



DAS PRÁTICAS INFANTIS A PRODUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE ESCOLARIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA¹

Marciel Barcelos²

Marilia Baptista Ferreira³

Rodrigo Marques⁴

RESUMO

O objetivo desse artigo é compreender os sentidos produzidos pelas crianças em transição sobre seu processo de escolarização na educação física. Etnograficamente utilizou como fonte, narrativas produzidas por: diário de campo, brincadeiras, produção de registros imagéticos. Os dados evidenciam as diferenciações produzidas pelas crianças sobre seu processo de escolarização, compreendendo a especificidade do trabalho educativo na educação física da educação infantil e do ensino fundamental. PALAVRAS-CHAVE: Educação física; Transição educacional; Etnografia.

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre a transição entre as duas primeiras etapas da Educação Básica têm ganhado força no Brasil, a área da educação (MOTTA, 2013) tem discutido o tema por diferentes enfoques: as práticas pedagógicas, (dês)continuidades, financiamento e qualidade do ensino, dialogando com professores, pais e crianças. Contudo, são tímidas os estudos do campo da educação física que se propuseram a debater o tema, mesmo sendo um tema de interesse internacional (CASTRO; ARGOS; EZQUERRA, 2015).

Nosso objetivo é compreender os sentidos produzidos pelas crianças em transição sobre sua escolarização na educação física, entendendo os sentidos que elas atribuem aos seus aprendizados, para isso foi necessário à produção de instrumentos metodológicos que evidenciam aquilo que se passa entre as crianças, entendendo como elas praticam (CERTEAU, 1994) a escola.

Esse estudo contribui, não só metodologicamente para aqueles que produzem pesquisas com crianças no contexto escolar, mas também na produção do conhecimento em educação física, especialmente sobre o processo de transição da educação infantil (EI) para o ensino fundamental (EF).

1 O presente trabalho contou com apoio da Fundação de Amparo a Pesquisa do Espírito Santo (FAPES).

2 Prefeitura Municipal de Vila Velha (PMVV), marcielbarcelos@gmail.com

3 Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), mbf.2411@gmail.com

4 Prefeitura Municipal de Vila Velha (PMVV), rmarques@gmail.com

METODOLÓGIA

O método utilizado foi o etnográfico, que de acordo com Oliveira (2013, p. 273) “[...] nos possibilita analisar o fenômeno a partir de uma apreensão subjetiva, inclusive de suas estruturas objetivas, considerando-se a construção intersubjetiva da pesquisa”. O autor ressalta que a etnográfica se faz com o outro, interpretando a partir de um referencial teórico, as relações sociais e culturais construídas cotidianamente.

Estivemos em campo de março a dezembro de 2015, acompanhando as aulas de educação física da turma do 1º ano (8 meninas e 17 meninos) da EMEF “Espírito Santo”⁵ de março a dezembro. Contabilizando 33 observações.

Os instrumentos de produção de dados foram: um *Tablet* e telefone celular para a produção de narrativas iconográficas (vídeos e fotos) pelas crianças. Os aparelhos eram revezados pelas crianças durante a educação física e, ao final da aula, ouvíamos as reflexões delas sobre cada registro. Também ressignificamos brincadeiras populares como: vivo-morto, pique-pega e brincadeiras-de-roda, produzindo arranjos em suas lógicas de forma que as crianças eram convidadas a narrarem suas vivências na educação física da EI e do EF. Também assumimos o desenho como narrativa. O último instrumento de produção de dados foi à *brincadeira de entrevistar*.⁶

Para as análises utilizamos a teorização de Ricoeur (1994) sobre a temporalidade narrativa, uma vez que ela flutua em três perspectivas que se complementam na formação de sentidos, são elas: situações passadas (presente-passado), presentes (presente-presente) ou projeções futuras (presente-futuro). Isso nos permitiu analisar as narrativas das crianças estabelecendo uma progressão dos seus aprendizados, especialmente na educação física.

