proposta da BNCC, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996), ela é componente curricular da Educação Básica, portanto obrigatória na Educação Infantil, e, no nosso entendimento, tem, na ideia de experiência (AYOUB, 2005; HILDEBRANDT-STRAMANN, 2001; KUNZ, 2001; LARROSA, 2002), a sua expressão maior. A importância da experiência, do experimentar na Educação Infantil, traz o sentido dinâmico - o eterno devir, o fluxo, o fluir - a partir das experiências do corpo, gestos, movimentos. Assim, a definição desses campos de experiência assinala que os conhecimentos da Educação Infantil estão numa dialética essência e diversidade, onde o corpo e o movimento se materializa e se espiritualiza.

EDUCAÇÃO (FÍSICA) INFANTIL – ALGUMAS PERGUNTAS PEDAGÓGICAS

Pela constatação teórica (textos legais) e empírica – o nosso olhar crítico –, talvez, possamos dizer que a Educação (Física) infantil tem um sentido estático, nuclear (uma essência, uma onto-fenomenologia na linha da fenomenologia de Merleau-Ponty (1984, 2018) e, ao mesmo tempo, uma abertura, uma dinâmica de mudança, criação, inovação (ALMEIDA, 2020; BETTI, GOMES-DA-SILVA, 2019; GOMES-DA-SILVA, 2010; MATURANA, 1984). No entanto, se nos detivermos, com mais atenção, à promessa/intenção “heraclitoniana” de mudança, pelo elogio aos contextos, às culturas, às circunstâncias – estes sentidos, muitas vezes, não se concretizam. Há como um “Heráclito” prisioneiro nas suas práticas, nas suas mudanças, nos seus devires. Nesse contexto, talvez, possamos, num exercício especulativo, analógico e metafórico fazer/deixar algumas perguntas pedagógicas.

Como a Educação Física olha para as crianças e para o currículo? Como um Ser que é uno, puro e imutável, que vive na sua autenticidade longe das aparências. Aparências construídas pelo mundo da racionalidade e do mundo dos adultos (SACRISTÁN; PÉREZ-GÓMEZ, 2002) prisioneiros em redes ideológicas, económicas e políticas!? Pensamos (pelos nossos olhares empíricos, profissionais e investigativos) que, no plano teórico (as boas intensões), isso acontece, mas, no plano prático, a criança e o currículo parecem continuar prisioneiras nas representações das aparências – logo distante do uno/unidade que é a criança; logo distante do fenomenológico que diz a criança. Teremos crianças e currículos enganados, longe da verdade!?

A criança no sentido onto-fenomenológico (na esteira de Parménides) aparece como uma revelação divina no caminho da verdade – “a criança é”; na curta infância, é (será) nesta representação, atemporal, uniforme, engendrada, necessária e indestrutível, enquanto a mudança é impossível. Perante este cenário, será que o currículo tem em conta este momento intemporal (FARIA; DIAS, 2007; MELLO; DA SILVA, 2016), ou, pelo contrário, tenta retirar (forçar) a criança ao movimento/dinâmica “para a frente” e, dessa forma, promove a existência do nada ou do “não Ser”. A criança fenomenológica, ontológica é Tudo, é Ser... precisa de um tempo que não muda – o seu tempo interior – “a metáfora da Crisálida!”

Será que o olhar para a criança e para o currículo (APPLE, 2006; ARROYO, 2011; SACRISTÁN, 2000) está no campo das opiniões/ideologias (da racionalidade e burocracia técnica), que elaboram racionalidades aparentes e que levam a concepções falsas e enganosas?

Pensamos que, nas idades iniciais (1ª infância), não devemos deixar de olhar para a Educação Física que revele a verdade, a essência das coisas/crianças, mas, para fazer isso, também é preciso “negar” o devir, negar as aparências, negar o movimento que é estruturado a partir de fora. O movimento que força, puxa, retira a vida.

