

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

**CENTRO DE DESPORTOS**

**CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**NOVA COMPREENSÃO “ESPAÇO-TEMPORAL” PARA UMA MUDANÇA  
DIDÁTICO-PEDAGÓGICA:  
estágio em Educação Física escolar em ambiente hospitalar**

SARA HELENA PORTO

**FLORIANÓPOLIS  
JULHO 2007**

**SARA HELENA PORTO**

**NOVA COMPREENSÃO “ESPAÇO-TEMPORAL” PARA UMA MUDANÇA  
DIDÁTICO-PEDAGÓGICA:  
estágio em Educação Física escolar em ambiente hospitalar**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado para obtenção do grau de  
Licenciada em Educação Física pela  
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Carlos Luiz Cardoso - Orientador

**FLORIANÓPOLIS  
JULHO 2007**

**NOVA COMPREENSÃO “ESPAÇO-TEMPORAL” PARA UMA MUDANÇA  
DIDÁTICO-PEDAGÓGICA:  
estágio em educação física escolar em ambiente hospitalar**

Por

**SARA HELENA PORTO**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado  
com nota \_\_\_\_ como requisito parcial para  
a obtenção do grau de Licenciada em  
Educação Física, tendo sido apreciada  
pela Banca Examinadora formada pelos  
professores:

---

Orientador: Prof. Ms. Carlos Luiz Cardoso

---

Membro: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Albertina Bonetti

---

Membro: Prof<sup>ª</sup>. Aline de Agostini

Florianópolis, Julho de 2007.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos A Deus, Amigo e Pai em 'todos os tempos'. A meu pai Geraldino pela compreensão e auxílio durante todos os anos dedicados aos estudos. À minha mãe Margarida pela paciência, dedicação, carinho e doação, durante toda minha existência. Ao meu 'Amor' Rogério, por me auxiliar no processo de conhecimento de si, pelo carinho, atenção, confiança, respeito, amizade e 'tempo compartilhado'. A meus irmãos e seus filhos pela alegria, incentivo e consideração, incluindo aí minha irmã adotiva Ari. As verdadeiras amizades edificadas, que o tempo e a distância não causam 'esquecimento', e não impedem que torçam pelo meu sucesso, aquele abraço para 'AS MARISCAS', Gerusa, CEMEL, Arlete, Teresinha Melo, Katherine Melo (in memoriam), entre tantos outros não menos especiais. Às pessoas que me acompanharam profissionalmente e me ensinaram coisas que não estão nos livros, um beijo para amiga Alaíde e ao professor Madeira. Aos amigos que fiz durante a jornada universitária, Rafa meu irmão. À Lara minha estimada professora e amiga de todas as horas. À Cris Ker de Melo e a Lú, a parceria, confiança e amizade devotada; À turma 2002-2, em especial: Ká, "Creiser", Ilana, "A", 'As Tatas' e Patrícia pelas horas de alegrias, estudos e ansiedade compartilhadas. Ao Professor Alexandre Vaz, as adversidades que me ensinaram que não existe 'tempo' para as mudanças de paradigmas. Ao Professor Carlos Luiz Cardoso por despertar em mim a 'vida e os sonhos', também por me mostrar que o "tempo vivencial" ultrapassa as barreiras colocadas pelos ponteiros do relógio, e claro especialmente pela troca de experiências, pela orientação e incentivo à pesquisa nessa área, tornando-me uma cultivadora do "ser" como "corporeidade".

Obrigada a todos!

## RESUMO

O presente estudo foi realizado a partir da Prática de Ensino II do Curso de Licenciatura em Educação Física, na Classe Hospitalar do Hospital Infantil Joana de Gusmão, localizado no Bairro da Agrônômica, Florianópolis/SC. As questões que me impulsionaram para esta pesquisa exploratório-descritiva estão relacionadas à mudança de paradigma didático-pedagógico, em busca de uma nova compreensão “espaço-temporal”. O campo de investigação da Educação Física ainda é baseado em concepções ‘rígidas’, que não compreendem a formação na direção do ‘cultivo do ser humano’. A prática pedagógica da Classe Hospitalar, exige dos educadores uma mudança de paradigma, direcionada às questões ‘espaço-temporais’, ‘corporeidade’, ‘conhecimento de si’, ‘atenção dirigida’, ‘mundo interior em aberto’, ‘se-movimentar’ entre outros. Assim, buscamos justificar a pesquisa, ressaltando que há interiormente uma mudança no ‘estado da criança hospitalizada’. A pesquisa busca compreender e perceber o novo paradigma “espaço-temporal”, visando a necessidade destes ‘seres humanos’ hospitalizados, portanto, em um ‘estado interior de desequilíbrio’. Vários autores nos auxiliaram neste processo: Assmann, na questão ‘espaço-tempo’; Kunz e Cardoso com suas propostas pedagógicas, direcionadas aos professores de Educação Física, que levam em consideração os educandos em sua ‘corporeidade’, entre outros conceitos. Assim, pretendemos estar indicando um caminho pedagógico, para os educadores, que queiram aprender a ‘cultivar o ser humano’.

**Palavras-Chaves:** Paradigma, Dimensão ‘espaço-temporal’; Educação Física.

## SUMÁRIO

1.	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
1.1	Problematização.....	13
1.2	Justificativa.....	14
1.3	Objetivo Geral.....	16
1.3.1	Objetivos Específicos.....	16
2.	<b>REFERÊNCIAL TEÓRICO</b> .....	17
2.1	Mudança de Paradigma e Hermenêutica.....	17
2.2	Classe Hospitalar Prevista por Lei.....	18
2.3	Classe Hospitalar do Hospital Infantil Joana de Gusmão.....	20
2.4	Ponto de partida da Educação Física na Classe Hospitalar.....	22
2.5	O significado de estar doente (a, b e c ).....	25
2.6	Pensamentos, Sentimentos e Atenção.....	28
2.7	Potencial Criativo do Ser Humano.....	29
2.8	Conhecimento de Si.....	32
2.8.1	Conhecimento de si, do mundo vivido e experiência na/da infância.....	34
2.9	Corporeidade.....	36
2.10	Educação Física.....	37
2.11	Dimensão 'Espaço-Temporal'.....	43
3.	<b>FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	47
3.1	Tipo de Pesquisa.....	47
3.2	Coleta de Dados.....	47
3.3	Interpretação dos dados coletados.....	48
3.4	Aparelhos, Instrumentos e Registros Empíricos.....	49

4.	<b>DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	50
4.1	Bloco I - Prática de ensino II (período 2005/2).....	50
4.1.1	Interpretação dos dados do Estágio (Bloco I).....	58
4.2	Bloco II – Monitoria (período 2006/1).....	62
4.2.1	Interpretação dos dados do Bloco II (período 2006/1).....	62
4.3	Bloco III – As entrevistas.....	64
a)	Das Educadoras.....	65
b)	Das Estagiárias.....	73
5.	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	77
6.	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80
6.1	Bibliografia Consultada.....	81

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Concepções alternativas de aula de Educação Física .....p.37

Quadro 2 - Coleta de dados no Hospital Infantil Joana de Gusmão.....p.46



## 1. INTRODUÇÃO

Apresentamos aqui, um Trabalho de Conclusão de Curso, da Licenciatura em Educação Física, com aprofundamento em Educação Física Especial.