Outra base teórica que potencializou nossas análises foram os estudos sobre o cotidiano Certeau (1994), os conceitos de consumo e apropriação⁷ possibilitaram o enriquecimento das análises, uma vez que as crianças foram tecendo diferentes formas de relacionar-se com os saberes da educação física na apropriação das culturas escolares do EF.

DISCUSSÃO

Iniciamos este estudo solicitando às crianças que produzissem desenhos relacionados ao que aprenderam na EI e no EF, passamos a compreender os seus entendimentos sobre a especificidade de cada etapa da escolarização na congruência com aquilo que marca seu aprendizado, especialmente em relação ao corpo.

5 Para assegurarmos o anonimato dos participantes da pesquisa, atribuímos nomes fantasia para a instituição de ensino, bem como para aqueles que fazem parte do cotidiano escolar.

6 Confeccionamos câmeras de papelão que foram pintadas com as logomarcas das emissoras locais filiadas as grandes redes televisivas.

7 Para Certeau (1994) consumimos tudo aquilo que atravessa nosso cotidiano, entretanto, os modos de usar revelam as apropriações realizadas sobre um determinado consumo. Essas ações são inscritas nas práticas produzidas no cotidiano, onde os seus usos evidenciam os desejos e anseios dos praticantes do cotidiano.

Imagem 1 - Desenho de William sobre o EF

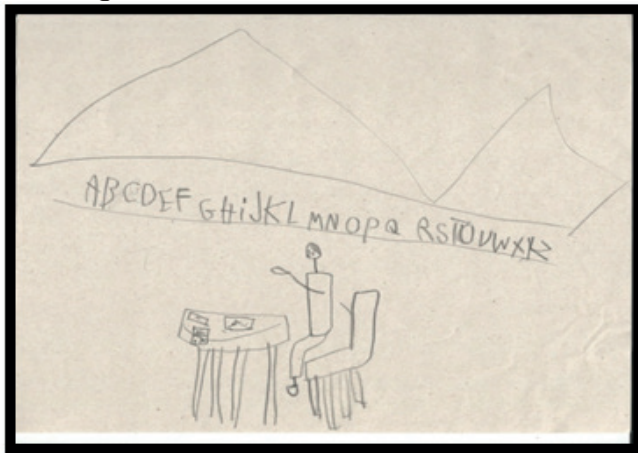
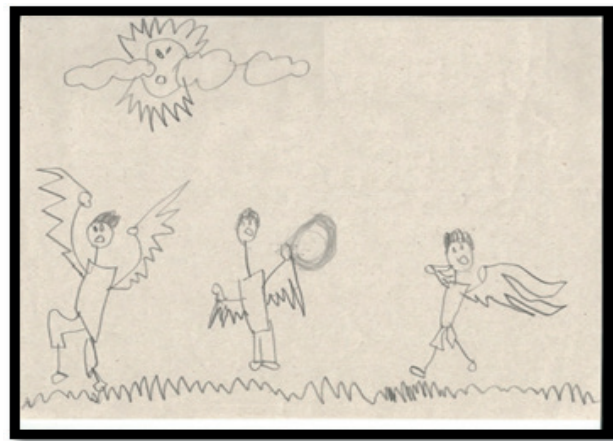


Imagem 2 - Desenho de William sobre a EI



Fonte: Os autores.

Os desenhos evidenciam as intencionalidades pedagógicas de cada etapa de ensino. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) sinalizam que a ludicidade e a brincadeiras são os eixos centrais do trabalho pedagógico, promovendo o desenvolvimento integral por meio de ações de interesse das crianças, nesse caso o brincar. Assim, como William outras crianças sinalizavam os aprendizados da EI por meio do corpo, com brincadeiras, ou práticas produzidas em conjunto.

As leituras de Certeau (1994) contribuem para o entendimento das intencionalidades dos lugares onde as crianças estão inseridas. Dessa forma, o lugar da EI é caracterizado pela sua forma escolar, que objetiva a não fragmentação dos saberes. O EF coloca-se em uma perspectiva que, embora dividido em anos iniciais e finais seja a lógica da disciplinarização do saber que atravessa sua constituição ao longo do processo de escolarização. Dessa forma, William ressalta em seu desenho o alfabeto e a forma utilizada para se apropriar desse conhecimento, o que o marca nesse processo de transição.

