



UF *m* G

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Washington Luis Moreira Vieira

A ESCOLA E A CIDADE:

cartografia da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade.

Belo Horizonte - MG

2023





Washington Luis Moreira Vieira

A ESCOLA E A CIDADE:

cartografia da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade.

Dissertação apresentada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física Escolar.

Linha de pesquisa: Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental I

Orientadora: Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz

Belo Horizonte - MG

2023



V658e Vieira, Washington Luis Moreira
2023 A escola e a cidade: cartografia da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade. [manuscrito] / Washington Luis Moreira Vieira – 2023.
122 f.: il.

Orientador: Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz

Dissertação (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.
Bibliografia: f. 103-108

1. Educação física para crianças – Teses. 2. Brincadeiras – Teses. 3. Espaço urbano – Teses. I. Diniz, Isabel Cristina Vieira Coimbra. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 615.8

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Danilo Francisco de Souza Lage, CRB 6: nº 3132, da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG.





UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA/MP

UFMG

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DO ALUNO WASHINGTON LUÍS MOREIRA VIEIRA

Realizou-se, no dia 25 de maio de 2023, às 18:30 horas, Plataforma Zoom, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de dissertação, intitulada *A ESCOLA E A CIDADE: Cartografia da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade.*, apresentada por WASHINGTON LUÍS MOREIRA VIEIRA, número de registro 2021654561, graduado no curso de EDUCAÇÃO FÍSICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO FÍSICA, à seguinte Comissão Examinadora: Profa. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz - Orientador (UFMG), Prof. Admir Soares Almeida Junior (UFMG), Profa. Eliete do Carmo Garcia Verbena e Faria (Colégio de Aplicação João XXIII/UFJF).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada

Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 25 de maio de 2023.

Documento assinado digitalmente
gov.br ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ
Data: 31/05/2023 12:11:20-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof(a). Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz (Doutora)

Documento assinado digitalmente
gov.br ADMIR SOARES DE ALMEIDA JUNIOR
Data: 14/06/2023 10:42:55-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof(a). Admir Soares Almeida Junior (Doutor)

Documento assinado digitalmente
gov.br ELIETE DO CARMO GARCIA VERBENA E FARIA
Data: 15/06/2023 17:05:19-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof(a). Eliete do Carmo Garcia Verbena e Faria (Doutora)



AGRADECIMENTOS

Inicialmente gostaria de agradecer a Deus por ter me dado forças para chegar até aqui com determinação, coragem e persistência.

Aos meus pais Aparecida e Sebastião, por terem sempre buscado em me proporcionar a melhor educação possível, demonstrando quais seriam os melhores caminhos, e nunca deixando faltar nada.

A minha esposa Priscila, que é meu porto seguro. Obrigado por ser minha companheira de todos os momentos. Obrigado por não me deixar desistir e sempre estar disposta a ajudar e incentivar nos períodos mais difíceis. Sei que não foi fácil ficar sozinha com nossa filha Yasmin nos finais de semana de aulas presenciais, mas nós vencemos.

A minha filha Yasmin, que nasceu no primeiro ano do programa de Mestrado. Que a cada sorriso me deu forças para continuar na caminhada. Vou lutar sempre para proporcionar o melhor para você, minha filha querida.

Aos meus tios Vânio e Dulcinha (*in memoriam*) e ao primo Christian por terem aberto a casa para que pudesse me hospedar durante o período de aulas presenciais em Belo Horizonte.

A Isabel, minha orientadora, que durante o processo auxiliou e orientou na construção da pesquisa. Pela paciência e sabedoria me guiando pelos melhores caminhos.

Aos membros que compuseram a banca deste trabalho, que contribuíram significativamente com as reflexões que possibilitaram a pesquisa chegar até aqui.





Aos meus colegas de turma, que contribuíram muito com as reflexões durante as aulas e com o compartilhamento de inúmeros saberes.

Aos amigos Marco Antônio e Thalles, que além de colegas de turmas se tornaram grandes amigos para a vida toda.

À direção da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho, que abriu as portas para a realização da pesquisa.

A todos meus professores, desde a Educação Infantil até no Mestrado, que se empenharam em proporcionar a melhor educação possível, transmitindo conhecimento, carinho e dedicação.

Ao PROEF, que abriu as portas para a realização de um sonho antigo que era ingressar em um programa de Mestrado em uma renomada Instituição de Ensino.

À Universidade Federal de Minas Gerais, por ter aberto as portas para que eu pudesse progredir ainda mais na minha vida acadêmica e profissional.





“... escola é lugar de circular, de reinventar, de estimular, de transmitir, de produzir, de usufruir, enfim, de praticar cultura.”

(Tarcísio Mauro Vago, 2009, p. 28).



VIEIRA, Washington Luis Moreira Vieira. **A Escola e a Cidade: Cartografia da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade.** 2023. 122 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, 2023.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo compreender o contexto em que alunos do quinto ano do Ensino Fundamental I, de uma escola pública do município de Iguaba Grande-RJ estão inseridos, relacionando o direito ao acesso a espaços desta cidade para oportunizar vivências corporais, por meio de uma Unidade Didática voltada aos Jogos e Brincadeiras. Com este estudo buscamos responder algumas questões norteadoras que deram maior suporte na discussão com os resultados obtidos: Qual a relação que os alunos da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho possuem com a cidade em que habitam? Quais espaços desta cidade em que os mesmos possuem direito a acesso e também frequentam? Como estes estudantes se portaram em experiências de atividades fora do ambiente escolar? Após a apresentação da pesquisa e assinatura dos termos de assentimento e consentimento para a participação no trabalho, foi aplicado um questionário com a finalidade de conseguir levantar dados para dar mais consistência e embasar ainda mais a discussão, onde os alunos expuseram os locais em que moram, bem como os espaços públicos da cidade que frequentam, e os Jogos e Brincadeiras que possuem maior familiaridade. Após isso, escolhemos a orla da Laguna de Araruama para a vivência da referida Unidade Didática. Para contribuir com a análise dos dados, utilizamos o método cartográfico, além da observação participante. Após a realização das atividades fora do ambiente escolar, os discentes confeccionaram mapas através de desenhos sobre a experiência que tiveram na pesquisa e em relação à cidade que cada um vive. Por fim, foi realizada uma exposição na qual ficou exposta na instituição no mês de dezembro de 2022 destas fotografias e desenhos, onde alunos das demais turmas tiveram a oportunidade de visitar e vivenciar algumas atividades propostas na Unidade Didática. As fotografias, os mapas, e os Jogos e Brincadeiras vivenciados, estão dispostos no site <https://aescolaeacidade.my.canva.site/>.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Direito à cidade. Jogos e Brincadeiras.



VIEIRA, Washington Luis Moreira Vieira. **A Escola e a Cidade: Cartografia da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade.** 2023. 122 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, 2023.

ABSTRACT

This work aimed to understand the context in which students of the fifth year of Elementary School, from a public school in the municipality of Iguaba Grande-RJ are inserted, relating the right to access spaces in this city to provide opportunities for bodily experiences, through a Didactic Unit focused on Games and Games. With this study, we sought to answer some guiding questions that provided greater support in the discussion with the results obtained: What is the relationship that the students of the Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho have with the city they live in? What spaces in this city do they have the right to access and also attend? How did these students behave in experiences of activities outside the school environment? After presenting the research and signing the terms of assent and consent for participation in the work, a questionnaire was applied in order to be able to collect data to give more consistency and further support the discussion, where students exposed the places where they live, as well as the public spaces in the city that they frequent, and the Games and Games that they are more familiar with. After that, we chose the edge of Laguna de Araruama to experience the aforementioned Didactic Unit. To contribute to data analysis, we used the cartographic method, in addition to participant observation. After carrying out the activities outside the school environment, the students made experiential maps through drawings about the experience they had in the research and in relation to the city that each one lives. Finally, an exhibition was held in which these photographs and drawings were displayed at the institution in December 2022, where students from other classes had the opportunity to visit and experience some activities proposed in the Didactic Unit. The photographs, maps, and games and games experienced are available on the website <https://aescolaecidade.my.canva.site/>.

Keywords: School Physical Education. Right to the city. Games and Toys.



LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Imagem aérea da cidade de Iguaba Grande.....	29
Figura 2 - Orla de Iguaba Grande.	29
Figura 3 - Fachada da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho	30
Figura 4 - Quadra da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho	31
Figura 5 – Localização da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho.....	31
Figura 6 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.	80
Figura 7 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.	81
Figura 8 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.	81
Figura 9 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.	82
Figura 10 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.	82
Figura 11 - A caminho da lagoa de Araruama.....	84
Figura 12 - A caminho da Lagoa de Araruama.....	84
Figura 13 – Aluno observando a orla da praia.....	85
Figura 14 – Aluno brincando no balanço.....	86
Figura 15 – Alunos molhando os pés e brincando na água.	87
Figura 16 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.	89
Figura 17 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.	89
Figura 18 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.	90
Figura 19 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.	90
Figura 20 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.	91
Figura 21 – Desenho produzido por aluno, representando as brincadeiras.	92
Figura 22 – Desenho produzido por aluno, representando a Lagoa de Araruama....	92
Figura 23 – Desenho produzido por aluno, representando o percurso do ônibus escolar durante o passeio, e as brincadeiras vivenciadas.	93
Figura 24 – Alunos construindo murais da exposição.....	94
Figura 25 – Alunos construindo murais da exposição.....	95
Figura 26 – Alunos construindo murais da exposição.....	95



Figura 27 – Alunos visitando a exposição.	96
Figura 28 – Alunos visitando a exposição.	97
Figura 29 – Televisão reproduzindo fotografias.	97





LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Gênero	73
Tabela 2 - Idade	74
Tabela 3 - Atualmente você mora em qual cidade?	74
Tabela 4 - Atualmente você mora em qual bairro?.....	75
Tabela 5 - Qual o lugar da cidade que você mais gosta?	76
Tabela 6 - Você utiliza algum espaço público da cidade para realizar alguma prática corporal?	76
Tabela 7 - Qual meio de locomoção você utiliza para chegar até a escola?.....	78
Tabela 8 - Quais Jogos e Brincadeiras você gosta de praticar?	79



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM
BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
COEP	COMITE DE ÉTICA E PESQUISA
ECA	ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
EEFFTO	ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E TERAPIA OCUPACIONAL
EJA	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
LDBEN	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
PCN	PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS
PMIG	PREFEITURA MUNICIPAL DE IGUABA GRANDE
PROEF	PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
SEDUC	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
UFJF	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
UFMG	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
UNESP	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO





SUMÁRIO

1 MEMORIAL	14
1.1 Produto Educacional	25
2 PERCURSO INVESTIGATIVO	28
2.1 Universo da pesquisa.....	28
2.2 Participantes	32
2.3 Materiais e Métodos.....	32
2.4 Procedimentos para a coleta de dados.....	38
3 A ESCOLA, O CORPO E O DIREITO À CIDADE: A CRIANÇA EM CENA	44
3.1 A Educação Física na área de linguagens.....	52
3.2 Jogos e Brincadeiras.....	61
3.3 A Educação Física escolar nos espaços da cidade: A Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho no contexto: desenhando uma cartografia.	64
4 AS CRIANÇAS, AS BRINCADEIRAS, E A CIDADE DE IGUABA GRANDE-RJ .	68
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICE I	109
ANEXO I	110
ANEXO II	111
ANEXO III	115
ANEXO IV	117
ANEXO V	118
ANEXO VI	121



1 MEMORIAL

Filho único, fascinado por esportes e apaixonado pelas práticas corporais, a Educação Física e as práticas corporais sempre fizeram parte do meu cotidiano. Desde a infância na cidade de Juiz de Fora - MG eu já demonstrava grande afeição pelas brincadeiras que eram vivenciadas nas ruas, como soltar pipa, jogos populares como a Queimada, diversos piques e principalmente os jogos adaptados de Futebol. Com o passar do tempo essa paixão pelos esportes foi aumentando, os canais esportivos de televisão sempre estavam sintonizados em casa, e a partir daí veio o sonho de tornar-se jogador de Futebol, como o de muitos garotos do nosso país. Aos dez anos de idade ingressei em uma escolinha de Futebol em um clube renomado da cidade, e as escolinhas de esportes foi onde frequentei pela trajetória de toda a minha adolescência.

Na educação básica estudei em um colégio estadual, da antiga primeira série do Ensino Fundamental até concluir o terceiro ano do Ensino Médio. Recordo-me que a partir da 5ª série eu sempre estava buscando estar por perto dos professores de Educação Física para carregar os materiais que eram utilizados nas aulas, era sempre o primeiro da turma a tentar secar a quadra nos dias chuvosos e tomava frente da organização das equipes nas atividades propostas. Além disso, em alguns momentos tentava ajudar na organização de eventos esportivos na escola, como na montagem de tabelas, na formação das equipes de torneios internos e externos.

No Ensino Médio, os chamados Jogos Intercolégiais eram um sonho de criança que se tornava realidade, onde os professores da disciplina montavam equipes de diferentes esportes para representar o colégio em competições contra instituições escolares de toda cidade. Esses torneios tinham um significado enorme, pois eram disputados em espaços fora das escolas e muitas vezes em locais que nunca tínhamos oportunidade de estar, como ginásios poliesportivos, estádio e parques municipais. Acredito que era uma oportunidade também de conhecer estes



espaços além do muro da escola, já que a instituição não promovia outros tipos de passeios e excursões pela cidade.

A partir daí meu interesse pela área foi crescendo e desde então resolvi tentar cursar Educação Física no ensino superior. Na primeira tentativa de entrar na universidade no ano de 2009 foi frustrada pela reprovação na segunda fase do vestibular. No ano seguinte consegui realizar o sonho de me matricular no curso noturno. A insegurança era muito grande pelo desafio que se iniciava e por ter que dividir os tempos de estudo com longas horas de trabalho durante o dia. O início da jornada foi desafiador, pois a rotina de estudos era completamente diferente do Ensino Médio e o primeiro contato com matérias e conteúdos sem familiaridade alguma, fez o sonho tornar-se insegurança.

Não posso deixar de citar algumas disciplinas durante a graduação que exigiram muito estudo e também foram muito prazerosas de cursar, como Anatomia, Biomecânica, Aprendizagem Motora, Jogos e Brincadeiras, Lazer, Didática e docência da Educação Física, além das matérias que envolviam as práticas corporais esportivas, dentre elas o Handebol e o Voleibol. Entretanto, o conteúdo que mais me despertou atenção para a Educação Física escolar, foi o cumprimento da carga horária dos Estágios obrigatórios em diferentes segmentos da educação básica e unidades escolares. Quando iniciei o curso não tinha perspectiva de lecionar em escolas, pois o desejo de trabalhar com escolinhas de esportes era o objetivo principal, até mesmo pelo fato de ter vivenciado este tipo de ambiente na infância toda.

Os estágios obrigatórios foram de suma importância, pois tive a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar pelo olhar do professor e não somente do aluno. Foram três etapas distintas desta disciplina, no qual era subdividido em Estágio I no qual era realizado na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, a segunda parte no Ensino Fundamental II, e por fim o último bloco no Ensino Médio. Optei por acompanhar as aulas em diferentes redes de ensino, para conseguir observar diferentes realidades, como a infraestrutura das instituições, os materiais



disponibilizados e as diversas metodologias utilizadas pelos professores. Esta experiência contribuiu para que os objetivos profissionais se direcionassem à docência, pude começar a compreender o papel que o professor pode possuir na vida de um aluno e a contribuição na formação do cidadão.

No ano de 2012, após a conclusão da Licenciatura, tive a primeira oportunidade profissional na área da Educação Física, no qual fui convidado para lecionar em uma pequena escola de Educação Infantil no bairro que morava. Foi um início de grande aprendizado e de muitas pesquisas, pois a insegurança era proporcional à expectativa pelo início da profissão. Não posso negar que hoje após dez anos de docência, faço algumas reflexões dos erros cometidos lá do início, devido à falta de experiência, porém foram equívocos que fazem parte do crescimento de um profissional, principalmente na rotina de um professor que a todo o momento lida com sujeitos e turmas heterogêneas e não lineares.

Nos anos seguintes busquei realizar alguns cursos de formação e de extensão para tentar melhorar a própria prática pedagógica, e em 2013 iniciei um curso de Especialização *Lato Sensu* em Educação Física escolar, em que tive contato com leituras diferentes da graduação e outros autores que ainda não tinha o conhecimento. Além de objetivos com cunho mais teórico, o curso possuía uma característica que julgo primordial na formação continuada dos docentes, a reflexão da própria prática pedagógica. A pós-graduação foi realizada no Colégio de Aplicação João XXIII que é vinculado a Universidade Federal de Juiz de Fora, e como as aulas eram ministradas pelos professores que lecionavam no próprio colégio, conseguíamos visualizar em diversas oportunidades a aplicação prática dos conteúdos e das reflexões trabalhadas no nosso curso.

Durante a especialização, surgiu a oportunidade de me tornar bolsista na unidade de ensino supracitada em um projeto de Educação Física na Educação de Jovens e Adultos. A EJA era oferecida pela unidade escolar no chamado terceiro turno, onde trabalhadores e pessoas que não conseguiram concluir seus estudos na idade regular, tinham a chance de concluir o Ensino Fundamental e o Ensino Médio



em menor tempo. As aulas de Educação Física aconteciam apenas uma vez por semana e por cinquenta minutos em cada turma, porém a troca de conhecimentos e o aprendizado eram enormes. As turmas eram heterogêneas, a escola recebia alunos de todos os bairros da cidade, devido a sua localização central que facilitava o descolamento. Além disso, era a primeira vez que estava diante de uma instituição de ensino que possuía uma enorme gama de materiais e estrutura física para o desenvolvimento das aulas.

No final de 2013 fui aprovado em primeiro lugar no concurso público do Estado do Rio de Janeiro, para o cargo de Professor Docente I com carga horária de dezoito horas semanais, sendo doze horas cumpridas em sala de aula e as demais em planejamento das atividades escolares. Comecei a lecionar em 2014 no Colégio Estadual Maurício de Abreu, instituição que se localiza na cidade de Sapucaia - RJ, onde atuei por oito anos. A cidade fica cerca de cem quilômetros de onde morava, e toda semana o mesmo trajeto era realizado, com muita expectativa e hesitação, pois nunca tinha trabalhado com turmas do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio do ensino regular. Como a carga horária semanal era cumprida em dois dias e a localização da escola não ficava próximo a minha casa, a diretora que estava à frente da instituição na época me ofereceu a sala dos professores do colégio para passar as noites, pois era mais viável trabalhar dois dias seguidos do que realizar o trajeto duas vezes na semana, e já havia docentes que eram de outras cidades que também usufruíam das instalações da unidade escolar para dormir de uma noite para outra. Essa rotina permaneceu nos oito anos que trabalhei no colégio, não posso negar que era muito cansativo ficar fora de casa toda semana, viajar para trabalhar e dormir em um colchão na sala dos professores, mas o desejo de contribuir com a formação dos alunos, e tentar proporcionar uma aula de Educação Física de qualidade e prazerosa, eram muito maiores.

Quando iniciei os trabalhos no colégio a expectativa era enorme em colocar minha metodologia em prática, porém encontrei um cenário que não estava esperando, no qual a cultura dos discentes das aulas da disciplina era a prática da



não aula ou também conhecida como o desinvestimento pedagógico, assim define González (2020):

Atuações caracterizadas pelo “abandono do trabalho docente”, o “desinvestimento pedagógico” parecem hoje ser as mais comuns. Materializada geralmente na forma de uma aula “rola bola”, a principal característica desta forma de atuação é a falta de intervenção do professor durante a aula, que se expressam em situações como:

- os alunos escolherem a atividade a realizar na aula, em geral levando aos meninos jogarem “bola” e as meninas, voleibol ou queimada, ou, cada vez com mais frequência, ficarem conversando ou “mexendo” no celular;
- os alunos que não desejam realizar a aula ficam tranquilamente sentados conversando (algumas vezes, com o próprio professor), esperando dar o tempo de subirem para outra aula;
- os meninos costumam ser mais ativos e participarem dos jogos; e as meninas acabam se excluindo das aulas ou por não se considerarem habilidosas o suficiente, ou por medo de exporem o corpo, ou por receio de ficarem suadas. (GONZÁLEZ, 2020, p. 133).

Para tentar desconstruir essa tradição não foi fácil, principalmente nas turmas de Ensino Médio, pois já estavam habituados há mais tempo com este tipo de conduta nas aulas, sendo mais resistentes às mudanças. Foram meses de muita negociação e diálogo com os discentes e com uma colega professora que também estava alocada no Maurício de Abreu. Ela também estava disposta a reduzir ao máximo esta cultura de “rola a bola” e de deixar os alunos totalmente livres durante as aulas. A contribuição dela foi de grande valia, pois aos poucos fomos mudando a dinâmica e o funcionamento da disciplina na escola, e nosso trabalho foi ganhando notoriedade pela gestão, conseguindo justificar a importância da Educação Física dentro da escola. Conseguimos comprar mais materiais para serem utilizados, ganhamos espaço no calendário escolar para realizar competições e eventos, além de acabar com o fluxo na quadra de alunos que estavam em aulas vagas e tinham o hábito de “invadir” o espaço para participar das atividades juntamente com a turma que estava na Educação Física.

