

EXPRESSÕES DO CORPO EM MOVIMENTO NA CULTURA INFANTIL: UM ESTUDO COM PROFESSORES COM PRÁTICAS BEM-SUCEDIDAS

Marcos Rafael Tonietto¹

rafaeltonietto@gmail.com

Marynelma Camargo Garanhani²

marynelma@hotmail.com

150

RESUMO

As crianças são seres complexos que atuam como produtos e produtoras de cultura, participando da construção de valores, costumes e conhecimentos, de modo que a identidade da infância se configura nas interações desses indivíduos com o contexto. Logo, é preciso compreender as formas de comunicação e expressão que são próprias das crianças e expressam a cultura infantil. O presente artigo é parte da pesquisa de mestrado e objetiva identificar na prática pedagógica de professores de Educação Física a presença de ações do corpo em movimento que expressam a cultura infantil, bem como analisar de que forma isso permite a criação de símbolos dotados de sentido no processo de compreensão e comunicação das crianças com o mundo. Para tal, entrevistas com sete professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Curitiba (PR) foram analisadas a fim de identificar a fonte dos seus saberes e a presença de elementos da cultura infantil nas práticas do corpo em movimento aplicadas em aula. Os entrevistados participaram previamente de um projeto de formação de professores (Educamovimento) realizado em parceria com a Universidade Federal do Paraná. Como resultado, concluiu-se que os docentes demonstraram a existência de elementos específicos da cultura infantil em suas práticas, sendo as crianças fonte dos saberes ou participantes de alterações das ações realizadas, o que revela que é a aceitação das práticas infantis pelos professores que imprime significação aos símbolos culturais utilizados.

Palavras-chave: cultura infantil; criança; Educação Física; movimento.

1 INTRODUÇÃO

Estudos na sociologia, antropologia, psicologia e pedagogia culminaram, nos últimos tempos, no entendimento de que as crianças participam da construção de valores, costumes e conhecimentos no contexto cultural no qual estão inseridas. A criança não está apenas presente

¹ Possui graduação em Licenciatura em Educação Física (UFPR, 2005), Especialização em Educação Física Escolar (UFPR, 2008) e Mestrado em Educação (UFPR, 2009). Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Membro do Programa de Pós-doutorado em Educação da UFPR. Suas pesquisas envolvem temas ligados a criança, infância e cultura infantil.

² Licenciada em Educação Física (UFR, 1987), Mestre em Educação (UFPR, 1998) e Doutora em Educação (PUC/SP, 2004) e Pós-doutora em Educação - Contextos Educativos da Criança e Prática Docente (UNIVALE/SC, 2016). Atualmente é professora associada do Departamento de Educação Física e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Federal do Paraná. Tem experiência na área de educação, com ênfase em educação da criança e formação de professores.

em nossa sociedade, ela é também responsável por transformações culturais e sociais. Mas, para que seja protagonista, tem-se a necessidade de possibilitar a ela formas de comunicação e expressão que sejam próprias da cultura infantil³.

O protagonismo das crianças parte da compreensão de que elas são sujeitos dos processos de significação que ocorrem no conjunto de experiências sociais, indissociáveis da “relação consigo, relação com os outros, relação com o saber” (CHARLOT, 2000, p.47), pois a cultura infantil se materializa nas formas específicas de apropriação e/ou produção da cultura. Seja em qual for o contexto, a criança é um sujeito que participa de decisões políticas, de ações para o marketing, no comércio, na agricultura e em vários outros aspectos de nossa sociedade.

As crianças, todas as crianças, transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazem-no com a leveza da renovação e o sentido de que tudo é novo e possível. É por isso que o lugar da infância é um entre-lugar (Bhabha, 1998), o espaço intersticial entre dois modos – o que é consignado pelos adultos e o que é reinventado nos mundos de vida das crianças – e entre dois tempos – o passado e o futuro. É um lugar, um entre lugar, socialmente construído, mas existencialmente renovado pela ação coletiva das crianças. (SARMENTO, 2004, p. 10).

Embora haja influência da cultura dos adultos, é nas formas específicas de interagir com regras, valores, costumes e acontecimentos que se configura uma identidade da infância. Sarmiento (2004) considera que, apesar de as crianças não responderem juridicamente por suas ações e serem obrigadas a frequentar a escola, elas possuem a capacidade de “constituírem culturas não redutíveis totalmente à cultura dos adultos” (SARMENTO, 2004, p.20).