William em uma narrativa ao longo do ano letivo destaca que “Aqui eu estudo muito e brinco pouco” (DIÁRIO DE CAMPO, 2014). A análise dele remete-nos as (dê)continuidades da escolarização, especialmente sobre a natureza do aprender, Motta (2013), Ackesjö (2014), Dismore e Bailey (2010) entendem que a entrada em um novo contexto educacional trazem desafios na rotina escolar, potencializando o processo de apropriação das culturas escolares e conseqüentemente, suas intencionalidades.

Nesse caso, temos a presença do brincar na associação com o aprender, porém esse aprender se materializa em lugares diferentes, como em instrumentos de registro (cadernos, fotos, vídeos e etc.) ou circunscrito no próprio corpo. Os usos corporais do brincar em diferentes contextos pelas crianças demonstram suas apropriações e aprendizados do que é ensinado na Educação física, que por sua natureza epistemológica muitas vezes não são traduzidas em palavras.

E a educação física? Como as crianças atribuem sentidos sobre esse componente curricular no EF? Durante o *vivo-morto*,⁸ Samira, destacou o que aprendeu.

⁸ Metodologicamente, durante a brincadeira, quem errava era convidado a responder quatro perguntas.

Pesquisadores: nas aulas de educação física, o que você aprende?

Samira: eu aprendo um monte de coisa

Pesquisadores: como o que?

Samira: a brincar, uai!

Pesquisador: Brincar de que?

Samira: Pique-pega; vivo-morto, pular-corda, dançar o congo e o ticumbi⁹

A contribuição das crianças durante o *vivo-morto* forneceu pistas sobre a diversidade do aprender, na medida em que ouvimos “*eu aprendi o Congo*”; “*O pato, pato, pato-ganso*”,¹⁰ “*Queimada*” (DIÁRIO DE CAMPO, 22 de outubro de 2014). Uma dança regional, uma brincadeira popular e um jogo coletivo foram atividades citadas, evidenciando o que foi apropriado, especialmente aquilo que foi relevante durante a transição pelas práticas da educação física.

Dessa forma, ao sinalizar um conjunto de práticas, Samira, evidencia a especificidade do brincar no EF, destacando o que é novo para ela e que foi aprendido. Os desafios postos pelas práticas corporais que se estabelecem em lógicas diferentes das apropriadas na EI, vai reconfigurando as preferências das crianças e sua forma de compreender as intencionalidades da educação física e aquilo que ela ensina, passando a indicar os aprendizados nomeando as práticas corporais.

Para continuarmos nossa busca sobre os sentidos atribuídos a escolarização na transição, buscamos na *brincadeira de entrevistar* compreender como as preferências das crianças evidenciavam seus aprendizados na educação física.

Maria Eliana: aqui é bom porque a gente brinca todo mundo junto, a tia sempre deixa.

Julia: eu gosto de pular-corda e de bater a corda;

Eric: tem os joguinhos da tia Maria;

Miguel: eu gosto do Congo tio; Gian: aqui tem umas coisas diferentes, tem mais brincadeiras.

Durante as brincadeiras, as narrativas das crianças transitavam do presente-presente para o presente-passado (RICOUER, 1994), rememorando aquilo que aprenderam na EI e estabelecendo diferenciações, como percebemos na narrativa de Maria Eliana e Gian, que demarcam suas preferências, especialmente em relação aos aprendizados ocorridos na educação física.

