

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Bibiana Dornelles Alves

**O que pensam sobre o corpo e a Educação Física, as crianças de uma turma
de escola pública da Educação Infantil.**

Porto Alegre – RS

2014

Bibiana Dornelles Alves

**O que pensam sobre o corpo e a Educação Física, as crianças de uma turma
de escola pública de Educação Infantil**

Trabalho de conclusão apresentado como requisito parcial e obrigatório para conclusão do curso de Educação Física-Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Orientador: Prof. Dr. Fabiano Bossle

Porto Alegre – RS

2014

Bibiana Dornelles Alves

O que pensam sobre o corpo e a Educação Física, as crianças de uma turma de escola pública de Educação Infantil

Conceito final:

Aprovado em dede.....

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr.

Prof. Dr.

Orientador – Prof. Dr Fabiano Bossle– UFRGS

AGRADECIMENTOS

Finalizo essa etapa da minha graduação e registro aqui a minha imensa gratidão a todos que de alguma forma fizeram parte desse processo:

Aos professores Fabiano Bossle, Denise Grosso da Fonseca e Miriam Stok Palma por me ajudarem e orientarem durante esse processo que teve início durante o estágio de Educação Infantil em que fui orientada pela professora Denise até o início da minha coleta com a ajuda da professora Miriam.

Ao Fabiano gostaria de registrar aqui minha gratidão pela amizade e os diversos momentos de aprendizagem ao longo dos estágios, certamente não irei esquecer as nossas discussões e das mudanças que sofri ao longo desse processo graças aos questionamentos trazidos por ti.

Ao pessoal do grupo de pesquisa “Qual a cor da cultura na Educação Infantil?” : gurias vocês foram muito importantes nessa caminhada. Obrigada por toda compreensão, força e todo o aprendizado que eu tive junto as estudantes e professoras do curso de pedagogia.

Aos meus colegas da ESEF que mesmo entre brincadeiras, risadas e os nossos cafezinhos sempre me apoiaram, ajudaram e também me guiaram durante a graduação.

Por último e certamente mais importante à minha família, por me apoiar sempre, por me ensinarem o valor de ser professor, por fazer com que eu me apaixonasse pela pedagogia e pela sala de aula. Obrigada aos Dornelles por tudo vocês são... Tudo! Pai e Mãe: agradeço pela paciência, cuidado e incentivo de sempre, saibam que nada seria possível se não fosse por vocês e o valor que eu dou para tudo que me ensinaram desde sempre. Amo vocês, obrigada e um dia eu vou poder retribuir por tudo que vocês fazem por mim!

Resumo

O presente estudo trata da percepção dos alunos de um jardim B de uma escola estadual do município de Porto Alegre têm das aulas de Educação Física. A pesquisa é realizada para o trabalho de conclusão de curso de licenciatura em Educação Física. **Tem como problema de pesquisa a seguinte questão: O que pensa sobre o corpo e a Educação Física as crianças de uma escola pública de educação infantil?** A partir do problema, foi elaborado o objetivo geral do estudo que é compreender qual importância ou não da aula de educação física através da perspectiva das crianças. Os objetivos específicos são: 1) identificar o que as crianças entendem como uma aula. 2) Conhecer a visão das crianças sobre a aula de educação física. 3) identificar quais as principais dificuldades que os alunos tem em compreender a aula de educação física como algo previamente planejado. Essa pesquisa é de caráter qualitativo e tem como participantes 14 alunos de um jardim B matriculados em escola estadual do município de Porto Alegre e praticantes das aulas de Educação Física. A pesquisa será desenvolvida no primeiro semestre do ano de 2014, serão realizadas rodas de conversas semiestruturadas com os participantes juntamente com observações das aulas. Pretendemos com este estudo perceber e compreender como as crianças entende a aula de Educação Física e quais significados atribuem a essa prática.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Educação Infantil. Pesquisa com crianças.

Abstract

The present study deals with the perception of a garden B from a state school in the city of Porto Alegre which have the Physical Education classes. The search is performed for the final work to obtain the degree of undergraduate in Physical Education. The research problem is the following question: What do you think about the body and physical education to children in a public school early childhood education? From the problem, the general objective of the study is to understand what importance or not of physical education class through the perspective of children was drawn. The specific objectives are: 1) to identify what children perceive as a class. 2) Know the vision of children on physical education class. 3) identify the main difficulties that students have in understanding the physical education class as something previously planned. This research is qualitative in nature and has 14 students as participants of a garden B enrolled in public school in the city of Porto Alegre and practitioners of physical education classes. The research will be developed in the first half of 2014, semi-structured conversations as participants will be held together with observations of lessons. With this study we intend to realize and understand how children understand the lesson of Physical Education and what meanings attach to this practice.

Keywords: Physical Education. Early Childhood Education. Research with children

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 REVISÃO DE LITERATURA	8
2.1 SOBRE INFÂNCIAS E CRIANÇAS	8
2.2 PESQUISA COM CRIANÇAS	12
2.3 CRIANÇAS E NOVAS LEGISLAÇÕES	15
2.4 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ATITUDES E VALORES?	18
3 OBJETIVO	20
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	20
4.2 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	21
4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA	21
4.4 TÉCNICAS E ANÁLISE DE INFORMAÇÃO	22
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES	22
5.1 EDUCAÇÃO FÍSICA A GENTE PODE: “APRENDER A BRINCAR, CRESCER, SER „SODÁVEL”	22
5.2 “A GENTE BRINCA NO PÁTIO E LÁ [NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA] GENTE TAMBÉM VAI BRINCAR”: O BRINCAR COMO AULA E O BRINCAR LIVRE	24
5.3 “REGRAS, REGRAS NÃO PODE BATER SÃO REGRAS”: A EDUCAÇÃO FÍSICA E AS NORMAS DA AULA	26
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS.....	31
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL	34
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	37
ANEXO C - CARTA DE APRESENTAÇÃO	39
ANEXO D – ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA	41

1 INTRODUÇÃO

O campo de estudos da infância tem atualmente como busca inicial perceber a criança sob diferentes olhares e diferentes formas. Faz-se necessário compreender esta criança como indivíduo ativo e produtor de uma própria cultura infantil e não somente como reprodutor daquilo que lhe é ensinado. Considerando o cenário contemporâneo que apresentamos as crianças e a necessidade de reconhecê-la como sujeito social e histórico, se torna relevante darmos vozes a elas, para que assim à importância de seus olhares e opiniões sejam evidenciados em diferentes campos de estudos, problematizando questões que a partir do momento em que são feitas apontam para uma concepção de criança capaz, que faz, que pensa, que conhece, que atua que explora e que modifica a sociedade em que vive.

Ao pensar estes marcadores percebo a criança como um ser social, reflito sobre a importância da escola na criação dessa cultura infantil e quais os papéis que a educação física teria em diferentes aspectos como o desenvolvimento global da criança, sua função social e formação de valores. A não obrigatoriedade da Educação Física na Educação Infantil implica em discutir as questões de quais são os papéis que a área assume dentro do contexto escolar. A Educação Física, de fato, parece estar presente na escola, essencialmente como uma simples atividade que propicia aos alunos manterem seus corpos em movimento. Manter o corpo em movimento pode ser um fator fundamental para o desenvolvimento humano tanto em aspectos cognitivos, como psicomotores quanto afetivo-sociais. Na educação infantil os alunos estão em fase de experimentações, conhecimento de seus limites, desmistificação de seus corpos e também podem começar a incorporar a dinâmica da solução de problemas.

