



AS BRINCADEIRAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SEUS SIGNIFICADOS PARA AS CRIANÇAS.

Maitê Venuto de Freitas¹

Rafael Cabral Piedade²

Marco Paulo Stigger³

PALAVRAS-CHAVES: crianças; brincadeiras; significados; apropriações.

Esse trabalho é fruto de algumas inquietações que surgiram durante a prática do estágio no Ensino Infantil, entre agosto e dezembro de 2011. Um dos desafios que nós estagiários enfrentávamos era a transmissão das brincadeiras dirigidas com regras préestabelecidas. Frases do tipo “essa brincadeira não deu certo”, foram repetidas inúmeras vezes pelos estudantes de Educação Física. No entanto, com um olhar mais atento sobre a reação das crianças diante das atividades dirigidas, algumas perguntas surgiram: a brincadeira não deu certo para quem? Para as crianças ou para o professor? Será que na aparente “bagunça” as crianças não criaram as suas próprias regras?

A partir dessas inquietações, o objetivo desse estudo foi entender de que forma as crianças da Educação Infantil se apropriavam das brincadeiras propostas pelo professor de Educação Física e como construía maneiras particulares de brincar nesse espaço da aula. Para a realização da pesquisa, retornamos para o local onde os questionamentos deste estudo tiveram origem, a Creche Francesca Zacaro Faraco. Localizada no campus da saúde da UFRGS, a Creche atende filhos de funcionários e professores da universidade com idade entre 0 e 6 anos.

Tendo como inspiração metodológica a etnografia, por ser um método que proporciona o contato com o “outro” e a observação de “regularidades e variações de práticas de atitudes” que organizam a cultura dos sujeitos (ROCHA; ECKERT, 2008, p. 9), realizamos observações sistemáticas, entre setembro e novembro de 2012, nas aulas de Educação Física direcionadas para crianças entre 5 e 6 anos. Dessas observações foram produzidos 23 diários de campo, os quais serviram como material de análise. Também foram analisados 9 diários de campo produzidos no período em que um dos autores esteve atuando na Creche durante o estágio docente.

Com base nas observações e análise dos materiais, foi possível perceber que as crianças desenvolviam brincadeiras dentro daquelas que ocorriam pela orientação dos professores, ou, ainda, realizavam outras, essas paralelas às que eram propostas nas aulas. O *Circuito*, por exemplo, é uma das estratégias de atividade mais utilizada pelos estagiários nas suas aulas. Ele é composto por estações onde há diferentes atividades: passar pelo banco sueco, pular com um pé só dentro dos arcos, passar por baixo da corda, etc.

Durante a realização do *Circuito* as crianças criavam diferentes formas de passar pelas estações, além daquelas que eram propostas pelos(as) professores(as). O banco sueco se transformava em uma ponte perigosa onde as crianças passavam rastejando, de costas ou de lado, entre outras maneiras. Quando chegavam até a corda, passavam por cima ao invés de passar por baixo, ou ainda passavam rastejando de barriga para cima. Neste caso, mesmo as atividades das estações sendo determinadas pelos(as) professores(as), as crianças criavam outras formas de brincar.

A fila de espera entre uma atividade e outra também era espaço de muitas brincadeiras. Enquanto as crianças esperavam na fila, elas brincavam em grupos, sozinhas, com materiais ou sem eles, saíam correndo pela sala; e quando chegava a sua vez de brincar

voltavam, tendo que “brigar” pelo seu lugar. Em muitos momentos essas apropriações das crianças iam contra a organização dos professores e eram consideradas “bagunça”.

Além de criarem novas brincadeiras, os jogos propostos em aula eram reinventados pelas crianças com a intenção de torná-los mais atrativos. Quando uma criança afirmava que determinada brincadeira era “legal”, o que ela queria dizer? Essa foi uma das perguntas que orientou o nosso olhar durante as observações. Ser alvo das atenções e a protagonista da brincadeira (quem pega, quem imita, quem demonstra, ou ainda, quem ajuda o professor) eram funções e posições disputadas nas aulas pelas crianças. Desta forma, a lógica do jogo geralmente era alterada para que as crianças estivessem em evidência.

O segundo elemento que parece compor uma brincadeira atrativa é o desafio. Brincadeiras difíceis de ser realizadas, em que existem “monstros” que podem pegá-las, uma ponte perigosa por onde devem passar sem cair, ou ainda, realizar um movimento complexo, são motivações fortes que mobilizam as turmas. Frases do tipo: “quero ver quem consegue fazer isso”, “essa atividade é muito difícil, será que alguém consegue?”, “eu sei fazer, quero ver se você consegue”, eram bastante repetidas pelas crianças e também pelos professores.

Para fazer sentido, a brincadeira deveria apresentar algum desafio, caso contrário parecia não ter “graça” alguma. Um exemplo dessa situação foi quando, em uma brincadeira dirigida pelo professor, as crianças deveriam formar uma coluna para chutar ao gol e uma menina repreendeu sua colega dizendo: “vai mais para trás se não vai ficar muito fácil!” (DC,15/10/12).

