

Corpo e escola: o que o brincar nas filas [re]vela


RESUMO

Neste trabalho tivemos como objetivo investigar o brincar nas filas de uma Escola de Tempo Integral da prefeitura Municipal de Campinas. Para tanto, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo interpretativo, observando uma turma de 1º ano do ciclo I do Ensino Fundamental, durante um semestre. Utilizamos diário de campo e escrevemos narrativas sobre as observações no processo de produção dos dados. Chamamos atenção principalmente para as estratégias de controle dos corpos e expressões utilizadas pelas professoras, assim como, para o brincar transgressor e resistente, que rompia com a continuidade na dinâmica da cultura escolar, subvertendo ou pelo menos revelando que outra escola seria possível de existir, com outras normas, outras configurações, outras regras, outros sentidos e significações.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; Corpo; Cultura escolar; Regras; Controle


Gabriel da Costa Spolaor

Mestre em Educação Física e Sociedade
Universidade Estadual de Campinas –
UNICAMP
Faculdade de Educação Física
Campinas, São Paulo, Brasil
gabriel.spolaor@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0988-2292>

Elaine Prodócimo

Professora Livre Docente
Universidade Estadual de Campinas -
UNICAMP
Faculdade de Educação Física
Campinas, São Paulo, Brasil
elaine@fef.unicamp.br

 <https://orcid.org/0000-0002-2500-3668>

Body and school: what the play in the queues reveals

ABSTRACT

In this work we had the objective to investigate the play in the queues of a public Full Time School from the city of Campinas. To do so, we conducted a qualitative interpretative research, observing a class of 1st year of cycle I of Elementary School, during a semester. We use field diary and wrote narratives about the observations in the data production process. We call attention mainly to the strategies of control of the bodies and expressions used by the teachers, as well as, for the playful transgressor and resistant, that broke with the continuity in the dynamics of the school culture, subverting or at least revealing that another school would be possible to exist, with other standards, other settings, other rules and other meanings.

Keywords: Play; Body; School culture; Rules; Control

Cuerpo y escuela: lo que revela el juego en las colas

RESUMEN

En este trabajo tuvimos el objetivo de investigar el juego en las colas de una Escuela de Integral de la ciudad de Campinas. Para ello, realizamos una investigación interpretativa cualitativa, observando una clase de 1er año del ciclo I de una Escuela Primaria, durante un semestre. Usamos el diario de campo y escribimos narrativas sobre las observaciones en el proceso de producción de datos. Llamamos la atención principalmente a las estrategias de control de los cuerpos y expresiones utilizadas por los maestros, así como al jugueteo transgresor y resistente, que rompió con la continuidad en las dinámicas de la cultura escolar, subvirtiendo o al menos, revelando que otra escuela sería posible, con otros estándares, otras configuraciones, otras reglas, otros sentidos y significados.

Palabras clave: Jugar; Cuerpo; Cultura escolar; Reglas; Control

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, olhamos para a escola como um espaço sociocultural e dinâmico. Contexto que produz seus costumes, tradições, e uma forma própria de cultura. Cultura escolar que se constitui a partir da ação cotidiana de apropriação, elaboração, repulsa, resistência e transgressão expressas nas relações dos sujeitos (docentes, alunos, entre outros) com a tradição de fazeres, modos de comunicação, valores e significados ali encontrados e construídos (DAYRELL, 1996).

A cultura escolar torna-se, assim, elemento resultante sempre provisório e inacabado da negociação entre diferentes culturas, do encontro entre sujeitos de diferentes lugares sociais, que, no agir, deixam suas marcas no processo de significação da escola. Nesse sentido, podemos dizer que todo o conjunto de práticas que acontecem no interior da escola é permeado e atravessado pela cultura escolar (CANDAU, 2013).

Incluimos nesse conjunto de práticas aquelas que dizem respeito à educação do corpo dos sujeitos que ali interagem. Corpo como presença no mundo que se constitui na relação com os outros, e que acessa, aprende, incorpora esse conjunto de sentidos e significados presentes e circulantes na cultura escolar. Corpo que, na relação com a cultura, encontra limites, restrições, caminhos e possibilidades para agir e se constituir. Corpo como signo a ser interpretado e compreendido, mas, também, modelado, controlado, docilizado em sua possibilidade de expressão na trama cultural complexa e contraditória das práticas escolares. Práticas de educação do corpo que acontecem a cada instante, a cada momento da rotina. São olhares, gestos, discursos que deixam marcas e inscrevem nos corpos, as formas de ser e agir no contexto da escola (FONTANA, 2001).