Realizamos nossa pesquisa na Classe Hospitalar do Hospital Infantil Joana de Gusmão, localizado no bairro da Agrônômica na cidade Florianópolis, que atende crianças e jovens de zero a quatorze anos de idade, nos mais variados casos de adoecimento.

A Classe Hospitalar existe para garantir a essas crianças debilitadas o direito à educação, sendo prevista em lei. Atualmente a Classe Hospitalar possui uma equipe educacional, no entanto, na área da Educação Física, só existe a presença de estagiárias das disciplinas Prática de Ensino I e II, ou seja, não há por enquanto um profissional da área, efetivo no ambiente estudado.

A disciplina Prática de Ensino de Educação Física Escolar I e II, têm como meta familiarizar os acadêmicos/as do Curso de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina com os processos de escolarização da Educação Física. A Classe Hospitalar é um dos possíveis campos de intervenção onde acontecem os estágios, sendo poucos/as acadêmicos/as que atuam nela.

Desde que ouvi falar em Classe Hospitalar, despertou em mim um grande interesse em conhecer este ambiente.

Antes disso, porém, o que me fez optar pelo Curso de Licenciatura em Educação Física, foram as experiências anteriores com o Curso Técnico em Enfermagem.

Dentre todos os estágios do Curso Técnico, percebi que tinha afinidade com a Educação Física no Hospital Psiquiátrico Colônia Santana. Lá acompanhamos o professor de Educação Física em suas atividades e conhecemos diversas Unidades de Tratamento, e trabalhamos evidentemente com diversas 'patologias'.

Foi então que desde aquela época percebi que a Educação Física tem o potencial de lidar com ‘algo além das aparências físicas’, podendo ser um meio de aproximar o indivíduo dele mesmo, o que para todos nós de certa forma é um “exercício difícil”, pois vai contra as normas, valores, crenças, modelos, padrões, mitos e “invencionices” da sociedade contemporânea, cada vez mais apresentando graus de maquinações egóicas e manipuladoras, transformando os indivíduos sem criatividade, sem liberdade de sentir, pensar e de ‘se- movimentar’ (agir).

Quando conhecemos o “Mundo Vivido” destes indivíduos ‘doentes’, percebemos que há interiormente algo que nos separa... é a maneira/modo como eles percebem e vivem ‘ o tempo, o espaço e o espaço-tempo’.

Assim, continuei meu caminho, sem encontrar, até então, respostas para minhas perguntas...

Posteriormente, fui voluntária em uma Academia de Natação, no qual eu e um outro professor de Educação Física trabalhamos com uma turma da APAE de Palhoça. Desde então, me apaixonei pela Educação Física Especial. Ingressei no Curso Superior de Educação Física, no qual já me sentia predestinada a ‘desvendar/estudar’ alguns ‘mistérios/estados’ interiores do ‘ser’.

Durante o curso, inúmeras vezes senti ‘um vazio, um desamparo’, a sensação era de que ninguém compreendia meus sentimentos, angústias, questionamentos interiores, e passei a me afastar de mim mesma... Tentando seguir o ‘curso do rio’, indo para onde a correnteza me levasse. Sentia-me perdida!

Quando chegou a hora de optar pelo campo de estágio, onde seria realizada a Prática de Ensino de Educação Física Escolar I, já estava tudo certo para que a intervenção fosse na Classe Hospitalar. Porém, surgiu a primeira oportunidade de estágio da Educação Física da UFSC, na Escola da APAE de Florianópolis, o que para mim foi um presente.

Acabei aceitando o desafio, e no Semestre 2005/1 fui para a APAE, percebi e constatei que não recebemos, durante o Curso de Licenciatura em Educação Física, o suporte necessário para atuar com a Educação Especial, mesmo tendo freqüentado as disciplinas correspondentes à área.

No Semestre 2005/2, no Estágio II, decidi continuar com a Educação Física Especial, porém, optei em buscar uma nova experiência. Estagiei na Classe Hospitalar, a fim de não perder tal oportunidade de crescimento profissional.

Contudo, acompanhei o desenvolvimento e intervenção da Educação Física neste ambiente educacional, no período de três semestres (2005/2, 2006/1 e 2006/2), passando de Estagiária para Monitora e Investigadora (TCC) respectivamente.

Durante todo este período coletei dados para meu Trabalho de Conclusão de Curso, no qual a minha primeira abordagem tinha como objetivo fazer um apanhado do estágio de Educação Física na Classe Hospitalar, buscando não só observar os limites dos professores de Educação Física neste ambiente, mas também as suas superações e possibilidades.

Durante o curso, nossa formação não nos leva ao exercício reflexivo e investigativo com mais interesse nesse campo de conhecimento. Tive grandes dificuldades na interpretação dos dados coletados na primeira etapa do trabalho. Além de uma 'desafinidade' de comunicação e interpretação com o orientador da época, o que me impossibilitou de concluir o Curso na data prevista, deixando-me 'frustrada'. O TCC-Trabalho de Conclusão de Curso tornou-se um tormento.

Até que comecei a estudar as questões que me interessavam, na disciplina optativa 'Corporeidade', e percebi a possibilidade de 'unir o útil ao agradável', ou seja, unir minhas experiências àquilo que eu realmente gosto de estudar.

A partir de então, nasceu à idéia de continuar o trabalho já 'exaustivo', porém, com um novo olhar, agora com a atenção dirigida a outro foco. Foram nestes momentos exatos, que percebi a real mudança de paradigma que eu tanto buscava perceber, compreender e experimentar.

Nesse contexto, brotou em meu interior, o interesse por esta pesquisa, cujo objetivo foi interpretar a dimensão espaço-temporal, neste ambiente pouco conhecido (Classe Hospitalar) pela Educação Física.

Porém, a pesquisa, leva em consideração o olhar das pessoas que durante o período de 2005/2, 2006/1 e 2006/2, 'foram partes vivas' neste ambiente educacional, com educadoras, estagiárias e educandos, experimentando esta 'doce/amarga' realidade.

Assim, o estudo está dividido em seis partes, sendo que a primeira, apresentando a estrutura inicial do trabalho, como a introdução, sua problematização, justificativa e os objetivos da pesquisa.

A segunda parte é composta pelo referencial teórico, a fim de nos proporcionar suporte para interpretação dos dados coletados.

No terceiro momento da pesquisa, encontram-se as questões metodológicas, como o tipo de pesquisa e a coleta de dados, entre outros.

A quarta parte, apresenta as questões metodológicas, seguido da quarta que foi subdividido em três blocos. Sendo o primeiro bloco, referente ao semestre 2005/2, no qual a investigadora estagiou na Classe Hospitalar; O segundo bloco consiste na interpretação do material adquirido durante a Monitoria no semestre de 2006/1; Já no terceiro bloco, 2006/2, contamos com a coleta de dados de três educadoras e duas estagiárias, através de um questionário aberto e específico respectivamente, seguido das discussões dos resultados da pesquisa

A quinta parte é constituída das considerações finais, posteriormente, a sexta parte conta com as referências utilizadas para a elaboração do presente estudo.

