**A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA VISÃO DE CRIANÇAS PRÉ-ESCOLARES: um estudo da sociologia da infância em duas unidades escolares em Blumenau-SC**

*Marília Harbs[[1]](#footnote-1)*

Trabalho financiado pela FURB

**EIXO TEMÁTICO:** Participação das crianças em pesquisas e na gestão institucional

**RESUMO**

Este projeto de pesquisa tem por objetivo compreender como as crianças pré-escolares entendem a brincadeira no momento da Educação Física, nos centros de educação infantil e quando inseridas na escola, na cidade de Blumenau - SC. A pesquisa, em fase ainda inicial, tem como aporte teórico a Sociologia da Infância (SI) na interface com autores da Educação Física que refletem sobre a Educação Infantil, entendendo a criança como ator e a infância como uma construção social. A metodologia, qualitativa, terá por base a abordagem interpretativa da SI com utilização de técnicas da etnografia.

Palavras-Chave: Brincar; Educação Física; Educação Infantil.

**INTRODUÇÃO**

A Educação Física (EF) tem uma história recente na Educação Infantil (EI), pois é apenas com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394 de 1996, que a Educação Infantil torna-se a primeira etapa da Educação Básica e passa a contemplar a inserção do profissional dessa área. Neste sentido, Buss-Simão contextualiza que:

A Educação Infantil passou a integrar legalmente o sistema educacional brasileiro e a Lei 9.394/96 atrela a Educação Física à proposta político-pedagógica das instituições de Educação Infantil. Porém, este ordenamento legal, como não poderia ser diferente, não veio acompanhado de reflexões, discussões e construções coletivas, por isso não solucionou muitos problemas ainda existentes na Educação Infantil, como também na Educação Física. (2005, p.165)

Na década de 70 na EF surge a psicomotricidade, de maneira a substituir a lógica esportivista que tinha grande influência nas aulas desta disciplina nas escolas primárias da época, e onde o movimento, como recurso pedagógico, serviria também para o sucesso em outras áreas do conhecimento (SAYÃO, 1999). Nessa perspectiva, como mero instrumento, não se leva em consideração as formas culturais de se movimentar. Tanto a Pedagogia como a EF influenciadas pela Psicologia do Desenvolvimento formaram um “arsenal metodológico” com a função de suprir  possíveis falhas no desenvolvimento das crianças, principalmente no aspecto cognitivo-motor. Assim,

A Educação Física ao surgir na Educação Infantil, teve como função instrumentalizar o aspecto psicomotor das crianças através de atividades que envolvessem a área motora, o que, supostamente, possibilitaria um maior sucesso na alfabetização, dando suporte às aprendizagens de cunho “cognitivo”. (...) Na psicomotricidade, além do movimento servir de recurso pedagógico para o sucesso em outras áreas do conhecimento, era pautada em um modelo de criança universal. (BUSS-SIMÃO, 2005, p. 166 e 167)

A psicomotricidade recebeu muitas críticas por assumir um caráter compensatório, deixando a EF sempre subordinada a outras disciplinas e não assumindo seu próprio papel (BRACHT, 1999). Como o movimento nessa perspectiva é entendido como mero instrumento, não leva em consideração as formas culturais de se movimentar. A psicomotricidade tem uma concepção etapista da infância, entendendo as crianças como “iguais” (ou seja, numa concepção universal) em suas faixas etárias e, portanto, crianças que estiverem fora desses “padrões” são consideradas “anormais”, sem que se leve em consideração seus contextos históricos, sociais, culturais e políticos. (OLIVEIRA; OLIVEIRA; VAZ, 2008, grifos no original)

Na transição para o ano 2000, começa a ganhar intensidade outra tendência para estabelecer a EF na EI. Ela pode ser classificada como uma perspectiva cultural (ALMEIDA, SILVA, EUSSE, 2018) e tem como referência principal a Sociologia da Infância (SI). Na concepção desse referencial “a criança é entendida como sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades.” (ALMEIDA, SILVA, EUSSE, 2018, p.253).