Nesse sentido, não cabe pensar um corpo seccionado e dividido entre biológico e cultural, entre físico e mental, mas, sim, um corpo complexo, constituído no diálogo destas categorias, na relação social com outros corpos que com suas ações no mundo deixam marcas, inscrevem signos no pensamento, nos afetos, nas formas de agir e se expressar como seres humanos. Corpos que encontram na escola espaço de educação de sua gestualidade, linguagem e expressão, na medida em que encontram práticas e discursos que veiculam determinadas maneiras de ser e agir corporalmente (PINO, 2005).

Em cada tempo e espaço da rotina escolar os corpos encontram diferentes possibilidades de expressão e aprendizado. Cada escola pensa seu funcionamento, distribuição de tempos e ritmos em relação com os diversos espaços físicos, organização da jornada de trabalho dos funcionários, número de alunos, além das demandas colocadas pelas diferentes redes de ensino (FORQUIN, 1993).

Assim, a forma como os corpos interagem, aprendem e se constituem na rotina escolar é produzida a partir de um sistema de significação e hierarquia específico de cada contexto cultural e está permeada por intencionalidades políticas, ideológicas e, portanto, não é neutra (CANDAUI, 2013).

Há tempos, espaços e práticas que são mais valorizados, colocados como mais importantes para a educação dos corpos, como, por exemplo, as aulas, mesmo havendo diferenciação quanto à relevância de acesso a conhecimentos “mais” e “menos” importantes. Mas também há outras práticas que são colocadas em segundo, terceiro, quarto planos. Geralmente são práticas tratadas como pouco importantes de serem percebidas, refletidas e problematizadas como experiências também educativas. Dentre estas práticas, poderíamos pensar nas idas ao banheiro, nas entradas e saídas da escola, nos tempos de refeição, nas filas, no próprio recreio e tantas outras possíveis.

Momentos da rotina que pela pouca realização de estudos, investigações, reflexões acadêmicas e docentes, permanecem veladas nas margens das preocupações pedagógicas. Naturalizadas e ancoradas em discursos que, em alguns casos, contradizem a própria proposta político pedagógica da instituição.

Neste trabalho, todavia, temos como objetivo principal refletir sobre o corpo no momento das filas, assim como, das possibilidades de brincar observadas nesses contextos. Compreendendo o brincar como uma capacidade corporal humana de modelizar linguagem e produzir novos sentidos singulares para os gestos, objetos e cultura (SPOLAOR, 2019), pretendemos analisar, em meio às relações sociais ali encontradas, como o corpo que brinca, corpo brincante, que “... se recria da condição de opressão e se experiencia em sua possibilidade de experiência lúdica” (ARENHART, 2015, p.95), é significado pelos diferentes sujeitos no caminhar das filas; quais marcas e signos são inscritos nestes corpos; como as possibilidades de expressão e diálogo interferem na constituição cultural das crianças para, desta forma, refletirmos sobre a própria utilização desse recurso, tão comum no cotidiano das escolas.

Andar nas filas, é prática que extrapola o trato pedagógico com os conteúdos, fica nas margens das preocupações educativas. Todavia, ressaltamos que, assim como as aulas, esta é também possibilidade de relação social, de experiência, aprendizado, educação e talvez, controle corporal. Deslocar a margem para o centro da investigação parece movimento necessário para revelar e problematizar o que antes encontrava-se velado e naturalizado.

METODOLOGIA

A fim de analisar as relações sociais e simbólicas, valores e disputas presentes no brincar que acontece nas filas, realizamos um estudo de cunho qualitativo interpretativo por meio de observação e registro narrativo em diário de campo. Acompanhamos durante um semestre, a rotina de uma turma de 1º ano do ciclo I de Ensino Fundamental de uma Escola de Tempo Integral – ETI - da Prefeitura Municipal de Campinas.

No momento da pesquisa, a escola havia recém implementado o projeto piloto da ETI, que se constituía como uma política pública de Educação Integral¹ da cidade de Campinas. Nessa rede, todas as disciplinas tiveram sua carga horária de aula ampliada para 5 horas/aula semanais, sendo assim, a rotina não era dividida em turno e contraturno, mas sim em um turno único, com 3 blocos de aula e 3 momentos de refeição diária.

As crianças entravam na escola às sete horas da manhã e saíam às quinze e trinta da tarde. Além da turma observada, partilhavam do espaço mais de vinte outros grupos, compostos por cerca de trinta crianças cada. Com grande número de estudantes, a escola permitia o brincar livre apenas após o almoço e também em alguns momentos de aula, como por exemplo, na Educação Física.