Observo que a Educação física nessa faixa etária trabalha não somente com o desenvolvimento motor da criança, suas vivências nas novas práticas corporais, nas novas maneiras que esses indivíduos enxergam seus corpos, mas também os diferentes aspectos atitudinais que essas práticas corporais podem modificar nela. Pensando a criança como um ser social que produz sua própria cultura surge ideia de realizar um estudo onde houvesse a possibilidade de ouvir das próprias e descrever como elas se relacionam com a Educação Física, o que aprendem e por que fazem essas aulas. Diante disso pergunto: “(Qual a importância da educação física: na perspectiva das crianças)?”.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 SOBRE INFÂNCIAS E CRIANÇAS

Ao realizar este Trabalho de Conclusão de Curso na Escola Superior de Educação Física, com um tema por ela pouco pesquisado, no que diz respeito à pesquisa com crianças nas suas aulas, não posso deixar de trazer a perspectiva de infância e crianças que investiguei. Para entender um pouco sobre como se constitui a infância em meio a história da infância, busco apoio em Bujes (2010), quando ao retratar a infância a partir dos conceitos foucaultianos, traz à tona a discussão sobre os modos de se governar as crianças, seus corpos, sua vida; daí pensar que a infância não vem sendo abordado da forma como deveria ser, nem tão pouco visualizada no campo da educação física no que se refere à pesquisa com crianças ou sobre o pedagógico na educação física. Concordo com Dornelles e Bujes (2012), quando afirmam que quando se estuda sobre infância.

Nos parece, por um lado, é que tais notícias dão a impressão de ter como horizonte perdido de suas denúncias um tempo idílico, em que as coisas não teriam sido bem assim, um passado idealizado em que as crianças teriam sido respeitadas, amadas, cuidadas, atendidas em suas necessidades, um tempo em que teria florescido um desejável espírito de reverência de atenção e compromisso com esses pequenos seres. Algo assim como um lamento de perda de uma era de ouro da infância. (DORNELLES E BUJES, 2012, p.12).

No entanto, Bujes (2010) ressalta que nos últimos tempos algumas pesquisas apontam para a reflexão da infância, da criança, enquanto sujeito que pensa e age sobre e com o meio social, produz e é produzida em meio a sua cultura. Ao pensar sobre os modos de se gerenciar, organizar e atuar em aula com as crianças, tratar de sua vida, no caso da infância, nos levam a refletir em como a sociedade foi encontrando meios para discipliná-las, em como torná-las produtivas, saudáveis e de boa índole. Parece que ao se apresentar de modo diferente de como se portava antes, as crianças perderam sua infância e com isso sua boa índole. De algum modo, a aula de educação física vem contribuindo para com as formas de se governar crianças, a partir de preceitos que partem do princípio que as crianças devam ser disciplinadas, regradas e educadas para uma vida saudável. Daí a importância de se pensar na criança sob o não olhar

adultocêntrico, de ver a criança como sujeito incompleto, como um adulto em miniatura. De pensar na infância enquanto formas de agir sobre as condutas humanas (BUJES, 2002).

Nos nossos contatos com as crianças e também quando tratamos delas, usualmente somos movidos por uma compreensão da infância como um dado atemporal. Uma visão da infância como dependência, com as crianças gradualmente conquistando sua autonomia intelectual e, por extensão, a sua autonomia moral; a infância como um momento privilegiado, que representa o que de mais puro e bom exista na sociedade [...] (BUJES, 2002, p.19).

Este é o momento de sua visibilidade enquanto corpos a serem governados, ou seja, essa visibilidade estava voltada ao seu disciplinamento “como forma de exercícios de dominação, como estratégia para extrair dos corpos vigiados e examinados o máximo de utilidade e obediência” (BUJES, 2001). Segundo Bujes (2001) é esse momento de visibilidade dado à criança, que as instituições voltadas para a infância começam a ter um olhar especificado, no sentido de não apenas dar lhes assistência, mas com o desejo de administrar a cada vez mais a sua vida. A família começa a ganhar novas obrigações com a sociedade no que se refere à criação de seus filhos, especificamente com a saúde e a moral. A escola também não escapa desse modo de olhar a criança via disciplina e vigilância.

A historicidade da infância vai mostrando como, a partir do século XVI, essa visibilidade dada às crianças passa a constituir um sentimento de infância tido como universal, ou seja, todas as crianças são iguais, crescem e se desenvolvem do mesmo jeito. Ariès (1981) mostra bem a ausência de um sentimento de infância em nosso passado nem tão distante. Segundo o autor

Ninguém pensava em conservar o retrato de uma criança que tivesse sobrevivido e se tornado adulta ou que tivesse morrido pequena. No primeiro caso, a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança; no segundo, o da criança morta, não se considerava que essa coisinha desaparecida tão cedo fosse digna de lembrança: havia tantas crianças, cuja sobrevivência era tão problemática. O sentimento de que se faziam várias crianças para conservar apenas algumas era e durante muito tempo permaneceu muito forte. Ainda no século XVII, em *Le Caquet de l'accouchée*, vemos uma vizinha, mulher de um relator, tranquilizar assim uma

mulher inquieta, mãe de cinco "pestes", e que acabara de dar à luz: Antes que eles te possam causar muitos problemas, tu terás perdido a metade, e quem sabe todos (Ariès, 1981, p.44).

Tal forma de pensar, tal ausência de um sentimento de infância mostra que o mesmo, tal como o conhecemos atualmente, é uma produção da modernidade, da sociedade industrial, do discurso médico higienista e de tantas outras construções que foram se fazendo em nosso tempo dentro de um período que não é tão distante. Bujes e Dornelles (2012) reiteram: “A infância é um fenômeno caracteristicamente moderno, uma invenção da modernidade” (p.15). Ou seja, por muito tempo a infância esteve oculta na maioria dos discursos que dela tratavam, pois, não havia o sentimento de infância, tal como a conhecemos hoje. Com o evento da modernidade (séculos XVI/XVII), a criança passa a ser vista como um ser incompleto que precisava ser ensinado, educado, adestrado e, por isso, eram tratadas somente por suas faltas de perfeição, por sua incompletude. Como explicam Sarmiento e Gouveia “As crianças, quando vista em sua incompletude e imperfeição, precisam ser “curadas”, “tratadas”, assim há um modo recorrente e necessário de analisá-las, classificá-las como seres biopsicológicos, contudo, essas continuam [...] ignoradas como autores sociais, portadores e produtores de cultura” (2009, p. 7).

Para pensar as crianças na atualidade, busco entender dois conceitos – Infância e Infâncias – a fim de compreender cada uma destas concepções, tal como venho estudando no grupo de pesquisa que atuo desde 2011 na Faculdade de Educação. Busco entender um conceito de infância da Sociologia da Infância, conceito trazido por Sarmiento (2009), Corsaro (2005), Qvortrup (2001) e outros sociólogos que tem se dedicado a este estudo, refere-se à categoria geracional. “A Sociologia da Infância propõe o estabelecimento de uma distinção analítica no seu duplo objeto de estudo: as *crianças* como atores sociais, nos seus mundos de vida, e a *infância*, como categoria social do tipo geracional, socialmente construída” (SARMENTO, 2009, p. 22).

Para Sarmiento, a infância é única, e constitui um grupo socialmente subalterno devido à sua condição etária – “o poder [governo] dos adultos sobre as crianças está reconhecido e legitimado, não sendo verdadeiro o inverso” (SARMENTO, 2009, p. 23). A infância, como objeto da Sociologia, irá tratar da

coletividade, do corpo social.