A SI emerge na década de 80 com uma crítica às teorias clássicas de socialização e, principalmente, em oposição à lógica adultocêntrica, isto é, à compreensão da criança como um sujeito passivo da socialização adulta. Esta disciplina anuncia-se, portanto, a partir de novos conceitos e abordagens metodológicas, como um novo paradigma para os estudos sociais da infância, buscando dar voz e visibilidade às crianças. (SARMENTO, 2008; MARCHI, 2009). Deste modo, de acordo com Marchi (2009, p.228) “Os estudos no campo da SI interrogam sobre as imagens tradicionais da infância, da criança e sua educação no Ocidente.”

O termo “reprodução interpretativa” desenvolvido por Corsaro (2011), por exemplo, é um “modelo alternativo” e substitutivo ao conceito tradicional de socialização, no qual as crianças eram entendidas apenas como reprodutoras da sociedade e da cultura adulta. Neste conceito alternativo está implícita a compreensão da criança como ator social, isto é, como contribuindo tanto para a reprodução quanto para a renovação e ampliação da cultura adulta. E isto, através da criação e participação em suas próprias culturas de pares (ou “culturas infantis”). As “(...) crianças transformam as informações do mundo adulto a fim de responder às preocupações do seu mundo.” (CORSARO, 2011, p. 53).

Nesta pesquisa, que está em fase ainda inicial (elaboração do projeto), destaco o brincar como uma importante interação realizada pelas crianças, pois a brincadeira é essencial na infância, possibilitando as interações entre pares das crianças e a criação de suas culturas infantis. A brincadeira que é um “direito humano” é também um “direito das crianças” (IPA, 2013, p.8), garantido na Constituição Brasileira de 1988, no  artigo 31 da Convenção dos Direitos das Crianças em 1989, além de ser ressaltado em documentos oficiais específicos para a EI (PCNS, DCNEI, BNCC) nas suas mais variadas versões publicadas. As brincadeiras para as crianças são formas de experimentar o mundo. Ao brincar, a criança descobre emoções e sensações que dão sentido à sua vida. O brincar é, assim, “a maneira pela qual as crianças estruturam o seu tempo, ou seja, a sua vida”.  (IPA, 2013, p.08).

O conceito de brincadeira exposto por Brougère (1995) retrata que a criança aprende, primeiramente, a brincar, sendo este um processo de relações interindividuais e também cultural. Desde seu nascimento a criança é inserida em um contexto social, o que influenciará no seu brincar, não sendo a brincadeira algo natural. “A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar” (BROUGÈRE, 1995, p. 98). Para Monteiro (2014) a brincadeira ainda é pensada nas instituições escolares apenas como um instrumento de aprendizagem e a criança ainda não é vista como quem possui conhecimentos. As brincadeiras não apresentam importância, sendo apenas um meio de chegar a um objetivo proposto pelo adulto, onde a criança é vista como “um ser que ainda vai, a partir de seus aprendizados acessados, mais facilmente, pelas brincadeiras, tornar-se alguém, como se a criança ainda não o fosse e que só após internalizar essas lições passasse a ser.” (MONTEIRO, 2014, p. 9).

A brincadeira, quando utilizada nas escolas, é um instrumento de apoio para o professor, para ensinar algo ou para deixar o exercício mais prazeroso. Quando se utiliza sempre das brincadeiras como instrumentos pedagógicos, faz-se com que as crianças brinquem como seres passivos, esquecendo-se que possuem específicas intenções e significados ao brincar (DELALANDE, 2009). Esta insistência “de que a brincadeira precisa ter uma função “pedagógica” inserida numa lógica produtivista limita suas possibilidades e impede que as crianças recriem constantemente as formas de brincar e se expressar.” (SAYÃO, 2002, p. 58). Portanto, esta visão do brincar pedagógico difere do conceito de cultura lúdica trazido por Brougère (1995) que reconhece esta como extremamente relacionada à cultura geral e aos contextos sociais.