Para Dahlberg, Moss e Pence (2003), a infância não é apenas uma construção social, ela é simultaneamente co-construída pelas próprias crianças em seus contextos sociais e culturais, de modo que o diálogo deixa de ser sobre e passa a ser com elas. A aceitação da presença das crianças como sujeitos que participam de relações sociais e que são produtos e produtoras de cultura abre possibilidade para estudos que as compreendam como indivíduos que se expressam por elementos específicos da cultura infantil nas relações nas quais participam.

Portanto, o artigo apresenta resultados de uma pesquisa que objetivou identificar, na prática pedagógica de professores de Educação Física que atuam com crianças pequenas⁴, a

³ Nesse estudo entende-se “cultura infantil” como as expressões infantis que chegam até nós e que provêm da dinâmica social das crianças com os outros (crianças e/ou adultos). Para essa compreensão, utilizamos os estudos de Sarmiento (1997, 2004) e Florestan Fernandes (2003, 2004).

⁴ A partir da Lei 11114/05, a Educação Infantil passou a atender as crianças entre 4 anos e 5 anos e onze meses (BRASIL, 2005). Entretanto, entendemos que as crianças que agora estão no 1º ano do Ensino Fundamental de 9 anos também vivenciam as especificidades da cultura infantil presentes na Educação Infantil. Portanto, esta pesquisa utiliza o termo *criança pequena* para identificar as crianças que estão matriculadas na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental, ou seja, crianças de 4 a 6 anos de idade.

presença de ações do corpo em movimento que expressam a cultura infantil. Para o estudo, foi realizada a análise de ações corporais de movimento orientadas por professores de Educação Física e que permitem que as crianças brinquem, joguem, dançam e cantem.

2 AS EXPRESSÕES DAS CRIANÇAS NA CULTURA INFANTIL

É preciso compreender que as crianças aprendem e se desenvolvem de forma ativa⁵ no contexto da cultura que estão inseridas. Assim, reforçamos a ideia de Dahlberg, Moss e Pence (2003) de que a criança é co-constructora do conhecimento da cultura e de sua própria identidade, ela é um ser único, complexo e individual. Assim, as aprendizagens são atividades cooperativas e comunicativas na qual as crianças constroem conhecimento e dão significado ao mundo.

A criança vive no confronto entre o que ela é, com suas características e especificidades, e o que vivencia nas suas experiências sociais com os adultos. É um confronto mediado por elementos – elementos da cultura infantil – que auxiliam na transposição do que é passado pelos adultos e o que é assimilado por ela.

Florestan Fernandes (2004), em seus estudos sobre folclore e mudanças sociais na cidade de São Paulo, remete-se aos estudos folclóricos que podem ser relacionados aos estudos da cultura infantil. O autor faz referência às manifestações folclóricas por representarem elementos persistentes e visíveis de certas formas de atuação social. Ele parte do pressuposto de que as manifestações folclóricas são elementos da cultura que preenchem uma função social e contribuem para a integração e continuidade social. (FERNANDES, 2004, p.13).

Dessa forma, é possível vasculhar indícios da existência de elementos de uma cultura infantil quando nos apoiamos nos estudos de Fernandes (2003, 2004). Esse autor integra duas ideias centrais: a primeira aborda a necessidade de identificar elementos que representem uma universalidade das culturas infantis, os quais ultrapassam o limite de fronteiras, posição social, gênero, etnia ou até mesmo de diferenças culturais nas quais a criança está inserida.

Para melhor entender o conceito de “universalidade” proposto, recorremos a Sarmiento (2004):

Há uma ‘universalidade’ das culturas infantis que ultrapassa consideravelmente os limites da inserção cultural local de cada criança. Isso decorre do facto de as crianças construírem nas suas interacções ‘ordens sociais instituintes’ (Ferreira, 2002), que

⁵ O entendimento de que as crianças aprendem e se desenvolvem de forma ativa se apoia na compreensão de que elas são atores sociais, “participando da construção e determinando suas próprias vidas, mas também a vida daqueles que as cercam e das sociedades em que vivem, contribuindo para a aprendizagem como agentes que constroem o conhecimento experiencial”. (DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003, p.71).

regem as relações de conflito e de cooperação, e que actualizam, de modo próprio, as posições sociais, de gênero, de etnia e de classe que cada criança integra (SARMENTO, 2004, p. 22).

Com base nessas considerações, é possível concluir que, independente da origem e da formação social, existe a possibilidade de identificar elementos específicos das culturas infantis representados em atividades próprias das crianças.