### **1.1 Problematização**

Vivenciei um bom período da Graduação dentro da Classe Hospitalar. Este foi um momento crucial para minha formação acadêmica e também humana. Durante estes semestres, aprendi muito sobre minhas vivências com cada uma das crianças hospitalizadas que conheci ao longo desta caminhada, assim também com as educadoras e demais estagiárias da instituição.

Houveram inúmeras situações vivenciadas, que me colocaram em dúvida em relação à formação superior. O sentimento que me invadia, parecia não ter nome, hoje (re)conheço como 'frustração' .

Percebi que no interior do campo de investigação da Educação Física, ainda encontramos concepções muito 'primitivas' e 'rígidas', que não conseguem visualizar ou conceber a formação na direção do cultivo do 'ser', acreditando no movimento 'de um corpo físico ideal', ao tempo cronológico das aulas, aos espaços físicos, aos materiais didáticos, às regras, jogos e normas padronizadas.

O fato de atuarmos em uma Classe Hospitalar, já é um passo importante para uma mudança de paradigma que necessitamos, porém, ainda não conseguimos de fato estabelecer uma relação pedagógica transformadora, não só com o ambiente educacional em questão, mas também com estes educandos hospitalizados.

Está impregnada no interior do campo acadêmico da Educação e Educação Física, aquela visão de impossibilidade da existência de uma outra dimensão espaço-temporal. Dimensão esta que, quando compreendida, modifica e transforma a intervenção didático-pedagógica.

Em qual instituição vamos aprender a sentir e mediar os sentimentos dos educandos? Acredita-se que se conseguirmos tal façanha, será mais proveitoso nossa atuação nestes ambientes, uma vez que é notável a deficiência ou mesmo falta de interesse na Educação Física, pelo ensino e cultivo do 'ser'.

Assim, a mudança de paradigma na Educação Física é a única chance que temos para a emancipação do ser humano, através do 'conhecimento de si', da 'corporeidade', do 'se-movimentar', do tempo interior em aberto e de outras questões intrínsecas nestes saberes.

## **1.2 Justificativa**

Atualmente, a formação de professores de Educação Física, tem sido alvo de muitos estudos, principalmente, no quesito compreensão da inclusão e/ou exclusão, com abordagens do tipo: como trabalhar; o que é certo ou errado; o que se deve fazer ou não; que conteúdos abordar; entre outros assuntos, pertinentes às mais variadas dúvidas dos educadores que atuam na área da Educação Física em ambiente escolar: especial, doméstico ou mesmo hospitalar.

Porém, dificilmente se leva em conta, o que esses profissionais sentem em relação às suas intervenções, ou mesmo em relação aos sentimentos dos educandos durante os momentos de aula, se gostam ou não, se há percepção dos objetivos propostos...

Ressaltamos, entretanto, que esta pesquisa está direcionada, para as intervenções de profissionais da Educação Física Escolar em ambiente hospitalar, que é um misto de escola regular e especial, a (des)conhecida Classe Hospitalar.

Assim, justificamos a pesquisa, ressaltando que existe uma mudança no 'estado interior' da criança hospitalizada, que inúmeras vezes não é percebida pelos educadores(as) e estagiários(as), o que conseqüentemente, acaba prejudicando e acentuando ainda mais seu 'estado interior já desequilibrado'.

A mudança repentina na vida das crianças que precisam ser internadas, faz com que cada uma se sinta alvo do 'esquecimento' e do 'sofrimento', devido à separação da família, dos amigos, das brincadeiras e da escola.

A criança sente-se anulada ou inútil quando não se dá conta de que os significados 'espaço-temporais' existem dentro dela mesma. Sobre isso Assmann (2001, p. 216) diz que "Quando experimentamos a dor ou o prazer, os instantes se tornam subjetivamente assimétricos. Na dor o instante é um sufoco interminável, na espera ele parece estagnar-se e no prazer ele dispara e se esvai". O mesmo autor esclarece que é '*kairós*' o tempo interior e das vivências, quando compreendido pelo educador, num outro nível superior de síntese, proporciona a transformação das intervenções didático-pedagógicas.

Assim, busco com esta pesquisa, compreender as questões do mundo interior das pessoas envolvidas neste processo de educação, dentro do ambiente hospitalar (educador, estagiário, educando).

### **1.3 Objetivo Geral**

Aprender a perceber e compreender o novo paradigma do "espaço-tempo" e desenvolver a capacidade de atuar com a 'atenção' adequada, visto que o 'espaço-tempo', para estas criaturas hospitalizadas (portanto, em outro 'estado'), tem um outro significado na 'vida';

#### **1.3.1 Objetivos Específicos**

a) Mostrar o 'espaço-tempo' como aliado didático-pedagógico, utilizando o novo paradigma, diferente do convencional;

b) Investigar e indicar as possibilidades para nossa área de estudos "Educação Física", as concepções do 'se-movimentar', 'corporeidade', 'conhecimento de si', 'mundo interior em aberto', 'mundo de movimento das crianças' e outros.

c) Apontar a compreensão da dimensão espaço-temporal e a atenção dirigida dos educadores e estagiários nos momentos de aula, através de suas percepções em relação a seu próprio sentir, pensar e agir.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Mudança de paradigma e a hermenêutica

Uma das intenções deste estudo é direcionar a atenção dos leitores para a mudança de paradigma na Educação Física, a partir da ‘arte de interpretação’, do ‘se-movimentar’, da ‘corporeidade’, do ‘conhecimento de si’... mas, inicialmente, vamos destacar o que é paradigma e hermenêutica?

Segundo um estudo realizado por Agostini (2007), no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, grande parte dos acadêmicos não soube responder dentre alguns termos científicos, a palavra ‘paradigma’. Os acadêmicos que chegaram mais próximos da resposta adequada cursaram a disciplina optativa chamada ‘Corporeidade’.

De acordo com o dicionário de Ferreira (1975), ‘*paradigma*’ em latim, significa um modelo, padrão e estalão; em grego, segundo Assmann (2001), ‘*parádeigma*’ significa modelo, exemplo. Estudando a palavra acima, verificamos que “para –“ em latim significa que “protege contra, que apara”. E a palavra “digma”, vem de “dogma”, que por sua vez quer dizer “ponto fundamental e indiscutível duma doutrina religiosa ou sistema”.

Então, podemos dizer que “paradigma”, é uma espécie de proteção a algo que deve ser indiscutivelmente verdadeiro ou fixo, porém, como a ciência não pode ser fixa, usa-se o digma no lugar do dogma. Uma “retorção”, para dizer que é algo verdadeiro temporariamente, devido às transformações ou mudanças, ao “longo dos tempos e avanços científicos”. É assim que Kuhn (apud ASSMANN, 2001, p.169) destaca os componentes de um paradigma:

- 1) ao fato de que ele funciona como filtro na percepção e projeção da realidade;
- e 2) à importância decisiva da adesão de um número significativo dos que



operam na área, à qual o paradigma se refere, para que consiga implantar-se ('colegiado de suporte').

Contudo, mudar o paradigma na Educação Física, não é apenas dizer que a disciplina Educação Física na escola não é só esporte, técnica, regras, treino. Ela deve transformar "algo interior" nos educadores e educandos.