Observamos a turma em diferentes momentos da rotina, bem como a sua relação com professoras de diferentes áreas: Artes, Educação Física, Português/Matemática e Projetos². Devido à dinâmica da rotina escolar e a necessidade de trocas de aula e espaços, as filas se mostraram como importante recurso utilizado e, conseqüentemente, campo de observação.

Fizemos uso de diário de campo como forma de registro e produção de dados. Nele produzimos narrativas sobre as situações observadas. O gênero discursivo narrativo (BAKHTIN, 2016) foi utilizado como forma de materializar e significar a nossa experiência de observação, o que percebíamos das relações dialógicas entre as crianças, as professoras e a cultura escolar na dinâmica do brincar no contexto das filas. As palavras e enunciados da narrativa dialogaram e materializaram o observado dos corpos, gestos, olhares, expressões dos sujeitos nos tempos e espaços da escola.

Os dados aqui compartilhados são um recorte de todo o material produzido, objetivando a reflexão do tema proposto neste artigo. Como forma de articulação dos dados, produzimos uma

¹ Nome dado ao projeto de aumento da jornada escolar no município de Campinas – SP. Destacamos este elemento, em contradição ao nome, pois visualizamos poucas mudanças em termos de prática pedagógica, a não ser pela ampliação do tempo de permanência de alunos e docentes, assim como, as dificuldades enfrentadas por estes para refletir e desnaturalizar questões de sua atuação.

² A disciplina de Projetos na escola investigada tinha como principal objetivo articular ações entre crianças, funcionários, comunidade escolar e poder público, no sentido de, em conjunto, solucionar problemáticas encontradas na garantia dos direitos básicos de educação. Durante o andamento da pesquisa aconteceu um projeto de revitalização e reforma dos espaços de brincar na escola.

narrativa pedagógica síntese, unindo elementos significativos das várias narrativas obtidas e possibilitando o processo de interpretação das mesmas. Nesta narrativa pedagógica síntese, apresentada a seguir, narramos sobre nossas observações, ao passo que, propomos a reflexão e problematização de elementos referentes ao brincar nesses momentos da rotina.

CORPOS BRINCANTES PERMANECEM EM FILAS?

Para iniciar as aulas, professoras e crianças precisam chegar nas salas e nos tantos outros locais de trabalho pedagógico da escola. Porém, o que acontece nesses trajetos? Quais práticas são comuns? Na sua dinâmica, como os grupos se organizam e se relacionam?

Na escola onde realizamos o estudo, as filas eram as principais práticas utilizadas para o deslocamento dos grupos de estudantes. Não foram as únicas possibilidades identificadas, mas sim, as mais recorrentes.

Nos diferentes momentos da rotina escolar (entrada, saída, ida e volta para aulas, refeitório, pátio, parque, banheiro) a fila sempre era acompanhada por uma professora responsável pela turma no período. De modo geral, elas eram divididas por gênero, ou seja, uma fila de meninos e outra de meninas, uma de cada lado das professoras. Geralmente as docentes se posicionavam na frente da fila e, para facilitar a observação, andavam de costas para o caminho e de frente para as crianças. Algumas faziam fila por ordem de tamanho, outras por ordem alfabética, porém, mesmo com todos estes cuidados, ao olharmos com maior atenção para as filas no cotidiano escolar, nos deparamos com uma pluralidade de situações que merecem atenção.

Algo que nos provocou a escrever este trabalho foi o ato de brincar durante as filas. Ato esse que aparecia na velocidade dos instantes, dos gestos, na troca de olhares. Veloz no seu realizar e complexo de se acompanhar. Brincar nas filas, brincar transitório, passageiro, muitas vezes reprimido, contingenciado e poucas vezes observado, refletido e compreendido com o cuidado pedagógico devido.

Encontramos inúmeras brincadeiras com palavras, em que vários assuntos apareciam como tema, inclusive ofensas e piadas entre as crianças. O mesmo material semiótico que a escola busca preservar e ensinar às crianças como parte da nossa cultura, como produção humana, ganha nova significação no ato de brincar. A poética transgressora do ato de brincar, entendida como composição expressiva e ao mesmo tempo de resistência, coloria as palavras, os enunciados, com tons e temas nem sempre aceitos naquele contexto. Brincadeira de rua que, com sua malícia rápida, pula o muro da escola, dribla, atravessa e inscreve os corpos até chegar ao seu alvo. Ato velado, ligeiro aos olhos pouco atentos, que provoca e aguarda resposta para seguir sua dinâmica. E, na

possibilidade de vai e vem, a brincadeira se constitui. Aqueles que dominam esse saber não se abalam, viram pegadores, respondem e provocam novos movimentos lúdicos. Esta maneira de brincar é, talvez, a mais sutil se comparada aos gestos, assim como, é a que tem menos chances de ser observada e reprimida.