A segunda ideia é de que existem manifestações, mais visíveis em determinados grupos, que preenchem alguma função social. A expressão alguma função social é desenvolvida por Florestan Fernandes (2004), sendo:

[...] um item ou um complexo cultural, da natureza folclórica, preenche alguma função social quando é possível assinalar, objetivamente, que eles contribuem de dada maneira para a integração e a continuidade do sistema social (FERNANDES, 2004, p.13).

A repetição de determinadas representações em diferentes grupos infantis não garante que elas sejam identificadas como elementos da cultura infantil. Para entrar nesse campo é preciso que elas tenham sentido⁶ para o grupo que as esteja utilizando. Para isso, é preciso que estes elementos, além de se repetirem nesses grupos, assumam alguma função social.

É fato que as crianças crescem e se desenvolvem no contexto da cultura dos adultos. Portanto, a sua interação com pais, familiares, professores e outros adultos possibilita a aquisição, interação e incorporação da cultura. Entretanto, é no modo como elas se relacionam e interpretam os elementos simbólicos da cultura adulta que pode se caracterizar a cultura infantil. Logo, é na assimilação da cultura que se enraízam os elementos da cultura infantil.

Para possibilitar o entendimento dos elementos da cultura infantil, Sarmento (2004) ressalta que as crianças são seres sociais que estão em constante contato com seus pares, ou seja, com suas famílias, com a escola, com a comunidade, entre outros. Para o autor, as aprendizagens pelas quais as crianças passam são estabelecidas nas culturas de seus pares, em atividades ou rotinas, valores, artefatos e preocupações.

Seria desajustado compreender as culturas da infância desligadas da interação com o mundo dos adultos. Esta interação não apenas é contínua e produtora de formas de

⁶ Para Charlot (2000, p.56), uma coisa possui sentido quando diz algo sobre o mundo e é possível de ser compreendida em uma troca entre os sujeitos. O sentido é construído em um processo de significação, no qual “significar é sempre significar algo a respeito do mundo para alguém ou com alguém”. Portanto, para que algo faça sentido, é preciso adquirir significado para os sujeitos, pois “o sentido é produzido, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros”.

controle dos adultos sobre as crianças, como se expressa na utilização pelos adultos de meios de configuração dos mundos específicos das crianças, a partir dos elementos característicos das culturas infantis (SARMENTO, 2004, p. 24).

Para compreender a cultura infantil, é preciso identificar as formas específicas de comunicação e expressão das crianças. Suas ações adquirem sentidos em alguns contextos próprios da infância, dentre os quais destacamos as linguagens que vão além da verbal, ou seja, todas as formas de comunicação que utilizam. Assim, o desenvolvimento e a educação da criança devem estar acompanhados das mais diversas formas de expressão e comunicação, seja cantando, dançando, brincando ou em outras ações nas quais seu corpo esteja em movimento.

154

2.1 O CORPO CANTA... O CORPO DANÇA... O CORPO BRINCA... O CORPO EM MOVIMENTO NAS BRINCADEIRAS INFANTIS

Ao nascer, o bebê não tem um grau de desenvolvimento suficiente para sobreviver sozinho. Ele não tem condições para se alimentar, se locomover ou se proteger e precisa ser amparado e cuidado por um longo tempo, se compararmos ao tempo que os mamíferos geralmente levam para sobreviverem sozinhos.

Esse tempo de dependência dos outros favorece a transmissão do que foi anteriormente criado pela humanidade. Por isso, tornar-se essencialmente humano é algo que ocorre na dependência e na relação de convívio social com outras pessoas, que transmitem uma herança cultural (PINO, 2005). A herança cultural é o produto da história humana com suas ideias, crenças, valores, costumes, entre outros. Assim:

Ao nascer, o bebê humano é um ser desprovido dos meios simbólicos necessários para ingressar no mundo da cultura construído pelos homens e assim ter acesso à condição humana, parece razoável imaginar que ele só possa ingressar no mundo da cultura por intermédio da mediação do outro (PINO, 2005, p.54).

A criança vai produzindo ações a partir do momento no qual recebe informações, mas é às respostas do outro que ela vai dando significados. Assim, a cultura infantil constitui os seus valores, artefatos e as suas preocupações, ou seja, a forma como ela se relaciona com a cultura.

Ela passa a entender acontecimentos sociais que permeiam seu cotidiano (questões como o seu nascimento, relacionamentos interpessoais, ações da natureza, entre outros) ao imaginar que está brincando de casinha com seus bonecos ou ao simular uma guerra com soldadinhos de plástico. Nesse mundo de faz de conta é possível que os acontecimentos estejam em uma dimensão que possa ser aceita pelas crianças. Assim, as brincadeiras surgem nas suas

atividades como uma forma de manifestar seus pensamentos, valores e desejos.