Contudo o conceito de infâncias cunhado por Dornelles (2011) me trazem muitos questionamento no que se refere a necessidade de entendermos as muitas infâncias de hoje. Segundo a autora:

Os estudos que viemos fazendo ao longo dos tempos em nosso país, acerca da infância e sua história, têm sido marcados pelo signo de uma infância muitas vezes atemporal, ingênua e dependente. Muitas destas significações de infância estão de forma tão naturalizada em todos nós, educadores e educadoras, pais, mães de crianças pequenas, que somos impedidos de pensar problematizando os discursos que a produzem deste modo. Discursos que nos impõem uma generalização a tudo aquilo que significa ser infantil e nos impede de pensar nas muitas infâncias, nos muitos *brasis-infantis* que vem sendo produzidos ao longo dos séculos. (DORNELLES, 2011, p. 17 e 18).

Importa aqui estabelecer tanto a diferença entre os dois conceitos, quanto como eles se relacionam. Ora, se a infância é uma única categoria, como podemos falar de infâncias? Para compreender a inter-relação entre os dois conceitos é importante ter em mente os lugares de que falam os autores. Se Sarmiento (2009) posiciona-se a partir da ótica da Sociologia, Dornelles vai afirmar:

[...] busco entender como os discursos que constituem as infâncias se apresentam hoje. Trato de uma ordem discursiva a partir de Foucault (2000), quando afirma que a ordem dos discursos, no caso, aqueles que produzem os *infantis* referem-se não às palavras, mas aos poderes que a envolvem, ao que é controlado, interdito, regulado em diferentes lugares. (DORNELLES, 2010, p. 1).

A autora, ao tomar como referencial os estudos de Foucault, trata dos discursos que produzem os *infantis*, trata da constituição de suas subjetividades, ou seja, do modo como a criança torna-se sujeito de um tipo e não de outro.

Tento articular tal conceito – infâncias- a partir dessas duas perspectivas ou olhares dos autores dos autores que tratam da criança sob o ponto de vista dos pós-estruturalistas e da Sociologia da Infância, por entender que os mesmos nos ajudam a pensarmos os processos de subjetivação dos *infantis* a partir de uma concepção das culturas *infantis*, das crianças como atores sociais em seus

mundos. Uso-os como uma ferramenta para se pensar as crianças por elas mesmas, ou melhor, os modos como às crianças se veem como sujeito de um tipo. Mais especificamente no caso deste TCC, “O que pensam sobre o corpo e a educação física, as crianças de uma turma de escola pública de educação infantil”

Para tentar entender o plano conceitual em uma perspectiva pós-estruturalista, busco apoio em Foucault, quando ensina que:

Você não tem consigo próprio o mesmo tipo de relações quando você se constitui como sujeito político que vai votar ou toma a palavra em uma assembleia, (...). Há, indubitavelmente, relações e interferências entre essas diferentes formas do sujeito: porém, não estamos na presença do mesmo tipo de sujeito. Em cada caso, se exercem, se estabelecem consigo mesmo formas de relação diferentes. (FOUCAULT, 2004, p. 275).

Assim, é preciso pensar as muitas infâncias: as infâncias *daguerra*, *dareligiosidade*, *doperigo* (DORNELLES, 2010), e a infância das crianças de nossas salas de aula de educação física, não como uma parte da Infância da Sociologia – cujo objeto é o corpo social, mas como possibilidades a partir das quais as crianças – os corpos individuais – se tornam sujeitos que pensam em seus corpos de crianças na e com as aulas de Educação Física, espaço esses que produzirão formas de relação diferentes das crianças consigo mesmas. Infâncias onde as crianças se movimentam entre estas possibilidades de se tornar sujeito de um tipo. Possibilidades que as enquadram e as capturam a determinados regimes de visibilidade (DORNELLES, 2010), como falei acima.

2.2 PESQUISA COM CRIANÇAS

Um novo olhar sobre a criança, principalmente o da Sociologia da Infância, entende a criança como um ser cultural que aprendem informações do mundo adulto para assim produzir uma cultura própria e singular. Segundo Redim (2009) considerar a criança como um grupo social, que participa da cultura de forma ativa, produzindo mudanças culturais, não é tão simples assim e significa uma mudança de paradigmas em relação à participação das crianças na sociedade. Elas deixam de ser números para a estatística e assumem um lugar ativo, onde tanto produzem as formas de viver dos grupos sociais como são

produzidas por eles.

A escola é ainda, o principal reduto dos estudos da criança, das infâncias já que é o local onde acontece a interação desse grupo; o ambiente escolar é o segundo agente socializador da infância e, talvez, nesse processo, o mais importante após a família. Além de ser um ambiente propício a novas descobertas e aprendizagens, constitui uma excelente oportunidade de contato com um número significativo de crianças, em uma determinada organização, agrupadas por características comuns como faixa etária e nível de ensino.

Ao pensar a criança como objeto de estudo é imprescindível visualizar o contexto que esta inserida, as experiências vivenciadas por elas, as diferentes realidades socioeconômicas e culturais que atuam em seu cotidiano. Faz-se o que chamamos de estudo de cenário um exercício de análise e aspectos que circundam as crianças esse mapa que cerca a criança e seu cotidiano é utilizado como primeiro passo da pesquisa, antes mesmo do contato com as crianças, ou seja, entendo que primeiro é necessário saber de onde elas vem, para nos prepararmos para a forma de abordagem e estratégias que melhores seriam utilizadas e quais as diferentes culturas que podem ser encontradas no cenário das crianças. Como afirma Delalante, “À escala de um pesquisador, os objetos de estudo também se redefinem em função das realidades do terreno, entendido ao mesmo tempo como lugar de reflexão e lugar de intercambio com os atores sociais” (2001, p.69).

Essa análise leva o pesquisador a construir não somente um conhecimento antropológico da criança, ou melhor, a criança em distinção do meio, mas também, dessa não dissociada do seu contexto , e, ainda entendo como importante e significativo quando pesquisamos com crianças, lembrarmos e pensarmos a infância através da sua própria cultura.

Observa-se que analisar, estudar, pesquisar as relações infantis não é uma tarefa fácil. A elaboração de estratégias teórico-metodológicas de pesquisa com crianças, que orientem o pesquisador de crianças, ainda constitui uma tarefa complexa, pois se trata de um campo de pesquisa em construção, sujeito a muitos equívocos e controvérsias¹. A construção desses modos de investigar com

¹ Ver (ver Dornelles, Alves, Kaercher e Silva, 2012), relatório de pesquisa “**Negritude, raça e embelezamento: sobre a discursividade das crianças na educação infantil**” e “**Estudos sobre crianças: pesquisas com crianças, mapeamento e conceituações teóricas**”.

as crianças, não possui caminho certo, a maneira de questionar, averiguar, investigar, formular perguntas, manter olhos e ouvidos atentos, ser capaz de formular questões que possibilitem-nos construir problemas de pesquisa com crianças, são passíveis de articulação com as ferramentas teóricas que lhe dão suporte. Damico e Klein (2012), nos ajudam a inventar nossos modos de pesquisa com crianças, quando sugerem que se entre na narrativa que irá falar pelos pesquisados, entrando nessa história, dando ênfase aos seus sentimentos, incomodos e prazeres na investigação. De algum modo, esse também é um caminho a ser construído pelo pesquisador de crianças.

É preciso pensar as diferentes abordagens, estratégias e principalmente as pesquisas com a participação das crianças. O que me interessa, ao pensar a infância, as crianças, “não é absolutamente inusitado, o radicalmente original, mas a possibilidade de apontar novas formas de problematizar o já sabido e, quem sabe, encontrar caminhos insuspeitados para fazer frente às nossas inquietações no que diz respeito às relações que estabelecemos com as crianças” (DORNELLES & BUJES, 2012, p.5).