Ao longo de oito anos percebo que os percalços foram enormes, porém o aprendizado foi grandioso, amadureci muito profissionalmente e pessoalmente. Comecei a lecionar na instituição com vinte três anos de idade e saí com trinta e um anos. Quase uma década vivenciando o mesmo contexto escolar em uma cidade que eu não tinha o conhecimento daquela cultura, onde houve diversas mudanças



de gestões, professores, alunos e dos sujeitos daquele município que frequentavam o colégio.

Concomitantemente ao cargo efetivo, nesses oito anos atuei em diversas cidades, redes de ensino e instituições como professor contratado. Tive a oportunidade em trabalhar em diferentes segmentos da educação básica, na Educação Infantil, nos anos iniciais os anos finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A vida do professor contratado era um desafio, pois a cada ano o profissional leciona em uma escola diferente, com culturas totalmente distintas da anterior, o trabalho começa praticamente da estaca zero, e normalmente há grande resistência por parte dos alunos quando irá iniciar uma nova metodologia de ensino. Vale destacar que alguns contratos de trabalho não chegam ser por um ano todo, ele pode perdurar apenas por alguns meses ou até mesmo semanas, quando a substituição é de algum docente que se encontra afastado por motivo de doença, ou algo do tipo.

Este tipo de vínculo é necessário, pois existem realmente demandas temporárias de carência de docentes nas redes de ensino, porém o que é questionável é que algumas prefeituras e estados utilizam essa justificativa para não abrirem concursos públicos e ter um maior corpo docente efetivo na rede. Com o contrato temporário o gasto é menor do que com um funcionário de carreira e acaba sendo mais vantajoso para o poder público, porém acredito que contribui para o sucateamento da educação no país, pois percebe-se a má remuneração dos docentes, a falta do vínculo empregatício que dê segurança financeira e profissional, além de a todo o momento existirem faltas e trocas de professores, onde o trabalho não consegue ser contínuo, e assim também prejudicando o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

O que pude observar durante as experiências em diferentes contextos e instituições de ensino e cidades que atuei, é que a diversidade dos conteúdos da cultura corporal de movimento e a Educação Física como componente curricular



obrigatório, possuem um papel de suma importância na vida dos estudantes. Apesar destas questões, percebo que existe uma cultura de que as aulas de Educação Física ainda são compreendidas por alunos e gestores apenas para a prática de esportes, além dos aspectos legais que permitem a facultatividade de alguns grupos frequentarem as aulas da disciplina, que contribuem para o aumento do afastamento das aulas, principalmente no decorrer do ciclo escolar e com o avanço da idade dos discentes.

Após alguns anos de docência e diferentes contextos vivenciados, estava me sentindo desafiado a voltar aos estudos, com leituras de artigos acadêmicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado. A rotina de trabalho acaba consumindo praticamente toda a atenção e energia do cotidiano e com isso faltava tempo para leituras e reflexões. Comecei a buscar cursos de formação continuada com o intuito de contribuir com a reflexão da minha própria prática docente, e foi onde surgiu a oportunidade de realizar o processo seletivo da segunda turma do Mestrado Profissional em Rede em Educação Física Escolar (PROEF), curso organizado pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), com parcerias em diversas instituições no país. Escolhi o polo da Universidade Feral de Minas Gerais (UFMG), por proximidade de Juiz de Fora – MG, cidade em que vivia até o início do curso, e principalmente que era um grande sonho de estar em uma instituição tão renomada no cenário acadêmico mundial.

O que mais chamou minha atenção foi que o objetivo do curso era de recrutar professores já efetivos em diferentes redes de ensino, que estão atuando no chão da escola, e contribuir com a reflexão da própria prática pedagógica. Confesso que participei de outros processos seletivos para tentar uma vaga no Mestrado Acadêmico em outras instituições, porém sempre esbarrava na montagem dos projetos a serem apresentados, pois não conseguia articular a realidade do meu contexto de trabalho com o que era pré-requisito dos projetos para tentar ser selecionado. Outro fator importante que o PROEF merece destaque é a sua organização da grade curricular que permite que as aulas sejam semipresenciais e



que os encontros presenciais sejam aos finais de semana, em que os professores que trabalham nas escolas consigam ter acesso ao curso.

No final no ano de 2020 realizei o processo seletivo para tentar ingressar no curso. Com o contexto pandêmico a prova foi realizada de maneira remota, o que causou grande ansiedade, pois nunca tinha sido submetido a tal processo, e também não tive muito tempo para dedicar aos estudos da bibliografia do curso, pois estava concentrado em estudos para concursos públicos. Em fevereiro de 2021 o resultado foi divulgado e tive uma grande surpresa e felicidade com a aprovação no processo seletivo, pois além de um sonho profissional, era um sonho pessoal entrar em um programa de Mestrado e ainda em uma das principais universidades do país.

Ainda com a pandemia instalada, as primeiras disciplinas foram disponibilizadas de forma remota. Além das atividades semanais propostas pela UNESP no ambiente virtual (AVA), aulas síncronas eram ministradas pelos professores da UFMG pelas plataformas digitais. Praticamente o primeiro ano do curso foi marcado por essa experiência, porém mesmo distante um dos outros, a conexão entre os professores e a turma foi muito positiva, tornando as aulas em trocas de experiências incríveis.

As disciplinas oferecidas pelo programa foram e são de suma importância para a formação acadêmica, mas principalmente no campo profissional, pois os conteúdos e as discussões nos fizeram refletir sobre a nossa própria prática docente e nos aproximando do campo acadêmico. O entusiasmo da turma era nítido, pois conseguíamos perceber que não estávamos sozinhos com as nossas angústias que vivenciamos no chão da escola, e posso dizer que mesmo ainda com o curso em andamento, hoje consigo perceber uma mudança de postura e de também alguns métodos que utilizo em minhas aulas. Acredito que o ponto chave deste programa de Mestrado Profissional é fazer que nós docentes refletíssemos a nossa prática pedagógica, é de fundamental importância que o professor faça esta ação, para cada vez mais buscar um processo de ensino e aprendizagem de mais qualidade e significativo juntamente com seus alunos.



Problemáticas da Educação Física escolar foi a disciplina que mais me impactou no caminho até aqui, coincidentemente foi a primeira matéria que nos deparamos no curso. A literatura proposta e as discussões durante as aulas síncronas aproximaram-se muito da minha realidade de atuação nas escolas, além dos desafios e problemas de outros colegas da turma que foram compartilhados. Fiquei fascinado com algumas temáticas trabalhadas e debatidas, como a falta de estrutura e materiais dos colégios, a indisciplina e o afastamento dos alunos perante a Educação Física, a esportivização dos conteúdos, o desinvestimento pedagógico por parte de alguns professores da nossa área, e alguns novos métodos de ensino que poderiam ser aplicados. Realmente as conversas, as trocas de experiências e as leituras realizadas fizeram me sentir parte de um grupo de professores que realmente queriam propor uma Educação Física cada vez melhor para as comunidades escolares no qual estão inseridos.

No final do primeiro ano, a UFMG promoveu a voltas das aulas presenciais em seu polo. As últimas disciplinas do curso foram oferecidas presencialmente em Belo Horizonte, e o primeiro encontro da turma foi marcante, pois estudávamos juntos há quase um ano, porém totalmente à distância. Foi difícil conter a emoção e os abraços, pois havia uma grande conexão entre alunos e os professores do programa. Com este retorno a “normalidade”, me deparei com um novo desafio, o deslocamento até a universidade. Atualmente estou morando em Iguaba Grande - RJ, que está localizada na Região dos Lagos do Estado do Rio de Janeiro, cerca de 550 quilômetros da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da UFMG, onde as aulas ocorreram. Após uma semana longa de trabalho, tinha que me deslocar por cerca de 1 hora até a rodoviária de Cabo Frio - RJ para adentrar em um ônibus rumo a Belo Horizonte em um percurso de aproximadamente 12 horas. Mesmo com todo este caminho percorrido para ir na quinta-feira, voltar para casa no sábado à noite e chegando apenas no domingo pela manhã, a sensação era de muito entusiasmo e agradecimento por todo aprendizado adquirido nas aulas e também por fazer parte



de um grupo selecionado de docentes que estão tendo uma oportunidade única na carreira.

Entre todo esse processo do primeiro ano do curso, tive o maior desafio da minha vida que foi tornar-se pai. Minha filha Yasmin nasceu em maio de 2021, quando ainda cursávamos a primeira disciplina, exatamente no final de semana da primeira Avaliação Nacional, que é proposta pela UNESP no Ambiente Virtual (AVA). Após o nascimento dela minha rotina alterou-se bruscamente, algumas madrugadas em claro, a adequação do tempo reservado para leitura e realização das atividades do mestrado e das tarefas do dia a dia foram totalmente alteradas e adaptadas para exercer a paternidade.

Além disso, em janeiro de 2022 fui convocado a assumir um cargo de professor de Educação Física na cidade de Iguaba Grande-RJ, devido à aprovação em um concurso público da prefeitura municipal realizado no ano anterior. Como citei anteriormente, me mudei para esta cidade e tive que solicitar a minha remoção do cargo da escola estadual que já possuía em Sapucaia-RJ. Uma mudança brusca de vida, porém necessária e prazerosa.

Chegando ao novo contexto, fui alocado na Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho, uma instituição de ensino que possui turmas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, desde o primeiro ano até o quinto ano. A partir desse novo desafio, e pelo pouco conhecimento que ainda possuía sobre o contexto e a realidade da instituição de ensino e da comunidade que estou lecionando, surgiram algumas perguntas muito interessantes, que tentamos responder através da confecção desta proposta de trabalho. A instituição foi escolhida como *locus* para a realização da pesquisa, pois se mostrou uma comunidade escolar muito potente para o estudo se desenvolver.

Sabemos que as instituições escolares estão incumbidas de trabalhar conteúdos de diversas disciplinas, além de produzir saberes específicos de cada uma delas. Porém não podemos negar que a rua, a comunidade e a cidade em que esta escola está inserida, exercem um papel de suma importância na formação e na



vida dos seus sujeitos, inclusive dos alunos que a frequentam. Mas será que realmente nossos jovens estudantes possuem algum direito sobre esta cidade? Ainda como aluno da educação básica eu já questionava o pouco conhecimento da cidade em que vivia, pois tinha pouca oportunidade de explorar os espaços locais e percebia também que existiam pouquíssimas atividades propostas fora do espaço escolar. Acredito que as escolas possam ser um local em que podemos oportunizar aos alunos experiências além de seus muros, estas podem ser muito significativas e únicas. Muitos alunos não conseguem ter a oportunidade de frequentar e conhecer locais da própria cidade em que habitam mesmo que sejam públicos, por diversos fatores, que podem variar entre problemas como a locomoção, ou até mesmo a falta de tempo de suas famílias.

Após breve explanação desta problemática, busquei realizar uma pesquisa que seja capaz de responder algumas questões: Qual a relação que os estudantes da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho possuem com a cidade? Quais espaços os alunos desta instituição possuem direitos a acesso perante a cidade, e quais são frequentados por eles? Como os alunos se portaram em experiências de aulas e atividades nos espaços públicos desta cidade? Como não sou nativo da região, penso que seria importante tentar compreender o que perpassa entre a instituição escolar, os discentes e a cidade que escolhi viver com a minha família.

Portanto, a proposta deste estudo foi para oportunizar e levar os discentes para explorar a orla da Laguna de Araruama, que banha a cidade de Iguaba Grande. Uma vez que através de aplicação de um questionário e anotações no diário de bordo, constatamos a pouca utilização deste importante e grandioso espaço por parte dos alunos, e também potencializar vivência prática de Jogos e Brincadeiras neste local.

O objetivo geral desta pesquisa foi de tentar compreender o contexto em que alunos do quinto ano do Ensino Fundamental I, de uma escola pública do município de Iguaba Grande-RJ estão inseridos, relacionando o direito ao acesso a



espaços desta cidade para oportunizar vivências corporais, por meio de uma proposta didática voltada aos Jogos e Brincadeiras. Acredito que através deste estudo, contribuímos com a formação destes estudantes, levando-os para explorar ambientes além dos muros da escola, oportunizando a prática corporal em um local até então pouco explorado por eles. Reitero ainda que conseguimos o aval da instituição escolar para que este irá tornar-se um projeto contínuo da escola e vai beneficiar diversos estudantes de outras turmas nos anos seguintes.

O texto dissertativo deste trabalho foi organizado em cinco partes: Memorial e descrição do produto educacional; discussão do edifício teórico que sustenta os conceitos abraçados; percurso investigativo; apresentação dos dados coletados, e por fim as considerações finais.

1.1 Produto Educacional

A partir das visitas realizadas na orla da Laguna de Araruama e das atividades vivenciadas por parte dos alunos neste local, elaboramos o produto educacional deste trabalho, que além do texto dissertativo, é pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Física, no Programa de Mestrado em rede Nacional promovido pela UNESP.

Elaboramos um site de livre consulta <https://aescolaeacidade.my.canva.site/>, com uma Unidade Didática que foi construída durante o processo. A Unidade Didática é composta com os Jogos e as Brincadeiras selecionados pelos discentes para a prática fora do ambiente escolar, e neste espaço do site relatamos os objetivos de cada conteúdo trabalhado na Unidade, bem como o passo a passo das tarefas, os caminhos metodológicos, e os materiais utilizados.

Além da referida Unidade Didática, o site conta com imagens dos Jogos e das Brincadeiras vivenciadas, bem como, fotografias de uma exposição interativa, na qual ficou exposta na instituição de ensino no mês de dezembro de 2022, onde alunos de outras turmas da instituição puderam ter o acesso ao material produzido,



com fotografias das atividades realizadas ao longo do percurso da pesquisa e dos locais visitados pelos estudantes.

Como citado anteriormente, a exposição ficou aberta aos alunos da escola, e em alguns momentos os visitantes foram convidados a participarem de algumas atividades que foram reproduzidas nos espaços fora da escola, para avançarmos mais ainda no processo de troca de conhecimentos entre os participantes do estudo. A exposição foi interativa, e teve grande relevância para a instituição e outros integrantes da comunidade escolar, pois através dela estreitamos os laços afetivos de alunos participantes do estudo e de pessoas que não estavam diretamente dentro da pesquisa.

Esta exposição foi composta por fotografias das atividades propostas e dos locais visitados, além de um espaço com memorial dos desenhos produzidos pelos alunos participantes da pesquisa. Estes desenhos foram confeccionados pelos próprios participantes, a fim deles externarem a vivência que tiveram na atividade extra muro da escola e do espaço visitado na cidade.

A exposição interativa está disponível também no site <https://aescolaeacidade.my.canva.site/>, para que um número maior de pessoas possa ter acesso ao material produzido, e até mesmo conhecerem um pouco mais sobre a cidade e os direitos que possuem perante a ela.

Através das experiências registradas neste produto educacional, poderemos sugerir e construir para as demais turmas da escola e nos anos seguintes, a continuação da proposta e buscar que o projeto se torne integrante do Projeto Político Pedagógico da escola. Acreditamos ser de suma importância que a comunidade escolar toda esteja envolvida neste trabalho de pesquisa, pois percebemos que cada vez mais, a escola está tornando-se um lugar fechado e burocrático, em que todas as ações são pautadas apenas para o cumprimento de currículos e conteúdos direcionados por órgãos superiores, no qual não leva em conta a integração de toda a comunidade escolar envolvida e os contextos sociais



de seus alunos, tornando-se assim um processo de ensino de aprendizagem pouco significativo para os estudantes.

Este trabalho não foi construído apenas pelos pesquisadores, mas com o envolvimento e o apoio de todos os membros do meio escolar, objetivando o diálogo entre os sujeitos participantes da pesquisa com a cidade em que habitam, e tentando demonstrar que eles fazem parte desta cidade, e que possuem direitos para usufruírem deste local.



2 PERCURSO INVESTIGATIVO

2.1 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho, localizada no bairro Pedreira na cidade de Iguaba Grande-RJ, interior do Estado do Rio de Janeiro, com duas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental dos anos iniciais da referida etapa da educação básica.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021), a cidade de Iguaba Grande é um município brasileiro que fica localizado no interior do Estado do Rio de Janeiro, mais especificamente na Microrregião dos Lagos. Conforme estimativa realizada pelo IBGE para o ano de 2021, sua população é composta 29.344 habitantes. Iguaba Grande pode ser considerado um município jovem, pois foi emancipado da cidade de São Pedro da Aldeia no ano de 1995. A cidade é banhada pela Laguna de Araruama, que é a maior laguna hipersalina da América Latina, e possui uma orla incrível para o lazer e para a prática corporal de diversas atividades.

A lagoa como é carinhosamente chamada pelos moradores da cidade, possui águas calmas e cristalinas, é também muito importante para o desenvolvimento econômico do município, pois é utilizada como ponto turístico onde atrai visitantes de várias partes do estado e até mesmo do país. Além disso, várias famílias tiram o seu sustento através da lagoa, realizando a pesca artesanal de peixes e camarões. De acordo com o IBGE (2021), a Laguna de Araruama possui cerca de 220 km² e estende-se pelas cidades de Saquarema, Araruama, Iguaba Grande, São Pedro da Aldeia, Arraial do Cabo e Cabo Frio.



Figura 1 - Imagem aérea da cidade de Iguaba Grande.



Fonte: PMIG. Prefeitura Municipal de Iguaba Grande. **Obras e Infraestrutura**. Iguaba Grande. PMIG, 2022. Disponível em <https://iguaba.rj.gov.br/>. Acesso em 15 ago. 2022.

Figura 2 - Orla de Iguaba Grande.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).



Segundo a Secretaria de Educação de Iguaba Grande (SEDUC), a rede municipal de ensino é composta por 15 instituições escolares que contam com cerca de 4700 alunos divididos em turmas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental nos anos iniciais aos anos finais (1º ao 9º ano), também na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Figura 3 - Fachada da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho



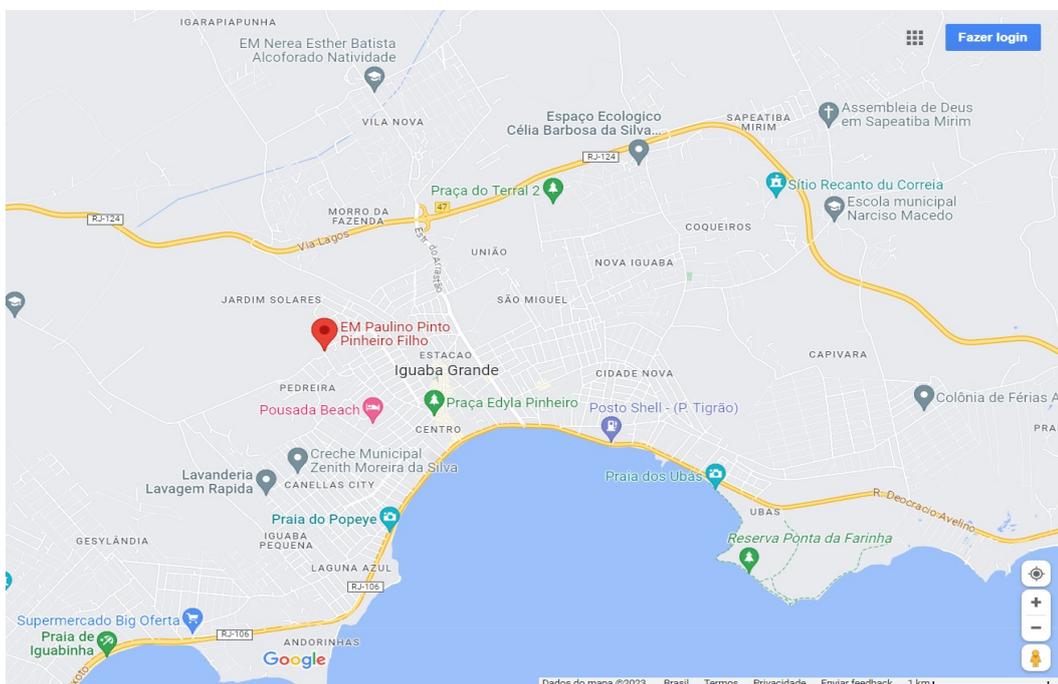
Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 4 - Quadra da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 5 – Localização da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho



Fonte: Google Maps. Disponível em <https://goo.gl/maps/H6eYMNN8XdE17M6K6>
Acesso em 10 jun. 2023.



2.2 Participantes

O público-alvo deste estudo foi os alunos matriculados na Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho, no quinto ano do Ensino Fundamental I, divididos em duas turmas. A turma do turno matutino era composta por 24 alunos, já a do vespertino eram 28 alunos matriculados, somando-se assim 52 alunos participantes do estudo. A escola localizada no bairro Pedreira possui cerca de 400 alunos matriculados, divididos nos turnos da manhã e da tarde, em turmas da Educação Infantil até o quinto ano do Ensino Fundamental dos anos iniciais.

Normalmente a faixa etária dos estudantes nesta etapa da educação básica é de seis a dez anos de idade, porém podem existir alguns casos em que os discentes poderão ter menor ou até uma idade superior da indicada para este ciclo escolar. Podemos citar como exemplo, os casos dos discentes superdotados ou com altas habilidades que de acordo com a legislação vigente poderão ser adiantados nos diferentes anos escolares, ou estudantes com problemas de reprovação durante a vida escolar, que conseqüentemente estarão atrasados de acordo com o ano escolar. Portanto a idade dos alunos participantes desta pesquisa poderá sofrer variações de acordo com o contexto que será encontrado.