Pino (2005) defende que o ser humano é governado pela sensorialidade e pela motricidade, o que segundo Wallon (1941) ocorre ao longo do desenvolvimento infantil e permite das crianças o contato com a realidade social, que está em constante transformação. Um exemplo disso é que, quando alguns de nós nascemos, não existiam computadores em nossas casas. Já na atualidade, algumas crianças aprendem a navegar na internet antes mesmo de aprenderem a ler e a escrever. Portanto, é impossível prever quem serão as crianças de amanhã; quais serão seus valores e suas atividades. Entretanto, talvez seja plausível a tentativa de identificar a presença de elementos que caracterizam a cultura infantil e que podem ser observados em diferentes contextos sociais.

Faria (2005) já citava Florestan Fernandes ao explicitar que a cultura que as crianças estão produzindo é cultura infantil e

[...] se expressa por pensamentos e sentimentos que chegam até nós, não só verbalmente, mas por meio de imagens e impressões que emergem do conjunto da dinâmica social, reconhecida nos espaços das brincadeiras e permeada pela cultura do adulto, não se constituía somente em obras materiais, mas na capacidade das crianças de transformar a natureza e, no interior das relações sociais, de estabelecer múltiplas relações com seus pares, com crianças de outras idades e com os adultos, criando e inventando novas brincadeiras e significados (FARIA, DEMARTINI e PRADO, 2005, p.101).

Considerando que a cultura das crianças se expressa nos sentidos de suas ações – construídas no interior das relações sociais com outras crianças e com os adultos –, é nos jogos e brincadeiras que a cultura infantil poderá ser facilmente caracterizada. Na tentativa de identificar atividades próprias da cultura infantil, os jogos e as brincadeiras são as atividades mais frequentemente citadas por vários autores, como nos estudos de Sarmiento (1997 e 2004); Faria (1999) Fernandes (2003 e 2004); Oliveira (2000); Tonietto e Garanhani (2007).

Durante a brincadeira, a criança usa recursos próprios, como o seu corpo, os associa a recursos disponíveis no ambiente e constrói significados a partir de situações vivenciadas por ela e por outras pessoas.

Oliveira (2000), afirma que:

As crianças constroem suas brincadeiras recortando pequenas ações das outras, ajustando-se a elas, quer seja repetindo-as integralmente ou parcialmente, quer seja acrescentando-lhes algo e, até, substituindo parte delas. Cada uma das crianças parece fazer uma ‘previsão’ do que é brincadeira e age nessa direção, mas a cada instante é confrontada com as ações das outras crianças e o efeito de suas próprias ações (OLIVEIRA, 2000, p. 55).

Atualmente, consideramos que durante os jogos e as brincadeiras são construídos uma série de conhecimentos e aprendizagens, além de serem criadas diversas estratégias para solucionar os conflitos sociais e emocionais. Portanto, as especificidades das crianças passam a ser respeitadas e valorizadas quando alguns elementos da cultura infantil, como os jogos e as brincadeiras, são utilizados com função social orientada para elas.

Os pressupostos teóricos apresentados serviram de aporte teórico para a pesquisa, que buscou identificar elementos da cultura infantil que são próprios das crianças e de que formas eles permitem que elas criem símbolos com sentido para que seja possível compreender o que aprenderam e construir maneiras de comunicação com os outros, com o saber e com o mundo.

3 UM CONTEXTO DE PROFESSORES FORMADORES

Para a investigação, seguimos os pressupostos da pesquisa qualitativa com base no estudo de Ludke e André (1986). Para as autoras, a pesquisa qualitativa se caracteriza por ter o ambiente natural como fonte direta dos dados, os quais devem: ser predominantemente descritivos; possuir uma preocupação muito maior com o processo do que com o produto; perceber o significado que as pessoas dão às coisas.

A investigação aconteceu com docentes do município de Curitiba que participaram de um projeto de formação de professores formadores, o qual se deu por meio de uma parceria entre o Departamento de Educação Infantil da Secretaria de Educação do Município de Curitiba e a Universidade Federal do Paraná (UFPR). O projeto, pertencente ao programa LICENCIAR/UFPR, é denominado EDUCAMOVIMENTO: saberes e práticas na Educação Infantil⁷ e objetivava oportunizar uma parceria entre a Universidade e as Escolas Públicas do Município de Curitiba por meio do desenvolvimento de laboratórios de docência em Educação Física na Educação Infantil. Os laboratórios consistiam em estudos, pesquisas e práticas sobre saberes da Educação Física na Educação Infantil realizadas nas escolas pelos acadêmicos de Licenciatura em Educação Física da UFPR e orientadas por professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba que apresentavam práticas bem-sucedidas.