Essa perspectiva teórico-metodológica surge da descrição e análise que tratam das crianças a partir do que pensam, falam, dizem e manifestam, singularizam-se, tornam-se potência de criação de outros valores. Crianças que em nossos lugares de pesquisa, nos ajudam a inventar novos modos de descrição e análise do que queremos marcar como uma metodologia etnográfica pós-moderna de pesquisa com criança que pretende “perceber o ter voz [das crianças] como um avanço sobre ser silenciado ou ignorado” (Prout, 2012, p.36), até aqui tão presente em nossas indagações sobre como funcionam as crianças e o que elas têm a nos ensinar.

Após apresentar os pressupostos até aqui desenvolvidos, parto do princípio que a sociologia da infância, o método etnográfico e a etnografia pós-moderna de pesquisa com crianças traz subsídios capazes de fundamentar as questões metodológicas que compõe a minha investigação com crianças e o seu entendimento sobre a Educação Física na escola de pequenos, bem como na investigação com crianças que proponho em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Não que essa sejam a única saída ao se pesquisar com crianças, o caminho certo das investigações que tratam de fazer emergir a voz das crianças, mas porque como afirma Gottschalk (In: Meyer e Paraiso, 2012), elas são “mais

modestas quanto às reivindicações de possuírem a verdade e a autoridade, mais criticamente auto-reflexiva com respeito à subjetividade e mais autoconsciência das estratégias linguísticas e narrativas” (p. 65).

Em minha investigação de TCC que toma essa perspectiva metodológica como fundante, a criança deixa de ser pensada como previamente ao discurso mas, passa a ser o efeito das práticas discursivas que a rodeiam. Por isso, como apontei acima a necessidade primeira em mapear o *locus* de vivência cotidiana das crianças. Desse modo, como mostrei em outro lugar (Alves 2012), Texto apresentado no GRUPECI, 2012. Qual é a Qual é a cor da cultura na educação infantil? (Kaercher, Dornelles, Alves, Carginin e Soares , 2012), procurei estar atenta as múltiplas linguagens, movimentos, expressões, narrativas, conversas e sentidos que as crianças davam as atividades da investigação, pois, como afirma Costa (2000), “quando alguém é descrito, explicado, em uma narrativa ou discurso, temos a[s] linguagem[ens] produzindo uma „realidade“, instituindo algo como existente de tal ou qual forma” (p. 77). Assim ao descrever as crianças nesse TCC, procuro constituir por meio das suas linguagens, o mundo ali vivido quando desta investigação.

2.3 CRIANÇAS E AS NOVAS LEGISLAÇÕES

Tomando como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) observo que essa estabelece como princípio e finalidade da educação escolar o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Tal lei perspectiva tem o objetivo de promover o desenvolvimento integrado dos aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais do aluno como um ser indivisível. A Educação física assume um papel importantíssimo para um desenvolvimento completo do indivíduo, como se comporta, como interage com o próprio corpo, com o corpo do outro e como se desenvolve tanto motora e cognitivamente.

Pesquisadores da Educação Física e da Pedagogia contribuem com reflexões sobre o corpo, a corporeidade e o lúdico, dentre eles podemos citar, Wagner Wey Moreira (1995), Maria Augusta Salin Gonçalves (1994), Marynelma Camargo Garanhani (2005; 2006), Lorena de Fátima Nadolny (2010), Nélio Sprea (2010).

Contudo, observo em minhas pesquisas na educação e no que venho estudando na ESEF que o corpo e o movimento pouco se integram às pesquisas da área da pedagogia, ficando por vezes restritas ao brinquedo e as dificuldades de aprendizagem das crianças. Estudos desenvolvidos por Camargo (2010) ajudam a estabelecer como fundamental a abordagem do corpo na formação de professores de crianças, pois os dados discutidos em suas investigações apontam o distanciamento entre corpo, o movimento, prática pedagógica e formação de professores. Mesmo que não a formação de professores não tenha sido objeto de minha investigação, pois trato de uma pesquisa com crianças, seu modo de ser e atuar com as crianças na EF, são fundantes quando se trata do trabalho pedagógico nas aulas de EF.

Em uma pesquisa que realizei para verificar o estado da arte dos trabalhos sobre criança, infância e pedagogia, ou seja, após um levantamento de artigos, teses e dissertações direcionadas à Educação Infantil, e Educação Física verifiquei que as preocupações acerca do corpo, do brincar e da ludicidade estão presentes em maior número nas abordagens dos profissionais da área da Educação Física. Destacam-se também nos estudos da Psicologia, quando trata de uma abordagem do corpo e do lúdico, quando compreende o corpo como meio de expressão da criança pequena, capaz de promover a sua aprendizagem, fantasia, criatividade e como agente facilitador das relações humanas.

Ao analisar a historicidade da educação de crianças pequenas, mais precisamente dos profissionais que atuam com crianças, verifiquei a ênfase ao cuidar, à figura feminina ligada ao instinto maternal, que Kishimoto (1999), Cambi (1998) e Cerisara (1999) tratam com propriedade desse tema em seus estudos. Persiste a perspectiva romântica, da mocinha alegre, bonita e que tenha gosto por crianças como a indicada para atuar com as mesmas. Mesmo nas aulas de Educação Física, poucos são os professores que atuam nas classes de educação infantil com as crianças pequenas. Infelizmente quanto menor as crianças, mais a ideia da pouca qualificação para a atuação o que pode ser observado nos documentos e na visão dos formadores (KISHIMOTO, 1999). Isso ainda é mais forte quando nos referimos especificamente às aulas de educação física, tendo em vista que a maioria das escolas de educação infantil não tem sequer um professor especializado na área e no trabalho pedagógico com os pequenos, quando o tem, como apontei acima é mais forte a figura da professora entre as

crianças.

Na busca desse aporte teórico no que diz respeito a Educação Física com os pequenos, observo que uma das formas de se trabalhar na educação física ou sua pedagogia, a ludicidade se evidencia, quando observamos uma criança em alguma brincadeira, podemos encher sua liberdade e sua aprendizagem. Segundo Freire (1997, p. 161) “brincando a gente tem espaço para aprender”. É durante diferentes práticas que as crianças interpretam diferentes papéis e trazem da sua cultura algumas questões já aprendidas por eles, é através do corpo que por muitas vezes as crianças expressam suas emoções e sentimentos. Para Piaget (1983) apud Catunda (2005, p.46) “toda a bagagem cognitiva é estruturada através da ação sobre o objeto de conhecimento”. Tais autores afirmam que é através das práticas corporais que a criança é capaz de desenvolver melhor suas capacidades cognitivas de forma mais prazerosa. O brincar é capaz de se apresentar, de maneira resumida como ferramenta competente, vias para o desenvolvimento dos aspectos da formação do humano, como a cognição, afetividade, amadurecimento psicológico e motricidade (CATUNDA, 2005, p. 18).

O ensino da Educação Física não se restringe aos aspectos motores, proporciona também a criança o desenvolvimento em outras dimensões: social, afetiva e cognitiva através de aspectos comportamentais, conceituais, procedimentais e por fim atitudinais. Freire (2001) tem uma visão mais ampla da Educação Física para além do ensino do movimento, para ele significa “[...] educação de corpo inteiro entendendo-se por isso, um corpo em relação com outros corpos e objetos, no espaço.” (p.84). É através das práticas corporais que o aluno não somente se desenvolve motoramente como também se observa a possibilidade de uma melhora na relação com os seus pares, desenvolvimento aspectos sociais e afetivos: “nessas práticas o aluno explicita para si mesmo e para o outro como é, como se imagina ser, como gostaria de ser e, por tanto, conhece e se permite conhecer pelo outro” (BRASIL, 1997, p.39). A aula tem como pretensão capacitar o aluno não somente se exercitar, mas também refletir sobre suas capacidades, suas possibilidades corporais com autonomia. O professor precisa auxiliar o seu aluno a refletir sobre suas próprias ações.

2.4 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ATITUDES E VALORES?