2.3 Materiais e Métodos

Esta pesquisa buscou observar e oportunizar a inserção dos alunos a espaços públicos da cidade de Iguaba Grande-RJ, no qual tiveram a oportunidade de vivenciar jogos e brincadeiras nestes locais. De acordo com Silva (2020), através da observação das manifestações e das práticas sociais a forma de como as crianças se educam dentro e fora do ambiente escolar, nos permite a entender melhor a história e a cultura de cada criança.

Para contribuir com essa análise, utilizamos o método cartográfico para auxiliar com o mapeamento e reflexões que serão realizadas nos territórios de dentro e de fora da escola. Cartografar “implica alguma coisa que violenta o pensamento, que o tira de seu natural estupor, de suas possibilidades apenas



abstratas” (DELEUZE e GUATARRI, 1995, p. 56). Neste sentido, pensamos em cartografia como um método que pode contribuir na busca em entender este processo de inserção e a relação que os mesmos possuem nos espaços da cidade em que habitam.

Um método criado por Gilles Deleuze e Félix Guatarri, que se objetiva buscar a analisar e investigar um processo de produção, em que não se preocupa em seguir um caminho linear e com regras já pré-estabelecidas. A cartografia não possui característica de um método pronto de pesquisa, ou seja, ela se constrói durante o percurso do processo. É justamente conectar os aspectos heterogêneos envolvidos na pesquisa, respeitando e dando poder a subjetividade, as modulações e os movimentos permanentes.

A cartografia é um método formulado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) que visa acompanhar um processo, e não representar um objeto. Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção. De saída, a ideia de desenvolver o método cartográfico para utilização em pesquisas de campo no estudo da subjetividade se afasta do objetivo de definir um conjunto de regras abstratas para serem aplicadas. Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. (PASSOS *et al.*, 2009, p. 32).

Para Oliveira (2012), não podemos imaginar a cartografia como algo reto, acabado e fechado, principalmente quando falamos de processos educativos.

Um método não é um caminho para saber sobre as coisas do mundo, mas um modo de pensamento que se desdobra acerca delas e que as toma como testemunhos de uma questão: a potência do pensamento. A cartografia é uma figura sinuosa, que se adapta aos acidentes do terreno, uma figura do desvio, do rodeio, da divagação, da extravagância, da exploração. (OLIVEIRA, 2012, p. 163).

Corroborando com o estudo do autor, Passos *et al.* (2009) define que a cartografia como método de pesquisa-intervenção, pressupõe que o exercício de reflexão e observação do professor pesquisador, não se faz com regras já pré-estabelecidas, e nem com os objetivos estruturalmente prontos. Para o autor, cartografar é acompanhar processos e não somente a representação de objetos. Obviamente não é um tipo de estudo sem direcionamento algum, porém é uma metodologia que busca sair de trabalhos tradicionais que possuem um objetivo fixo.



Este método de intervenção é aberto a novas possibilidades e caminhos em que o estudo irá se desenvolvendo ao longo do processo de construção, e é considerado como um sistema aberto, o que torna-se um tipo de pesquisa com energia potencial gigantesca.

Passos *et al.* (2009) destacam que sempre existem processos em curso no campo de pesquisa, para o cartógrafo analisar. E este território exige que o pesquisador habite, no qual a princípio ele não habita, e mergulhe intensamente para que consiga dar oportunidades que pedem passagem. Neste ponto percebe-se que a pesquisa cartográfica se aproxima do estudo etnográfico, no qual o pesquisador mantém contato direto com o campo e com as pessoas.

Sempre que o cartógrafo entra em campo há processos em curso. A pesquisa de campo requer a habitação de um território que, em princípio, ele não habita. Nesta medida, a cartografia se aproxima da pesquisa etnográfica e lança mão da observação participante. O pesquisador mantém-se no campo em contato direto com as pessoas e seu território existencial. Conforme aponta Aaron Cicourel (1980), além de observar, o etnógrafo participa, em certa medida, da vida delas, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado pela experiência etnográfica. (PASSOS *et al.*, 2009, p. 56).

Ainda segundo o autor, a pesquisa que utiliza o método cartográfico sugere um processo de subjetivação e transversalidade onde a criação é impulsionada, valorizando cada vez mais os sujeitos participantes dos estudos que possuem este tipo de metodologia. Além disso, vale a pena destacar que, o trabalho da cartografia não pode se fazer através de um sobrevoo conceitual e superficial da realidade que está sendo investigada.

Com o conceito de transversalidade, Guattari prepara a definição do método cartográfico segundo o qual o trabalho da análise é a um só tempo o de descrever, intervir e criar efeitos-subjetividade. É importante notar que o conceito de transversalidade se apresenta também – tal qual o de implicação – como uma amplificação perturbadora do conceito de transferência em Freud. (PASSOS *et al.*, 2009, p. 27).

A pesquisa cartográfica exige que o cartógrafo mergulhe de corpo e alma na experiência, onde a neutralidade não possa prevalecer. Conhecer e fazer devem ser rotina do trabalho deste pesquisador, no qual deve-se buscar a transformação daquela realidade e contexto em que está inserido. O cartógrafo não pode estar em

uma posição de observador distante, ou seja, ele deve mergulhar no processo e se lançar nesta experiência. Cartografar não é a mera descrição dos fatos, mas sim o acompanhamento do processo como um todo, é se atentar aos detalhes, deixar espaço para que a criatividade dos participantes seja potencializada. Para Rolnik (1989), o aprendiz de cartógrafo constrói o conhecimento com o campo pesquisado, e não pode tornar distantes alguns termos que deverão caminhar juntos no trabalho, como sujeito e objeto, teoria e prática, e pesquisador e o local de pesquisa. Ele vai sendo contagiado e provocado pelas experiências do campo, largando mão de regras fixas e pré-determinadas.

A prática de um cartógrafo diz respeito, fundamentalmente, às estratégias das formações do desejo no campo social. E pouco importa que setores da vida social ele toma como objeto. O que importa é que ele esteja atento às estratégias do desejo em qualquer fenômeno da existência humana que se propõe a perscrutar: desde os movimentos sociais, formalizados ou não, as mutações de sensibilidade coletiva, a violência, a delinquência... até os fantasmas inconscientes e os quadros clínicos de indivíduos, grupos e massas, individualizados ou não (ROLNIK, 1989, p.66).

Ainda de acordo com a autora, o cartógrafo não deve tentar homogeneizar territórios, tempos, sujeitos e o processo como um todo. Mas permitir a flexibilização dos percursos encontrados durante a pesquisa e a valorização da dialogicidade com a subjetividade de cada estudo. Rolnik (1989), ainda relata em sua obra, que cada vez mais a sociedade na qual vivemos aniquila estes termos, havendo apenas a busca por resultados imediatos e padronizados.

Uma preocupação do aprendiz em estudos cartográficos é onde e o que ele deve prestar mais atenção na seleção de informações para sua pesquisa. Segundo Passos *et al.* (2009), aquela atenção que está muito concentrada e fixada em um determinado ponto, pode ser considerado um obstáculo à descoberta, pois o pesquisador não estará aberto a receber novas informações que poderão ser potencias para o desenvolvimento de seu estudo. É perceptível que se faz necessário não ter uma atenção apenas seletiva, uma pesquisa de cunho cartográfico exige mais para o pesquisador poder potencializá-la.



Dentre as contribuições teóricas sobre variedades atencionais envolvidas no estudo da subjetividade, destaca-se a de S. Freud sobre a atenção flutuante, apresentada no conjunto de seus “estudos sobre técnica”. Freud (1912/1969) aponta que a mais importante recomendação consiste em não dirigir a atenção para algo específico e em manter a atenção “uniformemente suspensa”. Freud argumenta que o grande perigo da escuta clínica é a seleção do material trazido pelo paciente, operada com base em expectativas e inclinações do analista, tanto de natureza pessoal quanto teórica. Através da seleção, fixa-se um ponto com clareza particular e negligenciam-se outros. A indesejável seleção envolve uma atenção consciente e deliberadamente concentrada. (PASSOS *et al.*, 2009, p. 35).

Oliveira (2012) destaca que, o estudo cartográfico em educação pode fazer recortes de lugares e de sujeitos, que podem ser abertos, assimétricos, reversíveis e principalmente subjetivos, e com isso as histórias ganham cor, formas, curvas e intensidade.

No movimento de sua pesquisa, o cartógrafo encontra-se com coisas, corpos, ações, paixões, algo que o inquieta e que convém; mapeia movimentos de territorialização das linhas; indica movimentos de desterritorialização. Por fim, a cartografia combina elementos heterogêneos, díspares, fazendo surgir algo de novo, que não se pode reduzir a nenhum dos elementos isolados que o compõem. (OLIVEIRA, 2012, p. 171).

Para o autor o pesquisador que utiliza o estudo cartográfico em educação, está atento à vida que se passa nos espaços educacionais, e a sua pesquisa pulsa e “cheira a vida”, pois é capaz de enxergar o aluno como um sujeito cheio de inflexões, com saberes e relatos subjetivos, e deve ser encarado como um elemento significativo e principal do processo de ensino e aprendizagem. Segundo Costa e Amorim (2015), a escola é um local privilegiado para realizar este tipo de pesquisa. É um lugar pensado para o melhor desenvolvimento dos estudantes que aproximam suas vivências, contribuindo na promoção do diálogo entre diferentes culturas, e permitindo construir novas interpretações e significações de mundo.

Costa e Amorim (2015) afirmam em sua pesquisa, que a criança tem muito a nos dizer sobre o que vivem e onde vivem, e uma pesquisa cartográfica pode demonstrar a distintas significações de mundo de cada sujeito participante do trabalho. Não podemos enxergar a infância como uma fase que é igual para todas as crianças, e que esta etapa é apenas uma preparação para a vida adulta.

Tradicionalmente, as crianças tiveram suas vozes sufocadas por uma concepção hegemônica de infância tomada pelas ausências, pelo que lhes



falta para atingir aquilo que se considera completo: a condição adulta. No entanto, na clareza de suas palavras, o estudante afirma a importância de representar seu lugar e história de suas vivências, deixando pistas de que sua ação no mundo ultrapassa a concepção simplificadora de que é preciso crescer para virar gente. (COSTA e AMORIM, 2015, p. 244).

A cartografia destes espaços e territórios em que as crianças poderão brincar fora do ambiente escolar, nos permitirá reconhecer e conhecer locais da cidade que poderão ser explorados pelos alunos não somente durante esta pesquisa, mas sim fazendo que haja uma reflexão por parte deles, e que eles possuem o direito ao acesso a estes espaços e podem utilizá-los também para brincar e realizar práticas corporais. Reforçando esse pensamento, Lopes e Lima (2015), destacam que para trabalhar a cartografia com crianças é preciso ouvir suas vozes, entrar em seu mundo e observá-las, pois, cada criança é singular, possui um olhar e uma visão de mundo diferente da outra, inclusive dos adultos, o que pode enriquecer de grande forma a produção de um estudo cartográfico.

De acordo com Passos *et al.* (2009), uma outra ferramenta que pode contribuir muito para o desenvolvimento da pesquisa e da análise dos dados produzidos e coletados é o diário de campo. Este elemento pode ser capaz de transmitir o que o pesquisador observou durante o processo da pesquisa. Já que o método cartográfico pressupõe uma política de narratividade, este permite que o responsável pelo trabalho não fale apenas em seu próprio nome, mas também pode deixar explícito o que ouviu e o que lhe contaram, “dos relatos dos outros sobre sua própria experiência” (PASSOS *et al.*, 2009, p. 71). Portanto, acredito que ao escrever detalhes do campo como a processualidade, subjetividade, as expressões e sensações, esta pesquisa não tem como objetivo falar em meu nome somente, mas dar vozes a sujeitos que muitas vezes são invisíveis na nossa sociedade.

Nesse sentido, a política da escrita é sintonizada e coerente com a política de pesquisa e de produção de dados no campo. A política de não fazer dos participantes meros objetos da pesquisa e da construção coletiva do conhecimento revela-se aí com toda a sua força. A política da escrita deve incluir as contradições, os conflitos, os enigmas e os problemas que restam em aberto. Não é necessário que as conclusões constituam todos fechados e homogêneos, nem é desejável que estas sejam meras confirmações de modelos teóricos preexistentes (PASSOS *et al.*, 2009, p.72).

Reconheço que no início da pesquisa reagi com certa estranheza este tipo de estudo, pois foi meu primeiro contato com esta metodologia de trabalho. Anteriormente, na graduação e na especialização, trabalhei com dados mais concretos e com o tipo de pesquisa quantitativa, com ambiente pré-determinado e controlado, no qual conseguia elaborar gráficos e tabelas que demonstravam resultados com números absolutos. Com o passar do tempo e o avanço das leituras, fui percebendo a potencialidade deste tipo de pesquisa, na qual busca identificar e respeitar a subjetividade e a heterogeneidade dos sujeitos participantes e dos locais investigados. Como cartógrafo, me aproximei de um território no qual não habitava, e este foi sendo explorado por olhares, falas e observações.

Utilizamos também a pesquisa-ensino como meio de investigação, que segundo Zaidan (2018), pode ser denominada também como pesquisa-participante, em que espera-se fazer o professor-pesquisador um próprio sujeito do estudo, e este deverá encarar as diferentes realidades que poderão ser encontradas dentro da pesquisa e refletir sobre a sua própria prática pedagógica. Além de proporcionar grandes interações e envolvimento entre o pesquisador e os sujeitos que estão sendo investigados.

Ainda corroborando com a autora supracitada, Corazza (2002) relata que a pesquisa-ensino deverá elaborar, saberes, diálogos, trocas de experiências, e que os resultados deste tipo de pesquisa nunca serão fechados, ou seja, estarão permanentemente abertos. A pesquisa-ensino dispensa os métodos mais tradicionais de pesquisa, e permite que o pesquisador percorra um caminho que busque refletir e melhorar a sua própria prática pedagógica.

2.4 Procedimentos para a coleta de dados

Os instrumentos para produzir e construir os dados juntamente com os sujeitos participantes desta pesquisa, constituiu-se através de observação participante e anotações realizadas em um diário de bordo, que segundo Cohn (2005), são instrumentos riquíssimos para serem explorados no trabalho com

crianças. Além de um questionário também com questões abertas e fechadas que foi direcionado aos alunos participantes do estudo, a fim de investigar qual a relação que eles possuem com a escola e a cidade em que vivem. Os questionários já foram aplicados aos discentes e o modelo encontra-se no apêndice deste projeto.

Ao final, para contribuir também com a coleta dos dados, os alunos produziram desenhos relatando as suas experiências nas atividades propostas nos diferentes espaços da cidade. Estas produções foram denominadas como mapas vivenciais, inspirado no estudo de Costa e Amorim (2015), no qual destacam que este tipo de representação pode contemplar outras linguagens, sentimentos, movimentos e subjetividade. Os participantes foram convidados a produzir desenhos nos quais externaram a cidade em que vivem, relataram a cidade em que vivem, os espaços em que frequentam e que mais gostam, além da vivência que tiveram nos dias que realizamos a visita na orla da Laguna de Araruama. Segundo os autores, além da produção de desenhos que podem representar diferentes realidades e contextos, o ideal é que estas produções devem ser seguidas de relatos, onde os sujeitos possam externar verbalmente aquela representação gráfica. Ressaltamos que nos guiamos na metodologia dos mapas vivenciais, porém não conseguimos cumprir esta etapa, pois houve tempo hábil para que pudéssemos ouvir cada participante, devido o término do ano letivo escolar.

A unidade didática foi confeccionada a partir dos dados coletados nos questionários aplicados e a eleição dos Jogos e Brincadeiras também realizada juntamente com os alunos. Após o levantamento destes dados supracitados, foram viabilizadas duas visitas à orla da Laguna de Araruama na cidade de Iguaba Grande, para a vivência das atividades selecionadas, sendo um encontro com cada turma. Estas aulas foram divididas em momentos de introdução ao bloco de conteúdos, a prática das atividades, e serão reservados momentos para a reflexão e discussão com as turmas participantes. Após a coleta dos dados, os jogos e as brincadeiras foram subdivididos em categorias para melhor organização da unidade didática. Durante a vivência dos alunos na referida unidade didática, realizamos diversos



registros através de fotografias para a contribuição na coleta dos dados da pesquisa, na organização e confecção do site e da exposição fotográfica, que teve como culminância o produto educacional do estudo.

As imagens produzidas através das fotografias foram capturadas a partir de pontos e locais estratégicos com o objetivo de focar em imagens específicas, nas relações dos sujeitos com os espaços em que as práticas corporais foram vivenciadas, bem como nas relações e interações entre os participantes da pesquisa. Almeida Junior (2012) destaca em sua obra, que imagens fotográficas podem potencializar significativamente a flexibilidade do trabalho do professor, pois podem fazer visualizar ângulos e experiências diferentes, que somente a observação não é capaz descrever, além de possibilitar o arquivamento do material para que não se perda no tempo.

Martins (2008) revela que os registros fotográficos devem ser encarados como um documento visual, no qual é indispensável na leitura sociológica dos fatos e dos fenômenos sociais. Ainda segundo o autor, uma fotografia pode permitir ver algo que outros meios não são capazes de revelar, inclusive fatos inesperados, encontros, desencontros e diversas relações subjetivas. “Ler uma imagem historicamente é mais do que apreciar o seu esqueleto aparente, pois ela é construção histórica em determinado momento e lugar, e quase sempre foi pensada e planejada”. (SARDELICH, 2006, p. 457).

Para Martelli (2003), a leitura sempre foi importante para a sociedade, despertando emoções, sentimentos e representações. Muitas pessoas enxergam um texto como o referencial mais importante, porém não se pode esquecer do potencial que existe por trás de cada imagem que está no corpo do texto, quer que seja um trabalho científico, uma reportagem jornalística ou até mesmo em uma capa de revista. A autora destaca que as fotografias contam histórias, expressam momentos vividos por sujeitos, revelam ambientes, falam sobre os sujeitos, dialogam com a cultura e que certas imagens podem ser mais fortes do que o poder da letra, na qual é uma mensagem produzida por alguém e para alguém.



Segundo Brandão (2004) a fotografia não é somente um registro estético ou que somente busca ser um documento técnico e informativo. O autor enfatiza que em trabalhos científicos, a fotografia não deve estar ali somente como uma pequena pausa no texto, um pequeno registro que conta com uma mera descrição ou apenas para ilustrar e informar, mas também ela deve ter a função de educar e produzir o conhecimento. Pensando nesta concepção, as imagens possuem uma concepção mais ampla do que o formalismo de sua interpretação.

A fotografia é possivelmente a fala mais icônica sobre o que está “aí” para ser etnografado e, se possível, interpretado. Pois com um desejo diverso do da vocação da palavra, através da qual se diz algo a respeito de alguma coisa, com a fotografia se pretende tornar visível algo tal como ele, de algum modo e em algum plano da realidade, é. No entanto, com um pouco mais de coragem podemos supor que a fotografia entre nós é não apenas um exercício de “mostrar como é”, mas também o de desvelar e fixar uma face visível, imaginada e ordenadamente dada a ser vista de algum cenário “onde algo acontece, de um momento do acontecer deste algo: um ou um feixe de gestos, o súbito olhar de um rosto, uma par de mãos que seguram o quê? (BRANDÃO, 2004, p.4).

Para Brandão (2004), a fotografia é um ótimo instrumento para contribuir no trabalho do pesquisador que inclusive auxilia no processo de escrita, revelando novos olhares, a situar-se melhor, além de oferecer ao estudo a presença efetiva de seu próprio olhar. O ângulo, o recorte ou a seleção do ponto focal podem permitir revelar diferentes leituras e reflexões, pois para o autor, uma boa foto não é aquela que busca uniformizar os fatos ou somente buscar a ilustração de um texto, ela deve ser capaz de manifestar sentimentos, sensibilizar interpretações e subjetividades. A imagem fotográfica deve traduzir a realidade investigada, e permitir que a imaginação e a reflexão de quem esteja visualizando se alargue para outros horizontes, para que não fique apenas na memória imagem em si.

Pensando no contexto escolar que é o foco desta pesquisa, Sardelich (2006) demonstra em sua obra, que o interesse por trabalhos visuais nas escolas vem crescendo se compararmos com décadas passadas. A autora ainda destaca que apenas trabalhos com a disciplina de Artes tinham mais o foco de atividades que possuíam imagens. De acordo com a autora, utilizar a imagem em atividades na escola é refletir com os alunos a respeito das múltiplas representações de uma



imagem e, de como podem ser manipuladas, assim é ampliado a possibilidade da aprendizagem do aluno.

Segundo Verbena e Faria (2014), para utilizar imagens em uma pesquisa, deve-se pensar além das imagens que serão produzidas graficamente e visualmente. A compreensão do contexto vivido pelas crianças que são os sujeitos da pesquisa e nas atividades que serão propostas podem descrever momentos muito significantes para o estudo proposto, e não somente observar o congelamento das imagens através das fotos, e sim o movimento de vida que pulsa por trás daquela figura produzida pela câmera fotográfica.

A autora ainda destaca que, um estudo no qual a criança seja o ponto central, a compreensão das especificidades da infância, das suas experiências de vida e do contexto social que está inserido, são de suma importância. Além disso, a criança na pesquisa não deve ser observada apenas como um objeto que resultará em dados coletados a fim de publicação posterior.