A utilização, no estudo, desses professores formadores se justifica no entendimento de que as pesquisas que analisam as práticas bem-sucedidas podem oferecer importantes subsídios no esforço atual de repensar a formação docente. Segundo as orientações de André (1992):

⁷ Em outros momentos nos quais for citado o projeto, será utilizada apenas a denominação EDUCAMOVIMENTO como forma de facilitar a leitura.

a partir das situações concretas que eles [os professores] encontram no seu ambiente de trabalho (tipos de alunos, estruturas de poder, formas de organização do trabalho pedagógico, condições e recursos institucionais), que os leva a gerar representações que orientam sua prática, as quais por sua vez decorrem das suas experiências vividas – seu meio cultural, sua prática social, sua origem familiar e social, sua formação acadêmica (ANDRÉ, 1992, p.36).

O que esses estudos têm mostrado é que existe um saber construído pelos professores durante sua prática pedagógica. Em síntese, esses professores conseguem organizar ações docentes que caracterizam práticas bem-sucedidas, estruturadas e coerentes com os objetivos propostos, motivantes para os alunos e comprometidas com um projeto pedagógico. Portanto, “o que nos motiva a investigar a prática de bons professores é o deslocamento do foco de atenção do fracasso para o sucesso. Por que não voltar os olhos para a face positiva da escola e procurar aprender algo dos seus sucessos?” (ANDRÉ, 1992, p.37)

No projeto EDUCAMOVIMENTO, sete professores de Educação Física da Prefeitura Municipal de Curitiba, que atua com crianças de 4 a 6 anos de idade, receberam acadêmicos de Licenciatura em Educação Física da UFPR para que estes entrassem em contato com o contexto da docência em Educação Física na Educação Infantil. Além disso, os professores do município participaram de alguns encontros para discussões e estudos sobre temas referentes ao projeto.

Nesse cenário foi possível identificar que, ao participarem das aulas de professores com práticas bem-sucedidas, os licenciandos passaram a compreender a prática docente na educação das crianças pequenas. Além disso, na prática pedagógica dos professores havia indícios de uma especificidade no encaminhamento das ações relacionadas ao corpo em movimento com as crianças pequenas. Portanto, procuramos identificar em suas práticas pedagógicas como as manifestações da cultura infantil se apresentam nas ações do corpo em movimento.

Para responder ao questionamento, realizamos a análise e interpretação das entrevistas, instrumento utilizado para a produção de dados no estudo, as quais foram organizadas no sentido de identificar as fontes de saberes dos professores. Esse procedimento procurou analisar se os professores utilizavam os jogos e brincadeiras como elementos da cultura infantil no encaminhamento de práticas do corpo em movimento com as crianças pequenas.

3.1 AS FONTES DOS SABERES

Segundo os professores entrevistados⁸, a formação acadêmica não é a única fonte de

⁸ A escolha dos pseudônimos foi feita pelos próprios professores sob a orientação de que escolhessem algo que os identificassem no cotidiano de suas aulas na Educação Infantil. Os pseudônimos escolhidos foram: Bailarina,

saberes pedagógicos trabalhados com a criança pequena. Em seu depoimento, a professora Shira afirmou que a formação não é suficiente para preparar os docentes. Segundo ela, sua formação em Educação Física não influenciou muito no trabalho com as crianças pequenas:

eu nem tive Educação Infantil na Educação Física quando me formei, só Ensino Fundamental mesmo. Tive que correr atrás mesmo para me identificar com essas crianças, porque quando eu iniciei não esperava que tivesse criança de Educação Infantil na escola (Professora Shira).

A professora ainda atenta para a ideia de que os saberes da Educação Física na Educação Infantil foram e ainda estão sendo construídos a partir da sua própria prática pedagógica.

A professora Mulan também faz referência de que a base teórica do que desenvolve com as crianças não foi conteúdo de sua formação. O mesmo é relatado pelo professor Juquinha, que relata a existência de temas como desenvolvimento motor, capacidades e habilidades das crianças provindos do curso de Graduação em Educação Física, mas não dos conhecimentos pedagógicos necessários para o trabalho com a Educação Infantil.

É possível notar na fala dos professores a preocupação com o desenvolvimento de saberes do corpo em movimento nas aulas de Educação Física que auxiliem o desenvolvimento das crianças, já que esse tema não fez parte da formação acadêmica dos docentes.