O que seria algo interior? Algo invisível aos olhares físicos (dos cinco sentidos). Algo interior só é visível àqueles que concebem que possuem percepção, compreensão, atenção, ou seja, um mundo interior.

No presente trabalho temos como objetivo, a "mudança de paradigma", desde a concepção metodológica até a mudança de visão e expressão da investigadora.

Desta maneira, descartamos tanto o marxismo, quanto o positivismo, adotando a filosofia como uma fenomenologia hermenêutica, que a partir do estudo de Assmann (2001), "é a arte de descobrir". Também segundo Stein (apud Cardoso, 2004), "... a filosofia hermenêutica – produto do século XX, que introduz um novo modo de conceber o próprio conceito de compreensão e interpretação".

Buscamos uma nova maneira de interpretar e compreender o ser humano, as situações e o próprio mundo que nos cerca, ou seja, os eventos e circunstâncias cotidianas. Pretendemos assim, fugir de todo o tipo de padrão e manipulação científica. Por isso Kuhn (apud ASSMANN, 2001, p.169), ao destacar os diversos componentes de um paradigma, indica também as áreas nas quais ele se manifesta, com as respectivas características:

Na ciência, é a base de conhecimentos compartilhados como válidos; na epistemologia, o conjunto de categorias e conceitos que formam o marco de leitura e interpretação da "realidade"; na cultura, é o conjunto de atitudes e ações simbólicas que se usam para representar o mundo.

## **2.2 Classe Hospitalar prevista por Lei**

Para o atendimento pedagógico-educacional em Classe Hospitalar tornar-se um direito, a Secretaria de Educação Especial (2002), junto ao Ministério da Educação, elaborou ações políticas a fim de organizar e sistematizar a educação em ambientes que não a escola tradicional, sendo estes os ambientes domiciliares ou hospitalares.

Segundo a Constituição Federal (art. 205), assegurar o ensino básico como um direito de todos para a formação pessoal é um dever do estado e da família, quando acontecer de maneira irregular ou mesmo o não oferecimento, a autoridade competente será responsabilizada. Desta forma o artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, delibera que os educandos portadores de necessidades educativas especiais deverão ter assegurado uma organização específica para atender às suas necessidades, recursos educativos, técnicas, métodos e currículos que se adequem a determinadas situações educacionais especiais.

Contudo, o Educador que atua neste ambiente educacional deve ser formado preferivelmente em Educação Especial, ou ao menos em Pedagogia ou em alguma Licenciatura, além de ser capacitado para trabalhar com a diversidade humana em seu sentido amplo (limites físicos, cognitivos, culturais...).

Todavia este profissional deverá ter o conhecimento para identificar as necessidades educacionais especiais de cada aluno na Classe Hospitalar, utilizando-se do prontuário de cada educando com a finalidade de obter informações e auxiliá-lo na intervenção e nas avaliações educacionais, fazendo a interligação entre a Classe Hospitalar e o Sistema de Saúde da Instituição.

A definição das estratégias, adaptações para o ensino- aprendizagem, e o assessoramento com as respectivas escolas a respeito da inclusão dos(as) educandos(as) na sua classe educacional de origem (regresso ou ingresso), é um dever do educador, de acordo com o caderno elaborado pela Secretaria de Educação (2002). Na Lei de Diretrizes de Bases de Educação Nacional, conforme prevê o art. 23, consta que deve haver a organização de diferentes maneiras para assegurar o processo de aprendizagem.

Outro fator a ser salientado é que as professoras devem contar com um profissional de apoio, no caso um bolsista ou estagiário, podendo ser de nível médio ou universitário (área da Saúde ou Educação), sendo que sua função será a, de auxiliar o professor na organização do espaço, freqüência dos educandos, higienização do ambiente educacional e materiais pedagógicos, acompanhar os educandos ao banheiro e durante a alimentação em classe.

Considerando a internação dos educandos, existem leis que os defendem. No caso do Conselho Nacional de Educação, há a resolução nº 2, de 11/09/2001, referente aos educandos com necessidades educacionais especiais, são os alunos que “apresentam dificuldades de acompanhamento das atividades curriculares por condições e limitações de saúde.” (art. 13s 1º e 20º) (apud. Classe Hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar - estratégias e orientações, 2002).

A Constituição Federal no (art. 196), garante o direito à saúde a todos os cidadãos, tanto para a promoção, quanto para a recuperação e proteção, porém, a própria educação compõe o amplo conceito de saúde integral, definido pela Lei (C.F. art. 197 e 198).

Desta maneira, a Instituição Hospitalar deve garantir, além dos cuidados de enfermagem, o convívio com o ambiente externo, o lazer, esclarecimento sobre a doença, terapia e o exercício intelectual.

O que se pretende com esta gama de leis é alcançar o direito à educação e à saúde como garantia da vida em sociedade. A humanização da assistência hospitalar e da própria educação contribui de maneira positiva romper os paradigmas existentes em nossa sociedade.

### **2.3 Classe Hospitalar do Hospital Infantil Joana de Gusmão**

O Hospital Infantil Joana de Gusmão (HIJG) localiza-se no Bairro da Agrônômica na Ilha de Santa Catarina, Capital Florianópolis, está vinculada à Escola Estadual Padre Anchieta. No ano de 1999, foi implantado o Programa Classe Hospitalar em parceria com a Secretaria de Educação e Inovação do Estado, através da Seção de Pedagogia, no qual seu objetivo é proporcionar o atendimento educacional, com a finalidade de dar continuidade à escolarização no período em que a criança precisar permanecer hospitalizada, variando entre dias, meses ou mesmo anos (no caso de câncer, por exemplo).

A escola dentro do hospital possui turmas multiseriadas. Sendo assim, atende à Educação Infantil, bem como às séries de 1ª à 4ª e 5ª à 8ª. Além disso, existem as crianças que, por algum motivo, estão acamadas e, portanto não podem deslocar-se do quarto para a sala de aula, então as mesmas são atendidas no leito.

O ambiente educacional do Hospital Infantil conta com duas salas para que as aulas sejam realizadas. Uma para os alunos de 5ª à 8ª séries e outra para alunos de 1ª à 4ª séries, que também serve para a turma de Educação Infantil no período matutino.

O espaço físico da Classe é próprio, ou seja, diferente dos demais ambientes escolares. As salas estão organizadas com mesas, cadeiras, quadro branco, estantes, televisor, vídeo, computadores, som, jogos, colchonetes, suporte para soro, telefone, brinquedos, livros de literatura, livros didáticos, mapas, material didático, materiais de sucata, entre outros. Porém, o que mais chama a atenção são as mesas, que não estão organizadas em filas ou colunas, mas sim no centro da sala favorecendo um “clima mais descontraído”.

Além disso, o hospital ainda possui uma área de sol, com parquinho de madeira, um toldo com mesas e bancos, local onde as aulas podem ser realizadas quando todas as crianças estão possibilitadas de sair.

No hospital existe um corpo docente, sendo uma coordenadora geral; 01 professora que atende à Educação Infantil no período matutino e 1ª à 4ª séries, no vespertino; 01 professora de 1ª à 4ª séries para atender nas unidades de internação (leitos); 01 professora de língua portuguesa e 01 de matemática para o atendimento aos escolares de 5ª à 8ª séries (leito e classe); além disso, existem estagiários de diversos cursos universitários, que mudam de acordo com a troca de semestres.