O indivíduo pode expressar seus valores através de atitudes que se diferenciam de acordo com a personalidade de cada um e também variam de acordo com aspectos afetivos, cognitivos e de conduta. É na escola que as crianças dão visibilidade a valores, bem como vão também os construindo-os e modificando-os ao longo desse processo escolar. A formação e produção de valores e atitude “desejáveis” é destacado pela escola muitas vezes, como forma de disciplinamento do corpo das crianças, tentando constituir a partir dos mesmos, a produção de uma moral cidadã.

O professor desempenha um papel de colaborador nesse processo através da, organização, planejamento e diretividade de suas aulas. Assim, a atração exercida pela figura do professor, e o estabelecimento de laços afetivos positivos criados facilitam a interrelação entre eles na busca de atitudes positivas das crianças. Segundo Coll et al. (1997, p.155),

[..] as pessoas que exercem um processo de influência social são consideradas pessoas significativas para os que são influenciados e no contexto escolar os responsáveis diretos por tal processo são os professores, os colegas de sala e os demais alunos da escola.

As aulas de Educação Física são propícias para o trabalho com a disciplina no que diz respeito à produção de atitudes e valores a serem construídos individual ou coletivamente pelas crianças. As aulas de Educação Física dispõem de um espaço rico para discussões e reflexões sobre que sujeito estamos produzindo com nessas aulas, com a entender o que lhe cabe enquanto agente de formação de crianças e seu modo de ser sujeito de um jeito e não de outro. A partir de Foucault (1998) atento que:

Na essência de todos os sistemas disciplinares funciona um pequeno mecanismo penal. É beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas estabelecem uma “infra-penalidade”: quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapava aos grandes sistemas de castigo [...] (p.149).

Seguindo o que aponta o autor, cabe aqui perguntar: Como funcionam professores e crianças, o que aprendem, de que forma aprendem as crianças nas aulas de Educação Física?

3 OBJETIVO

O trabalho tem como objetivo identificar qual a importância da Educação Física através da perspectiva da criança.

Os objetivos específicos são:

- I. Identificar o que as crianças entendem como uma aula.
- II. Conhecer a visão das crianças sobre a aula de educação física.
- III. Identificar quais as principais dificuldades que os alunos tem em compreender a aula de educação física como algo previamente planejado.

4 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

Este capítulo apresenta os métodos que foram usados na realização desta pesquisa, características e delimitações, instrumentos e técnicas que foram utilizados.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Este trabalho é classificado como de caráter qualitativo e o método utilizado será o descritivo. Segundo Pope e Mays (2005) a pesquisa do tipo qualitativa é caracterizada por relacionar significado ao que os indivíduos interpretam ou compreendem de determinado tema questionando e investigando fenômenos sociais, sendo uma pesquisa com métodos antíteses aos métodos quantitativos. A coleta de informações foi feita através de observações participativas e rodas de conversas semiestruturadas. De acordo com Biddle y Anderson (1989, p.112) A observação participativa é uma técnica pela qual o investigador se introduz no mundo social dos sujeitos estudados, observa e trata de averiguar o que significa ser membro deste mundo. Todos os dados foram registrados em um diário de campo e as rodas conversas semiestruturadas foram gravadas e posteriormente transcritas. Busquei inicialmente alguma escola que tivesse vínculo com a UFRGS e que as crianças já tivessem tido aulas de Educação Física. Fiz uma busca nas escolas que possuíam estagiários da universidade. Conversei com uma das professoras da UFRGS responsável pelo estágio de Educação Infantil na escola, ela me apresentou a diretoria da escola e a professora da turma que pesquisei. Fui bem acolhida pela escola, que

rapidamente consentiu com o meu trabalho. Observei cinco aulas de Educação Física dentro da quadra e sempre interagindo com as crianças que por algum momento deixavam a atividade. As rodas de conversa foram feitas sempre depois da aula, divididas em quatro encontros de trinta minutos cada, primeiramente com a turma inteira e depois com pequenos grupos de três e quatro alunos.

4.2 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada junto a um grupo de 14 alunos de uma escola estadual do município de porto alegre, matriculados em um jardim B. Todos os alunos foram convidados a participar do estudo diante a apresentação do termo de consentimento dos responsáveis. Foi solicitado também o consentimento dos alunos, só participaram aqueles que consentiram com a pesquisa.

Participaram do estudo somente os indivíduos que contemplaram os seguintes critérios:

- Serem alunos matriculados na escola e pertencentes ao jardim B.
- Estarem participando ativamente das aulas de Educação Física.
- Aceitarem participar do estudo e mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e esclarecido pelo responsável.

4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para a execução da pesquisa inicialmente foram realizadas as assinaturas dos documentos necessários. Fora encaminhado o Termo de Consentimento institucional (Anexo A) à direção da escola para sua ciência e autorização. Após a autorização aceita foram encaminhados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Anexo B) para os responsáveis. Assim que devolvidos os termos a pesquisa foi explicitada aos educandos, os mesmos foram convidados a participar, sendo aceito por eles, ocorreu o inicio a coleta de dados.

Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a observação participativa e rodas de conversas semiestruturadas. Instrumentos metodológicos que podem possibilitar uma maior interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados. De acordo com Vasconcelos (1997, p.44) “mais do que estudar um cenário, eu estava a aprender com ele.”. Para possível execução da coleta foram

agendados os encontros com o grupo, em dias e horários que houvesse aula de Educação Física, mas que não ocorresse nenhuma interrupção da rotina dos alunos.

4.4 TÉCNICAS E ANÁLISE DE INFORMAÇÃO

Analisei e interpretei as informações juntamente com a coleta através das leituras do diário de campo, das rodas de conversas e das transcrições das mesmas. Todas as informações obtidas foram analisadas e ordenadas através do método de categorização de dados. Segundo Minayo (1994, p.74) “As categorias são empregadas para estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias, ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso”.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES:

Conforme a proposta metodologia do estudo, os objetivos foram contemplados através da discussão de informações. Após analisar as transcrições das rodas e conversar e as anotações no diário de campo foram identificadas três categorias centrais que permeiam a informações coletadas. São elas:

- I. Na Educação Física a gente pode: “aprender a brincar, crescer, “ser sódável”
- II. “A gente brinca no pátio e lá [na aula de educação física] gente também vai brincar”: o brincar como aula e o brincar livre.
- III. “Regras, regras não pode bater são regras”: a Educação Física e as normas da aula

5.1 NA EDUCAÇÃO FÍSICA A GENTE PODE: “APRENDER A BRINCAR, CRESCER, “SER SODÁVEL”

As Crianças referem-se à educação física como “o aprender a brincar”, nas conversas com a turma pesquisada observo que em sua maioria os alunos tinham a disciplina da Educação Física como aquela que os ensina a brincar e por meio

disto eles aprendem. Sobre isso o Referencial curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, V.1, pg.27), afirma que: “Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca”.