UMA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL À MODA DE HERÁCLITO: DEPOIS DO CASULO A BORBOLETA VOA

Colocamos a mesma questão. Como a Educação Física olha para as crianças e para o currículo? Como algo paradoxal em que há uma unidade dos opostos contrários? Ou seja, os contrários (a individualidade, a individuação), a multiplicidade, a diversidade, faz um – na sua unidade e na sua diversidade. A diversidade na unidade - a diversidade das crianças numa unidade curricular. Esta dialética tem sentido? Também, pensamos que tem. Depois de dar o tempo/espço às crianças no sem tempo/espço onto-fenomenológico, na sua diversidade, parada (em si e para si – pegando numa expressão de Sartre), a Educação Física e o currículo podem ter entradas de racionalidades políticas e ideológicas – uma realidade de que não podemos fugir. Assim, os contrários se conciliam – e a identidade atravessa a diferença dos contrários. Subir e descer entre a criança, a Educação Física e o currículo.

Como a Educação Física olha para as crianças e para o currículo? Que ambos estão num contínuo devir, um devir cíclico, sem qualquer plano?! Por exemplo, como é possível falar em corporeidade (em seu sentido mais amplo) a partir das interações e das brincadeira; como é possível falar em corporeidade pela participação onto-fenomenológica (“estático”) expressar-se, se conhecer-se etc. (“dinâmico”) e no final (na prática) reduzir tudo isso em repetição de habilidades motoras (estático)? (FARIA; DIAS, 2007; MELLO, S. A.; DA SILVA, 2016). Mesmo que possamos pegar no argumento de Heráclito (a unidade dos opostos contrários e dinâmicos), poderíamos dizer que o oposto de uma coisa não é uma mentira, mas uma outra verdade. Dizemos dinâmico e estático no sentido figurado, porque tudo seria movimento, mas que tipo de movimento seria esse? De percepção, exploração e autonomia ou de repetição de gestos motores? Estará a formação de professores e os professores conscientes dessas realidades. Que mudanças internas (ser professor) e externas (intervenção pedagógica) se têm operado?

A criança, a Educação Física e o currículo (na esteira de Heráclito) não se reduzem a um imobilismo das suas substâncias, mas num eterno devir/fluir, um devir cíclico, está num eterno vir a Ser, está no eterno retorno - o que faz que sejamos surdos?! Os educadores e os

decisores políticos/curriculares têm a tendência de pôr um início e um fim. Mas não será que a Educação (Física) tem mais de cíclico, de espanto, de inusitado do que de linear? Um linear do ciclo de estudos, de tempos e espaços delineados. Um linear que obedece a uma direção ou a uma vontade da racionalidade técnica. Não será o tempo da Educação Física Infantil um tempo que (também) é acaso, é jogo. O jogo é a imagem do mundo, porque o jogo remete ao devir, ao vir a ser, ao movimento – que é prazer, fogo, “combate”, acaso, num eterno vir a Ser!?

Como a Educação Física olha para as crianças e para o currículo? Como fenômenos secos ou úmidos (pegando, novamente, nas expressões de Heráclito). Não será que temos currículos úmidos - que se dispersam em pontos de vistas diversos, em buscas insaciáveis, em conceitos que se fragmentam!/? Ou teremos (precisamos) currículos secos (sábios) que tragam a harmonia real que aceita os contraditórios, o inusitado, o inesperado, mas também que interpretam a realidade, a natureza, a criança e que nós devemos escutá-la e somente assim se poderá ver e aprender a unidade dos opostos.

Todas estas perguntas podem ter uma resposta. Pensamos que a resposta está mesmo na ação prática, experienciada, vivida!

CONCLUINDO: O QUE FAZER – PARMÉNIDES OU HERÁCLITO!/?

Pelo exposto, encontramos duas visões fundacionais, antagônicas e, ao mesmo tempo - no nosso olhar -, complementares. Com Parménides, há uma essência imutável; com Heráclito, uma mudança infinita⁴. Coloquemos, agora, a mesma questão no futuro: como a Educação Física poderá (deverá) olhar para as crianças e para o currículo? No nosso entendimento, a educação e o currículo de Educação Física, nas primeiras idades, deverão contemplar essas duas visões. A criança é essência; a criança é mudança.