Os alunos que freqüentam a classe são procedentes de todo o Estado de Santa Catarina e até mesmo fora dele.

Todo o aluno que freqüenta a classe possui um cadastro com os dados pessoais de hospitalização e da escola de origem. Ao final de cada aula o professor faz os registros nesta ficha, com os conteúdos que foram trabalhados e outras informações que se fizerem necessárias. Para o aluno que freqüenta a classe por três dias ou mais é realizado contato telefônico com sua escola, comunicando da sua participação na classe e obtendo-se informações referentes aos conteúdos que estão sendo trabalhados, no momento, em sua turma. Após alta hospitalar, é enviado relatório descritivo das atividades realizadas, bem como do seu desempenho, posturas adotadas, dificuldades apresentadas. Para que este seja legitimado, é necessário o

carimbo e a assinatura do diretor da EEB. Pe. Anchieta (Escola da Rede Regular Estadual, a qual a classe é vinculada) a fim de encaminhá-lo à escola de origem.

Uma das funções da Classe Hospitalar é resgatar a dinâmica escolar, através da sistematização da aprendizagem e também dos conteúdos programáticos, a intervenção deve favorecer um espaço de interação entre os educandos, aulas onde possam estar potencializando a criatividade, a criticidade, o raciocínio, a autonomia, entre outros fatores que estimulem os educandos a solucionar problemas e desafios.

No segundo semestre de 2003, a Educação Física iniciou seu trabalho (estágio) na Classe Hospitalar do HIJG.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente Hospitalizados assegura o atendimento através da Resolução nº 41 de Outubro de 1995, através do item 9 - *"Direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência hospitalar"*, ou seja, o paciente tem direito a acompanhamento escolar durante a sua permanência no hospital.

A pedagogia hospitalar acaba tendo uma outra função também, além de garantir o ensino-aprendizagem destas crianças hospitalizadas. Uma vez internada a criança sofre um processo doloroso e invasivo, devido várias perdas, pois é afastada da família, da escola e dos amigos, devido sua hospitalização. Neste sentido a Classe hospitalar acaba favorecendo uma aproximação deste mundo cotidiano, pois lá encontrará professores e outros novos colegas sendo esses um elo entre o 'seu mundo interior', o mundo exterior e o hospital. Portanto há as trocas de experiências e conteúdos entre os educandos e educadores, o que favorece um momento de descontração, porém, não remove de todo, o medo por vezes existente da tão temida "morte".

#### **2.4 Ponto de partida da Educação Física na Classe Hospitalar**

O Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina estreou na Classe Hospitalar do Hospital Infantil Joana de Gusmão, no segundo semestre de 2003, com uma dupla de estagiárias.

Segundo Vaz, Vieira e Gonçalves (2005), inicialmente buscava-se alternativas pedagógicas para a prática de Educação Física no ambiente hospitalar. Era um novo desafio para todos os que participavam do processo, e as intervenções pedagógicas foram elaboradas a partir de propostas sistemáticas referentes à Educação Física naquele ambiente até então desconhecido.

Assim Vaz, Vieira e Gonçalves (2005, p.4), evidenciaram os elementos que auxiliaram na formulação de propostas pertinentes para o horizonte educacional que se abria para a Educação Física:

- 1) a identificação de temáticas que pudessem ser trabalhadas no contexto da Classe Hospitalar e seus possíveis arranjos, observando que as experiências corporais não se esgotam naquilo que tradicionalmente chamamos de “prática”;
- 2) possibilidades de estruturar a organização e a temporalidade das temáticas, considerando que o tempo pedagógico deve ser determinado não à priori, mas pela própria dinâmica de trabalho.

Na pesquisa de Vaz, Vieira e Gonçalves (2005), as estagiárias focalizaram na observação dos elementos que compõem as especificidades das relações pedagógicas constituintes na Classe Hospitalar. Porém, nesta primeira etapa da investigação, as estagiárias suscitaram a preocupação com as pedagogias do corpo (submissão, impedimento, controle...) no todo do ambiente hospitalar.

A primeira dupla de estágio planejou suas aulas de acordo com a rotina da Classe Hospitalar, ministraram aulas na turma de 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> séries no período vespertino, com algumas atuações na turma de 0 à 6 anos de idade no turno da manhã, no qual à última é permitido a presença do(a) acompanhante. Este é um ponto evidenciado no estudo de Vaz, Vieira e Gonçalves (2005 p.05), em relação à turma de 4 à 6 anos, “(...) a condição de menoridade imposta às crianças aliada à situação de hospitalizadas - torna-se difícil o estabelecimento de uma vinculação que permita adquirir a necessária confiança para o desenvolvimento das atividades”.

A Classe Hospitalar conta com o atendimento no leito para crianças e jovens acamados, que por motivos diversificados não podem participar das aulas com a turma na sala de aula do hospital. Este é ainda um fator limitante para os professores de Educação Física, pela própria oposição ou repugnância, por parte dos(as) estagiários (as) em romperem este desafio, ou pelo fato de não contarmos com um

profissional da área lá efetivado. Também isso se deve ao fato de que no interior do processo educativo os professores têm dificuldade de conceber um novo paradigma.

O mais próximo que chegamos, além de ir às unidades convidá-los a participar das aulas, foi uma atuação no semestre 2005/2, pelo fato de não termos educandos para executar a intervenção, sendo que o tema da aula que se sucedeu com ânimo foi a “História do Atletismo.” Mas, longe de o estágio supervisionado em Educação Física ter uma estratégia pedagógica para intervir nos leitos.

Contudo, os conteúdos da Educação Física na Classe Hospitalar, como aponta o estudo de Vaz, Vieira e Gonçalves (2005), são desde sempre uma incógnita para as duplas de estágio, que por vezes está atrelada à pouca reflexão teórica sobre os novos paradigmas científicos ao longo do curso.

Torna-se perceptível, de acordo com Vaz, Vieira e Gonçalves (2005), que as maiores dificuldades para os professores de Educação Física, no primeiro momento foram e ainda são pensar alternativas pedagógicas, devido aos limites para a realização das práticas corporais vinculadas à uma nova compreensão de corporeidade.

Uma questão evidenciada por Vaz, Vieira e Gonçalves (2005) é a relação de poder, acometida, inversamente, entre educador e educandos. Pois na Classe Hospitalar os educandos não são obrigados a comparecer; mesmo que compareçam, podem sair a qualquer momento, por desejo próprio ou motivo clínico.

Assim Adorno (apud Vaz, Vieira e Gonçalves, 2005, p.04), a fim de explicar o paradoxo existente em relação ao poder e ao professor diz que:

(...) a opinião pública não leva a sério o poder dos professores, por ser um poder sobre sujeitos civis não totalmente plenos, as crianças. O poder do professor é execrado porque só parodia o poder verdadeiro, que é admirado. Expressões como “tirano de escola” lembram que o tipo de professor que querem marcar é tão irracionalmente despótico como só poderia sê-lo a caricatura do despotismo, na medida em que não consegue exercer mais poder do que reter por uma tarde as suas vítimas, algumas pobres crianças quaisquer.