O brincar com as palavras, nesse movimento dialógico, parece ser também o que mais arrebatava as crianças. Não só brincar de ‘pega-pega’, mas brincar de enunciar aquilo que não pode ser dito no espaço escolar. Enunciar não só palavras, mas corpo e gestos, que, no ‘esconde-esconde das identidades’, escapa das normas escolares do que é considerado ser (ou comportar-se como) aluno e possibilita aos outros, entrarem no brincar conjunto.

Por meio de um aprendizado continuado e sutil, gestos, ritmos, movimentos, cadências, disposição física, posturas e sentidos iam sendo inscritos em nossos corpos. Na escola aprendíamos a olhar e a nos olhar, a modular a voz ao falar, a ouvir, a calar, a regular os movimentos do corpo. (FONTANA, 2001, p. 43)

Na tentativa de transgredir estas normas, o corpo, além de presença, tornava-se brinquedo no contexto observado. A dinâmica da gestualidade lúdica permitia que as crianças pulassem, dessem estrelas, corresse, se empurrassem, dessem chutes, fizessem paradas de mão, batessem palmas em ritmo de funk e montassem uns nos outros brincando de cavalinho. Gestos brincantes que assim como palavras, nem sempre eram aceitos e legitimados no contexto escolar (GOMES, 1995).

Nesse mesmo sentido, na pesquisa de Recco (2009, p.54) a autora ao observar as filas, relata:

Houve momentos em que notamos um maior conflito entre os estudantes que estavam nessa configuração de fila, principalmente quando o último sinal soava, o qual demarcava a finalização do recreio e, as crianças continuavam brincando e/ou brigando durante todo o trajeto para ida à sala de aula.

Linguagem e possibilidade de expressão humana aprendida na rua, no recreio, nas aulas de Educação Física, que escapa das normas do caminhar funcionalista e controlado das filas escolares. Linguagem que permite expressar, comunicar, interpretar e identificar. No caminhar das filas, de acordo com a gestualidade das crianças, era possível perceber o lugar e a identidade que cada uma acessava, buscava pertencer ou também, escapar.

Suas bolsas, que serviriam apenas para carregar seus cadernos e livros, tornavam-se constantemente carrinhos de corrida. A possibilidade de dar forma, transformar, criar a partir do material escolar, não se restringia aos lápis e borrachas durante as aulas, mas também aparecia no momento das filas. Algo em comum nesses momentos provocava o ato de brincar e criar.

Na vida cotidiana que nos cerca, a criação é condição necessária da existência, e tudo que ultrapassa os limites da rotina, mesmo que contenha um iota do novo, deve sua origem ao processo de criação do homem (VIGOTSKI, 2009, p.16).

O que muda com esse ato de criação no brincar? O material em si? Ou a sua significação, a perspectiva de olhar e representar? Depende da situação, todavia, esse processo não seria possível sem um corpo capaz de pensar, interpretar, imaginar e criar novos sentidos para o mundo. Corpo nem sempre legitimado no contexto escolar.

A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade (VIGOTSKI, 2009, p.17).

Com essa postura curiosa, investigativa e criadora, para além da bolsa, outros objetos eram encontrados pelo caminho. Pedras, folhas de árvore, galhos, eram transformados em bengala, tapete voador, bola de futebol. Brinquedos de chão (PIORSKI, 2016) envoltos no imaginário infantil rompendo os limites da escola e acessando outros universos lúdicos.

Mas escola é lugar de brincar? É lugar de brinquedo? Se a fila é apenas para o deslocamento, chegada do ponto A ao B, cabe o brincar? Questionamentos assim eram comumente ouvidos pelas crianças. Porém, se os brinquedos eram proibidos, a própria estrutura física da escola concedia possibilidades para o brincar (SANTOS, 2011). Com a possibilidade lúdica do espaço, o corrimão da escada era transformado em barra de ginástica, as grades da quadra em muro de escalada e os bebedouros davam munição para a guerra de água.

A aceitação [e a recusa] das mensagens e dos modelos opera-se sempre através de ordenamentos, de desvios, de reempregos singulares. Em sua singularidade, professores e alunos são a um só tempo portadores de signos e aprendizes. Seus corpos, em si mesmo, já são linguagem, e como tal, oferecem-se, reciprocamente, possibilidades de ver, de falar, de pensar, de existir. (FONTANA, 2001, p. 51-52)

Geralmente o grupo de crianças que ficava mais próximo da professora, respeitava mais o funcionamento estabelecido como "certo" da fila, se movimentava de forma mais contida, fazia silêncio. Marcas da cultura escolar, reforçadas nas práticas cotidianas, identificando os corpos dos alunos comportados, assim como, os corpos dos transgressores (FONTANA, 2001).