Nessa e em outras situações que observamos, foi possível perceber que *saber fazer* em condições difíceis era muito significativo para as crianças. Aqueles que sabem fazer demonstram para os colegas, ensinam e dão ideias de como brincar. No entanto, mesmo no desafio, se a brincadeira é muito difícil de ser executada ao ponto de quase não ser possível realizá-la, logo as crianças perdem o interesse. Desta forma, se um dos atrativos para iniciar algum jogo é sentir-se desafiado, para permanecer nele é necessário também o sucesso na realização do mesmo.

A partir do que foi exposto, podemos afirmar que uma brincadeira “legal” é aquela que desafia, mas que também permite o sucesso na sua realização. Além destes dois aspectos, as crianças também buscavam nas brincadeiras o destaque. Estes foram elementos que nos auxiliaram a compreender as dinâmicas de trocas de brincadeiras e mudanças de regras que aconteciam com frequência nas aulas de Educação Física, por iniciativa das crianças. Mas e o professor neste processo? Não é possível discutir as apropriações das crianças nas brincadeiras propostas pelos professores sem pensar também sobre o papel do professor nesta dinâmica.

A presença do professor parecia trazer certa segurança, não no sentido de preservar a integridade física, mas sim de cuidar se as brincadeiras estavam sendo realizadas de forma justa. Muitos são os conflitos entre as crianças: disputam os materiais, o lugar ao lado do professor na roda, quem vai iniciar a brincadeira, quem vai ser o pegador, etc. Parece-nos haver, entre as crianças, muitos protagonismos. Todos buscam o seu espaço nas aulas e nas brincadeiras, assim como o reconhecimento e o destaque, como já foi mencionado anteriormente. Desta forma, diante de tantos conflitos, o professor é aquele que tem autoridade.

Além de alguém que faz a justiça nas brincadeiras, o professor também representava o animador e o estimulador dos jogos. Foram muitos os momentos em que fomos convidados a participar das brincadeiras, quando ganhávamos uma bola, ou ainda, quando éramos nomeados como algum personagem de uma história. Um dia um menino veio até um dos pesquisadores perguntar se ele era um professor. O pesquisador respondeu ao menino que “sim” e ele indagou: “mas então porque tu não brinca?”. A partir desta pergunta pudemos perceber que para as crianças o professor de Educação Física representa um adulto *que*

brinca.

A partir dessas reflexões é possível debater sobre a prática docente do professor de Educação Física. Não estamos propondo com este trabalho que as crianças devam brincar daquilo que têm vontade nas aulas, como se estivessem no pátio da escola. Não acreditamos que as filas, as regras e a ordem imposta nas aulas se reduzem a formas de dominação dos professores sobre os alunos. O professor tem um conteúdo a ser transmitido e precisa encontrar maneiras de fazer com que seus objetivos sejam atingidos, para isso as regras e a organização das aulas são necessárias.

No entanto, estar atento para as lógicas que atravessam o brincar das crianças permite uma ampliação do olhar sobre as aulas. Compreender as motivações, as formas de apropriação e os significados que as crianças atribuem às brincadeiras propostas e também para o professor, diminui as distâncias simbólicas entre o adulto (professor) e a criança (aluno). Com isto, podemos estabelecer diálogos e aproximações com os objetivos estabelecidos pelos professores e os interesses das crianças com as brincadeiras e, dessa maneira, contribuir para o bom andamento das aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

KISHIMOTO, T. M (org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Educação, 1998.

_____. *Salas de aula de escolas infantis: domínio da fila, tempo de espera e falta de autonomia da criança*. Nuances: Revista do Curso de Pedagogia, Presidente Prudente, v.5, n.4, p.1-7, 1999.

ROCHA, A. L. C.; ECKERT, C. *Etnografia: saberes e prática*. In: PINTO, R. J.; GUAZZELLI, C. A. B. *Ciências Humanas: pesquisa e método*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.

THOMASSIM, L. E. C.; STIGGER, M. P. *O “Público Alvo” nos Bastidores da Política: o Cotidiano da Participação de Crianças em Projetos Sociais*. In: XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais. 21., Salvador, 2011.

STIGGER, M. P. *Estudos Etnográficos sobre Esporte e Lazer: pressupostos teóricos metodológicos e pesquisa de campo*. In: STIGGER, M. P.; GONZÁLES, F. J.; SILVEIRA, R. da (Org.). *O Esporte na Cidade: estudos etnográficos sobre Sociabilidades Esportivas em Espaços Urbanos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007

¹ Graduanda ESEF/UFRGS, bolsista PROPESQ/UFRGS – PIBIC/CNPQ. venutodefritas@gmail.com

² Graduando ESEF/UFRGS, bolsista PROPESQ/UFRGS – BIC. rafael.edfi@gmail.com

³ Docente do PPGCMH-UFRGS e coordenador do Grupo de Estudos Socioculturais em Educação Física (GESEF). stigger.mp@gmail.com