Outra questão inicial que precisa ser ressaltada conforme, relatam Vaz, Vieira e Gonçalves (2005) é a organização das aulas de Educação Física na Classe Hospitalar, que deve obedecer a um planejamento pedagógico diferenciado. O mesmo

autor nos coloca que os dias com maiores dificuldades registradas foram, as segundas e sextas-feiras, devido à chegada e alta hospitalar que ocorrem com certa freqüências nos respectivos dias. Também a duração da aula depende do dia e das atividades de rotina da Classe Hospitalar, sendo um acordo entre ambas as partes, o estagiário e as educadoras da Classe referente.

## **2.5 O Significado de ‘estar doente’**

Entendendo a doença como um ‘estado de desequilíbrio’, (físico, mental, espiritual) que afeta as pessoas em suas atividades rotineiras, buscamos compreender qual seu significado ‘cultural e social’ na vida dos indivíduos acometidos por este estado.

A Professora Langdon (19??), em seu trabalho “A Doença como Experiência: A Construção da Doença e seu Desafio para a Prática Médica”, faz um apanhado na década de 70 em variadas culturas, entre elas as tribos indígenas, para buscar compreender o ‘significado de estar doente’.

Desta maneira a mesma autora (19??) cita em seu texto vários antropólogos, no qual estes possibilitam um novo olhar à biomedicina sobre o conceito da doença (Fabrega, 1974; Good, 1977, 1994; Hahn e Kleinman, 1983; Kleinman, 1980; Young, 1976, 1982). A preocupação destes estudiosos está relacionada com a construção de paradigmas onde o fator biológico estivesse articulado com fatores culturais.

Segundo os antropólogos citados pela autora Langdon (19??, p. 1):

(...) a doença não é um evento primariamente biológico, mas é concebida em primeiro lugar como um processo experienciado cujo significado é elaborado através de episódios culturais e sociais, e em segundo lugar como um evento biológico. A doença não é um estado estático, mas um processo que requer interpretação e ação no meio sociocultural (...)

Portanto para a autora, as crenças, os especialistas de curas, as práticas terapêuticas, as instituições sociais, as relações interpessoais, os papéis sociais tanto dos pacientes, quanto dos especialistas, também, o contexto político e econômico, compõe o quadro da etnomedicina. Assim desta forma, a autora explora em seu trabalho três pontos de mudança:



### **a) Dinâmica Cultural:**

Para Langdon (19??, p. 02) “cultura é o enfoque no indivíduo como um ser consciente que percebe e age. A doença é vista dentro desta perspectiva. É vista como uma construção sociocultural”.

Assim ela salienta que este novo olhar heterogêneo é importante ser compreendido e aceito, não somente pelo fato de haver contato entre diversas culturas e cada qual possuem conhecimentos próprios, mas por respeitar que dentro de cada cultura e suas particularidades, existem ‘seres humanos’. Ou mesmo como a autora (p. 2) coloca, ‘atores conscientes e individuais, têm percepções heterogêneas devido a sua subjetividade e experiência que nunca é igual a dos outros’.

Desta maneira Langdon (19??) considera e ressalta que o olhar cultural tradicional tem diversas implicações na nova visão de saúde-doença, pelo fato de relacionar a percepção/ação, a subjetividade e a heterogeneidade.

### **b) A Doença como Processo**

Para Langdon (19??) a doença como processo não tem uma categoria rígida ou fixa e não acontece por um único momento, mas uma seqüência de situações que tem dois objetivos pelos atores:

- a) entender o sofrimento no sentido de organizar a experiência vivida; e
- b) buscar meios para aliviar o sofrimento.

É através do processo da doença, que se busca interpretar o significado da mesma. Para tal interpretação, a autora indica ser necessário acompanhar todo o desenvolvimento da doença, desde seu itinerário de terapias, sem deixar de considerar as falas de todos os autores envolvidos no ‘desenrolar’ da doença.

Podemos dizer que a Hermenêutica se faz presente nesta parte de interpretação do processo da doença, pois é levado em consideração de acordo com Langdon o processo entre percepção e ação.

Contudo, Langdon , ressalta as características do processo:

- a) Re-conhecimento dos sintomas do distúrbio como doença: quando há indicação de que o ‘todo’ não está em equilíbrio, não se restringindo a sinais e sintomas apenas corporais;

- b) Diagnóstico e a escolha de tratamento: quando o estado de sofrimento é reconhecido como doença, inicialmente as pessoas envolvidas, tentam decidir o que fazer, começando pelos familiares. Assim fazem a leitura dos sinais e sintomas, buscando o tratamento específico, de acordo com a cultura.
- c) Avaliação do tratamento: Nesta parte, segundo a autora, as pessoas envolvidas avaliam o tratamento, e se a doença persistir é realizado nova interpretação e inicia-se um novo tratamento. Neste caso, as pessoas procuram por sinais extracorporais, levando em consideração as relações sociais e os movimentos cosmológicos, para tentar compreender a experiência de sofrimento.

### **c) A Doença como Experiência**

Neste momento Langdon (19??, p.5), apresenta um outro conceito de doença, que leva em consideração o contexto sociocultural vivenciado pelos autores e diz que “(...)doença não é mais um conjunto de sintomas físicos universais observados numa realidade empírica, mas é um processo subjetivo no qual a experiência corporal é mediada pela cultura”.

Assim Langdon, cita como exemplo a questão da dor, evidenciando que dentre os homens e mulheres de uma mesma cultura, assim como dentro da diversidade cultural, a dor é expressada e experimentada de maneiras diferentes.

O que a autora procura enfatizar (p. 05), é que:

“A relação corpo/cultura vai bem além da questão de sofrimento físico. O corpo serve para o ser humano como uma matriz simbólica que organiza tanto sua experiência corporal como o mundo social, natural, e cosmológico. O que o corpo sente não é separado do significado da sensação, isto é, a experiência corporal só pode ser entendida como uma realidade subjetiva onde o corpo, a percepção dele, e os significados se unem numa experiência única que vai além dos limites do corpo em si”.

Indo além dos limites corporais, compreendemos que a doença exerce influência ‘negativa’ no estado interior dos indivíduos acometidos, refletindo diretamente em suas atividades rotineiras, afastando-as inúmeras vezes de seus

objetos de prazer, sejam familiares, amigos, lazeres, estudos, trabalho, enfim, seu cotidiano.

## **2.6 Pensamentos, sentimentos e atenção**

O visível aos olhos torna-se fato comprovado pelas ciências humanas e exatas, porém, ocorre conosco algumas manifestações diariamente, que não nos damos conta, deixando que elas cresçam e floresçam em nosso interior. Interior, que interior?

Sim, o interior é o 'lugar' onde se transcorrem inúmeras manifestações, que tem tanto o poder de nos fazer o bem quanto o mal.

Buscamos fundamentação teórica na Física Quântica, a fim de explicar essas manifestações rotineiras, como o pensar, o sentir, o agir, a sensação e a emoção, já que esta é a ciência responsável em estudar os menores componentes físicos da matéria (o átomo), ou seja, o imperceptível à visão humana.

Nos baseamos nos estudos de Uliano (s.d.), para dialogarmos a respeito do sentimento e pensamento.