Envolver crianças em pesquisas como sujeitos e não objetos significa realizar investigação com crianças. Essa perspectiva transforma a postura do pesquisador, bem como os métodos e a condução propriamente dita da pesquisa, decorrentes de uma nova visão acerca da criança e da infância. Isso significa reconhecer que a criança pode se manifestar e relatar experiências significativas vividas, seja por meio da fala ou de outras formas de linguagens ou expressões corporais. Nesse sentido, fundamental no processo de pesquisa com crianças é compreendê-las como sujeitos ativos e capazes. (VERBENA E FARIA, 2014, p. 27).

A proposta deste estudo foi de proporcionar ao sujeito participante o protagonismo em todos os processos da construção da pesquisa, além de valorizar os conhecimentos prévios trazidos por cada criança, pois a busca será de mobilizar a todos para que possam usufruir de algumas oportunidades que nem sempre são oferecidas no seu dia a dia escolar, onde o protagonismo está focado na disciplina rígida do ambiente escolar e na transmissão de conteúdos pelo professor, fazendo o aluno um mero espectador do processo de ensino e aprendizagem. Nesta pesquisa buscamos escutar o aluno de todas as formas, fotografar suas experiências, e refletir sobre as vivências que serão oportunizadas.

Logo após a aprovação do projeto no Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, a proposta do estudo foi apresentada à instituição de ensino e a autorização por parte da direção escolar foi concedida. Posteriormente, os alunos foram convidados a participar do trabalho, assinaram um termo de assentimento e concomitantemente os responsáveis assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido autorizando a participação da criança, bem como a autorização da saída do ambiente escolar e a publicação das imagens que serão produzidas no estudo.

Desta maneira, os resultados e o conjunto de produtos que esta pesquisa oportunizou, estão organizados em duas partes que se contemplam e articulam-se: o texto dissertativo e a exposição interativa.

Dos registros fotográficos das atividades foi selecionado o material que compôs a exposição interativa, que se realizou na Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho, em dezembro de 2022. Foi parte do projeto da exposição, fazer com que ela se tornasse interativa, onde os alunos de outras turmas da instituição escolar foram convidados conjuntamente com as crianças participantes do estudo, a reproduzirem atividades que foram propostas na Unidade Didática. A categorização para a seleção das fotografias que compõem a exposição foi elaborada junto à realização das atividades.



3 A ESCOLA, O CORPO E O DIREITO À CIDADE: A CRIANÇA EM CENA

As instituições escolares ocupam um papel importantíssimo na vida de qualquer cidadão. Porém engana-se que o papel da escola é de apenas transmitir conhecimentos dentro de uma sala de aula com carteiras dispostas em fileiras, em que o professor é um disciplinador e transmissor de conteúdos.

Gomes (2014) destaca em sua obra que as escolas possuíam modelos de convento e internato, onde os alunos eram considerados como “máquinas de aprender”, e não tinham voz perante os professores e corpo de diretores das instituições:

As escolas - que à época eram comumente concebidas no modelo de convento e de internato -, tornaram-se não só máquinas de aprender, mas, também, de vigiar, hierarquizar e premiar; uma máquina capaz de fazer dos corpos discentes objetos do poder disciplinar para, assim, deixá-los dóceis. (GOMES, 2014, p.69)

De acordo com Saviani (1984) o papel da escola é de sistematizar os conhecimentos e saberes das diferentes disciplinas que são oferecidas na grade curricular. Porém Libâneo e Silva (2020) defendem uma escola socialmente justa onde as finalidades educativas além de valorizar os conhecimentos científicos, devem considerar relevantes as relações interpessoais, a diversidade sociocultural, respeitar as diferenças entre os alunos, as limitações de cada um, além de buscar uma educação voltada à formação humana e cidadã, e não apenas procurar uma escola que vise apenas resultados quantitativos. Ainda segundo os autores, o aprendizado que vem de fora dos muros das escolas também deverá ser explorado e valorizado pelos professores.

Fensterseifer e González (2020) defendem uma escola que seja socialmente justa e democrática, onde a pluralidade cultural dos discentes seja valorizada:

No interior da escola todos os componentes curriculares respondem pelo caráter republicano desta instituição no modo como lidam com o conhecimento e com as relações sociais que acontecem neste espaço público. Isso significa, entre outras coisas, não limitar-se a reproduzir os sentidos/significados encarnados pelas diferentes manifestações culturais, mas tematizando-os, desnaturalizá-los, evidenciando a pluralidade de

sentidos/significados que os sujeitos podem produzir nos mais variados contextos. Pluralidade que só instituições com esse caráter republicano podem preservar e que não são necessariamente compatíveis com os marcos de outros modos humanos de organizar a vida em sociedade. (FENSTERSEIFER, GONZÁLEZ, 2020, p. 4).

Gomes (2014) ressalta que nas últimas décadas, espaços escolares públicos que são localizados em comunidades consideradas mais vulneráveis estão cada vez mais precários. Para o autor, uma escola de qualidade que proporcione o direito à cidadania é dever do Estado, e não pode ser considerado como doação. Independente do lugar que a escola esteja localizada na cidade deve-se oportunizar um ensino de qualidade para todas as crianças e jovens que a frequentam, além da comunidade escolar em geral.

Severo e Mourão (2017) destacam que a escola não pode ser um ambiente fechado, no qual apenas se transmite conteúdo sem valorizar os “conhecimentos não escolares”. Deve ser um local aberto em todos os sentidos a comunidade, onde deverá agregar ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A escola não deve apenas preparar o aluno para o mercado de trabalho e a realização de provas e vestibulares externos, mas sim prepará-los para viver na cidade que habitam.

Segundo Verbena e Faria (2014), à escola cabe refletir criticamente o papel da criança em seu espaço, ela deve ser ouvida e não ser um sujeito passivo e apenas concordar e seguir todas as regras e determinações. Deve haver diálogo e permitir que a criança fale, isso também faz parte do processo de ensino e aprendizagem.

Pensar a escola como espaço para a infância e lugar de ser criança, exige que haja uma mudança de visão e paradigma acerca da criança e da infância na atualidade. A participação ativa das crianças nas práticas cotidianas escolares pode se constituir a partir do entrecruzamento das vozes dissonantes/discordantes dentro do grupo e na articulação de saberes significativos. Importante destacar que não basta a escola “deixar” a criança falar a partir da criação de espaços específicos para tal ação. É necessário que nos debates e nas assembleias escolares seja valorizada e reconhecida a importância desses intercruzamentos para crescimento mútuo nas interações estabelecidas pelas crianças com seus pares e com os adultos, nesse caso professores e gestores. (VERBENA e FÁRIA, 2014, p. 135).



Ainda de acordo com a autora, a escola moderna possui regimentos arcaicos, em que não evoluíram ainda com o passar do tempo, e não foram adaptados às novas realidades na qual vivemos. Regras que não permitem o questionamento por parte dos alunos e conseqüentemente a reflexão por parte deles, fazendo com que o papel da criança esteja apenas está centrado em adquirir os saberes, através da transmissão dos conteúdos e das regras repassados pelos professores e pelo corpo diretivo das instituições.

Vago (2009) entende que a escola é um “lugar de culturas, um lugar das culturas, e um lugar entre culturas”. De acordo com o autor não se pode pensar na escola como uma ilha isolada, em que somente o objetivo é a produção de conhecimentos e saberes através dos conteúdos ministrados pelos professores que seguem os currículos determinados pelas secretarias de educação. Precisamos entender e valorizar a experiência dos diversos contextos sociais que os alunos trazem consigo mesmo, a sua cultura, sua história, e todo o tipo de relação dessa criança com a cidade, bairro e a rua em que vive.

A escola é um lugar de culturas porque seus protagonistas – os adultos, os jovens, os adolescentes e as crianças – são produtores de culturas: cultura infantil, cultura juvenil, cultura adulta. São também produzidos nas culturas em que estão envolvidos: sua condição de classe, seu pertencimento étnico, seu gênero, a escolha de sua sexualidade, são marcas de suas histórias, significantes para suas vidas. A escola é um lugar de circulação das culturas porque tem como responsabilidade realizar o humano direito a um patrimônio por todos produzido: conhecer, fruir e usufruir as culturas diversas produzidas pelos humanos. A escola é um lugar situado entre as culturas porque estabelece relações com outros lugares em que os humanos produzem suas culturas – nas ruas, nas praças, nos pertencimentos religiosos, na política, nas tantas manifestações artísticas, por exemplo. (VAGO, 2009, p. 27/28).

Buscando relacionar as características do ambiente escolar com a cidade, Gastal (2009) aponta que não podemos imaginar a cidade quanto as escolas apenas como um local físico e de concreto, deve-se levar em conta também as relações socioculturais que permeiam os povos em que nela habitam, além de suas complexidade e particularidades:

Percorrer a construção de significado do Urbano pode ser uma maneira enriquecedora de alcançar uma aproximação mais precisa para a compreensão da Cidade: como, em diferentes tempos e locais, a Cidade



induziu a comportamentos e maneiras de pensar que extrapolaram o momento histórico específico que os gerou, e passaram a povoar um imaginário que viria a constituir os signos Urbanos. (GASTAL, 2009, p.3).

Lefebvre (2001) destaca em sua obra, que os processos de industrialização permeiam as cidades modernas, e conseqüentemente nasce também a relação com o capitalismo. Quando pensamos em cidade, relacionamos com prédios altos, ruas, praças, o dinheiro que circula no comércio local e as riquezas que podem ser construídas através deste sistema desenfreado de tentar cada vez mais acumular riquezas. Entretanto, em poucos momentos, os indivíduos que vivem nestes centros urbanos preocupam-se com a essência e a importância de cada lugar desta cidade. O autor ainda cita que algumas cidades mais ricas possuem maior poder e estrutura sobre outras, centralizando o poder nas capitais. Quando se fala em capitais, lembramos de grandes centros urbanos bem estruturados, porém ao mesmo tempo a população vai crescendo de maneira exacerbada e amontoando-se, precisando deslocar-se para as periferias mais distantes, pois não conseguem se manter nesses núcleos onde o consumo é a principal atividade, e com isso pessoas com maior poder aquisitivo conseguem sobreviver.

Entretanto, o autor relata em sua obra que a cidade pode estar enfrentando grande crise, na qual está perdendo e passando o controle de algumas ações que era de sua alçada para o Estado. Ela não está conseguindo dominar e dar conta de funções que dependia de seu nível próprio, como os programas escolares, as universidades, as despesas e investimentos locais, passando assim o controle para a esfera estadual, e que de acordo com o autor, “ela tende a desaparecer como instituição específica”.

Outro fator que ganha destaque no livro de Henri Lefebvre é a relação entre cidade e campo. Com a grande expansão do meio urbano, das indústrias, edifícios e grandes obras realizadas, o campo vem perdendo seu espaço significativamente no decorrer das décadas, no qual as riquezas ficam centralizadas



na cidade e conseqüentemente atrai os moradores camponeses a migrar-se para os centros urbanos.

Atualmente, a relação cidade-campo se transforma aspecto importante de mutação geral. Nos países industriais, a velha exploração do campo circundante pela cidade, centro de acumulação de capital, cede lugar a formas mais sutis de dominação, tornando-se a cidade um centro de decisão e aparentemente de associação. Seja o que for a cidade em expansão ataca o campo, corrói-o, dissolve-o. (LEFEBVRE, 2001, p.74).

Segundo Lefebvre (2001) não se deve relacionar a cidade apenas com o consumismo, pois a “vida urbana pressupõe encontros, confrontos das diferenças, conhecimento e reconhecimentos recíprocos dos modos de viver”. O autor destaca que a cidade não pode ser concebida um sistema fechado e determinado, pois ela não é uma mera condição objetiva. Necessita-se enxergar como um sistema aberto, que a todo o momento de forma subjetiva emite e recebe mensagens, e é permeada de indivíduos com inúmeras culturas diferentes:

A cidade sempre teve relações com a sociedade no seu conjunto, com sua composição e seu funcionamento, com seus elementos constituintes (campo, agricultura, poder ofensivo e defensivo, poderes políticos, Estados, etc.), com sua história. Portanto, ela muda quando muda a sociedade no seu conjunto. Entretanto, as transformações da cidade não são os resultados passivos da globalidade social, de suas modificações. A cidade depende também e não menos essencialmente das relações de imediatez, das relações diretas entre as pessoas e grupos que compõem a sociedade. (LEFEBVRE, 2001, p.51).

Não podemos esquecer que as cidades possuem uma história rica em todo seu contexto, ela é obra de uma história que vêm se construindo ao longo de todo o tempo, e está em constante evolução. Através da cidade podemos observar diversas significações existentes, como as políticas, religiosas, culturais e até mesmo filosóficas, e necessitam que sejam respeitadas mutuamente. Inclusive os indivíduos que a habitam não podem ser rotulados ou até mesmo julgados por sua cultura, costumes, e maneira de se viver dentro desta cidade, que é tão rica em diversidade em todos os segmentos e contextos.

Lefebvre (2001) destaca que não existe a cidade que podemos chamar de ideal, entretanto deve-se lutar por uma cidade em que todas as classes sociais sejam privilegiadas, sem distinção e privação de direitos. O autor relata que o



capitalismo vem tomando conta de todas as decisões que circundam este espaço e infelizmente os sujeitos com menos poder aquisitivo estão sendo excluídos e privados de ter o seu direito à cidade em que vivem, no qual este direito deveria ser soberano antes de qualquer outra coisa. O fato de um cidadão não ter a oportunidade de assistir uma peça de teatro ou até mesmo não ter a oportunidade de frequentar um parque com a sua família aos finais de semana por diversos fatores, como a falta de recursos financeiros para adentrar nestes espaços ou a inexistência de tempo hábil pela enorme carga de trabalho deve ser refletido.

A cidade e o acesso aos seus espaços devem ser um direito de todos e todas, além ser experimentadas e não apenas observadas do alto, como afirmam Hissa e Nogueira (2013). Para os autores, as relações entre corpo e cidade são importantíssimas na maneira de visualizar o mundo, entretanto esse corpo não pode ser algo padronizado e sim tratado com subjetividade. Contudo, não é isso que estamos vivenciando com o passar de anos e de décadas, em que cada vez mais a população se vê obrigada a frequentar locais privados e fechados, e precisam desembolsar altos valores para terem acesso a determinados locais para entretenimento, para a prática de atividades físicas, frequentar espaços de lazer, dentre outros. Harvey (2008) faz uma bela reflexão em que trata os objetivos capitalistas como um dos principais fatores que influenciam na escassez de oportunidades de populações menos favorecidas de possuírem direito de explorar os espaços da cidade:

A questão de que tipo de cidade queremos não pode ser divorciada do tipo de laços sociais, relação com a natureza, estilos de vida, tecnologias e valores estéticos desejamos. O direito à cidade está muito longe da liberdade individual de acesso a recursos urbanos: é o direito de mudar a nós mesmos pela mudança da cidade. Além disso, é um direito comum antes de individual já que esta transformação depende inevitavelmente do exercício de um poder coletivo de moldar o processo de urbanização. A liberdade de construir e reconstruir a cidade e a nós mesmos é, como procuro argumentar, um dos mais preciosos e negligenciados direitos humanos. (HARVEY, 2008, p. 74).

Sarmiento (2018) relata que o acesso das crianças à cidade está cada vez menor, pois com o crescimento desenfreado das cidades, da superlotação e a

expansão dos grandes centros urbanos, os jovens ficam privados em suas residências devido ao grande abismo social no qual vivemos.

As desigualdades também se exprimem na própria organização da cidade em uma estratificação espacial que é correspondente à estratificação social. Espaços urbanos protegidos, seguros, de construção e equipamentos qualificados contrastam com espaços urbanos degradados, insalubres, desqualificados e frequentemente abandonados. (SARMENTO, 2018, p. 233).

O autor destaca que além da diversidade social que acaba afetando aos jovens e as crianças, no que tange o acesso aos diversos espaços das cidades, o aumento da chamada “automobilização”, permite cada vez mais que o indivíduo percorra maiores distâncias dentro e fora das cidades, porém pode se considerar que o sujeito acaba sendo privado de conhecer efetivamente a cidade, pois acompanha tudo pelas janelas dos carros, ônibus ou até mesmo trens, assim não contemplando realmente a sua experiência no local em que habita. Corroborando com a fala do autor, a proposta deste estudo é exatamente entender quais os espaços públicos desta cidade são ocupados pelos estudantes participantes desta pesquisa.

Uma cidade que se propõe a ser educadora deve dar oportunidades a sua população, inclusive às crianças e toda a comunidade escolar, além de valorizar a heterogeneidade das relações sociais. Não devemos buscar homogeneizar o ensino nas escolas e no acesso aos espaços da cidade, e sim oportunizar vivências que irão trazer conhecimento, aprendizado e benefícios para a vida do cidadão. Para Sarmiento (2018), a criança é uma aluna permanente da cidade, em que também aprende através dos jogos e das brincadeiras, além de revelar as suas formas de vida, tornando um aspecto central. Mesmo com os espaços da cidade não sendo tão convidativos para as crianças e a divisão social citada anteriormente pelo autor, a cidade deve permitir que a criança tenha cidadania, e seus direitos a ela assegurados.

Para Gadotti (2009), uma cidade deve se propor para ser educadora e colocar em cena a participação social de toda a comunidade local. O autor destaca que não podemos defender apenas a escola como a única responsável pelo



processo educativo das crianças, as ruas e os bairros da cidade são importantes aliados nesse processo de ensino e aprendizagem, pois pulsam cultura, experiências novas, histórias diversas, e não deve ser observada apenas como algo concreto e um lugar físico.

A cidade assusta e confina as crianças em suas casas e apartamentos e possuem muitos espaços atualmente para brincar. Gadotti (2009) destaca que a criança deve ter direito ao acesso nestes espaços, pois são grandes potencializadores de conhecimentos e aprendizagens, principalmente através das brincadeiras.

Nas cidades onde as crianças não têm direitos, não há lugar para brincarem. Há muitos estacionamentos para os carros e poucos parquinhos para elas. Os adultos precisam optar entre os automóveis e as crianças. Brincar é um de ver para a criança. Não é só um direito. Brincar é a extensão do direito de aprender. Porque a criança aprende brincando. Ela brinca para construir sua identidade e construir os seus conhecimentos. O primeiro direito da criança é o direito a uma identidade própria. A brincadeira expressa a identidade dela. Por isso, brincar é coisa séria para ela. (GADOTTI, 2009, p. 45).

O autor relata que para a cidade realmente ser educadora, ela deve permitir que todos os habitantes a usufruam com a mesma oportunidade, e não somente acompanhar pelas imagens geradas na televisão e na internet. Assim como a escola pública, “a cidade precisa ser integral, integrada e integradora”. (GADOTTI, 2009, p. 33).

Verbena e Faria (2014) analisa que os espaços da cidade moderna não são organizados para privilegiar as crianças. A autora retrata que o grande fluxo de automóveis contribui negativamente para que os sujeitos possam caminhar pela cidade ou até mesmo andar de bicicleta, para contemplar alguns locais que dentro dos carros e dos ônibus não são observados e usufruídos. Há uma percepção de que a criança perdeu a cidade, não explora como deveria realmente ser, e não possui direito ao acesso a diversos lugares. Ainda de acordo com as considerações realizadas pela autora em sua tese de doutorado, os fatores podem ser inúmeros, como o aumento da violência, a segregação social, e até mesmo o uso exacerbado dos aparelhos tecnológicos.



3.1 A Educação Física na área de linguagens

De acordo com Darido (2003) a Educação Física passou por diversos períodos em que os objetivos e as propostas foram alterando-se com o passar do tempo, desde a preocupação com os hábitos de higiene, saúde, métodos voltados ao esporte, e a novas tendências pedagógicas. Ainda segundo a autora “a inclusão da Educação Física oficialmente na escola ocorreu no Brasil ainda no século XIX, em 1851 na Reforma Couto Ferraz” (DARIDO, 2003, p.1).

Após a inserção da Educação Física na escola, os objetivos da disciplina foram alterando-se com o passar das décadas e diferentes governos que estavam à frente do país. A autora afirma que nos primeiros passos da disciplina em nosso país, a ginástica começou a ganhar força no âmbito escolar.

Três anos após a aprovação da reforma do primário e do secundário, em 1854, a ginástica passou a ser uma disciplina obrigatória no primário e a dança no secundário. Em reforma realizada, a seguir, por Rui Barbosa, em 1882, houve uma recomendação para que a ginástica fosse obrigatória para ambos os sexos e que fosse oferecida para as Escolas Normais. Todavia, a implantação de fato destas leis ocorreu apenas em parte, no Rio de Janeiro (capital da República) e nas escolas militares. E apenas a partir da década de 1920 que vários estados da federação começam a realizar suas reformas educacionais e incluem a Educação Física, com o nome mais frequente de ginástica. (DARIDO, 2003, p.1).

Lima (2012) destaca que houve várias mudanças ao longo do tempo com os objetivos da disciplina, como a força e a influência dos métodos ginásticos europeus, a vinculação e o estreitamento às instituições médicas e militares, visando sempre a prática de exercícios voltados ao adestramento e apenas para indivíduos aptos a realizar, praticamente sem nenhuma reflexão e fundamentação teórica.

Após a década de 60, a Educação Física perpassou por outras mudanças, como a oferta obrigatória nos antigos ensino primário e no segundo grau, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). De acordo com Darido (2003), foi neste período que houve a instalação da ditadura militar no país, e conseqüentemente a esportivização da disciplina começou a ganhar notoriedade. A autora relata que os objetivos das aulas eram de selecionar



os alunos mais aptos ao esporte para montagem de equipes escolares, e não possuíam a preocupação de incluir todos os discentes nas atividades propostas.