Durante as rodas de conversa, com os quatorze alunos questionei sobre o que aprendiam nas aulas e se gostavam do que faziam. Fiz uso das rodas de conversa com o mesmo propósito de Freire (1983), quando nos ensina que o papel do professor nas rodas de conversas, enquanto participante das mesmas é “o de coordenar a conversa. É o de alguém que, problematizando as questões que surgem, desafia o grupo a crescer na compreensão dos seus próprios conflitos” (p. 21). Continuando a conversa na roda, observo que ao responderem sem exceções, as crianças afirmam que gostavam sim da aula de Educação Física por que: “A gente aprende um monte de coisas legal” “eu aprendi a brincar”; “faz bastante atividade e nos divertimos”

Na investigação a Educação Física é associada ao desenvolvimento corporal e cognitivo, a esse corpo infantil que tem o desejo de crescer e de ultrapassar etapas. É impossível até para as crianças não notarem essa relação entre a Educação Física o corpo e a saúde. Ao questionar um dos meninos sobre o que e como era a aula de Educação Física ele me respondeu “eu já sei como é uma aula...é é estudar, ficar forte e depois e depois estudar bastante. Não é isso?”. Complementou dizendo o porquê devíamos fazer as aulas: “pa ficar bem forte e também comer coisas sodáveis que não é besteira”. Nesse discurso ficou-me claro o quando essa busca por um corpo dito como normal e perfeito atinge também aos pequenos. O quanto as aprendizagens nas aulas de Educação Físicas estão associadas pelas crianças ao crescimento e desenvolvimento. Para Rossetti-Ferreira e Oliveira (2009), “esse desenvolvimento [é entendido] como um processo de construção social que se dá nas e por meio das interações que cada pessoa, desde o seu nascimento, estabelece com outras pessoas, em ambientes culturalmente organizados” (p.61). Por outro lado, também nos mostra que o discurso do ser “sodáveis” também captura as crianças e esse é um discurso em que hoje ninguém escapa, nem as crianças, o que nos remete a Foucault (1998^a), “O corpo se tornou aquilo que está em jogo numa luta entre os filhos e os pais, entre as crianças e as instâncias de controle” (p.147). Por isso todos, crianças, jovens, adultos e velhos, ninguém escapa ao discursos do “ser sodável”, como

afirmavam: “a gente aprende sobre o nosso corpo” “prá cresce e prá aprende”.

5.2 “A GENTE BRINCA NO PÁTIO E LÁ [NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA] GENTE TAMBÉM VAI BRINCAR”: O BRINCAR COMO AULA E O BRINCAR LIVRE.

A pesquisa me permitiu olhar para turmas de crianças pequenas e entender que na medida em que a criança cresce, o seu corpo que no início usa como um brinquedo a ser explorado, já não lhe basta. “À medida que a criança cresce, as brincadeiras vão tomando uma dimensão mais socializadora, em que os participantes se encontram, têm uma atividade comum e aprendem a coexistência com tudo que lhes possibilita aprender” (Dornelles, 2001, p.105). E essa descoberta do mundo se dá muito através do brincar e sobre isso Nicolau (1988, p 72 apud NALLIN, 2005, p.9) declara que:

Brincar não constitui perda de tempo, nem é uma forma de simplesmente preencher o tempo. [...] O brinquedo possibilita o desenvolvimento integral da criança, já que ela se envolve efetivamente e opera mentalmente tudo isso de maneira envolvente em que a criança imagina, constrói conhecimento e cria alternativas e para resolver os imprevistos que surgem no ato de brincar.

Refletindo sobre esse corpo que se movimenta que atua e que aprende com essa prática, fui percebendo alguns dos significados que os pequenos foram atribuindo às aulas. Para Gomes-da-Silva (2010, p. 66) “É o movimento que permite que as crianças, e mesmo os professores atribuam sentidos ao que fazem”. Mattos e Neira (2008) complementam afirmando: “manter-se atento à qualidade das interações com os objetos de conhecimentos proporcionados pelas atividades” (p.50). Não se trata do movimento mecânico, mas sim das expressividades dos movimentos e aos significados que esses movimentos e o brincar podem ou não atribuir. Os conteúdos e instrumentos devem carregar significado para aquele que o pratica, cada indivíduo inserido em determinado contexto social possui diferentes demandas e essa cultura escolar e infantil deve ser levada em conta na hora de planejar e estruturar a aula. Soares (1992) caracteriza a aula de Educação Física como “um espaço intencionalmente

organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da educação física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social (p.10)”.

Ao mesmo tempo em que se fazia presente no discurso das crianças que a Educação Física era o lugar onde aprendiam a brincar, para alguns a hora da Educação Física era o momento e o horário de brincar livre. Ao instigá-los sobre as diferenças entre a aula e a brincadeira no pátio obtive a seguinte resposta: “a diferença é que aqui tem brincar e lá não”, “a gente brinca no pátio e lá a gente também vai brincar”. Como tem acontecido à prática da Educação Física na Educação infantil que as crianças falam confirmam o que Coutinho reflete:

O movimento, enquanto linguagem do corpo tem na sua instituição lugar e hora marcada para acontecer, “aulas de Educação Física”, e de forma mais livre, os momentos de parque. É considerado dimensão imprópria para a sala, algo que quebra a organização da rotina (...). O que essa ação das crianças nos indica? Há várias questões a serem pensadas. Em primeiro lugar que o espaço previsto para o movimento na rotina da creche não tem dado conta da demanda das crianças. (Coutinho, 2002, p.27, grifos meu).

Mesmo que nas falas dos pequenos tenham aparecido somente diferenciações físicas e estruturais, durante as observações atentava que esse “conflito” de significados se estendia para, além do espaço do pátio, além do brincar e o pátio para fazer Educação Física. Pude perceber em diversos momentos que as crianças, mesmo durante a aula, não conseguiam discernir o momento de seguir as instruções das atividades e o momento e inventarem novas brincadeiras com os materiais. Por isso afirmam: “Lá não tem brincar só aqui tem. Não tem balanço, não tem gira-gira não tem nada”, por isso a gente brinca no pátio e aqui também como explicavam. Pensar essa aula é considerar que nosso planejamento precisa levar em conta não só a liberdade de escolhas, contudo tais escolhas só serão possíveis se enquanto professores que somos consideremos em nosso planejamento que “O papel do professor centraliza-se na provocação de oportunidades de descobertas, através de uma espécie de facilitação alerta e inspirada e de estimulação do diálogo, de ação conjunta e da co-construção do conhecimento pela criança” (EDWARDS, GANDINI e FORMAN,

1999, p. 161). Ou seja, não consiste apenas em lhes entregarmos uma bola e deixar que “brinquem”. Enquanto outros executavam as atividades propostas e outros decidiam como brincar com ela até que os professores interferissem e retomassem as regras a serem seguidas.

Contudo, acredito também na importância do momento em que as crianças possam com mais liberdade ou mais “livres” participar das atividades da aula, entendendo que isso, de algum modo, auxilia os pequenos a também se organizarem, bem como ter a liberdade de escolha sobre aquilo que querem explorar. Pensar essa aula é considerar que nosso planejamento precisa levar em conta não só a liberdade de escolhas, mas na possibilidade de atuar nas aulas de modo organizado.

A aula de Educação Física é um espaço que também pode se construir conhecimentos, a aula planejada para as crianças, a aula pode ser organizada de forma mais estruturada, através de objetivos pré-estabelecidos, de forma adequada à faixa etária e a demanda por aqueles sujeitos que dela participam. O professor é aquele que pode oportunizar e propor as situações de aprendizagens, instigar os desafios e mediar às situações de socialização e participação.

Ainda centrada na figura do professor perguntei as crianças quais eram as diferenças entre o professor de educação física e o professor unidocente que os acompanhava no pátio (brinquedo livre). Suas respostas significam que para aquele grupo da pesquisa: “No pátio também tem professora, elas ficam nos cuidando”, “tem, mas aqui ele só fica sentado e lá não”, “no pátio tem sim, ele fica sentado”. Ao analisar as falas das crianças percebi que eles conseguem também distinguir as diferenças entre a figura do professor ativo na Educação Física e o professor cuidador, pois “elas ficam nos cuidando”. Significam os professores através da postura dos mesmos aquele que está cuidando daquele que está mediando às brincadeiras?

5.3 “REGRAS, REGRAS NÃO PODE BATER SÃO REGRAS”: A EDUCAÇÃO FÍSICA E AS NORMAS DA AULA

Em uma das atividades da pesquisa, durante a observação na roda de conversa, os professores fizeram uma retomada das normas da aula. Retomaram as regras com as crianças.