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo geral: compreender como as crianças pré-escolares de 04 e 05 anos entendem a brincadeira no momento da EF nos centros de educação infantil e quando inseridas na escola, na cidade de Blumenau – SC. Estabeleceram-se como objetivos específicos: ouvir o que as crianças dizem sobre o brincar; identificar interações lúdicas entre as crianças nos momentos de brincadeiras nas aulas de EF; analisar as aproximações ou distanciamentos entre o brincar observado junto às crianças no centro de EI e no espaço da escola.

**A DELIMITAÇÃO DOS ATORES DA PESQUISA**

A delimitação da faixa etária para a realização do estudo se deu pelo fato de que na cidade de Blumenau -SC, crianças de 04 e 05 anos estão inseridas no espaço das escolas a partir de uma mudança na LDB. Em janeiro de 2009, entrou em vigência a lei n° 11.700 de 13 de junho de 2008, onde foi assegurada a vaga em “escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos de idade.” (BRASIL, 2008). Em 2009 foi promulgada a Emenda Constitucional nº 59, normatizando o dever do Estado  em oferecer a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade. Essas mudanças legais, propiciaram a entrada, antecipada, de crianças na escola, com ainda a idade para estarem na EI.

Este processo de escolarização precoce de crianças pré-escolares também foi discutido por Henning (2014) que, em seu estudo, buscou compreender as concepções de infância de professores de crianças pré-escolares de EF na rede municipal de ensino de Blumenau. Desde o ano de 2006 acontece esta antecipação neste município a partir da implementação do ensino fundamental de nove anos, que “pode ser um verdadeiro problema, caso não seja garantida às crianças a oportunidade de viverem também o seu tempo de infância nesses espaços institucionalizados.” (HENNING, 2014, p. 138). Na cidade ainda existem diferenças entre a EF ofertada às turmas de pré II nos centros de EI e à EF ofertada na escola. Estas diferenças vão desde a infraestrutura, carga horária e currículo, à formação de professores.

Portanto, crianças com 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, público da EI, decorrente da mudança oficial na LDB em 2013, estão sendo atendidas em espaços das escolas de Ensino Fundamental ao invés de instituições de Educação Infantil. (HENNING, 2014, p. 14 e 15)

Refletindo acerca da mudança na legislação e como a cidade se organizou a partir da mesma, buscarei problematizar o que já foi definido por Mollo-Bouvier (2005) como um interesse geral por uma “educação precoce”. Pretendo neste estudo investigar como o espaço, e, de forma particular, o espaço escolar pode, também, ser um fator influenciador nas ações espontâneas das crianças, bem como romper com a visão do adulto como único detentor do conhecimento e de pensar nas crianças como atores sociais de fato, buscando dar voz as crianças na pesquisa.

**PERCURSO METODOLOGICO: UM CAMINHO AINDA EM CONSTRUÇÃO**

A presente pesquisa tem abordagem qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.48) “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações serão mais bem compreendidas quando observadas em seu ambiente de ocorrência”.

Quanto à metodologia, para a geração de dados utilizarei técnicas da etnografia, que incluem observação, diário de campo e fotografias. Além disto, realizarei “conversações” (SARMENTO, 2011) com as crianças, ou seja, conversas livres durante a permanência no campo. Portanto, a proposta é ouvir e observar esses atores durante as aulas de EF e nos demais ambientes do cotidiano escolar. Ouvir as crianças e as incluir nas pesquisas é um dos fundamentos da SI, que entende a criança como um ator social, e desta forma, participante da produção de conhecimento. Nesta perspectiva crítica e reflexiva (MADUREIRA e FERREIRA, 2008), a metodologia etnográfica permite romper com ideias que os adultos têm e pensam sobre o brincar, e neste estudo, especificamente na EF. Na etnografia, a compreensão e interpretação da realidade estudada só pode ser conhecida a partir do ponto de vista dos atores sociais. Por isto, como afirmam Graue e Walsh (2003, p.22) precisamos “aprender a retratar toda a riqueza das vidas das crianças nos inúmeros contextos em que elas se movem”. O campo de pesquisa será um CEI e uma escola, ambos localizados em uma mesma comunidade, na região norte da cidade de Blumenau – SC.