De acordo com Uliano (s.d, p. 20): "O pensamento é o maior poder do Universo. Nada existe visível ou invisível que não tenha sido, antes, um pensamento".

Mas será que todo pensamento gera um sentimento? Ou será o processo contrário?

Segundo Uliano (s.d, p. 20):

... o sentimento é uma faculdade do campo eletromagnético que rodeia o homem como um casulo. Os sentimentos e emoções se formam pelo acúmulo de experiências que o homem estabelece com o mundo... Quanto mais uma experiência é repetida, mais forte vai se tornando, gerando uma forte tendência para repeti-la. É assim que se formam os vícios, os hábitos, os costumes.

De acordo com a citação acima, este acúmulo de emoções se fortifica com tamanha intensidade, que passa a fazer parte da personalidade da pessoa. Por este motivo as mudanças de paradigmas são difíceis.

Uliano (s.d.) coloca em seu texto, que o campo dos sentimentos e da emoção é complexo, misterioso e profundo, por isto não se consegue chegar nele à força, nem pela vontade e nem mesmo pelo pensamento racional.

Desta maneira Uliano (s.d.) cita como exemplo a lei do esforço invertido (2000, p.20): " ... quanto mais força (sem orientação correta) você fizer para vencer um vício, mais forte o vício se torna".

O Tratamento Quântico, conforme Uliano (s.d.), revela que o consumo de energia pelos sentimentos e emoções, gera inúmeras vezes o estresse, o medo, a ansiedade, que a longo prazo, pode materializar-se em forma de doença.

Mas como dirigir os sentimentos, as emoções e os pensamentos?

Continuaremos com Uliano (s.d. p. 21): "Quem conduz as energias do pensamento e do sentimento é a atenção".

Para Uliano (s.d.), a atenção, quando é dirigida a um foco, seja um pensamento ou sentimento, torna-se realidade, sendo consciente ou inconsciente.

O estudioso já citado, diz que a falta de concentração em uma idéia, cena, pensamento, sentimento..., a atenção fica sem foco, assim desperdiça energia e não constrói coisas positivas, ficando a mercê de qualquer situação. A atenção quando cuidada e direcionada para o que se quer, tem o poder de transformar.

## **2.7 Potencial criativo do ser humano**

Acreditamos que o desenvolvimento do potencial criativo na cultura de movimento seja em grande parte responsabilidade do campo investigativo da "Educação Física", portanto, considerando que o potencial criativo é inerente ao 'ser humano' e não do corpo físico, evidenciamos que para isto devemos objetivar, inicialmente, o cultivo do "ser" e então, ele cuida do físico.

Desta maneira Assmann (apud Surdi, 1999, p.83) cita:

O movimento corporal implica um remanejamento constante das condições iniciais de cada gesto e cada ação, e isto significa que nenhuma regra ou treinamento abrange a totalidade do potencial criativo dos movimentos corporais.

Percebe-se, que os professores de Educação Física ainda mantêm-se presos a um padrão/modelo de treinamento, regras, técnicas e brincadeiras com objetivos relacionados ao velho paradigma de tempo e espaço (entendidos separadamente), dentro do ambiente escolar.

É preciso mudar este processo de ensino-aprendizagem, para enfim estimular a mudança de paradigmas, que “ronda e persegue” a nossa área de atuação.

O saber que envolve o “potencial criativo” nasce conosco, porém, é suprimido desde a primeira infância, por nossos pais e posteriormente reforçado na escola.

A Educação Física, por décadas ou séculos, matou o que temos de mais rico no “ser humano”, que é o “poder de criar e sentir”. Observamos, que desde a infância temos horários e lugares pré-estabelecidos para brincar, para estudar, comer...

Somos reprimidos em nosso “todo”, que acaba sendo fragmentado pela própria “educação” (físico, intelectual, espiritual), não temos a concepção que tudo isso é que nos torna um “ser integral, único e completo”.

As “necessidades” também são fragmentadas, são pré-estabelecidas, ignorando que em cada criança é um “ser humano” que possui vontades e desejos, e que pelo menos quer ser ouvido, quer imaginar, quer experimentar do seu jeito, no seu tempo, no seu mundo, quer aprender, sentir, expor, etc....

Isso tudo é assassinado e perdido, em um ‘tempo-espaço interior’, que só poderá ser tocado, se um dia este “ser humano”, tiver o ‘conhecimento de si’.

Criamos assim, adultos moldados, padronizados em um mesmo “paradigma”, no qual “agir, pensar e sentir diferente” é estar sendo ridículo.

Conseqüentemente, crescemos acreditando que as aulas de Educação Física, simploriamente, oferecem futebol para os meninos e voleibol para as meninas.

Além de acreditarem que a disciplina Educação Física é para os educandos saudáveis, os indivíduos que apresentarem qualquer anomalia são dispensados das aulas.

De acordo com Surdi (1999, p.88), “A criança utiliza seu corpo como ponto de referência para perceber-se e perceber as coisas no mundo”.

A partir desta passagem, não é possível compreender como as escolas permitam que o atestado médico prive os educandos do direito de perceberem-se e de compreender o mundo que os cerca internamente e exteriormente, de dentro para fora, através da cultura de movimentos, do ‘conhecimento de si’. Assim impedimos que as crianças conheçam suas possibilidades de se movimentar, de experiências, de perceber o potencial criativo inerente ao “ser humano” (que é cada educando), enfim,

impedimos o 'conhecimento de si', o autoconhecimento, não possibilitamos que construam sua própria identidade, autonomia e criticidade.

Segundo Agostini (2007, p.07):

Os professores de Educação Física estão atuando de forma equivocada. Observamos nas escolas a constante reprodução de aulas, de instruções, de atitudes sem nenhum valor para o processo educativo do "ser no mundo", reflexo do condicionamento em que o ser humano se aprisiona, se encontra.

O condicionamento, as técnicas e regras são imposições cada vez mais evidentes nas aulas de Educação Física, encaminhando os educandos para um 'funil', onde apenas os habilidosos sentem-se aprendizes deste "saber" que reprime e ignora as 'dimensões', o "ser" e o "tempo vivencial", dificultando a construção de identidades ecléticas, sem medos, traumas ou novos paradigmas.

Esse condicionamento resulta na educação do "passo errado", termo utilizado por Krishnamurti & Bohm (apud Agostini, 2007), que é afirmada e repassada de pais para filhos através de gerações. Desta maneira a autora (p. 07) cita:

(...) "passo errado", para melhor esclarecimento, é o desvio de uma atenção do ser humano no sentido de autoconhecimento e cultivo do "ser" para outra, externamente, direcionada e que se fixa em padrões e em valores equivocados. O desvio dessa atenção interior é substituído por ações mecânicas, estimuladas emocionalmente e que se tornam físicas, com a repetição, daí o 'ser humano condicionado'.

Percebe-se que as pessoas possuem a 'facilidade' de serem condicionados, de se fixarem nas idéias, padrões ou paradigmas estabelecidos socialmente, mesmo àqueles indivíduos que possuem a noção de "auto-observação". Esquecemos que a ferramenta para esta mudança de paradigmas é 'interna', por isto de difícil acesso, uma vez que não aprendemos, na escola, a conectar-se conosco mesmo (conexão interna).