Lima (2012) comenta que o governo militar investiu que o Esporte seria de fundamental importância para contribuir com a ordem e o progresso no país, além de vislumbrar que através das aulas de Educação Física nas escolas, o Brasil se tornaria uma grande potência mundial. Além de tudo, o autor afirma que o Decreto 69.450, de 1971, considerou-se a disciplina como uma atividade de processos técnicos, na qual buscava-se o aprimoramento de forças físicas e morais.

A iniciação esportiva, a partir do ensino fundamental, tornou-se um dos eixos fundamentais de ensino; buscava-se a descoberta de novos talentos que pudessem participar de competições internacionais, representando a pátria. Nesse período, o chamado “modelo piramidal” norteou as diretrizes políticas para a Educação Física: a Educação Física escolar, a melhoria da aptidão física da população urbana e o empreendimento da iniciativa privada na organização desportiva para a comunidade comporiam o desporto de massa que se desenvolveria, tornando-se um desporto de elite, com a seleção de indivíduos aptos para competir dentro e fora do país. (LIMA, 2012, p. 153).

Na década de 80, os debates acerca da Educação Física e seu real papel dentro das instituições escolares ganharam força. Darido (2003) aponta que nesse momento a disciplina passou por um momento de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência, com o aumento de cursos de pós-graduação e mestrados na área.

Bracht (1999) destaca que essa corrente de tentar quebrar o modelo esportivista plantado anteriormente, pode ser chamado de revolucionário. A partir destas reflexões realizadas neste período, algumas abordagens pedagógicas mudaram o enfoque das aulas de Educação Física, como afirma Lima (2012).

Ocorreu então uma mudança de enfoque, tanto no que dizia respeito à natureza da área quanto no que se referia aos seus objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem. No primeiro aspecto, se ampliou a visão de uma área biológica, reavaliaram-se e enfatizaram-se as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, concebendo o aluno como ser humano integral. No segundo, se abarcaram objetivos educacionais mais amplos (não apenas voltados para a formação de um físico que pudesse sustentar a atividade intelectual), conteúdos diversificados (não só exercícios e esportes) e pressupostos pedagógicos mais humanos (e não apenas adestramento). (LIMA, 2012, p. 154).



Atualmente a Educação Física é componente curricular obrigatório na grade escolar das instituições de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/1996, porém Implocetto e Darido (2020) afirmam que esta condição foi conquistada há pouco tempo, já que nas primeiras Leis de Diretrizes e Bases da educação brasileira, a lei 4.024/1961 e a LDB 5.692/1971 apontavam a Educação Física como atividade.

O termo atividade empregado no texto legal, remete à ideia de que a Educação Física estava relacionada a um fazer prático que não precisava de uma reflexão teórica, pois a área não se configurava como um campo de conhecimento dotado de um saber próprio, apenas uma experiência limitada em si mesma. (IMPOLCETTO, DARIDO, 2020, p.16)

Mesmo que atualmente o termo utilizado seja componente curricular obrigatório, e o entendimento de Bracht e González (2005) é de que a Educação Física deve contribuir para a formação plena do aluno, percebe-se que diversos integrantes das comunidades escolares ainda enxergam a disciplina como mera atividade, onde ocorre a prática de esportes, e de práticas corporais que objetivam apenas para o aperfeiçoamento da aptidão física.

A área da Educação Física escolar está em constante transformação e adaptações aos diversos contextos escolares, inclusive nos aspectos sobre métodos de ensino, objetivos educacionais, currículo, e dentre outros elementos que são essenciais para o bom desenvolvimento da disciplina dentro das escolas. Neira (2009) destaca que currículos tradicionais em que não são pautados o diálogo, os princípios fundamentais da democracia e o respeito das diferenças, podem aniquilar a noção de cultura. Métodos tradicionais de ensino que são pautados apenas em gestos técnicos, eficiência, avaliação, abordagens analíticas, aulas descontextualizadas, sem sequência pedagógica e didática, pouco contribuem para o desenvolvimento dos discentes, e é necessário que percam espaço na nossa área.

Além de procurar atender as demandas dos discentes, os conteúdos que serão trabalhados, bem como o planejamento de ensino devem buscar diversificar as temáticas, para que os alunos possam obter o máximo de vivências possíveis da cultura corporal de movimento, além da valorização e do trabalho de diversas



dimensões do conhecimento, como a atitudinal, a conceitual, e a dimensão procedimental. Os conteúdos e as suas complexidades também deverão ser propostos de acordo com os diferentes níveis de ensino, respeitando as limitações de cada estudante. Corroborando com o estudo de Neira (2009), percebemos que um currículo deve estar aberto às experiências dos nossos alunos, a valorização da diversidade e o encontro de culturas podem gerar trabalhos e conteúdos de grande relevância e significação no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando o atual status da Educação Física enquanto componente curricular que valoriza sua práxis e se encontra inserido no Projeto Pedagógico de uma escola comprometida com a socialização e ampliação crítica do universo cultural dos alunos, a experiência escolar deverá contribuir para uma reflexão profunda da própria cultura corporal e do patrimônio disponível socialmente, bem como da bagagem veiculada por outros grupos. (NEIRA, 2009, p. 4)

Ainda segundo o autor, a Educação Física deverá ter espaço para que o aluno consiga ter voz no processo de escolarização. A disciplina precisa permitir que ele dialogue com o mundo no qual vive, desenvolva o aspecto crítico, e que tenha oportunidade de analisar e interpretar diferentes contextos sociais que permeia a educação em geral, fazendo assim uma ponte para que este estudante se torne um sujeito capaz de se transformar socialmente.

Pensando neste processo de ressignificação no qual a Educação Física vem passando, destacamos que mudanças significativas na última década aconteceram e atualmente há grande discussão no processo de inserção da disciplina na área de linguagens. No estudo de Bielavski *et al.* (2021), é destacado que alguns documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, colocam a Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, conjuntamente com as disciplinas de Língua Portuguesa, Artes, Literatura e Língua Estrangeira. Uma das principais justificativas desta inserção e deste processo de ressignificação é o entendimento do corpo e dos movimentos como uma forma de comunicação. A autora também relatada que de acordo com a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que foi publicada em 2017, o currículo é dividido por áreas de conhecimento.



Já na BNCC, o currículo também está organizado por áreas de conhecimento. Essas áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares” (BRASIL, 2010). As áreas se intersectam na formação dos alunos, mantendo especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes. Neste sentido, cada área do conhecimento explicita seu papel na formação integral dos alunos e destaca particularidades considerando tanto as características dos alunos, quanto às especificidades e demandas pedagógicas das diferentes fases da escolarização (BIELAVSKI *et al.*, 2021, p. 6).

Em cada área dividida, foram definidas habilidades e competências específicas em que o aluno deverá tentar atingir com o passar dos anos de escolarização. Além destes pontos específicos por cada disciplina, existem também habilidades e competências comuns entre os componentes curriculares da mesma área, buscando o fortalecimento de um plano de trabalho conjunto com docentes das demais matérias que compõem a área de conhecimento. Ainda de acordo com Bielavski *et al.* (2021), a busca pela inserção das disciplinas nas ditas área por conhecimento, pode estar ligada à organização de um currículo mais interdisciplinar, no qual professores de diferentes conteúdos realizem encontros, debates e grupo de estudos para haver um diálogo entre os componentes curriculares, de modo que seja preservado a especificidade de cada disciplina. Porém para os autores supracitados, não é uma tarefa fácil para professores, alunos e outros membros da comunidade escolar reconhecer e incluir a Educação Física na área das Linguagens, pois ainda existe uma cultura que a disciplina está somente ligada à prática corporal e a área biologicista. “A linguagem permeia o conhecimento e as formas de conhecer, tendo como grande objetivo, nesse sentido, a interação e a comunicação com o outro dentro de um espaço social” (FONSECA *et al.*, 2017, 664).

Conforme apontam os documentos citados, toda linguagem carrega dentro de si uma visão de mundo. A disciplina é reafirmada pela BNCC (2017) “onde deve buscar tematizar as práticas corporais em suas diversas perspectivas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (BRASIL, 2017, p. 213). Fonseca *et al.*, destacam que com a inserção da



disciplina na área de linguagens se dá na medida em que o corpo é visto, ao mesmo tempo, como modo e meio de integração do indivíduo na realidade do mundo, em cada movimento corporal possui um significado no que lhe é atribuído, além da construção de significados coletivos. Para Machado e Baptista (2021), a reflexão do movimento corporal, pode contribuir para a construção do conhecimento por parte dos estudantes, além de reconhecermos a linguagem como importante meio de comunicação e interação entre os sujeitos potencializando suas relações pessoais, porém poucos professores da área exploram o conteúdo com teor reflexivo, e privilegiam o movimento sem reflexão e algumas práticas excludentes.

A representação simbólica da linguagem corporal, quando desenvolvida intencionalmente, ou seja, a partir do movimento corporal refletido, favorece no campo educacional a interação social e a construção do conhecimento dos estudantes, despertando a afetividade, a cognição e a expressão corporal. (MACHADO E BAPTISTA, 2021, p.3)

Para Fensterseifer e Johan (2021), a área de linguagens possui características que fogem um pouco exclusivamente da cientificidade, na qual os conhecimentos na educação escolar podem advir de outras dimensões como, situações interpretativas, saberes estéticos, expressivos e reflexivos. Neira (2008) destaca a importância de relacionar o lúdico associado com a linguagem na leitura do mundo por parte do estudante, principalmente nos anos iniciais da educação básica. Para o autor, as brincadeiras, os jogos, as danças, e as demais práticas corporais, podem contribuir como artefatos culturais, em que os alunos podem comunicar-se e compartilhar diferentes culturas entre eles, promovendo a articulação entre os contextos sociais inseridos na escola.

De acordo com a BNCC (2017), a Educação Física no Ensino Fundamental deve promover possibilidades para que os alunos possam vivenciar o maior número de experiências no campo da cultura corporal de movimento. O documento distribuído durante do ciclo escolar, seis temáticas que deverão ser trabalhadas de acordo com cada ano de escolaridade, respeitando a diversidade, as individualidades dos estudantes, e valorizando a pluralidade de culturas, são elas: Brincadeiras e Jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas; Práticas Corporais de



Aventura. Vale destacar que na proposta do documento, as diferentes temáticas da cultura corporal de movimento possuem suas subdivisões, e também as indicações de habilidades e competências que deverão ser trabalhadas de acordo com o ano escolar.

Através dessas práticas corporais, o componente curricular tem por seus objetivos principais propiciar ao aluno o acesso a conhecimentos e experiências que ele não teria fora do ambiente escolar, bem como assegurar a ampliação da sua consciência em relação aos seus movimentos e também dos recursos para o seu cuidado e dos demais, além de desenvolver autonomia para a apropriação e também utilização da cultura corporal de movimento para diferentes finalidades humanas. (BRASIL, 2017, p.213).

Ainda de acordo com o documento, a Educação Física não está ligada somente aos conteúdos práticos. Além dos saberes corporais, existem ainda uma gama de práticas pedagógicas que podem favorecer também os aspectos cognitivos, afetivos, emotivos, estéticos e lúdicos, objetivando propiciar aos discentes um vasto universo cultural.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca que o Ensino Fundamental pode ser considerado a etapa mais longa da educação básica nacional. Esta fase do ensino básico brasileiro é composta por nove anos de escolaridade, sendo que os cinco primeiros anos fazem parte do Ensino Fundamental I (anos iniciais), e do sexto ao nono ano de escolaridade fazem parte do Ensino Fundamental II (anos finais).

Segundo a BNCC (2017), o Ensino Fundamental é uma etapa essencial na vida dos estudantes, pois os alunos atendidos possuem idade entre seis e quatorze anos, ou seja, o aluno inicia o ciclo criança e o termina quando já está na fase da adolescência. O documento ainda destaca que as instituições escolares e os professores que atuam neste segmento precisam ficar atentos as necessidades de cada educando, pois é um momento de muita mudança nos seus mais diversos contextos, social, biológico, familiar, dentre outros aspectos.

Falando mais especificamente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que será o foco deste trabalho, a BNCC desta que:



Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente. (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017, p.59).

Apesar do documento também explicitar que há uma grande gama de disciplinas que fazem parte da grade curricular obrigatória, e também dos conteúdos específicos de cada matéria que devem ser seguidos, devemos nos preocupar em respeitar e valorizar a diversidade de culturas que existem nos ambientes escolares, além de tudo, proporcionar aos alunos a oportunidade de diálogo, conhecimentos de outras crenças, culturas e etnias, tentando buscar uma formação mais humana, crítica, e emancipada, sendo capaz de prepará-los para o ingresso no Ensino Médio, e para a vida cotidiana além dos muros das escolas.

A promulgação da famosa Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/1996 foi considerada como um grande avanço para nossa disciplina, pois tornou a Educação Física como componente curricular obrigatório na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

De acordo com a BNCC (2017), a Educação Física no Ensino Fundamental é uma disciplina que permite acesso a diferentes conteúdos da cultura corporal de movimento, que não deverá estar preocupada em incluir todos os alunos nas atividades propostas, e não apenas reproduzir técnicas esportivas, sem nenhuma contextualização, como era a proposta da disciplina em algumas décadas atrás.

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017, p. 213).



Bracht (2010) destaca que entre as décadas de 1970 e 1990, o movimento esportivista ganhou muito espaço durante as aulas de Educação Física. Docentes da área utilizavam basicamente o chamado “quarteto fantástico” que era composto pelas modalidades de Futsal, Handebol, Basquetebol e Voleibol durante os diferentes anos escolares. O movimento e gesto técnico eram os principais focos das aulas, e os alunos considerados mais capacitados dentro de cada modalidade eram selecionados para formar equipes escolares para a disputa de torneios, sendo que os alunos que não possuíam aptidão ficavam excluídos da disciplina.

A riqueza de trabalhar-se com o Ensino Fundamental é enorme, no qual há grande heterogeneidade no seu público e diversas possibilidades de tratar o conhecimento. A Educação Física deve proporcionar oportunidades de acesso aos conhecimentos e saberes da cultura corporal de movimento, aos discentes que não puderam ter este tipo de contato com a disciplina na idade considerada como adequada.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), os conteúdos da cultura corporal de movimento, não devem apenas pautar-se nos conteúdos esportivos e na execução de movimentos técnicos:

Dentro desse universo de produções da cultura corporal de movimento, algumas foram incorporadas pela Educação Física como objetos de ação e reflexão: os jogos e brincadeiras, os esportes, as danças, as ginásticas e as lutas, que têm em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana. São atividades que ressignificam a cultura corporal humana e o fazem utilizando ora uma intenção mais próxima do caráter lúdico, ora mais próxima do pragmatismo e da objetividade. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 28).

Ainda segundo o documento, para a seleção dos conteúdos que serão trabalhados no ambiente escolar, deverão ser considerados alguns critérios como a relevância social que determinado conteúdo terá perante os estudantes, as características das turmas e dos alunos também deverão ser levadas em conta, e as especificidades da área de conhecimento.

3.2 Jogos e Brincadeiras

Os Jogos e as brincadeiras fazem parte da infância de nossos alunos, tanto na rotina escolar quanto em seu cotidiano fora dos muros da escola, como nas ruas, praças, parques, dentre outros espaços urbanos.

Callois (1990) afirma que o jogo pode ser considerado como diversão e descontração, em que os participantes jogam pelo prazer e a fantasia, para também se afastarem um pouco do mundo real. O autor também destaca que o jogo transmite um conjunto de imagens e simbologia no qual permite até mesmo uma criança brincar sozinha, entretanto esta mesma criança cria personagens e companheiros imaginários para a execução da brincadeira.

Para o autor, as regras podem ser livremente escolhidas antes ou até mesmo durante um jogo, e estas regras é que irão definir o que se pode fazer ou não dentro da brincadeira. Mesmos com estes princípios flexíveis podendo ser definidos pelos próprios participantes, Callois (1990) aponta que a regulamentação do jogo independentemente qual ela for, deve ser amplamente respeitada para uma vivência mais prazerosa. No tocante do prazer na prática do jogo, o autor afirma que a ludicidade é uma grande aliada neste sentido, pois os integrantes participam do jogo ou da brincadeira voluntariamente, onde compartilham experiências que realmente pretendem desfrutar, e este fato pode ser um forte aliado no processo de ensino e aprendizagem do sujeito. Vale ressaltar que o autor relata que alguns jogos e brincadeiras podem ter suas regras adaptadas e mudadas durante o percurso, como nas brincadeiras de faz de conta, onde as crianças estimulam a sua criatividade em todo momento.

De acordo com Callois (1990), o jogo deve ter o caráter de liberdade para que não perca a sua essência de diversão e ludicidade, em que as brincadeiras e os jogos permitam que a criança possua possibilidades de desenvolvimento da sua autonomia além da construção de diversas dimensões de sua subjetividade.

O jogo é livre por possuir conteúdo de diversão, no momento em que o jogador é obrigado a participar ele perde seu caráter de liberdade; delimitado, por ser circunscrito e limitado no espaço e no tempo preestabelecido; incerto, não se tem a possibilidade de previsão do



desdobramento dos resultados; improdutivo, pela sua incapacidade de gerar bens ou riquezas; regulamentada, por se submeter a convenções estabelecidas; e fictícia, por estar fundamentado num contexto de irrealidade perante a vida comum. (CALLOIS, 1990, p. 102).

Para Huizinga (2000), não existem explicações biológicas para a intensidade e o poder de fascinação de qualquer tipo de jogo. O autor afirma que as diversões que o jogo e a brincadeira são capazes de transmitir, permitem que eles tenham esta particularidade que pode ultrapassar qualquer esfera da vida. O autor considera que através dos jogos podemos constatar diferentes culturas e costumes envolvidos naquele processo, e que este momento pode ser muito significativo para os seus participantes, principalmente quando se torna uma atividade voluntária de seus integrantes.

Segundo Silva (2020), o brincar na infância permite que a criação construa relações sociais que permitem estabelecer histórias e práticas culturais cotidianas para toda a sua vida.

Compreendido como prática social entrelaçado de cultura, o brincar é uma manifestação que viabiliza a educação do 'ser criança' e, em consequência, essa criança se constrói, se constitui, aprende e se desenvolve na multiplicidade das infâncias e nas relações sociais que se estabelecem na história e na cultura de lazer da vida desse sujeito social - criança. (SILVA, 2020, p.26).

Através das brincadeiras e dos jogos podemos destacar alguns fatores importantes que a criança desenvolve dentro da atividade, como a curiosidade, a criatividade e as relações interpessoais. Além disso, experimentando as brincadeiras o sujeito constrói e reconstrói saberes, troca de experiências e conhecimentos com os demais colegas participantes e também pode ressignificar algumas ações até mesmo do cotidiano. O brincar é extremamente necessário para o desenvolvimento da criança e para a formação de sua personalidade, por isso devemos estimular os diversos jogos e a brincadeiras no ambiente escolar e fora dele.

Esta temática é tão importante, que a literatura da Educação Física escolar e alguns documentos normativos que norteiam o trabalho do professor nas escolas, trazem reflexões sobre este assunto dentro contexto escolar nacional.

O livro Coletivo de Autores (1992) destaca que o jogo quando bem explorado pelo professor de Educação Física em suas aulas, pode oferecer diversos elementos de aprendizagem aos alunos:

Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência.

A ênfase no propósito/objetivo do jogo acentua-se com o desenvolvimento da criança. Sempre esse propósito objetivo é o que decide o jogo, justifica a atividade e determina a atitude afetiva da criança. Assim, por exemplo, a preocupação e tensão durante uma corrida, tanto por querer ganhar ou por se ver ultrapassada, pode levá-la à perda de grande parte do prazer do jogo. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.45).

Além destes elementos, os Jogos e as Brincadeiras podem estimular outros diversos fatores, como os aspectos sociais, cognitivos, motores, e até mesmo os culturais. Ainda de acordo com o Coletivo de Autores (1992), as regras, os materiais e os espaços para que as estas atividades aconteçam, são flexíveis e podem facilmente ser adaptadas para a vivência. Porém é fundamental que o docente sistematize os conhecimentos e saberes durante as aulas de Educação Física, para contribuir efetivamente com o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Por exemplo, um jogo que foi vivenciado na rua pode ser explorado dentro do ambiente escolar, entretanto esta brincadeira poderá ser problematizada com a turma, e até mesmo adaptada para que todos sejam incluídos na atividade, além de reflexões e discussões que poderão ser realizadas.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), os jogos podem ser trabalhados de diversas maneiras nas aulas, com funções cooperativas, competitivas e recreativas, podendo ser incluídos jogos regionais, de salão, de tabuleiro, brincadeiras de roda, e brincadeiras de infantis de modo geral.

Podemos perceber tanta importância nesta temática, que a BNCC (2017) determina que este conteúdo seja reconhecido como uma unidade de ensino e objeto de conhecimento da cultura corporal de movimento durante todo o ciclo escolar.

Considerada a importância dada pelos documentos normativos e também pela potencialidade que este bloco de conteúdos pode proporcionar para a pesquisa,



foram alguns dos motivos para a escolha de realizar uma unidade didática voltada a este tema. Além disso, fatores como a possibilidade do conhecimento e vivência de jogos e brincadeiras de culturas e épocas diferentes, a adaptações de espaços, materiais, número de participantes também foram determinantes no processo de escolha da temática.