Por um lado, construir currículos que contemplem tempo/espacos, metodologias, pedagogias, didáticas para esse tempo interno, fenomenológico, ontológico, profundamente estático (mas paradoxalmente dinâmico internamente) e rico. Currículos secos/sábios que não fiquem reféns (é preciso ter coragem) de ideologias/poderes, de lobbies curriculares e económicos. Por outro lado (e lado a lado), construir currículos que contemplem tempo/espacos, metodologias, pedagogias, didáticas para esse tempo interno e externo de mudança, de devir,

⁴ Esta dialética contraditória e complementar acabou por fundar a ontologia e não deixou de iluminar outros pensadores como por exemplo: Georg Hegel, Karl Marx e Friedrich Nietzsche.

de fluir também rico. Currículos secos/sábios que não fiquem reféns (é preciso ter coragem) de ideologias/poderes, de lobbies curriculares e económicos. Estes dois caminhos precisam de uma verdadeira revolução. O que tem acontecido é que, apesar de já existir esta consciência (estática/dinâmica – visto a partir de outros olhares teóricos e empíricos), ainda falta uma verdadeira práxis curricular e pedagógica desses entendimentos. Por mais que tenhamos esta consciência, o que será preciso, mesmo, é uma ação prática com a ajuda de Parménides e Heráclito.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F.; EUSSE, K. Educação, linguagem e corpo. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v 5, n 3, p. 46-57, 2020. Disponível em: <https://www.rebescolar.com/Conpefe/EDUCA%C3%87%C3%83O-F%C3%8DSICA%2C-LINGUAGEM%2C-CORPO--> Acesso em 15 jan. 2021.
- APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artemed, 2006.
- ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- AYOUB, E. Narrando Experiências com a Educação Física na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas: v. 6, n. 3, p. 143-158, maio, 2005. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/165> . Acesso em 19 nov 2020
- BERNABÉ, A. **Parménides**: introducción, notas y comentarios. Madrid: Istmo, 2007
- BETTI, M.; GOMES-DA-SILVA, P. **Corporeidade, jogo, linguagem**: a educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2019.
- BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em: 22 fev. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 22 fev. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRO_DE2017.pdf . Acesso em: 15 fev. 2021
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> . Acesso em: 10 fev. 2021.
- CORDERO, N. **Siendo, se es**: la tesis de Parménides . Buenos Aires: Biblos, 2005.
- COSTA, A. **Heráclito. Fragmentos contextualizados**. Lisboa: Editora Difel, 2002.
- FARIA, V.; DIAS, F. **Currículo na Educação Infantil**: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007.
- GALLERO, J.; LOPEZ, C. **Heraclito. Fragmentos E Intepretacion**. Madrid: Editora Ardora, 2009.
- GÁLVEZ, J.P. **Parménides. Sobre la naturaliza**: El desarrollo de una gramática metafísica. Madrid:

Ápeiron Ediciones, 2015.

GOMES-DA-SILVA, E. **Educação física infantil: a experiência do se-movimentar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

HILDEBRANDT- STRAMANN, R. **Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2001.

KOHAN, W.; VIGNE, E. **Pensar com Heráclito**. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2013.

KUNZ, E. **Didática da Educação Física** 1. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p. 20–28, 2002. Disponível em: • <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003> . Acesso em 13 fev. 2021.

MATURANA, H.; VARELA, F. **Autopoiesis: de máquinas y seres vivos**. Santiago: Editorial Universitaria., 1984.

MELLO, S. A.; DA SILVA, G. F. BNCC: um currículo integrador da infância brasileira? **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, p. 66-88, dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2016v8n16p66> . Acesso em: 02 fev. 2021.

MERLEAU-PONTY, **O olho e o Espírito**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984. (Coleção Os Pensadores).

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto. Alegre: Artes Médicas, 2002.