Dessa forma, a primeira questão analisada foi: de onde provêm os saberes que os professores desenvolvem nas aulas de Educação Física na Educação Infantil?

Considera-se que, para que ocorra a real compreensão da criança como co-construtora dos saberes desenvolvidos nas aulas de Educação Física, é preciso que ela tenha parte na construção de saberes dos professores. A Professora Bailarina citou que estava trabalhando para que “as crianças brinquem bastante corporalmente”. Em uma das atividades que ela desenvolveu sobre a capoeira, tentou deixar que os alunos apresentassem as brincadeiras a partir de movimentos que já conheciam. Nesse ponto, se tornou evidente a aceitação por parte da professora das manifestações que as crianças trazem, conforme sua fala:

Eu procuro observar bastante! Todas as crianças. Eu trabalho em quatro escolas que são bem diferentes e faz ai já quase 15 anos que eu trabalho com a criança pequena. Então, desde então, eu venho construindo em todo esse tempo, algumas coisas que eu sei que são do universo infantil. (Professora Bailarina).

A professora Bailarina também faz referência à brincadeira ao observar o que ela chama

Shira, Pocanhontas, Juquinha, Emilia, Mulan e Circo.

de “universo das crianças”, já que cita que leciona para crianças dos mais diversificados universos possíveis e que, na observação das “brincadeiras que elas fazem, em duplas, esses jogos de parlendas, essas coisas”, ela procura entender, resgatar e socializar com outros grupos. Isso revela indícios de que os jogos e brincadeiras podem ser elementos da cultura infantil, já que são formas de as crianças expressarem na escola o que conhecem.

A docente ressalta que procura observar as atividades que as crianças desenvolvem. Seus 15 anos de docência com crianças pequenas nos mostram que a experiência possibilita à professora disponibilizar espaços para as manifestações da cultura infantil.

Seguindo essa mesma perspectiva, as professoras Shira e Mulan valorizam a possibilidade das crianças se expressarem. Para elas, o professor deve observar as crianças e se disponibilizar a aprender com elas. Uma das formas nas quais ele identifica a ação da criança como protagonista é quando realiza, juntamente com as outras crianças, movimentos que foram propostos pelos alunos. Por isso, segundo as entrevistadas, se torna indispensável que o professor de Educação Física que atua com crianças pequenas esteja disposto a realizar determinadas ações como: observar, movimentar-se, criar e brincar com os alunos.

Além disso, a Professora Mulan entende a Educação Infantil como um laboratório de artes no qual as respostas dos alunos às atividades são combustível para novas possibilidades de movimento. Dessa forma, as atividades propostas pelos professores devem despertar a curiosidade e a imaginação das crianças, conforme o seu relato:

chego para o grupo, proponho alguma coisa, mas eu já vou mexendo com o imaginário deles e daí a gente já começa e eles se envolvem naquilo. Essa questão do imaginário para eles é muito forte, então eles já vão entrando na ideia, eles já vão me devolvendo e eu já vou inventando. Então às vezes começa com uma coisinha a aula e quando você vê surgem ideias que você diz: “poxa eu não tinha pensado nisso”. E daí eu utilizo uma ideia que surgiu ali (Professora Mulan).

Um tema relevante na investigação foi a atitude de os professores buscarem nas trocas de experiências com colegas as atividades bem aceitas pelas crianças. O professor Juquinha ressalta que “nos cursos a gente aprende algumas atividades que foram atividades bem-sucedidas que outros professores desenvolveram e eles passam para a gente, então a gente aprende e passa”. Essas atividades, segundo ele, sofrem certa testagem: ele as pesquisa e faz uma tentativa para saber o que dará certo.

É importante ressaltar que o professor Juquinha reconhece e afirma que os seis anos de prática com crianças pequenas auxiliaram na construção de conhecimentos sobre suas especificidades.

Um item que se repetiu entre os professores foi a questão de a Prefeitura desenvolver vários cursos que possibilitam a construção de estratégias para trabalhar com a Educação Infantil. A Professora Circo relata:

quando eu comecei a trabalhar com eles, eu tive que construir estratégias pra que o meu trabalho fosse o melhor possível com eles, daí busquei cursos da rede, que eles deram sobre Educação Infantil. Foi onde eu fui buscando melhorar minha atuação profissional, porque até então eu não tinha nenhuma referência (Professora Circo).

A professora Circo também cita que sua prática auxilia na construção dos saberes que desenvolve com as crianças. Para ela, os cursos dão suporte e a prática com as crianças pequenas foi construída com o auxílio dos próprios alunos. Segundo ela, para a construção de sua prática pedagógica está sendo necessário adquirir livros e materiais didáticos que forneçam embasamento teórico e metodológico.