3.3 A Educação Física escolar nos espaços da cidade: A Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho no contexto: desenhando uma cartografia.

Tentar relacionar a Educação Física e a cidade não é uma tarefa muito fácil, pois a comunidade escolar e as secretarias de educação possuem a percepção que a disciplina, assim como qualquer outra da grade curricular, deve seguir seus currículos e os planos de cursos nos quais se privilegiam conteúdos e atividades pré-estabelecidas. O papel da escola não pode ser apenas para a transmissão de conteúdo dentro de uma sala de aula, mas também deve oportunizar experiências em que os estudantes possam relacionar com o seu contexto social.

Buscamos neste trabalho, realizar algo que é considerado diferente pelas instituições, que é propor a discussão sobre a relação que esses jovens alunos possuem com a cidade em que vivem, os espaços que podem ser explorados e usufruídos por eles, em que muitas das vezes eles não possuem a oportunidade de conhecê-los e até mesmo nem sabem que existem.

Gadotti (2009) relata que deve haver uma relação próxima entre a cidade e a escola, pois uma completa a outra. As culturas, as histórias e experiências devem ser compartilhadas em diferentes espaços da cidade, inclusive na escola, que fica localizada a mesma. Porém não se pode imaginar que a instituição escolar está somente incumbida de ensinar e educar, pois não é uma via de mão única em que apenas a escola pode transmitir conhecimentos, e sim uma via de mão dupla, em que a cidade e a escola educam, ensinam, e proporcionam a troca de diversos saberes que podem proporcionar realmente uma educação integradora.



De acordo com Campos (2019), a cidade é uma grande aliada da educação tanto pela densidade de seus territórios, quanto pelas relações diversas que existem, como as culturais, sociais, políticas que vivenciam diariamente. Ainda segundo o autor “muitas crianças experimentam a cidade a partir das suas condições. Dessa maneira, a experiência de urbanidade pelas crianças é um emaranhado de relações de restrições e potencialidades” (CAMPOS, 2019, p. 20). O autor também relata que muitas crianças só conhecem a cidade e que vivem através das janelas dos ônibus e de vans escolares, ou até mesmo andando no caminho entre a escola e as próprias casas. Grande parte desses alunos não conhecem realmente os espaços que a cidade possui para serem explorados.

O autor ainda destaca em um trecho de sua tese de doutorado, que a escola não é um centro exclusivo no ganho de conhecimentos e experiências diversificadas. A cidade também é capaz de ensinar muito para os estudantes, inclusive na formação básica de cada um. A criança deve habitar em diversos espaços da cidade, ter oportunidade de conhecer locais que nunca foram explorados por eles, apropriar-se culturalmente e socialmente, e até mesmo de conhecer a própria cidade.

Existem de fato ações que podem ser efetuadas pela escola, pois, não de modo exclusivo, essa instituição oferece cotidianamente às crianças um conjunto de experiências e conhecimentos inerentes à formação básica dos indivíduos em nossa sociedade, e nesse sentido, apresenta-se também como espaço mediador da apropriação da cidade (como veremos ao longo deste trabalho) e do direito à cidade. Contudo, não é o único, já que cabe refletir que cada criança nasce e habita lugares, tempos e espaços na cidade e de certa maneira a cidade é parte de sua vida, seja no bairro onde mora, ou seja, se deslocando por ela em vários momentos da vida cotidiana, ou seja, a criança é o bairro, a cidade, o território e a paisagem, uma unidade vivencial e relacional (CAMPOS, 2019, p. 134).

O estudo do autor teve como objetivo, tentar compreender e dar visibilidades às experiências que os alunos de uma instituição de ensino de Belo Horizonte – MG vivenciaram em diversos espaços públicos da cidade, por meio de excursões que foram organizadas pela escola. Houve acompanhamento de ações em diferentes locais, onde alunos e professores puderam compartilhar os sentimentos, os anseios e as reflexões acerca da cidade e seus direitos perante a

ela. O trabalho demonstrou muita potencialidade demonstrando que a escola pode e deve estreitar os laços de seus integrantes com a cidade e os seus espaços.

O nosso trabalho com as crianças e os jovens da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho, teve também o propósito e o intuito de tentar compreender a relação que estes sujeitos possuem na cidade, levando-os a ocupar espaços e lugares em que a maioria não possui a oportunidade de estar no dia a dia de suas vidas, ou apenas utilizam estes locais apenas como passagem.

O levantamento dos dados deste trabalho de pesquisa demonstrou estes aspectos supracitados e também que os mesmos usufruem pouco para realizar práticas corporais e até mesmo vivenciar os Jogos e as Brincadeiras, que fazem parte da infância de qualquer criança. Maior parte dos alunos da escola moram em locais mais afastados da orla da Laguna de Araruama, que foi o local escolhido para realizar as visitas e conseqüentemente a vivência dos Jogos e das Brincadeiras propostas na Unidade Didática.

Outra discussão que podemos refletir é a transformação destes espaços frequentados em efetivamente o lugar de cada criança participante da pesquisa. Santos (1988) destaca em sua obra que o espaço não pode ser caracterizado como apenas um conjunto de coisas ou um objeto geográfico apenas, este espaço possui uma sociedade em movimento e relações sociais importantes, no qual o ser humano não pode ser considerado como um elemento isolado, e sim um ser social por excelência. O autor ainda relata que este espaço que deve ser habitado, também precisa ser dinâmico, heterogêneo, no qual as culturas e as subjetividades de cada indivíduo sejam respeitadas.

De acordo com Tuan (2013) devemos refletir sobre as relações existentes entre espaço e lugar, em que normalmente são confundidas e não diferenciadas.

Espaço e lugar são termos familiares que indicam experiências comuns. O lugar é segurança e o espaço é liberdade: estamos ligados ao primeiro e desejamos o outro. O lugar pode ser desde a velha casa, o velho bairro, a velha cidade ou a pátria. O significado de 'espaço' é mais abstrato do que 'lugar'. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor. (Yi Fu Tuan, 2013, p.54).



Ainda segundo Tuan (2013), com o passar dos anos e suas relações e experiências com aquele determinado lugar, poderá tornar-se um local de grande significado para o indivíduo. Aquela espaço habitado com o passar dos anos e de acordo com o envolvimento poderá se tornar um lugar sentimental e íntimo para o sujeito ao longo dos anos. Pensando em um trabalho com crianças, no texto, o autor relata que as crianças constroem relações com o mundo e os espaços brincando, portanto, pensando efetivamente neste trabalho de pesquisa, podemos relacionar que aqueles espaços que ele frequenta e brinca na cidade em que vive, pode tornar-se um lugar afetivo para cada um. Esta pesquisa quer oportunizar as crianças a brincarem em um espaço importante da cidade em que habitam, porém que é pouco utilizado para o brincar efetivamente, e tornar este espaço em um lugar que há significação e uma relação íntima para cada um deles.

Portanto, entendemos que o diálogo com a literatura e trabalhos cujo temática seja discutir sobre este tipo de relação e a apropriação entre a cidade e os seus indivíduos, é de suma importância para o desenvolvimento desta pesquisa. Consideramos mais importante ainda, tentar conscientizar os alunos participantes que é direito de cada um deles, terem acesso a estes espaços, onde devem apropriar-se e dialogar com a cidade.



4 AS CRIANÇAS, AS BRINCADEIRAS, E A CIDADE DE IGUABA GRANDE-RJ

Realizar um estudo que dê voz à criança e torná-la protagonista do processo, não é uma prática antiga no meio acadêmico. Qvortup (2010) relata que há pouco mais de duas décadas, pesquisas no campo da sociologia da infância que indicam as crianças como agentes sociais e produtores de culturas, foram ganhando notoriedade na comunidade científica, pois anteriormente as publicações eram práticas inexistentes. Para o autor, a sociedade observa a criança como um ser imaturo, que não consegue externar seus sentimentos e pensamentos, na qual deverá sempre depender de um indivíduo adulto para determinar as suas ações.

Soares *et al.* (2005) demonstram em seu estudo que as poucas pesquisas que existiam com crianças, não oportunizavam que elas participassem de um processo reflexivo, valorizando seus saberes. Grande parte destes estudos utilizavam as crianças como simples cobaias, que estavam ali apenas para o tratamento estatístico do trabalho de pesquisa. Alguns autores já afirmaram que pesquisas que permitem a existência de outras visões e vozes, é sinônimo de desordem ou até mesmo um caos metodológico. Segundo os autores, comumente são encontrados estudos comandados por adultos que investigam alguns processos da infância e relatam sobre dar voz às crianças, porém revelam discursos previamente já interpretados e certezas que já tinham sobre o resultado que seria encontrado.

O contributo das metodologias participativas neste âmbito tenta desenvolver um trabalho de tradução e desocultação das vozes das crianças, que permaneceram ocultas nos métodos tradicionais de investigação, através de perspectivas geracionais etnocêntricas, onde a incapacidade das crianças é invocada com o argumento de proteção da criança contra a sua própria irracionalidade e incompetência. (SOARES *et al.*, 2005, p.5).

Estudos no campo da Sociologia da Infância vêm ganhando destaque buscando promover as crianças como protagonistas, parceiras do processo da pesquisa, que tenham foco em evidenciar seus olhares, vozes e experiências. “Refletindo metodologias participativas que assumam as crianças como parceiras na



investigação, e reconhecendo a criança como um sujeito de direitos, além de desconstruir a ideia de invisibilidade dos mesmos.” (SOARES *et al.*, 2005, p. 4).

Conforme os autores supracitados, estas metodologias e perspectivas participativas promovem uma maior dialogicidade entre os sujeitos que estão sendo investigados. Um campo mais aberto e interativo permite maior ilustração das singularidades de cada participante, observações com mais profundidade e riqueza, além do realismo da análise e das informações que poderão ser obtidas. Reforçando essa tese, Delgado e Muller (2005) afirmam que nesta perspectiva sociológica, deve-se considerar e apropriar da reflexão e a subjetividade de cada criança, no qual o sujeito é capaz de negociar, compartilhar e até mesmo criar culturas com o mundo adulto, e não separando os adultos delas, como se cada grupo fizesse parte de uma espécie diferente.

Segundo Passeggi (2020), a pesquisa com crianças pode entregar diferentes nuances e complexidades, em que se deve buscar potencializar suas vozes, reflexões, o modo de agir e a convivência com o outro. O preconceito com a construção deste tipo de estudo deve ser quebrado, pois a produção de conhecimento em um estudo com crianças e jovens pode até ser desafiador, entretanto a riqueza dos resultados que poderão ser obtidos é enorme. Corsaro (2005) considera que realizar um estudo com crianças é desafiador, pois vivemos em um mundo no qual o adulto é percebido como poderoso e controlador da vida dos jovens e das crianças, e suas visões de mundo são completamente distintas.

Em outro estudo neste campo de pesquisa, Passeggi *et al.* (2017) relatam que o principal cuidado de se realizar uma pesquisa de caráter qualitativo com jovens e crianças, deve ser na interpretação das experiências da criança. Não podemos ter uma perspectiva adultocêntrica em que julgamos previamente os dados, deve-se valorizar as diferentes visões de mundo, e até mesmo as experiências de vida narradas pelos próprios participantes do estudo, para melhor compreender os sentidos de suas vivências dentro e fora da escola, e podendo proporcionar resultados inesperados à pesquisa, logicamente com todos os



cuidados éticos necessários. “A pesquisa com crianças e professoras é aqui entendida como aquela que privilegia metodologias interativas horizontais e dialógicas entre os participantes e focalizam as reinterpretações que as pessoas fazem dos acontecimentos na vida, seja na escola, seja fora dela.” (PASSEGGI *et al.*, 2016, p. 115).

Para Qvortup (2010), a infância está em constante mudança e é caracterizada como um período que pode ser relativo ao indivíduo, na qual poderá ter diferentes fases que devem ser respeitadas, e compreender a necessidade de cada criança naquele determinado período. No período da infância, o sujeito está em constante transformação, porém não de maneira linear, pois existem diversas variações entre um processo de formação de um indivíduo para o outro.

Em termos estruturais, a infância não tem um começo e um fim temporais, e não pode, portanto, ser compreendida de maneira periódica. É compreendida, mais apropriada mente, como uma categoria permanente de qualquer estrutura geracional. As duas noções de infância – enquanto um período e enquanto uma categoria permanente – não se contradizem. Elas podem e, de fato, coexistem lado a lado, mas os significados de ambas são bem diferentes. (QVORTUP, 2010, p. 635).

Qvortrup (2010) destaca também que a infância veio se modificando ao longo da história, em que os parâmetros para analisar vieram se adaptando a cada período e que a infância faz parte da sociedade. Elucidando esta discussão levantada em seu estudo, ele cita que cada geração recebe influências daquela determinada época, por exemplo, a evolução dos brinquedos com a chegada dos aparelhos tecnológicos, os programas infantis exibidos na televisão, e até mesmo os modelos educacionais nas escolas que foram se alterando com o passar das décadas. Outro fator também que pode modular a infância, é o local onde o indivíduo vive, tal como o cidadão que mora em uma cidade considerada grande, poderá obter oportunidades diferentes da pessoa que vive em um município menor. Portanto, a infância de cada criança modula-se de acordo com os estímulos que recebe da sociedade e do próprio contexto social em que vive.

Segundo Sarmiento e Cerisara (2004), as crianças eram encaradas como meros seres biológicos, sem nenhum tipo de autonomia e voz presente na



sociedade. Os autores demonstram que as crianças não ocupavam um lugar na sociedade, e até mesmo dentro das escolas, onde deveriam ser um dos locais em que a infância deveria ser ainda mais respeitada. Escolas tradicionais, com métodos e regras rigorosas, em que não se permitia a troca de conhecimentos entre os sujeitos, a valorização dos conhecimentos prévios de cada um e as suas diferentes identidades culturais não eram potencializadas, fazendo assim um ambiente totalmente fechado e comandado pelos adultos.

Sarmiento *et al.* (2007) apontam que a infância é extremamente prejudicada entre todos os grupos sociais, inclusive negligenciados pelas políticas públicas, nos processos de decisões coletivas. “O confinamento da infância a um espaço social condicionado e controlado pelos adultos produziu, como consequência, o entendimento generalizado de que as crianças estão naturalmente privadas do exercício de direitos políticos”. (SARMENTO *et al.*, 2007, p. 184).

Os autores complementam que a criança possui competência para melhorar seu espaço social de convívio, porém em grande parte do tempo, elas ficam condicionadas e restritas das decisões dos adultos em ambientes diversos. Com isso a sua participação nos espaços públicos e até mesmo na construção de suas reflexões e pensamentos ficam engessadas.

À partida, podemos afirmar que a participação das crianças no espaço restrito das relações com os outros que lhe são significativos, sejam eles adultos ou crianças, é afetada por fatores que decorrem das relações de poder e hierarquia que existem entre adultos e crianças. Assim, considerar a participação das crianças no espaço público exige que tenhamos em conta a influência das estruturas e instituições que as envolvem – sejam elas educativas, econômicas, jurídicas ou sociais –, que frequentemente se apresentam, como estruturas desconhecidas e fechadas, que funcionam como obstáculos para a construção de espaços de participação infantil. (SARMENTO *et al.*, 2007, p. 190).

O estudo proposto na cidade de Iguaba Grande-RJ objetivou-se exatamente a contrapor estes inúmeros fatores e obstáculos que não dão voz a criança e a sua infância. Entendemos as crianças como atores políticos, que podem contribuir com a melhora dos espaços em que vivem, em que devem possuir oportunidades de analisar e refletir criticamente os processos de sua formação, e perceber que a vivência neste espaço que está sendo oferecido para que o



participante da pesquisa visite, possa tornar-se um lugar que ele possua familiaridade e afinidade.

De acordo com Sarmiento e Cerisara (2004), deve-se contribuir para que as crianças sejam encaradas como sujeitos sociais, e seu mundo heterogêneo seja valorizado para cooperar com a sua formação da sua identidade cultural e pessoal.

O mundo da criança é heterogêneo, ela está em contato com várias realidades diferentes, das quais vai aprendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social. Para isso contribuem a sua família, as relações escolares, as relações de seus pares, as relações comunitárias e as atividades sociais que desempenham, seja na escola ou na participação em tarefas familiares. Esta aprendizagem é eminentemente interativa, antes de tudo o mais, as crianças aprendem com as outras crianças, nos espaços de partilha comum. (SARMENTO E CERISARA, 2004,p.23).

Ainda segundo os autores, alguns outros fatores também podem contribuir com os aspectos de desenvolvimento da infância. A ludicidade, o brincar, o faz de conta, podem ser atribuídos como potencializadores da cultura infantil, nos quais irão ajudar na formação de sua personalidade, na visão de mundo de cada um deles, na criação de novas possibilidades e na significação das coisas.

O momento de apresentação da pesquisa e de seus objetivos foi de muita euforia por parte dos alunos, pois alguns relataram que não conhecem realmente alguns espaços públicos da cidade em que habitam, e muito menos brincam nestes locais, tornando-se assim lugares apenas de passagem.

Para transformar estes sentimentos dos sujeitos participantes em dados que irão embasar e dar consistência a este trabalho, aplicou-se um questionário em que os alunos expuseram os bairros em que moram, as brincadeiras que mais gostam de realizar, os locais públicos que mais se identificam na cidade e se realizam algum tipo de prática corporal nestes espaços da cidade.

Após a aplicação do questionário realizamos uma eleição dos Jogos e das Brincadeiras que posteriormente foram praticadas no local que exploramos durante a pesquisa. Foram citadas diversas atividades como o jogo de Queimada e algumas variações que foram trabalhadas durante as aulas de Educação Física na escola, como a Queimada quatro cantos e também a Queimada Xadrez. Os Jogos

pré-desportivos do Voleibol, entre eles o Três Cortes e o Recorde, alguns piques como o Pique Corrente e o Pique Bandeira, e variações do Futebol, foi citado o jogo denominado como Altinha, no qual consiste em um jogo praticado em círculo onde o objetivo é não deixar a bola cair no chão, utilizando os pés. Vale ressaltar que fui mediando esta escolha dos Jogos e das Brincadeiras juntamente com os estudantes, buscando explorar a criatividade de cada um, potencializar o protagonismo e demonstrar que eles eram peças fundamentais na construção da pesquisa.

A descrição das etapas de cada brincadeira supracitada, está disponível no produto educacional deste trabalho, que consiste em um site de livre consulta.

A aplicação do questionário resultou em algumas informações importantes que contribuíram para tentar compreender melhor a dinâmica de locomoção dos alunos entre as suas casas e a escola.

Tabela 1 - Gênero

	Valor absoluto	Valor relativo (%)
Masculino	31	60%
Feminino	21	40%
Outro	0	0%

Fonte: Elaborado pelo autor 2022.

Tabela 2 - Idade

	Valor absoluto	Valor relativo (%)
10 anos	20	38%
11 anos	20	38%
12 anos	4	8%
13 anos	4	8%
14 anos	3	6%
15 anos	1	2%

Fonte: Elaborado pelo autor 2022.

Explorando especificamente as respostas obtidas no questionário proposto, percebemos que 60% dos participantes são meninos e 40% meninas, com idade variável entre 10 e 15 anos, mostrando que alguns alunos estão com a idade avançada em relação ao ano de escolaridade da turma, gerando uma distorção série e idade. Esta ocasião é muito comum de acontecer, pois o número de reprovações vem crescendo gradualmente com o passar dos anos, além da evasão escolar no período pandêmico que pode ter contribuído significativamente para esse fator.

Tabela 3 - Atualmente você mora em qual cidade?

	Valor absoluto	Valor relativo (%)
Iguaba Grande	52	100%

Fonte: Elaborado pelo autor 2022.



Tabela 4 - Atualmente você mora em qual bairro?

	Valor absoluto	Valor relativo (%)
Pedreira	13	25%
Boa Vista	9	17%
Estação	4	8%
Jardim Solares	2	4%
Caieira	1	2%
Vila Nova	8	15%
Canellas City	2	4%
Chácara das Rosas	1	2%
União	6	12%
Sopotó	3	6%
Cidade Nova	2	4%
São Miguel	1	2%

Fonte: Elaborado pelo autor 2022.

Os dados do questionário demonstram que todos os alunos moram atualmente na cidade de Iguaba Grande e parte deles residem em bairros no entorno da escola. O bairro com o maior número de crianças que estudam na instituição é o bairro Pedreira, que é exatamente onde a escola está localizada, porém outros onze bairros foram citados pelos alunos, mas são vizinhos e possuem um raio de no máximo dois quilômetros de distância até o colégio.

Tabela 5 - Qual o lugar da cidade que você mais gosta?

	Valor absoluto	Valor relativo (%)
Praça da Estação	20	38%
Lagoa / Praia	26	50%
Praça Edyla Pinheiro	3	6%
Campo de Futebol	3	6%

Fonte: Elaborado pelo autor 2022.

Tabela 6 - Você utiliza algum espaço público da cidade para realizar alguma prática corporal?

	Valor absoluto	Valor relativo (%)
Não utilizam	15	29%
Praça	8	15%
Praia e orla	4	8%
Rua	12	23%
Quadra	10	19%
Campo	3	6%

Fonte: Elaborado pelo autor 2022.