Porém, quando olhávamos para as crianças da metade para o final da fila, as brincadeiras descritas acima apareciam com maior frequência. Parece que quanto mais distante do “centro”, da norma, significada pelas professoras, maior era a possibilidade de expressão brincante.

Nos casos observados, as professoras eram responsáveis pelo que acontecia nesse deslocamento, responsáveis pela organização e, muitas vezes, assumiam também o papel de referência da vigilância das normas da escola (RATTO, 2007).

Ao brincar nesses contextos as crianças sabem que estão infringindo as regras. Algumas vezes não se preocupavam tanto, brincavam e “levavam bronca”. Porém, outras vezes, principalmente com brincadeiras que envolviam maior contato físico, como as “lutinhas”, elas tomavam mais cuidado e o tempo todo olhavam para a professora para ver se não estavam sendo observadas.

Parece que no processo de interpretação e significação das brincadeiras nesse contexto, havia também uma hierarquização entre aquelas consideradas menos ou mais subversivas. As crianças pareciam conhecer esses códigos, assim como os cuidados que precisavam ter com esses limites da cultura escolar.

Nem sempre elas ficavam nos mesmos lugares nas filas, isso mudava de acordo com as professoras, mas também pela intencionalidade de brincar mais ou menos nesse momento. Por isso, havia situações em que uma mesma criança, que na fila da entrada subia “comportada”, na volta do intervalo de aula brincava de “lutinha” com outra criança.

Parece que, no caso da turma observada, essas mudanças eram mais explícitas em relação às meninas do que aos meninos, pois eles mantinham-se mais nas mesmas posições. No entanto, as meninas, muitas vezes, para participar também das brincadeiras, inclusive das “lutinhas”, saíam dos seus lugares, iniciavam uma “briga” empurrando os colegas e ao ver que a professora poderia olhar, voltavam para o lugar de origem e deixavam os meninos levarem as broncas.

O brincar com a gestualidade aparecia de forma explícita nessas situações, visto que a criança aprende as formas de comportamento corporal permitidas ou não pela escola e em momentos específicos, subverte, nesse vai e vem lúdico. No caso, as meninas pareciam ter uma malícia diferenciada quando se tratava de ‘esconder’ seus gestos brincantes e manter suas identidades.

Frente a esta dinâmica, as professoras também apresentavam ações interessantes que vale a pena serem destacadas. A primeira já foi comentada brevemente e tem a ver com a manutenção da ordem da fila. A nosso ver, esse é o principal papel das professoras nesse contexto, pois se repetia em todas as outras ações. Nesse movimento de organização, seu objetivo era fazer com que as crianças apenas andassem de forma calma e contida até o destino almejado. Cabe a ressalva de que isso se manifestava com diferentes intensidades e maneiras quando comparamos as professoras observadas na pesquisa. Algumas faziam isso apenas com o olhar, outras olhando, chamando

atenção e tentando alterar a dinâmica da ação das crianças. Todavia, apesar das diferentes intensidades, o elemento da vigilância se fazia presente em todos os atos (RATTO, 2007).

Cabe olhar talvez, para a expressão desta vigilância na atuação docente não de forma isolada, mas também como resposta a vigilância que estas sofrem por parte da coordenação, direção e até mesmo dos pares. Havia uma lógica que não podia ser rompida, com o risco de ser tratada como estranha e inadequada frente à cultura da escola.

Em outros momentos, chegavam a colocar a criança brincante na fila do gênero oposto e isso, até mesmo para as crianças, era considerado como um “mico” e uma punição extrema das professoras. Ser advertido, tomar bronca, apesar de ser interpretado como algo negativo para as crianças, transmitia a mensagem de que sua brincadeira não era permitida e que precisava ser encerrada. Porém, ao ser trocado de fila, além de repreender a ação da criança, fazia com que ela fosse deslocada do seu gênero, limite esse que, a todo momento, era (e é) marcado e reforçado no contexto da cultura escolar (VIEIRA; ALTMANN, 2016).