Já a professora Pocahontas não faz referência à participação das crianças na construção dos saberes. Entretanto, ela utiliza livros, pesquisas, cursos e trocas de experiências como fontes dos saberes, no sentido de possibilitar o desenvolvimento de saberes relacionados ao corpo em movimento que façam relação com as especificidades das crianças pequenas.

A professora Emilia relata ter na construção dos saberes que desenvolve com as crianças pequenas influência da formação acadêmica. Tanto no curso de magistério como na graduação em Educação Física, ela teve contato com práticas de dança nas quais o corpo em movimento proporciona uma relação lúdica com as músicas apresentadas pelos professores.

Por meio das falas, foi possível observar que práticas pedagógicas bem-sucedidas também provêm de experiências de vida dos professores. Segundo André (1992), professores com práticas bem-sucedidas apresentam, no trabalho pedagógico, situações concretas que decorrem de suas experiências de vida.

Segundo a professora Emilia, a construção dos saberes relacionados ao corpo em movimento,

na verdade, é uma junção de muita coisa. A gente não consegue em nenhum lugar uma receita, então a gente vai adaptando (...) e eu pesquiso bastante, a minha permanência eu realmente uso para planejar, eu tenho alguns livros também, fico fuçando (Professora Emilia).

Para mostrar de forma didática os dados relevantes das entrevistas e suas relações com a participação das crianças na construção dos saberes dos professores de Educação Física,

apresentamos o Quadro 1.

Quadro 1:

1. Utilização de elementos da cultura infantil provenientes de experiências anteriores, de pesquisas e manifestações trazidas pelas próprias crianças.	2. Utilização de elementos da cultura infantil que provêm de materiais, pesquisas ou trocas de experiência.
Professora Bailarina Observa o que as crianças brincam, pede para que elas a ensinem e procura desenvolver com outros grupos.	Professor Juquinha As atividades nem tanto, mas saber lidar com a criança aprende-se na prática.
Professora Shira Tenta deixar que os alunos apresentem as brincadeiras com movimentos que já conhecem.	Professora Emilia As atividades têm influência da formação acadêmica, pesquisas e de alguns livros.
Professora Mulan A Educação Infantil é um laboratório de artes, onde se aprende todo dia com as crianças.	Professora Pocahontas Procura participar de cursos, ler livros e trocar experiências com colegas.
Professora Circo Precisou construir estratégias para desenvolver a prática pedagógica com as crianças pequenas. Como suporte, para essa construção utilizou livros e cursos.	

Quadro 1 – Organização das fontes de saberes dos professores participantes do projeto EDUCAMOVIMENTO que atuam na rede municipal de ensino de Curitiba/PR (TONIETTO, 2009).

O Quadro 1 mostra a existência da presença de elementos da cultura infantil no encaminhamento das práticas de professores da Educação Física com as crianças pequenas, embora elas nem sempre sejam as fontes dos saberes. Categorizamos então duas situações distintas referentes à influência das crianças na construção dos saberes dos professores de Educação Física:

1. Há professores que procuram oferecer oportunidades para que as crianças sejam co-construtoras de conhecimentos tratados na Educação Física. A partir do momento no qual participam da construção dos conhecimentos, os alunos serão, conseqüentemente, capazes de ampliar as práticas de movimento para além daquilo que está posto pelo professor. Essas práticas foram observadas nas falas das professoras Bailarina, Shira, Mulan e Circo.

2. Outra situação relevante é que os professores Juquinha, Emilia e Pocahontas

procuram sempre aproximar suas atividades da realidade da cultura infantil a partir de conhecimentos trazidos por eles próprios ou pela troca de experiências com colegas. Já a transformação das atividades acontece a partir das necessidades que as crianças pequenas apresentam. Na fala desses professores não foi possível identificar a participação direta das crianças como fonte dos saberes da Educação Física. Entretanto, em suas práticas pedagógicas, as crianças participam na transformação das atividades.

É nas formas específicas de comunicação das crianças em suas relações sociais com os demais que reside a possibilidade de considerar que suas manifestações representam uma identidade própria da infância, a cultura infantil. Desse modo, é preciso que as manifestações da cultura infantil estejam presentes no contexto escolar e em específico nas aulas de Educação Física de professores que atuam com as crianças pequenas, pois os saberes construídos pelas crianças na Educação Física podem ser formas de expressar a cultura infantil.