A partir dessa discussão sobre disciplina e como essa funciona no trabalho, principalmente nos de uma aula de Educação Física, observo que nessa diferente dos outros momentos de aula com as crianças, é possibilitado aos alunos ficarem dispostos mais “livremente” (ou no pátio, ou no salão, etc.). Nesse lugar seus corpos entram em contato com um espaço amplo e mais propício a contratempos, não que isso não ocorra em outros espaços da escola.

Aproveitei esse momento para tratar com as crianças sobre o funcionamento das aulas e conversarmos sobre as regras pré-estipuladas pelos professores, por isso para as crianças: “regras, regras não pode bater são regras”. Perguntei o que eles haviam conversado no início da aula e quais eram regras trabalhadas nas aulas de Educação Física, sem hesitar a grande maioria das crianças descreveu exatamente quais eram as regras: “a gente tava conversando sobre dá tapa no colega, sobre não dá soco na cara do colega, não dá tapa na cara do colega também”. Outro dizia: “não pode machucar, dá soco no estômago”. Ao que outra afirmava: “não pode empurrar, não pode puxar o cabelo, dar chute na cara, não pode dar soco na cara”. Muitas assertivas sobre a disciplina ou os modos de disciplinamento da aula foram surgindo: “Não bate, não dá chute no colega e se sair da aula não pode brincar no parque todo o dia”. “Não dá chute, não joga pau e não fazer mais nada”. “Pá para brincar tem regras que não pode bater no outro, não pode empurrar e não pode beliscar”. Os modos de funcionamento das regras para as crianças nos fazem ver o quanto é forte a necessidade de contenção do corpo, de adestrar o corpo para se fazer o que está nas leis da aula. Lembro dos estudos sobre disciplina, corpo e poder em Foucault (1998), quando afirma que: “O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor” (p.143), por isso para as crianças: “Não bate, não dá chute no colega e se sair da aula não pode brincar no parque todo o dia”.

Quando a questionava sobre como essas regras funcionavam, quais as consequências me afirmavam: “Se bate no colega vai ficar de castigo”, daí a gente pede “desculpa e pensa um pouquinho”, precisa “sentar prá pensar no que fez”, assim “a gente fica na cadeira pensando no que que a gente fez né”. As crianças vão dando-se conta que para não serem castigados ou punidos, eles precisam conter suas ações e reações na convivência com os outros, tanto dentro

quanto fora da aula.

Volto a Foucault (idem.), quando nos ensina:

A punição, na disciplina, não passa de um elemento de um sistema duplo: gratificação – sanção. E é esse sistema que se torna operante no processo de treinamento e de correção. O professor deve evitar, tanto quanto possível, usar castigos; ao contrário, deve procurar tornar as recompensas mais frequentes que as penas, sendo os preguiçosos mais incitados pelo desejo de ser recompensados como os diligentes que pelo receio dos castigos (p.150, grifo do autor).

Pensar sobre gratificação-sanção é interessante observarmos como as crianças pensam, se posicionam e reorganizam seu comportamento “dai os professores fazem a gente pedir desculpas, dai a gente faz. Por que a educação física é pra aprender, mas eles estão fazendo brincadeiras de se machucar. A gente tem que fazer a brincadeira legal, igual a adulto”.

No relato das crianças ficou-me claro que aquele que não segue a regra, lhe é aplicada, de certa forma, uma determinada sanção, assim ele vai se disciplinando, atendendo, se organizando, respondendo e correspondendo às normas das aulas de Educação Física. Assim sem encerrar esse trabalho de conclusão de curso, aprendo com as crianças: “Por que a Educação Física é pra aprender, mas eles estão fazendo brincadeiras de se machucar. A gente tem que fazer a brincadeira legal, igual a adulto”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei a pesquisa deste Trabalho de Conclusão de Curso, com a pretensão de compreender o sentido da Educação Física na Educação Infantil. Refleti sobre os significados que essa disciplina poderia ter para esse grupo e em que ela interferiria no desenvolvimento integral da criança. Entre discussões sobre a necessidade ou não de um professor especializado na área da Educação Física, ou de um professor unidocente, tentei entender, perceber e compreender através das crianças como a Educação Física se justifica e se legitima como disciplina presente na escola. As crianças que fizeram parte da pesquisa confirmaram que os pequenos têm muito a nos dizer e, que nós temos muito a aprender com as crianças e sua cultura infantil. Certifiquei-me da importância de ser sensível as impressões que as crianças têm do mundo e da relevância de levarmos em conta essas questões enquanto desenvolvemos nossos trabalhos de professor de Educação Física na Educação Infantil.

Depois da coleta, das observações e rodas de conversas *in loco* na escola entendo que a criança desde pequena tem sim uma ideia de corpo em desenvolvimento, crescimento e fortalecimento. Eles associam em muitas vezes, a aula de Educação Física com um momento de aprendizagem, de crescimento, promoção e prevenção de saúde. As crianças têm como desejo o crescimento e o mesmo esta associado à passagem de etapas, à vontade de tornar-se “maior” – adulto.

Através dos ditos das crianças no decorrer do TCC, entendo que o disciplinamento é algo bem presente em todos os momentos da escola. Seria a disciplina uma forma de adestrarmos de nossas crianças, de a colocarmos dentro de um comportamento tido como o melhor, o mais adequado? Penso que sim, a disciplina é necessária para mantermos a ordem em nossas salas de aula, contudo é preciso pensarmos, até onde, não a confrontamos com ss crianças que fazem e produzem a própria cultura? O disciplinamento estaria de certa forma ligado as etapas que as crianças desejam ultrapassar, a vontade que em seus relatos mostraram, ou seja, a de tornarem-se maiores, adultos e que precisam se comportar como tal.

Ressalto também as dificuldades de pesquisar com as crianças, ou melhor, o quanto complicado é, darmos conta de em um prazo tão exímio, cuidarmos das questões éticas, dos termos de consentimentos dos responsáveis que precisam

ser assinados e tudo que exige estarmos e sermos atentos ao se pesquisar com crianças. Soma-se a isto aquilo que priorizei em todo o estudo que foi a autorização das crianças participes ativas desta pesquisa através de seu *consentimento* para com elas trabalhar. Como pesquisar crianças, tratá-los como sujeitos produtores de uma cultura própria, ativos nesse processo, somente com o consentimento dos pais? Por isto, durante toda a pesquisa, as crianças foram convidadas a participar do trabalho. Nenhuma das crianças, mesmo que com a autorização do responsável participou da pesquisa, sem assim o desejar.

Finalizo pensando na sensibilidade e atenção necessária para se pesquisar com crianças e, o quanto isso precisa ser um processo contínuo em nossas investigações e, principalmente, em nossas salas de aula, no caso da Educação Física também a quadra. Concluo tendo a certeza de que eles têm muito a nos dizer e que devemos estar atentos a essas crianças que desejam estar ativas nos processos de aprendizagem, para entender o que as crianças demandam precisamos refletir sobre o que pensam, como agem, o que entendem e principalmente como interpretam essa cultura escolar.