A tentativa de organizar as crianças foi prática muito encontrada na escola, podendo, em alguns casos, levar bastante tempo. Houve casos em que a professora demorou cerca de dez minutos para sair da sala, tentando construir uma fila que não ocasionasse problemas no meio do caminho. Isso revela que, além da importância de chegar em determinado destino, há uma preocupação velada, com o controle das formas de agir das crianças, controle dos corpos, impactando diretamente no controle do brincar (principal forma de expressão e transgressão encontrada ali) (GOMES, 1995).

vemos que nas escolas as filas não são utilizadas apenas como recursos para organização e para cumprimento de direitos, mas como medida disciplinadora (RECCO, 2009, p.56).

Ao passo que o brincar é transgressor às normas da escola, olhado e combatido pelas professoras em seu sentido de bagunça e mau comportamento, é também, por meio do brincar, que elas, as professoras, tentam, por muitas vezes, manter a ordem e a disciplina, legitimando-o como possível instrumento de controle (LEMOS, 2007; SPOLAOR et al, 2019).

Deparamo-nos com duas brincadeiras bastante utilizadas pelas professoras com esse fim durante os deslocamentos nas filas. A primeira é a do “mestre mandou”, em que a professora convida as crianças para brincar e coloca-se na posição de “mestre”, visto que tudo o que fizer, será imitado pelas crianças. Destacamos que esta brincadeira não subverte as relações normalmente encontradas nesse momento da rotina, mas, ao ser envolvida e permeada por uma narrativa lúdica, parece ganhar outra roupagem.

Nas vezes em que observamos essa brincadeira, a professora apenas andou em silêncio para o destino, a turma toda imitou e conteve os seus comportamentos. As professoras variavam somente o caminho que faziam, dando voltas no pátio, indo para a escadaria do teatro aberto e depois retomando o caminho da sala. Isso, de certa forma, arrebatava as crianças, porque “fingia” alterar a função da fila, mas, por outro lado, encobria e velava a intenção de ordenar o deslocamento silencioso das crianças no espaço da escola.

A segunda brincadeira observada foi das “princesas e espiões”. A professora ao formar as filas divididas entre meninos e meninas, dizia que era chefe de uma agência e que estava ali para selecionar as melhores princesas e espiões (no caso, as crianças). A escolha seria feita de acordo com as suas posturas na atividade de andar até a sala de aula em silêncio sem serem vistos pelos inimigos. Os meninos/espiões deveriam andar na ponta dos pés, encostados nas paredes, olhando à sua volta e não sendo percebidos pelos outros. As meninas/princesas deveriam colocar seus sapatinhos de cristal, com muito cuidado para não quebrar ou arranhar, andando com o salto, tronco bem ereto e braços mais delicados possíveis. As crianças “comprando” a brincadeira eram arrebatadas facilmente pela narrativa e incorporavam os personagens. Alguns espiões às vezes saíam correndo, e, então, como forma de manter a ordem, a chefe falava que eles seriam eliminados se fizessem aquilo de novo.

Nos dois casos o brincar foi utilizado como instrumento para manter a disciplina e o funcionamento da fila (LEMOS, 2007). As professoras não estavam olhando para o brincar em si, para os conhecimentos produzidos naquelas ações, mas para o comportamento dos alunos respeitando os códigos do espaço escolar (SPOLAOR et al, 2019).

A partir destas passagens sobre o brincar nas filas, nos perguntamos: estamos querendo uma escola onde as crianças são controladas até mesmo no seu andar? Ou uma escola que esteja aberta para diferentes formas de expressão? Em que medida as professoras utilizando técnicas de controle (colocamos o brincar como uma dessas técnicas), não estão perdendo a oportunidade de criar espaços de reflexão e produção de regras coletivas que contemplem as liberdades de ação de todos os sujeitos? Regras construídas coletivamente que tenham sentido para todos e que valorizem o respeito ao convívio com os outros?

O uso indiscriminado da fila toma do aluno o direito de aprender a se auto organizar e rouba-lhe a possibilidade de movimentar-se livremente. É subestimada a capacidade do aluno de compreender como ele deve se comportar no ambiente escolar (RECCO, 2009, p.57).

As professoras poderiam estar mais atentas para o que as crianças expressavam por meio de variadas linguagens em suas brincadeiras. A disponibilidade para escutar e dialogar é elemento

fundamental para a atuação pedagógica, assim como, a coerência com processo de constituição humana (FREIRE, 2011). Sabemos que, em determinados espaços da escola, o barulho atrapalha o trabalho das outras turmas, no entanto, essas situações poderiam ser aproveitadas pelas docentes, não para repreender e docilizar os corpos das crianças, mas, para criar espaços de problematização em que temas como a liberdade de agir no mundo e os efeitos dessa ação fossem tratados pedagogicamente.