Um dado que me chamou bastante atenção na questão número cinco do questionário, foi que 50% dos alunos relataram que o lugar preferido deles na cidade é a praia. Porém a tabela número seis demonstra que poucos utilizam a praia ou a orla para realizar alguma prática corporal. Através de anotações realizadas no diário de bordo, que também está sendo utilizado como instrumento nesta pesquisa, as crianças relataram que normalmente apenas passam pelo local durante a semana

ou usufruem quando os pais vão para os quiosques passar o dia aos finais de semana.

Dialogando com os participantes do estudo, foi perceptível que a Lagoa é apenas um local de passagem, e não como um espaço para brincar. Como a tabela demonstra, poucos vão até o local, devido à distância e de acordo com alguns relatos, os pais não possuem nenhum tipo de meio automóvel e o bairro onde vivem não são contemplados com transporte público, com isso existe uma grande dificuldade de locomoção dentro da cidade.

Ainda indagado com esta questão, continuei questionando e refletindo com os estudantes os locais públicos que eles realmente conseguem frequentar para praticar algum esporte, brincadeiras, dentre outras vivências corporais. Percebe-se que na tabela são citados ruas, praça, quadra e campo. Alguns participantes relataram que usufruem destes locais, pois são próximos as suas residências, e com isso não precisam se locomover para locais mais distantes de casa, como por exemplo, a orla da Laguna de Araruama.

Este fato é muito intrigante e importante para ser observado e discutido, pois um município considerado pequeno, onde as distâncias teoricamente entre os locais são curtas, encontramos aqui crianças que não conseguem se locomover para outros bairros, pois não possuem transporte público nos locais em que habitam. Então podemos deixar uma pergunta que vale a pena refletir: Esses estudantes realmente possuem direito aos espaços públicos da cidade como um todo, ou somente do bairro em que moram?



Tabela 7 - Qual meio de locomoção você utiliza para chegar até a escola?

	Valor absoluto	Valor relativo (%)
Carro	10	19%
Transporte Escolar	26	50%
Bicicleta	4	8%
Caminhando	12	23%

Fonte: Elaborado pelo autor 2022.

A tabela sete mostra que a maioria das crianças usufruem do transporte escolar que é disponibilizado pelo poder público, e outra parcela chega à instituição caminhando ou de bicicleta, por morarem bem próximos. Dez alunos relataram ir de carro para instituição por residirem um pouco mais distante ou por ser caminho do trabalho dos responsáveis. Estes dados podem demonstrar também a falta de conhecimento destes sujeitos de outros locais da cidade, pois como moram muito perto da escola no qual vão de ônibus escolar ou até mesmo caminhando, o trajeto acaba sendo sempre o mesmo e possivelmente não observam e usufruem de outros locais da cidade.

Tabela 8 - Quais Jogos e Brincadeiras você gosta de praticar?

	Valor absoluto	Valor relativo (%)
Uno	1	2%
Futebol	17	33%
Queimado	16	31%
Pique bandeira	8	15%
Vôlei	1	2%
Chicotinho queimado	1	2%
Pique esconde	4	8%
Luta	2	4%
Pique pega	2	4%

Fonte: Elaborado pelo autor 2022.

A questão número oito serviu como base para identificar quais são as brincadeiras e os jogos preferidos dos alunos, e juntamente com a eleição realizada em sala de aula citada anteriormente, a unidade didática foi confeccionada para ser executada em um espaço público de suma importância para a população da cidade.

Após esta primeira etapa, a ideia inicial para a segunda fase do estudo consistiria na visita do professor-pesquisador nos locais públicos do município, para buscar identificar alguns espaços que existem na cidade em que os alunos possuem acesso para utilizá-los, e realizar as atividades propostas dentro da Unidade Didática de Jogos e Brincadeiras. Porém os dados iniciais da pesquisa demonstraram que a orla da Laguna de Araruama é um espaço que necessita ser discutido e ressignificado pelas crianças, não sendo apenas um local utilizado como passagem ou até mesmo onde ficam sentados nos quiosques com os pais nos finais de semana. É um espaço que eles devem ter o direito e a oportunidade de usufruírem

para diversas atividades, e levá-los até lá oportunizando que eles desfrutem deste local, sendo também uma maneira de fazê-los refletirem sobre o direito que eles possuem nesta cidade em que habitam.

Outro fator importante para a escolha deste local para a realização da pesquisa, foi que nenhum dos alunos moram perto da Lagoa. Os bairros em que as crianças moram não ficam próximos à orla, e isto também pode ser um dificultador para eles se locomoverem até o local para se divertir e brincar.

Figura 6 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 7 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 8 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).



Figura 9 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 10 - Lagoa de Araruama e faixa de areia.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).



Após a “Qualificação” do trabalho iniciamos a próxima fase do estudo, em que os alunos foram direcionados à orla da Laguna de Araruama, para vivenciar as práticas corporais mencionadas acima. Para realizar o deslocamento dos alunos da escola até o local, o pesquisador juntamente com a direção da instituição escolar solicitou à secretaria de educação do município de Iguaba Grande um ônibus, e prontamente fomos atendidos.

Percebendo o movimento de realizar uma aula fora do ambiente escolar e em um espaço tão importante da cidade, a secretaria de educação entrou em contato para receber mais informações sobre este projeto que estávamos realizando com os alunos, e para minha surpresa um fotógrafo e uma jornalista da prefeitura foram acompanhar as aulas que realizamos na praia. Nosso trabalho foi destaque nas páginas das redes sociais da prefeitura e da secretaria de educação, onde mencionaram a importância de uma aula fora do ambiente escolar, principalmente em se tratar de um local de suma importância para os moradores da cidade, que é pouco explorado para este tipo de atividade.

O grande dia chegou e os alunos mostraram-se extasiados desde o momento da chegada do ônibus, no percurso até a praia e principalmente durante as atividades propostas nas areias da orla.

A festa e a animação dentro do ônibus eram gigantes, algumas crianças cantavam, sorriam, brincavam, e pediam para registrar este momento tão diferente e significativo para eles, já outros alunos já eram mais observadores, e preferiam ficar mais calados. Durante o trajeto aproveitei para conversar com alguns estudantes sobre esta experiência de ter a oportunidade de brincar na praia. E como foi observado na aplicação do questionário disponibilizado anteriormente, algumas crianças relataram que realmente era um local em que nunca haviam brincado, e para minha surpresa, uma aluna contou que era a primeira vez que ele estava indo à praia, pois nunca teve a chance de estar naquele lugar.



Figura 11 - A caminho da lagoa de Araruama



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 12 - A caminho da Lagoa de Araruama.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 13 – Aluno observando a orla da praia.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Após a chegada à praia, as crianças desceram imediatamente do ônibus fascinadas e correram em direção ao local onde iríamos realizar nossas atividades. Confesso que inicialmente estava preocupado com o cumprimento rigoroso de cada etapa que foi elaborada para a vivência dos jogos, porém fui percebendo através de conversas e pedidos por parte dos estudantes, que outras demandas importantes iriam surgir durante o tempo no qual estaríamos juntos na orla da laguna, e que a parte principal deste trabalho não seria apenas a vivência da unidade didática.

Próximo ao espaço que estávamos utilizando existia um simples balanço, porém para algumas crianças que nunca estiveram ali naquele local da cidade em que vivem, e era uma ótima oportunidade de brincar ali. Algumas crianças solicitaram para ir até ao balanço, e me fiz as seguintes perguntas: Como negar isto a uma criança e ainda em um espaço tão significativo para eles? Não seria mais expressivo para eles estes momentos, do que somente ficar preso à realização das atividades e de suas etapas pré-estabelecidas? Fiquei refletindo sobre a literatura deste trabalho sobre as questões de espaço e lugar, e percebi que aquele espaço

poderia tornar-se um lugar de fato para aquelas crianças. Outra demanda muito importante que surgiu foi que os alunos clamavam por entrar para molhar os pés nas águas calmas e cristalinas da laguna, e não tive como negar isto a eles. Claro que impus algumas regras para que não tivéssemos problemas sérios com questões de segurança, mas todos cumpriram o acordo e não houve nenhum tipo de dificuldades em relação a isto.

A felicidade e a gratidão destas crianças estavam estampadas nos rostos de cada um deles, e o sentimento era que este trabalho realmente iria contribuir muito com o processo de ressignificação deste espaço da cidade, em que poucos tiveram a oportunidade de estar anteriormente.

Figura 14 – Aluno brincando no balanço.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 15 – Alunos molhando os pés e brincando na água.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Após este primeiro momento de conhecimento e reconhecimento do lugar, focamos no desenvolvimento das atividades propostas da unidade didática. A princípio imaginávamos que seria possível fotografar e filmar o passo a passo de cada jogo e brincadeira, porém só consegui obter ajuda de um colega que pode estar presente nos encontros, no qual desempenha uma função de inspetor escolar na instituição, e ele ficou encarregado de contribuir na organização e com a segurança das crianças, já que estávamos em um espaço aberto.

Falando das atividades em si, os alunos portaram-se muito bem e foram extremamente participativos. Acredito que um dos motivos possa ter sido que eles mesmos construíram a proposta da unidade didática, e perceberam que foram protagonistas também neste processo. Iniciamos a vivência com a introdução de brincadeiras tradicionais como o Pique Corrente e o Pique Bandeira, logo após realizamos duas variações do jogo de Queimada, em que a primeira atividade foi a chamada Queimada tradicional e a segunda denominamos de Queimada Xadrez, em que cada equipe possuía um participante que denomina-se o Rei. O objetivo

deste jogo é simplesmente atacar e acertar a bola no Rei para vencer a partida. No terceiro momento reservado para a vivência das brincadeiras, foram selecionados jogos pré-desportivos, como o Recorde e os Três Cortes que são jogos vinculados ao Voleibol, e por fim a Altinha e o chamado Golzinho de Praia que são variações do Futebol. A descrição, os objetivos e as etapas de cada atividade encontram-se no produto educacional deste trabalho.

Após a realização das atividades reunimos em um círculo na areia da praia para refletirmos sobre as atividades propostas e também sobre o lugar na cidade que estávamos ocupando naquele instante, a importância de estar ali e refletindo que é um espaço da cidade que eles possuem o direito de estar também para brincar e não somente passar, como se fosse proibido pisar nas areias da praia. Este momento de troca foi muito importante, pois os alunos externaram o que estavam sentindo, e antes do retorno para a escola, um estudante expôs que para ele, aquela oportunidade “foi o melhor dia da escola”. Foi muito prazeroso o trajeto de volta, pois as crianças comentavam uma com as outras sobre as diversas situações que ocorreram durante o passeio. Outro aluno comentou que foi muito bacana a oportunidade de poder brincar na praia com os colegas de turma, pois quando vai até o local normalmente é somente com mais um ou dois amigos, e com isso não consegue brincar coletivamente como teve a oportunidade desta vez.



Figura 16 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 17 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).



Figura 18 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 19 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).



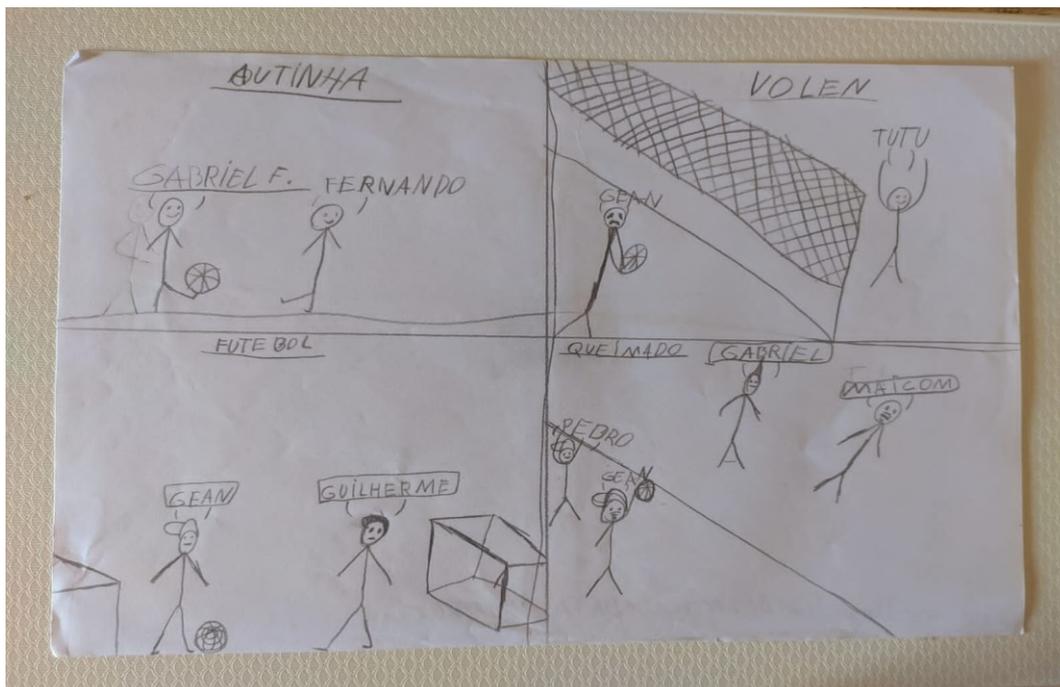
Figura 20 – Alunos vivenciando jogos e brincadeiras.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Na semana seguinte à visita da orla da Laguna de Araruama foi proposto aos discentes que cada um construísse um desenho no qual denominamos de mapa vivencial, onde utilizamos algumas palavras-chave para contribuir na construção como, cidade, escola e brincadeiras. Deixamos também os alunos bem à vontade para caso fosse de seu anseio, expor algo relativo ao passeio que foi organizado na semana anterior. O objetivo desta etapa do trabalho foi de tentar interpretar o diálogo que este aluno possui com a cidade em que vive. Foi muito interessante essa construção, pois alguns alunos desenharam o que para eles é a cidade de Iguaba Grande, outros desenharam o próprio bairro, a escola, o trajeto que foi realizado na nossa ida até a praia, e alguns ilustraram as atividades desenvolvidas na orla. Estes desenhos também foram expostos na exposição que organizamos no final do ano letivo na instituição e estão disponíveis para consulta no site do produto educacional deste trabalho.

Figura 21 – Desenho produzido por aluno, representando as brincadeiras.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 22 – Desenho produzido por aluno, representando a Lagoa de Araruama.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 23 – Desenho produzido por aluno, representando o percurso do ônibus escolar durante o passeio, e as brincadeiras vivenciadas.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Após a seleção das fotografias realizadas no dia do passeio com os alunos na praia e dos desenhos produzidos pelos mesmos, realizamos uma exposição na instituição escolar, que denominamos de “A Escola e a Cidade”, como culminância do trabalho e como uma devolutiva para a comunidade escolar da pesquisa que foi realizada. Inicialmente imaginávamos que esta exposição fosse aberta ao público em geral, em que inclusive os pais dos alunos pudessem estar presentes, porém a direção da instituição escolar vetou essa possibilidade alegando que estávamos no final do ano letivo e poderia acarretar alguns transtornos na organização da rotina da escola. Porém conseguimos a liberação para realizar a exposição do trabalho aberta para as outras turmas da escola, em que os alunos dos demais anos escolares tiveram a oportunidade de visitar e prestigiar o trabalho, as fotografias e os desenhos. Outro fator que saiu um pouco fora do planejado, foi a

escassez de material, na qual a instituição garantiu que iria dispor dos materiais necessários para a montagem, porém não foi possível.

Vale ressaltar que a exposição não foi construída apenas pelo pesquisador, solicitei a ajuda dos próprios alunos na montagem e na seleção dos desenhos e das fotografias. Construímos os painéis conjuntamente e foi um momento de muita troca e satisfação entre eles. Foi mais um momento que ficou evidente o protagonismo e o envolvimento das crianças na construção e na participação desta pesquisa, evidenciando a alegria no olhar de cada um quando observaram as fotografias em que eles estavam e os mapas que eles produziram. Além dos murais, contamos também com uma televisão na qual ficou disposta, reproduzindo fotos da cidade de Iguaba Grande, da orla da laguna, das atividades realizadas no dia da visita ao local e do trajeto.

Figura 24 – Alunos construindo murais da exposição.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 25 – Alunos construindo murais da exposição.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 26 – Alunos construindo murais da exposição.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

A exposição contou com dois grandes murais que dispunham de cartazes com as fotos das atividades realizadas fora do ambiente escolar e dos mapas que os alunos construíram. Além de uma televisão cedida pela unidade escolar, para a exibição de outras fotografias.

Cada turma da escola teve a oportunidade de visitar a exposição na quadra da escola, explicamos o objetivo do trabalho, refletindo o direito à cidade em que cada um possui, e por fim os alunos visitantes foram convidados a vivenciar alguns jogos e brincadeiras que foram propostos na unidade didática construída. Foi muito interessante observar este momento no qual as crianças puderam ver fotografias de colegas que moram próximo as suas residências, ou até mesmo dos irmãos que participaram da pesquisa. Um fato que marcou muito, foi de um estudante que estava visitando a exposição, perguntando se eu poderia fazer este tipo de passeio com a turma dele, pois ele gostaria de ter a oportunidade de conhecer a praia. Mais uma vez, demonstra que mesmo a laguna sendo um local público da cidade, que aparentemente possui fácil acesso, algumas pessoas não conseguem estar presente em um local tão importante para os moradores e para o município.

Figura 27 – Alunos visitando a exposição.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 28 – Alunos visitando a exposição.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Figura 29 – Televisão reproduzindo fotografias.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022).



As imagens das atividades propostas durante a pesquisa, do local que foi utilizado para as práticas corporais, e os desenhos confeccionados pelos estudantes, contribuíram de maneira significativa com os dados levantados na pesquisa, e estão também estão dispostos no site criado para a apreciação do público em geral, juntamente com a unidade didática construída conjuntamente com os discentes ao longo do processo.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que esta parte do trabalho não possa ser denominada como conclusão, pois os elementos desta pesquisa, as reflexões, e indagações não terminam por aqui. Seria muita pretensão de minha parte dizer que consegui, responder todas as perguntas iniciais do projeto. Atrevo-me a expor que outros questionamentos foram aparecendo durante o percurso e vou levá-los comigo por um bom tempo.

Através deste trabalho buscamos tentar compreender a relação que os alunos da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro, possuem com a cidade em que habitam. Buscamos também proporcionar o acesso a espaços públicos que a cidade possui para o desenvolvimento de práticas corporais sistematizadas, através de uma Unidade Didática de Jogos e Brincadeiras, em que os alunos contribuíram para sua montagem, elegendo algumas atividades durante o percurso investigativo. Somando-se a isso, procuramos demonstrar para a comunidade escolar envolvida no estudo, que a escola não pode ser considerada um ambiente isolado da cidade, mas sim um espaço em que a cidade deve-se inserir, e que as diversas culturas devem ser valorizadas, pois a criança possui uma dimensão política que deve ser respeitada, visto que o perceptível é que as cidades são arquitetadas e pensadas para os adultos, em que a criança não possui voz.

Estes objetivos nortearam o nosso trabalho com as crianças praticamente durante todo o ano letivo. Inicialmente imaginei que seria possível abordar as etapas seguidamente de maneira uniforme. Porém percebi que um trabalho que utiliza a Cartografia como método de pesquisa, é praticamente impossível de isso acontecer. O método cartográfico exige espontaneidade, subjetividade, e um olhar diferenciado do pesquisador perante as diversas situações no campo da pesquisa, e isto inicialmente me assustou.

Um bom exemplo que este estudo fez meu olhar mudar drasticamente, foi que imaginei que faria algumas visitas a alguns locais que seriam determinados



através de minhas concepções, porém detectamos a necessidade e a importância em que a orla da Laguna de Araruama possui para os munícipes e a falta de contato das crianças participantes da pesquisa nos encaminhou para este local, que enriqueceu ainda mais o nosso trabalho. Outro fator determinante, foi a construção da unidade didática pelos discentes na qual foi vivenciada por eles na praia. A princípio, chegaríamos ao local para apenas abordar as atividades propostas e realizar algumas reflexões sobre o que foi trabalhado, porém em um trabalho de cunho cartográfico, como não valorizar a espontaneidade do aluno? Como negar a ele a oportunidade de explorar aquele espaço que poucos possuem a oportunidade de estar? Estando na praia, não iria permitir que as crianças pelo menos molhassem seus pés na água?

Com o andamento da pesquisa observamos uma grande animação por parte dos discentes, grande receptividade para participarem do estudo, euforia para responder o questionário aplicado e eleger os Jogos e as Brincadeiras que compõem a Unidade Didática, além de se sentirem como protagonistas de todas as etapas da pesquisa. Neste período todo da produção do estudo foi muito gratificante poder proporcionar algo novo para estas crianças e jovens, tentando oportunizar diferentes experiências que talvez sem a integração entre a escola e a cidade, elas não poderiam vivenciá-las.

A exposição também é parte de grande valia deste trabalho, com fotografias e desenhos produzidos pelos estudantes para eternizar os momentos desfrutados pelos alunos. Ela também contribuiu para estreitar os laços com demais estudantes do colégio, em que foram convidados a realizarem algumas atividades experimentadas pelos alunos nos espaços extra muros da escola. Os próprios estudantes ajudaram na construção da exposição, selecionando algumas fotografias e desenhos, além da confecção dos painéis e murais que foram expostos.