4 CONCLUSÕES

Foi possível concluir, no estudo, que os professores entrevistados demonstraram a existência de elementos específicos da cultura infantil no encaminhamento de práticas do corpo em movimento com as crianças pequenas, sejam elas uma das fontes de saberes ou ainda participantes na alteração das ações a serem realizadas. A evidência central dessa presença foi a aceitação por parte dos adultos (professores) às brincadeiras infantis. Assim, o que imprime a significação aos símbolos culturais utilizados e transformados em um determinado contexto social é a sua aceitação.

O contato das crianças pequenas com a cultura ocorre na relação com os outros, pois nelas são compartilhados os sentidos dados dos elementos simbólicos que lhe são apresentados. Portanto, na interação com pais, familiares, professores e outros adultos é possibilitado às crianças a aquisição, interação, incorporação e produção de uma cultura. Entretanto, é no modo como a criança se relaciona e interpreta esses sentidos que se caracteriza a cultura infantil.

Nesse sentido, os saberes relacionados ao corpo em movimento têm influências socializadoras para as crianças, pois o encaminhamento destas atividades possibilita que os professores desenvolvam situações em que as crianças participam, aprendem e constroem novas possibilidades de expressão e comunicação. Assim, é necessário que professores de Educação Física que atuam com crianças pequenas compreendam que jogos, brincadeiras, danças, entre outras práticas, são expressões da cultura infantil que possibilitam a sua expressão.

Além disso, identificamos que quando os professores passam a utilizar sugestões das

crianças como uma das fontes e/ou participam no processo de transformação e apropriação de saberes sobre o corpo em movimento, as manifestações da cultura infantil se fazem presentes no contexto escolar, o que permite que elas se tornem sujeitos ativos na prática pedagógica.

EXPRESSIONS OF THE MOVING BODY IN THE CHILDREN'S CULTURE: A STUDY WITH TEACHERS WITH SUCCESSFUL PRACTICES

163

ABSTRACT

Children are complex beings who act as products and producers of culture, participating in the construction of values, customs and knowledge, which implies that the identity of childhood is configured in the interactions of these individuals with their context. Therefore, it is necessary to understand the ways of communication and expression which are proper of children and express children's culture. This article is part of the master's degree's research "THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDREN'S CULTURE AND PHYSICAL EDUCATION'S KNOWLEDGE IN TEACHING PRACTICES WITH YOUNG CHILDREN" and aims to identify in physical education teacher's pedagogical practices the presence of moving body actions that express children's culture, as well as analyze how it allows the creation of meaningful symbols in the children's process of understanding and communicating with the world. To this end, interviews with seven physical education teachers from Curitiba's public school system were analyzed in order to identify the source of their knowledge and the presence of children's culture's elements in the moving body practices applied in class. The interviewees had previously participated in a teacher training project (EDUCAMOVIMENTO) carried out in partnership with the Federal University of Paraná. As a result, it was concluded that the teachers demonstrated the existence of specific children's culture's elements in their practices, being the youngsters either a source of knowledge or participants of changes in the actions performed, which reveals that it is the acceptance of children's practices by teachers that impresses significance to the cultural symbols used.

Keywords: Children's culture; child; physical education, movement

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Cotidiano escolar e práticas sócio-pedagógicas. **Em Aberto**. Brasília, ano 11, n. 53, jan./mar. 1992.

BRASIL. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 maio 2005a. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 13 jan. 2020.

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

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância**: perspectivas pós-modernas. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FARIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. **Por uma cultura da Infância**:

metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FARIA, A. L. G. de. **Educação pré-escolar e cultura:** para uma pedagogia da Educação Infantil. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 1999 (Coleção Teses).

FERNANDES, F. **Folclore em questão.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FERNANDES, F. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, V. B. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** Petrópolis: Vozes, 2000

PINO, A. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski.** São Paulo: Cortez, 2005.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, M. J.; PINTO, M. (Org.). **As crianças: contextos e identidades.** Braga: Universidade do Minho, 1997. P. 7-30.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (orgs.). **Crianças e miúdos.** Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Portugal: Asa Editores, 2004.

TONIETTO, M. R.; GARANHANI, M. C. Elementos da cultura infantil na construção de uma proposta para a educação física na educação infantil. In. **EDUCASUL 2007 – Pensar a Infância de 0 a 10 anos: Conhecimentos, Políticas e Práticas Educativas.** 2007.

TONIETTO, M. R. **A relação entre a cultura infantil e saberes da Educação Física na prática docente com crianças pequenas.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, UFPR: 2009.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Rio de Janeiro: Andes, 1941.

Recebido em 16 de janeiro de 2020. Aprovado em 06 de abril de 2020.

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado do Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011.