Talvez, ao invés de buscar o controle dos corpos, fosse possível criar espaços de exercício e reflexão da autonomia, responsabilidade e participação das crianças no processo de construção da cultura escolar.

Seria errôneo dizer que o espaço da escola não precisa de regras e que as crianças podem fazer o que bem entendem. Na verdade, toda cultura produz formas de poder e controle das relações sociais (HALL, 2008). Contudo, o que estamos dizendo com essa reflexão, é que, às vezes, o estabelecimento de determinadas normas e regras já se encontra tão naturalizado, que acaba não respeitando o agir dos sujeitos.

Quando as normas são impostas, sem fazer sentido para os sujeitos envolvidos, elas deixam de ser uma construção coletiva a partir das necessidades dos diferentes grupos e pessoas, com suas singularidades. Suas ações são identificadas como bagunça, falta de respeito e os adultos não criam, ou poucas vezes criam, oportunidade para as crianças participarem do processo de reflexão e produção de como deveria ser o comportamento nas filas, por exemplo. Talvez, como resultado deste processo, até mesmo as filas perderiam seu sentido de existir no contexto escolar.

O brincar das crianças, nesses casos, aparece com frequência como forma de transgressão, contudo, ao tentar deslocar o olhar para outro ponto de vista, poderíamos observar esse brincar não como algo negativo, mas, talvez, como uma potencialidade criativa para outras possibilidades de ação no contexto escolar. Possibilidades estas que acabam abandonadas e esquecidas com o enrijecimento da cultura escolar.

Outro elemento que chamou nossa atenção, foi que, em conjunto com o controle dos corpos, quando as professoras propuseram o brincar na fila, em uma das brincadeiras a questão de gênero (VIEIRA et al, 2016) ficou muito explícita, “meninas serão vistas como princesas e meninos como espiões”. Essa situação observada demarca as diferentes formas de encarar os corpos femininos e masculinos na escola e na sociedade. Meninas devem se comportar como princesas, ser delicadas e graciosas e meninos devem ser másculos, fortes, destemidos, signos reproduzidos nos diversos discursos e inscritos nos corpos pela sociedade e também pela escola.

Ao olhar o brincar das meninas nas filas, sem a intervenção das professoras, percebemos que muitas delas brincavam com o próprio corpo, brincavam de “lutinha”, cavalinho, se penduravam no

corrimão. Todos esses códigos, se comparados com os permitidos pelo discurso das professoras, não fazem parte da identidade naturalizada de uma princesa.

Talvez, se houvesse um diálogo com as crianças, levando em consideração suas expressões no brincar, esse elemento poderia ser melhor refletido pedagogicamente.

Buscar diálogo com os educandos, demanda mais do que sensibilidade, mas sobretudo, tempo. Para além das considerações, observamos que na rotina corrida das professoras, com altas exigências e tarefas, essas atitudes eram tomadas, de acordo com as condições restritas de tempo para a sua reflexão devida. Desnaturalizar essa forma de agir, não passa apenas pela atuação docente, mas também, exige intencionalidade de mudança da própria instituição, do próprio sistema escolar e mesmo social.

Como já explicitado anteriormente, problematizar a relação dos corpos com a escola, historicamente não é alvo de investigação comum nos estudos. Nos cursos de formação docente, poucas vezes somos convidados a refletir sobre a temática. Na escola pesquisada, poucas ações nesse sentido foram propostas. Assim, a falta de diálogo sobre o tema, contribui com a sua naturalização e repetição como prática comum na cultura escolar.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste estudo nosso esforço principal foi compreender como se dava a dinâmica dos corpos brincantes nas filas de uma Escola de Tempo Integral. As narrativas apresentadas se constituíram na relação dos pesquisadores com os diferentes sujeitos encontrados na turma observada, assim como, com as professoras. Narrativas produzidas nas relações e por isso, inconclusas, abertas para outras formas de contar e interpretar.

Para além das situações aqui narradas, encontramos também outras formas de organização, outras ações docentes pontuais e singulares que resistiam ao que descrevemos e compartilhamos aqui no trabalho. Certamente, elas fazem eco em nossos enunciados, na medida que buscamos problematizar e refletir sobre a possibilidade de existência de uma escola outra, pautada, na relação dialógica, democrática, plural e responsável com outras normas, outras configurações, outras regras, outros sentidos e significações.

O ato de brincar, foco principal desta pesquisa, é tratado como transgressor porque desorganiza o sistema semiótico da cultura escolar com que estabelece diálogo. As crianças brincam para construir outros sentidos, outras possibilidades de existência e expressão. O brincar permite

resistência. Ato de desorganização que não pretende dar continuidade na dinâmica cultural, mas sim, subverter e pelo menos revelar a existência de outras possibilidades.