Posso dizer que esta pesquisa não apenas impactou a vida dos sujeitos participantes do processo, mas também a minha de forma muito significativa. Um novo olhar aos espaços da cidade, as oportunidades que as crianças possuem

perante a estes locais, são bons exemplos que já estou levando na minha caminhada profissional e pessoal. Construindo a escrita final do trabalho, fui revisitando as fotografias e os desenhos construídos pelos estudantes no percurso, e uma palavra que veio à cabeça foi gratidão. Uma alegria tremenda em rever estes momentos e perceber que foram significativos para as crianças, no olhar e no sorriso de cada uma delas memorizados em cada imagem.

Após a conclusão do estudo, a proposta também é que este possa contribuir para que esse tipo de atividade nos espaços públicos da cidade se torne um projeto a longo prazo da própria escola, e que tenha continuidade nos próximos anos e com diferentes turmas, para que diversos alunos possam desfrutar da cidade em que vivem.

Além de vislumbrar a melhora da minha prática pedagógica, outro fator significativo que me incentivou realizar esta pesquisa, é o fato de que poucos estudos foram publicados com esta problematização. Entendo, que este estudo contribuiu com a comunidade escolar envolvida e talvez até colabore para que os docentes da Educação Física e de outras disciplinas em diferentes contextos escolares, possam realizar este tipo de trabalho, oportunizando aos estudantes experiências fora dos espaços escolares e maior ocupação e democratização destes discentes nos variados espaços da cidade.

A gratidão em realizar esta pesquisa transcende às minhas expectativas e colaboram na tentativa de alavancagem desta discussão, para um futuro programa de Doutorado.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Admir Soares de. **Foto e grafias**: narrativas e saberes de professores/as de educação física. 2012. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2012.

BAGOLIN, Luiz Armando; REIS, Magali dos. Sociologia da fotografia e da imagem. **Tempo social**: revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 209-218, out. 2009.

BIELAVSK, Jeniffer da Silva *et al.* A Educação Física na Área das Linguagens e as relações com a BNCC em tempos de distanciamento social. **Conexões**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 1-17, ago. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Fotografar, documentar e dizer com a imagem. **Cadernos de Antropologia e Imagem**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 27-54, jun. 2004. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5749961/mod_folder/content/0/FOTOGRAFA R%20DOCUMENTAR%20DIZER%20COM%20A%20IMAGEM%20-%20rosa%20dos%20ventos.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5749961/mod_folder/content/0/FOTOGRAFA%20R%20DOCUMENTAR%20DIZER%20COM%20A%20IMAGEM%20-%20rosa%20dos%20ventos.pdf). Acesso em: 20 dez. 2022.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, Aug. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvgLQbHv9s/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BRACHT, Valter. A Educação Física no Ensino Fundamental. **Anais do I Seminário Nacional**: currículo em movimento: Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, v. 1, p. 1-14, nov. 2010.

BRACHT, V.; GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 25 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa



do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em:
25/01/2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394/1996**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 26 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 3ª ed., 1998.

CALLOIS, R. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Cotovla, 1990.

CAMPOS, Túlio. **A escola e a cidade**: experiências de crianças e adultos em excursões na educação infantil. 2019. 319 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

COHN, Clarise. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar. 2005.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CORAZZA, S. M. **Pesquisa-ensino**: o “hífen” da ligação necessária na formação docente. Araucárias: Revista do Mestrado em Educação da FACIPAL, Palmas, PR, v. 1, n. 1, p. 7-16, 2002.

CORSARO, William. A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, ago. 2005. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 12 dez. 2022.

COSTA, Bruno Muniz Figueiredo; AMORIM, Cassiano Caon. Geografia escolar e as experiências da cartografia com crianças: construindo mapas do Colégio de Aplicação João XXIII. **Instrumento**, Juiz de Fora, v. 17, n. 2, p. 243-252, dez. 2015. Disponível em: http://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/10/CASSIANO-AMORIM_Geografia-escolar.pdf. Acesso em: 08 fev. 2023.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola**: Questões e reflexões. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S. A., 2003.



DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução Mille Plateaux. Vol.1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Sociologia da infância: pesquisa com crianças. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 351-360, ago. 2005. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 10 dez. 2022.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J. **A Escola e a Educação Física em sociedades democráticas e republicanas**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF. Disciplina Escola, Educação Física e Planejamento, Ijuí, p.1-14, 2020.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; JOHANN, Maria Regina. Linguagem, corpo e educação física: o sempre insuficientemente dito. **Conexões**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 1-20, abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8662114>. Acesso em: 15 jan. 2023.

FONSECA, Denise Grosso da *et al.* Matizes da linguagem e ressonâncias da educação física no ensino médio. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 661-674, jun. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GASTAL, S. **A cidade e o urbano: Entre o imaginal e o conflitual**. Apresentação de Trabalho/Seminário, Caxias do Sul, p. 1-12, 2009.

GOMES, Marcos Vinícius. Para além dos muros da escola: a relação cidade-educação em debate. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 67-80, dez. 2014.

GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar: entre o “rola a bola” e a renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, I. P.; DEL- MASSO, M. C. S. **Desafios da Educação Física escolar: temáticas da formação em serviço no PROEF**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. P.130-148.

Google Maps. Disponível em <https://goo.gl/maps/H6eYMNN8XdE17M6K6> Acesso em 10 jun. 2023.

HARVEY, David. O direito à cidade. **Lutas sociais**, São Paulo, n. 29, p. 73-89, dez. 2012.



HISSA, Carlos E. Viana; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães. Cidade-Corpo. **UFMG**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 54-77, jun. 2013.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. 4 ed. São Paulo, SP: Ed. Perspectiva S. A., 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População estimada**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/iguaba-grande/panorama>. Acesso em 15 jan. 2022.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. **Educação Física como componente curricular da educação básica: aspectos legais**. In: ALBUQUERQUE, I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da Educação Física escolar: temáticas da formação em serviço no PROEF**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. P.14-27.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2001

LIBÂNEO, José Carlos; SILVA, Elaine. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. **Revista online de política e gestão educacional**, Araraquara, v. 4, n. 1, p. 816-840, ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13783>. Acesso em: 10 dez. 2021.

LIMA, R. R. Para compreender a história da Educação Física. **Educação e fronteiras**, Dourados, v. 2, n. 5, p. 149-159, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/2241/1277>. Acesso em: 08 jul. 2022.

LOPES, Jader Janer Moreira; LIMA, Reinaldo José de. A cartografia nas mãos – e nas vozes – das crianças. **Instrumento**, Juiz de Fora, v. 17, n. 2, p. 237-242, jul/dez. 2007.

MACHADO, Aline Gomes; BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro. Educação Física escolar, corpo e linguagem: reflexões epistemológicas no contexto brasileiro. **Conexões**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 1-23, abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8661440>. Acesso em: 26 jan. 2023.

MARTELLI, Josyane Milléo. O USO DA IMAGEM NA PESQUISA EDUCACIONAL. **Educação e Comunicação**, Curitiba, v. 16, n. 1, p. 1-23, ago. 2003.

NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo da educação física frente à diversidade cultural: um estudo de caso**. 2008, Anais. Caxambú, MG: Faculdade de Educação,



Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em:
<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT12-4140--Int.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2023.

OLIVEIRA, T. R. M. de. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (org's) **Metodologias de pesquisas pós-criticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PASSEGGI, Maria da Conceição; COSTA, Conceição Leal da. Pesquisa com narrativaS de crianças e jovens. **Revista brasileira de pesquisa (auto)biográfica**, Salvador, v. 5, n. 15, p. 945-953, dez. 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição *et al.* Narrativas autobiográficas com crianças na pesquisa qualitativa em educação:: reflexões sobre procedimentos de análise. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO, 6., 2017, Salamanca. **Investigação qualitativa**. Salamanca: Atas, 2017. v. 1, p. 468-477. Disponível em:
<https://www.esalq.usp.br/biblioteca/content/6%C2%BA-congresso-ibero-americano-em-investigacao%C3%A7%C3%A3o-qualitativa-ciaiq>. Acesso em: 22 nov. 2022.

PASSEGGI, Maria; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta de. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista lusófona de educação**, Lisboa, v. 33, n. 1, p. 111-125, set. 2016. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/revista.oa?id=349>. Acesso em: 25 nov. 2022.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015. 207 p.

IGUABA GRANDE. Prefeitura Municipal. **Obras e infraestrutura**. Iguaba Grande. PMIG, 2022. Disponível em <https://iguaba.rj.gov.br/>. Acesso em 15 ago. 2022.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural*. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, ago. 2010.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Estação Liberdade, 1989. 305 p.

SARDELICH, Maria Emilia. LEITURA DE IMAGENS, CULTURA VISUAL E PRÁTICA EDUCATIVA. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 451-472, ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/tQws4zsftqmGxhq3XqVJTWL/>. Acesso em: 08 jan. 2023.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**, fundamentos Teórico e metodológico da geografia. Hucitec. São Paulo 1988.



SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos:** perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Minho: Asa, 2004. 301 p.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação** (Porto Alegre), v. 41, n. 2, p.232-240, maio/ago. 2018.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas públicas e participação infantil. **Educação, sociedade e culturas**, Minho, v. 25, n. 1, p. 183-206, dez. 2007. Disponível em: <https://www.up.pt/revistas/index.php/esc-cie/index>. Acesso em: 23 jan. 2023

SAVIANI, Dermeval. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: **Mesa redonda sobre a natureza e a especificidade da educação**, 22., 1984, Brasília: Inep, 1984. p. 1-6.

SEDUC. Secretaria de Educação de Iguaba Grande. **Unidades escolares**. Iguaba Grande. SEDUC, 2022. Disponível em <https://portaleducacao.iguaba.rj.gov.br/>. Acesso em 07 ago. 2022.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; MOURÃO, Ada Raquel Teixeira. A cidade como espaço educativo: contribuições da pedagogia social. **Revista educação e cultura contemporânea**, [s. l], v. 15, n. 38, p. 248-264, 20 set. 2017.

SILVA, Leandro Veloso. **Cartografias de espaços e territórios de lazer na escola:** mapeando os acontecimentos de inflexões de aprendizagem no brincar de crianças. 2020. 172 f. Tese (Doutorado) - Curso de Estudos do Lazer, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

SOARES, Natália Fernandes; SARMENTO, Manuel Jacinto e Tomás, CATARINA ALMEIDA. Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. **Nuances**. UNESP – Presidente Prudente, vol. 12, nº 13: 50-64, 2005

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar:** a perspectiva da experiência. São Paulo: Edue, 2013. 248 p.

VAGO, T. M. Pensar a Educação Física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de formação RBCE**, Belo Horizonte, v. 1, p.25-42, 2009.

FARIA, Eliete do Carmo Garcia Verbena e. **Lugares da infância:** mobilidade e práticas cotidianas das crianças nos espaços sociais de interação. 2014. 336f. Tese (Doutorado) – Universidade do Minho, 2014.





Z Aidan, Samira; FERREIRA, Maria Cristina Costa; KAWASAKI, Teresinha Fumi. A pesquisa da própria prática no Mestrado Profissional. **Revista multidisciplinar Plurais**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 88-103, abr. 2018.



APÊNDICE I

Instrumento de pesquisa – Questionário direcionado aos alunos.

- 1) Gênero: () Homem () Mulher () outro
- 2) Idade: _____
- 3) Atualmente você mora em qual cidade?

- 4) Atualmente você mora em qual bairro?

- 5) Qual o lugar da cidade que você mais gosta?

- 6) Qual meio de locomoção você utiliza para chegar até a escola?
 - () Carro.
 - () Transporte escolar.
 - () Bicicleta.
 - () Caminhando
 - () Outros: _____.

- 7) Você utiliza algum espaço público da cidade para realizar alguma prática corporal?
 - () Não
 - () Sim Se sim, quais? _____

- 8) Quais Jogos e Brincadeiras você gosta de praticar?



ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade”.

Pesquisador Responsável: Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz **E-mail:** bel.coimbra@hotmail.com **Tel:** (31) 988335982

Pesquisador Corresponsável: Washington Luis Moreira Vieira **E-mail:** washington.vieira_luis@hotmail.com **Tel:** (32) 991235032

“Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da resolução 466/12 e suas complementares. Comprometo-me de utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada e fará parte integrante da documentação da mesma”.

Iguaba Grande, _____ de _____ de _____

Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz
Pesquisador Responsável

Washington Luis Moreira Vieira
Pesquisador Corresponsável



ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Direcionado aos pais/responsáveis pelos estudantes)

“**A ESCOLA E A CIDADE:** Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade”.

Pesquisador Responsável: Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz E-mail: bel.coimbra@hotmail.com Tel: (31) 988335982

Pesquisador Corresponsável: Washington Luis Moreira Vieira E-mail: washington.vieira_luis@hotmail.com Tel: (32) 991235032

Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “**A ESCOLA E A CIDADE:** Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade”.

A pesquisa será realizada com alunos do 1º ao 5º ano da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho, com o objetivo de identificar e compreender o contexto em que alunos e alunas de uma escola pública do município de Iguaba Grande-RJ estão inseridos, relacionando o direito ao acesso a espaços desta cidade para vivências corporais, através de uma unidade didática voltada aos Jogos e Brincadeiras.

Serão aplicados questionários aos participantes do estudo, após a coleta dos dados dos questionários os alunos serão direcionados a espaços públicos da cidade de Iguaba Grande para vivenciar uma unidade didática de Jogos e Brincadeiras, que foram selecionados através do questionário aplicado. Estas vivências serão filmadas e fotografadas, e haverá um risco mínimo para a saúde emocional de seu filho (ou menor sob sua responsabilidade), devido à exposição no momento das filmagens. Os participantes serão sempre perguntados previamente



sobre sua disposição de aparecer nas imagens e não serão forçados em momento algum a realizar qualquer ação relacionada à pesquisa. Durante todo o processo você poderá comunicar suas opiniões, dúvidas e sugestões.

A pesquisa será conduzida de maneira que todos os envolvidos possam se sentir à vontade para participar. Você poderá consultar o(a) pesquisador(a) responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida. Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa.

Em todas as informações fornecidas por você e pelo(a) seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) e nos resultados obtidos será resguardada a identidade do aluno.

Os resultados somente serão utilizados para divulgação da pesquisa em reuniões, revistas científicas e no material didático a ser produzido.

Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em autorizar seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) a participar da pesquisa.

Você e seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) não terão quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa.

Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para o desenvolvimento de ações voltadas ao acesso a espaços públicos para práticas corporais de alunos e alunas na cidade de Iguaba Grande.

Em caso de danos provenientes à pesquisa você poderá buscar indenização nos termos da Resolução 466/12.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos da pesquisa, o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG também poderá ser consultado por você por meio dos seguintes dados:



- Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-4592; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º ANDAR, SALA 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901; ou pelo e-mail: coep@prpq.ufmg.br.

- Faculdade de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-2333; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627. Departamento: DEF – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-90.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos da pesquisa, o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG também poderá ser consultado por você por meio dos seguintes dados: Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Caso esteja de acordo com os termos deste consentimento, por favor, assine:

Pai/Responsável:

Eu, _____ li e compreendi as informações fornecidas e recebi respostas para qualquer questão que coloquei acerca dos procedimentos da pesquisa. E por estar de acordo com as condições do estudo, como descritas, assumo a participação de meu/minha filho/a na pesquisa “**A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade**”.

, e compreendo que posso retirar meu consentimento e interrompê-lo a qualquer momento, sem penalidade ou perda de benefício. Ao assinar este termo, não estou desistindo de quaisquer direitos meus. Uma via deste termo me foi dada.

Iguaba Grande, _____ de _____ de _____

Assinatura do pai/responsável



Pesquisadores: Nós garantimos que este termo de consentimento será seguido e que responderemos a quaisquer questões que o (a) participante colocar, da melhor maneira possível.

Iguaba Grande, _____ de _____ de _____

Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz
Pesquisador Responsável

Washington Luis Moreira Vieira
Pesquisador Corresponsável



ANEXO III

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO USO DE IMAGEM (Direcionado aos pais/responsáveis pelos estudantes)

Título da Pesquisa: “A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade”.

Pesquisador Responsável: Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz **E-mail:** bel.coimbra@hotmail.com **Tel:** (31) 988335982

Pesquisador Corresponsável: Washington Luis Moreira Vieira **E-mail:** washington.vieira_luis@hotmail.com **Tel:** (32) 991235032

Eu _____, CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso da imagem de meu (minha) filho (a) ou menor sob minha responsabilidade para a realização da pesquisa, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz (pesquisador responsável) e Washington Luis Moreira Vieira (pesquisador corresponsável) do projeto de pesquisa intitulado “A “**A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade**”. , a realizar as fotos e filmagens de meu (minha) filho (a) ou menor sob minha responsabilidade que se façam necessárias, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos e filmagens para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides, transparências, CDs, DVDs), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que



está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990).

Iguaba Grande, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante

Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz
Pesquisador Responsável

Washington Luis Moreira Vieira
Pesquisador Corresponsável



ANEXO IV

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE SAÍDA DO AMBIENTE ESCOLAR (Direcionado aos pais/responsáveis pelos estudantes)

“A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade”.

Pesquisador Responsável: Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz E-mail: bel.coimbra@hotmail.com Tel: (31) 988335982

Pesquisador Corresponsável: Washington Luis Moreira Vieira E-mail: washington.vieira_luis@hotmail.com Tel: (32) 991235032

Eu _____, CPF _____, RG _____

_____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, da saída do ambiente escolar de meu (minha) filho (a) ou menor sob minha responsabilidade para a realização da pesquisa, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz (pesquisador responsável) e Washington Luis Moreira Vieira (pesquisador corresponsável) do projeto de pesquisa intitulado “A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade”, a saída dele(a) do ambiente escolar sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Iguaba Grande, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante

Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz
Pesquisador Responsável

Washington Luis Moreira Vieira
Pesquisador Corresponsável



ANEXO V

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Direcionado aos estudantes)

Título da Pesquisa: “A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade”.

Pesquisador Responsável: Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz E-mail: bel.coimbra@hotmail.com Tel: (31) 988335982

Pesquisador Corresponsável: Washington Luis Moreira Vieira E-mail: washington.vieira_luis@hotmail.com Tel: (32) 991235032

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “**A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade**”. A pesquisa será realizada com alunos do 5º ano da Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho, com o objetivo de identificar e compreender o contexto em que alunos e alunas de uma escola pública do município de Iguaba Grande-RJ estão inseridos, relacionando o direito ao acesso a espaços desta cidade para vivências corporais, através de uma unidade didática voltada aos Jogos e Brincadeiras.

Serão aplicados questionários aos participantes do estudo, após a coleta dos dados dos questionários os alunos serão direcionados a espaços públicos da cidade de Iguaba Grande para vivenciar uma unidade didática de Jogos e Brincadeiras, que foram selecionados através do questionário aplicado. Estas vivências serão filmadas e fotografadas, e haverá um risco mínimo para a sua saúde emocional, devido à exposição no momento das filmagens. Você sempre perguntado previamente sobre sua disposição de aparecer nas imagens e não será forçado em momento algum a realizar qualquer ação relacionada à pesquisa. Durante todo o processo você poderá comunicar suas opiniões,



dúvidas e sugestões.

A pesquisa será conduzida de maneira que todos os envolvidos possam se sentir à vontade para participar. Você poderá consultar o(a) pesquisador(a) responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida. Você está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa.

Em todas as informações fornecidas por você e nos resultados obtidos será resguardada a identidade do aluno.

Os resultados somente serão utilizados para divulgação da pesquisa em reuniões, revistas científicas e no material didático a ser produzido.

Você não terá qualquer benefício ou direito financeiro sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa.

Este documento será apresentado em duas vias, uma das quais ficará com o responsável da criança.

Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para o desenvolvimento de ações voltadas ao acesso a espaços públicos para práticas corporais de alunos e alunas na cidade de Iguaba Grande.

Caso esteja de acordo com os termos deste assentimento, por favor, assine:

Eu, _____ li e compreendi as informações fornecidas e recebi respostas para qualquer questão que coloquei acerca dos procedimentos da pesquisa. E por estar de acordo com as condições do estudo, como descritas, assumo a participação de meu/minha filho/a na pesquisa “A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar no 5º ano do Ensino Fundamental I”, e compreendo

que posso retirar meu consentimento e interrompê-lo a qualquer momento, sem penalidade ou perda de benefício. Ao assinar este termo, não estou desistindo de



quaisquer direitos meus. Uma via deste termo me foi dada.

Iguaba Grande, _____ de _____ de _____

Assinatura do aluno

Pesquisadores: Nós garantimos que este termo de assentimento será seguido e que responderemos a quaisquer questões que o (a) participante colocar, da melhor maneira possível.

Iguaba Grande, _____ de _____ de _____

Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz
Pesquisador Responsável

Washington Luis Moreira Vieira
Pesquisador Corresponsável



ANEXO VI

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

Eu, _____ CPF, _____,
RG _____, na qualidade de responsável da **Escola Municipal Paulino Pinto Pinheiro Filho**, que fica localizada na Estrada da Pedreira, S/Nº, Bairro Pedreira, CEP 28960, Iguaba Grande-RJ. Autorizo a realização da pesquisa intitulada “**A ESCOLA E A CIDADE: Cartografias da Educação Física escolar, uma proposta educativa para oportunizar aos alunos experiências em espaços públicos da cidade**”, a ser conduzida pelo pesquisador Washington Luis Moreira Vieira, e declaro que esta instituição apresenta infraestrutura necessária para a realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da UFMG para a referida pesquisa.

Iguaba Grande, ____ de _____ de _____

Assinatura

(Carimbo da Instituição)