Esse movimento enriquece o repertório de práticas (CERTEAU, 1994) tornando a forma como praticam a educação física movimento de consumos das práticas corporais. Isso também potencializa as apropriações das intencionalidades do EF, narrativas como essas destacam esse momento: “vamos, vamos, rápido para a gente sair logo! [para o pátio]”, “tia eu fiquei quieta e você não me chamou [para escolher a brincadeira]” e “Ricardo vem logo [para fila] para a gente ir” (DIÁRIO DE CAMPO, 2014). O entendimento da cultura escolar do EF, vão configurando os sentidos atribuídos à rotina nas narrativas das crianças, produzindo ações táticas (CERTEAU, 1994) que alicerçadas na compreensão das intencionalidades dos espaços (CERTEAU, 1994) escolares.

9 Danças Folclóricas do Estado do Espírito Santo.

10 Variação da brincadeira *Galinha-do-Vizinho*.

Realizar uma leitura positiva (CHARLOT, 2000)¹¹ das brincadeiras infantis significa desprendermos dos rótulos adultocêntrico que associam brincadeira à indisciplina, desinteresse ou prática improdutiva. Passando a compreendê-las como práticas enriquecedoras do processo educativo, assumindo sua criatividade e importância na socialização das crianças e na apropriação dos saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das análises dos dados, compreendemos sentidos produzidos pelas crianças que indiciam seus entendimentos sobre as intencionalidades do trabalho pedagógico da educação física na EI e no EF.

Portando, analisar os sentidos atribuídos pelas crianças aos seus aprendizados na transição, especialmente pelas práticas da educação física, evidenciou como as práticas corporais vão marcando as preferências das crianças e reconfigurando suas maneiras de praticar os lugares (CERTEAU, 1994). Evidenciando o modo como as crianças se apropriam das culturas escolares e os sentidos que vão atribuindo nesse processo.

THE CHILDREN PRACTICE AT THE PRODUCTION OF MEANINGS ABOUT SCHOOLING IN PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT: The purpose of this article is to understand the meanings produced by children in transition about their schooling process in physical education. Ethnographically used as source, narratives produced by: field diary, jokes, imagery records. The data show the differentiations produced by the children about their schooling process, including the specificity of educational work in the physical education of elementary and secondary education.

KEYWORDS: Physical Education; Educational transition; Ethnographic.

DE LAS PRÁCTICAS INFANTILES A PRODUCCIÓN DE SIGNIFICADOS ACERCA DE LA ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

RESUMEN: El objetivo de este artículo es comprender los significados producidos por los niños en la transición en su proceso de escolarización en la educación física. Etnográficamente utilizado como fuente, las narrativas producidas por: diario, juegos, registros imagéticos. Los datos muestran las diferencias producidas por los niños sobre su proceso de escolarización, que comprende la especificidad del trabajo educativo en la educación física desde la guardería y la escuela primaria.

PALABRAS CLAVES: Educación Física; Transiciones educacionales; etnografía.

REFERÊNCIAS

ACKESJÖ, H. Children's transitions to school in a changing educational landscape: borders, identities and (dis-)continuities. **Internacional Journal of Transitions in Childhood**, Melbourne, v. 7, p. 3-15, 2014.

CASTRO, A.; ARGOS, J.; EZQUERRA, M. P. La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil e la de educación primaria. **Perfiles Educativos**, Cidade do México, v. 37, n. 148, p. 34-49, 2015.

CERTEAU, M. A **invenção do cotidiano**: Artes de fazer. 14.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

¹¹ Para Charlot (2000, p. 30) "praticar uma leitura positiva é prestar atenção ao que as pessoas fazem, conseguem, têm e são e não somente àquilo em que elas falham".

CHARLOT, B. Da relação com o saber: **elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DISMORE, H.; BAILEY, R. 'It's been a bit of a rocky start': Attitudes toward physical education following transition. **Physical Education and Sport Pedagogy**, Londres, v. 2, n. 15, p. 175-191. 2010.

MOTTA, F. M. N. **De crianças a alunos**: a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez. 2013.

OLIVEIRA, A. Etnografia e pesquisa educacional: por uma descrição densa da educação. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, n. 17, v. 3, p. 271-280. set./dez. 2013.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. Papyrus: Campinas, São Paulo. 1994. tomo 1.