Referências

- ALVES, Bibiana, Kaercher, Dornelles, Cargnin e Soares. **Qual é a cor da cultura na educação infantil?** Texto apresentado no GRUPECI, 2012.
- ARIÈS, P. **Historia social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A., 1981.
- BIDDLE, Bruce, J.; ANDERSON, Donald S. Teoria, métodos, conocimiento e investigación sobre la enseñanza: In Witrok, M (ed.) **La investigación en la enseñanza, I Métodos cualitativos y de observación**. Barcelona : Paidós-MEC, 1989
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei n. 9394/96). Brasília, 1996.
- BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª séries)**. Brasília: MEC/SEF, 1997a., 10 volumes.
- BRASIL. Ministério da educação e desportos. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial Curricular nacional para educação infantil- Introdução-vol.1**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUJES, M. I. E. **Infância e Maquinarias**. Porto Alegre, UFRGS, 2001. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- CARVALHO, Ana Maria A. (org.) **Teoria e prática da pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro** . São Paulo: Cortez, 2009.
- CATUNDA, Ricardo. **Brincar, criar, vivenciar na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.
- COLL, C.; Pozo, C. & SARABIA, C. (1997). **As Atitudes: Conceituação e sua Inclusão nos Novos Currículos**. In: C. Coll; C. Pozo & C. Sarabia (Eds.). Os conteúdos na reforma (pp. 121-169). S.L.: Artmed.
- COUTINHO, A.M.S. **As crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.
- DELALANDE, François. **Le son de musiques: entre technologie et esthétique**. Paris: Buchet/Chastel/INA, 2001.
- DORNELLES, Leni V. e BUJES, Maria Isabel E. **Educação e Infância**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.
- DORNELLES, Leni Vieira, BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Alguns modos de significar a infância. In: DORNELLES, Leni Vieira, BUJES, Maria Isabel Edelweiss

(org). **Educação e infância na era da informação**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FERNANDES, Natália. **Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida, representações, práticas e poderes**. Universidade do Minho, Sociologia da Infância, 2005.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1997.

MARTINS-FILHO, Altino, PRADO, Patrícia. **Das pesquisas com crianças: complexidades da infância**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

MATTOS, Mauro G. De; Neira, Marcos G. **Educação Infantil: construindo o movimento na escola**. 7 ed. São Paulo, SP: Phorte, 2008

MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; NETO, O.C.; GOMES, R. et al. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 80p.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza (org) **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

NALLIN, Cláudia G. F. **O papel dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. 2005, 28 p. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) de Pedagogia- Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

POPE C, Mays N. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 2a Ed. Porto Alegre: Artmed Editora; 2005.

REDIM, Maria Martins. **Crianças e suas culturas singulares**. In: MULLER, Fernanda ; CARVALHO, Ana Maria A. (org) **Teoria e pratica da pesquisa com crianças: Diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Culturas infantis e interculturalidade. In: DORNELLES (org) **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares (org.). **Estudos da infância: Educação e Práticas Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SILVA, Eliane Gomes da. **Educação (Física) Infantil: A Experiência do Se-Movimentar**.- Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

Soares, Carmen Lúcia. **Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade**. **Rev.paul.Educ.Fís**. São Paulo, supl.2, 1996 p.6-12

CORSARO, William; MOLINARI, Luisa. Uma reflexão sobre etnografia longitudinal da educação de infância em Itália. In: **Investigação com crianças: perspectivas**

e práticas. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. 2005.

QVORTRUP, J. **Childhood as a social phenomenon** – Na introduction to a series of national reports”. Eurosocial – Report 36/1991. Vienne European Centre.

ANEXO A
Termo de Consentimento Institucional

TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

Prezado (a) Sr (a) Diretor (a):

O projeto *A importância da educação Física na Educação Infantil: através do olhar da criança* tem por objetivo principal compreender a percepção dos alunos de um jardim B a cerca da importância do desenvolvimento das aulas de Educação Física. É um projeto desenvolvido pela estudante de graduação Bibiana Dornelles Alves, com orientação do professor Fabiano Bossle, como trabalho de conclusão de curso, da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O estudo será desenvolvido através de observações de aulas de Educação Física e de uma roda de conversa semiestruturada com as crianças. As rodas de conversa serão agendadas previamente e, mediante o consentimento dos responsáveis, serão gravadas. As observações ocorrerão no período de aula de educação física, sem que sejam prejudicadas as atividades desenvolvidas na classe.

Será mantida em sigilo a identidade da escola e dos alunos participantes da pesquisa, os dados coletados servirão exclusivamente para fins de trabalho de conclusão de curso. Todos os resultados estarão disponíveis à direção e aos professores, e alunos participantes do estudo.

Eu, _____ (nome do diretor (a),
diretor (a) da escola
(nome da escola) autorizo a realização da investigação *A importância da Educação Física na Educação Infantil : através do olhar da criança* nas dependências da escola, com a participação da estudante Bibiana Dornelles Alves, orientado pelo professor Fabiano Bossle.

Também fui informado (a) da garantia de receber esclarecimento às perguntas e dúvidas relacionadas ao estudo; da liberdade de poder retirar o consentimento de realização desta pesquisa nas dependências da escola e da segurança da preservação de identidade da escola e de todos os envolvidos no estudo na publicação dos dados no trabalho final.

Agradecemos vossa colaboração e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos/informações, que poderão ser realizados através do telefone (51)92926385 ou pelo endereço eletrônico (bibidornelles@hotmail.com.) diretamente com a estudante Bibiana Dornelles Alves.

Nome da escola

Assinatura do (a) diretor (a) da escola

Assinatura da pesquisadora

Porto Alegre, 23 de Abril de 2014.

ANEXO B
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Senhores pais/e ou responsáveis:

Tenho como proposta de trabalho junto a seu filho/a o projeto intitulado “A importância da Educação Física na Educação Infantil: Através do olhar da criança” que tem como objetivo principal compreender a percepção dos alunos do jardim B a cerca da importância ou não desta disciplina.

Procedimentos

Durante a realização do trabalho de campo, as informações para este estudo serão coletadas através de observações participantes, registros em diário de campo e uma roda de conversa semiestruturada. As rodas de conversa ocorrerão durante o horário de funcionamento da escola, após a aula de Educação Física. Os registros serão de forma descritiva, não havendo registro que emita juízo de valor.

As rodas de conversa serão previamente agendadas, estas serão gravadas, transcritas e acontecerão em sala de aula.

O relatório final deste estudo será devolvido à escola para leitura e apreciação das informações coletadas e interpretações realizadas.

Confidencialidade

Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória.

Voluntariedade

A participação é voluntária, isto é, a qualquer momento o aluno pode recusar-se a responder perguntas, desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Fabiano Bossle

Orientador

Fabiano.bossle@ufrgs.br

Bibiana Dornelles Alves

Orientanda

bibidornelles@hotmail.com

Porto Alegre, _____ de _____ de 2014.

Eu, _____, responsável pelo
aluno/a _____ autorizo a participação
neste estudo. Declaro que fui informado de forma clara e detalhada acerca dos
processos de aplicação e dos objetivos deste estudo, podendo retirar meu
consentimento a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Não autorizo ()

Assinatura do responsável

ANEXO C
CARTA DE APRESENTAÇÃO À ESCOLA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CARTA DE APRESENTAÇÃO À ESCOLA

Apresentamos a aluna BIBIANA DORNELLES ALVES que está desenvolvendo seu Trabalho de Conclusão de Curso, através do projeto de pesquisa intitulado: “A importância da Educação Física na Educação Infantil: através do olhar da criança”. **Nesta perspectiva solicitamos que a mesma possa realizar observações de aulas e roda de conversas semiestruturadas com os alunos.**

Certos de contarmos com a sua atenção, agradecemos,

Prof. Dr. Fabiano Bossle

Orientador do Trabalho

Porto Alegre, 23 de abril de 2014.

ANEXO D
ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA

ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA

- Como é a aula de Educação Física?
- Como ela funciona?
- Vocês gostam da aula de Educação Física?
- Do que vocês mais gostam? Por quê?
- Por que fazemos a aula de Educação Física?
- O que é uma aula?
- O que nós aprendemos durante a aula de Educação Física?
- Quais as regras da Educação Física?
- O que a gente aprender fora da aula, mas que também brinca na aula de Educação Física?