No momento, já obtive o aceite para realizar esta pesquisa, por parte, da Secretaria Municipal de Educação de Blumenau (SC), além das instituições onde será realizada a pesquisa. Este projeto encontra-se em avaliação pelo comitê de ética da Universidade Regional de Blumenau (FURB). Após a aprovação pelo Comitê, darei início à pesquisa de campo, prevista para iniciar na 1ª semana de fevereiro de 2020.

**REFERENCIAS**

ALMEIDA, F.Q; SILVA, A.C; EUSSE, K.L. **A Educação Física na Educação Infantil no Brasil e na Colômbia: diálogos introdutórios.** Motrivivência, Florianópolis/SC, v. 30, n.53., p. 248-266, maio/2018.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil: Subchefia de Assuntos Jurídicos. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: &lt;http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf#page=4&amp;zoom=auto,0,421&gt;. Acesso em: 28 abr.2019.

\_\_\_\_. Presidência da República, Casa Civil: Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Lei 11.700**, Brasília, 13 jun. 2008. Disponível em: &lt;http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11700.htm . Acesso em: 18 jun.2019.

\_\_\_\_. Presidência da República, Casa Civil: Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Emenda Constitucional no 59**, Brasília, 11 nov. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 18 jun.2019.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Investigação qualitativa em educação. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física.** Cadernos Cedes, ano XIX, Número 48, p. 69 a 88, ago.1999.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura.** São Paulo: Cortez, 1995.

BUSS-SIMÃO, M. **Educação Física na Educação Infantil: Refletindo sobre a “hora da educação física”**. Revista Motrivivência, n.25, p. 163 a 172, dez. 2005.

CORSARO, W.A. **Sociologia da Infância.** Porto Alegre: Artmed, 2ª edição. 2011.

DELALANDE, J. **El juego no es solo educativo! Los análisis socio-antropológicos sobre las practicas infantiles.** In: A jugar se ha dicho: El Congreso de la República. Dec. 2009.

FERREIRA, M. M. M; MADUREIRA, C. M. L. G. **A floresta das adivinhas… Ou os meandros da interação social entre as crianças no jardim de infância em torno dos livros ilustrados.** Zero a Seis, Florianópolis, v. 10, n. 17, p. 8-37, set. 2008. ISSN 1980-4512.

GRAUE, M. E; WALSH, D. J. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HENNING, G. A. **A Educação Física e a Infância: as crianças da Pré-escola inseridas nas escolas de Ensino Fundamental em Blumenau, Sc.** Dissertação de Mestrado. Universidade Regional de Blumenau, 2014.

IPA. **Artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança: O desenvolvimento infantil e o direito de brincar.** São Paulo, 2013.

MARCHI, R. C. **As Teorias da Socialização e o Novo Paradigma para os Estudos Sociais da Infância.** Educação & Realidade, vol. 34, núm. 1, abril, 2009, pp. 227-246.

MOLLO-BOUVIER, S. **Transformações dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica.** Educação e Sociedade Campinas (Dossiê temático: Sociologia da Infância: Pesquisa com crianças), v. 26, n. 91, p. 391-403, maio/ago. 2005.

MONTEIRO; C.M.V.R. **O Brincar do ponto de vista das crianças: uma análise das dissertações e teses do portal capes (2007 a 2012).** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas, 2014.

OLIVEIRA, M.A.T; OLIVEIRA, L.P.A; VAZ, A.F. **Sobre corporalidade e escolarização: contribuições para a reorientação das práticas escolares da disciplina de educação física.** Pensar a Prática. P. 303-318, set./dez. 2008

SARMENTO, M. J. **O Estudo de Caso Etnográfico em Educação.** In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.) Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação (137 - 179). 2011, Rio de Janeiro: Lamparina (2a edição).

SAYÃO, D.T. **Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias.** Revista Motrivivência, n.13, p. 221 a 238, nov. 1999.

\_\_\_\_\_\_. **Corpo e Movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas a educação infantil e a educação física.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

1. Bacharel e Licenciada em Educação Física (FURB), Mestranda em Educação (FURB). Contato: marilia.harbs@hotmail.com [↑](#footnote-ref-1)