Todo contexto social precisa de regras. Em todo espaço-tempo em que seres humanos se encontram em coletivo para trabalhar, para criar espaços de apropriação e produção de conhecimento, como o caso da escola, as regras são necessárias. O que buscamos deflagrar é que, em alguns momentos da rotina escolar, as regras para organizar a relação entre as pessoas, não faz sentido para grande parte do grupo envolvido. Não foram construídas no diálogo democrático entre os sujeitos. E, nas situações de subversão, mostravam a fragilidade dos combinados ali construídos, a preferência das docentes por utilizar estratégias de controle (como o próprio brincar) e não a problematização e construção coletiva das significações concernentes a própria função social da escola, como espaço educativo e pedagógico. Preferia-se brincar para controlar, do que agir e refletir frente à problemática.

O brincar não é bom ou mau em si, não é certo ou errado em si. O ato de brincar depende das significações presentes no contexto em que está inserido, para assim, ganhar sentido. Sentidos múltiplos e muitas vezes contraditórios de acordo com quem observa. Ao entrar em contato com as crianças brincando e ao mesmo tempo preocupadas, com medo do que poderia ser feito pelas professoras frente aos seus atos, deixamos o questionamento: brincar na fila é errado porque a professora pode dar bronca, chamar atenção? Ou pode ser errado, porque dependendo do que for feito no brincar, pode atrapalhar o trabalho pedagógico e o aprendizado de outras turmas, de outras crianças? A distância entre as duas noções de escola que respondem às questões é muito grande e necessita de mais estudos para continuar a ser refletida com maior atenção.

O brincar não resolve todos os problemas, não é receita para nada e nem deveria ser tratado assim, porém, inserido na dinâmica cultural da escola mostra alguns sinais, algumas marcas, de que mesmo na margem das preocupações pedagógicas, pode estar inscrevendo a constituição de sujeitos, de corpos podados em sua expressividade, sensibilidade, criatividade e participação social.

REFERÊNCIAS

ARENHART, Deise. O corpo como expressão de culturas infantis na escola: marcas de geração e classe social. **Cadernos de Formação RBCE**, p.91-102, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a Escola**. 9ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: Juarez Dayrell. (Org.). **Múltiplos Olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996, v.2, p. 136-161.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed., Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.
- FONTANA, Roseli Cação. O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Yara; RUBIO, Katia. (Org.). **Educação Física e Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec, v. 1, p. 41-53, 2001.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GOMES, Cleomar Ferreira. **Ludicidade**: a linguagem corporal que a escola tenta silenciar. Revista Educação Pública, Cuiabá, v.4, n. 5, jan/jun, 1995.
- HALL, Stuart. **Da diáspora**: Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- LEMOS, Flavia Cristina Silveira. A apropriação do brincar como instrumento de disciplina e controle das crianças. **Estudos e pesquisa em psicologia**, UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p. 81-91, abr. 2007.
- PINO, Angel. **As marcas do humano**: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.
- PIORSKI, Gandhy. **Brinquedos do chão, a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2016.
- RATTO, Ana Lúcia. Disciplina, vigilância e pedagogia. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 131, p. 481-510, Aug. 2007.
- RECCO, Kethylin Viotto. **Recreio escolar**: uma análise qualitativa sobre a agressividade entre os estudantes de ensino fundamental I. 2009. 243f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- SANTOS, Elza Cristina. **Dimensão lúdica e arquitetura**: o exemplo de uma escola de Educação Infantil de Uberlândia, 2011. 363f. Tese (Doutorado) Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- SPOLAOR, Gabriel da Costa. **O ato de brincar na escola: um estudo sobre o seu processo de significação**. 2019. 104f. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2019.
- SPOLAOR, Gabriel da Costa; SOUZA, Galdino; GRILLO, Rogério de Mello; PRODÓCIMO, Elaine. 'Prô, quando vamos brincar?' O recreio na Escola de Tempo Integral. **Lúdicamente**, v. 8, p. 1-16, 2019.
- VIEIRA, Rosana Mancini; ALTMANN, Helena. O brincar na Educação Infantil: aspectos de uma educação do corpo e de gênero. **Pensar a Prática (Online)**, v. 19, p. 143-155, 2016.
- VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Pesquisa aprovada pelo CEP da Universidade Estadual de Campinas com o CAAE: 47843015.7.0000.5404.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira

HISTÓRICO

Recebido em: 17 de julho de 2019.

Aprovado em: 09 novembro de 2019.