Vale questionar se a Educação Física deve ser uma disciplina condicionante ou esclarecedora? Para que serve a Educação Física? O que é educável: o corpo ou o 'se movimentar'? O que se leva em consideração: o 'poder de reprodução' dos educandos, evidenciado pelos gestos técnicos e ações padronizadas ou o 'potencial criativo', estimulando o conhecimento e desprendimento através da 'corporeidade'?

## 2.8 Conhecimento de si

Não se trata de formar pessoas que se conheçam melhor, apenas, mas de formar indivíduos conscientes de que poderão conhecer tudo de si, pois isso consiste em conhecer a humanidade e o mundo. É imprescindível, segundo Kunz (2002), que o processo educativo desencadeie um ambiente para o conhecimento de si através dos valores humanos encontrados em cada indivíduo, possibilitando condições para que cada aluno e aluna encontrem, por suas referências internas e não apenas do mundo exterior e dos outros, o que ele ou ela de fato são em relação ao mundo, aos outros e a si próprio.

Dentre os acadêmicos, não é raro encontrar nas conversas de corredor entre os alunos, futuros educadores, questionarem-se em relação à Educação Física Escolar. Há uma espécie de mito que coloca todos em dúvida, quando o assunto é ser professor de Educação Física no meio escolar.

A dúvida aparece por inúmeros motivos, salários baixos, incomodação, planejamentos, entre outros. Porém, existem os acadêmicos que fazem deste um desafio a ser superado, e tentam, a partir de sua prática reconhecer e perceber as falhas, para tentar contribuir com a educação da sociedade, acreditando em um futuro promissor para a educação.

De acordo com Kunz (2002, p.15), em sua obra 'Práticas Didáticas para um "Conhecimento de Si" de Crianças e Jovens na Educação Física', inicia sua abordagem, afirmando que a formação para emancipação, cidadania e autonomia é "...tão ou mais importante que a formação para o agir competente no âmbito do trabalho".

Desta forma, o mesmo autor, em obras anteriores, descreveu em perfeitas linhas sobre a "Concepção Crítico Emancipatória", que (p.16) "...a Educação Física contribua para o desenvolvimento de determinadas competências que não se resumem na competência objetiva do "saber fazer", mas incluem a competência social, lingüística e criativa, sempre de forma crítica."

Para o autor, o "saber crítico" que deve ser construído durante as aulas com os educandos, deve ser o "saber questionar". Visto que no mundo em que vivemos, o

saber é cada vez mais reduzido, sendo transmitido para todos nós de “forma evidente e inquestionável”.

Muito já se têm produzido com ‘novos’ olhares educacionais, não só a Concepção “Crítico-emancipatória” de Kunz (1991), mas outras, como as “Aulas Abertas às Experiências” de Cardoso (1991), que já apontavam caminhos a ser seguido pelos educadores, porém, sabe-se que essa mudança ainda não aconteceu em nível de Rede Educacional.

Para haver a mudança, não é como uma receita de bolo, em que se lê e põe em prática. Esta mudança deve ser instaurada interiormente pelos educadores. Por este motivo, o processo tende a ser lento, pois torna-se necessária uma mudança de paradigmas. Assim as perguntas surgem: “o que fazer”, “como fazer”, “para quê” e “para quem”, dentre outras questões.

Durante o Curso Universitário, não somos incentivados a realizar a auto-reflexão, assim, nos questionamos, como introduzir, nas aulas, elementos de auto-reflexão e autonomia, se nem mesmo nós sabemos fazer, pois em verdade não nos auto-conhecemos.

Daí parte a idéia de Kunz (2002), e ele nos convida ao “conhecimento de si”, para então colocar em prática tais concepções. Assim o risco de frustração profissional é menor quando submetidos a realidade educacional.

Conforme as palavras de Kunz (2002, p.17)

...se não receber uma orientação mais segura e mais transparente “do que “ e “como” introduz elementos que possam contribuir efetivamente para esse tipo de fazer/construir o ensino e a educação escolar, essa preocupação pode virar frustração, que somada aos salários aviltantes que um professor recebe hoje, pode trazer, em lugar de avanços e superações, ainda mais prejuízos à profissão.

Segundo o autor, os profissionais que formam os educadores, têm a incumbência de orientar suas reflexões acadêmicas ou científicas, também para a realidade cotidiana dos educadores que atuam nas escolas de Ensino Infantil, Fundamental, Médio e Superior.

Esta já não é mais uma opção, mas a necessidade para o processo educativo mudar de concepção, visando uma formação mais ampla e universal, para que



tenhamos como meta a emancipação, a cidadania, o “conhecimento de si”, a autonomia... Para isto, a mudança deve estar intrínseca, primeiro em nós, futuros educadores, em nossa ‘rotina’ acadêmica, pensamentos, gestos, ações, palavras, construções, para depois estar presente nos planejamentos e arranjos de aula.

Segundo Kunz (2002, p. 18), tal processo deve

...contribuir com o desenvolvimento de apenas um aspecto na formação do aluno e que transcende a já comentada formação técnica e industrial, mas que considero de máxima importância para alcançar outras metas educacionais emancipatórias... deverá tratar de forma mais específica da *necessidade e possibilidade* do aluno desenvolver, através do ensino dos movimentos, esportes e jogos, o seu *auto-conhecimento ou o conhecimento de si*.

Observemos que este “um aspecto” que o autor cita acima, é o motor para as demais conseqüências da educação, então não é apenas “um”, mas o início de um desencadear educacional emancipatório, que leva em consideração o “ser pensante/vivente” que existe em cada um de nós.

### **2.8.1 Conhecimento de si, do mundo vivido e experiências na/da infância**

Conforme Kunz (2002), o ‘eu autônomo’ da criança é gerado, quando esta tem a oportunidade de estar inserida em um contexto ou mundo cultural, lingüístico e social de seu meio.

Partindo deste espaço-tempo que é o ‘mundo vivido da criança’, ela começa a apresentar seus desejos, interesses, curiosidades, necessidades, iniciativas que a auxiliam no processo de construção e entendimento do mundo em que está inserida. Neste suposto mundo de vivências e experiências, ela tece e estabelece conexões com objetos, com seus próximos (família, amigos, professores, parentes...) e consigo mesma.

Para melhor evidenciar e explicar o que entende por vida, vivência e experiência, o autor se utiliza de Zur Lippe (apud Kunz, 2002, p.20), ressaltando que ocorrem de maneira simultânea : “...vida se refere mais às funções biológicas do ser humano, a vivência corresponde às elaborações e expressões emocionais, e as experiências seriam os processamentos que ocorrem na consciência humana, nas diferentes formas e níveis da manifestação dessa consciência”.

Assim Kunz (2002) acredita que todos os seres humanos possuem inter-relacionamentos em diferentes níveis e planos (dimensões), porém, em todas as situações. Desta maneira se apropria novamente de Zur Lippe (apud Kunz, 2002, p 20): "...da vida para as vivências e das vivências para as experiências".

Segundo Kunz (2002, p.20), é necessário termos esta compreensão, para concebermos, o que ele defende em relação ao desenvolvimento da intuição humana, da sensibilidade e percepção. De acordo com o mesmo, as oportunidades de vida, vivências e experiências devem acontecer de maneira mais intensa e aberta, contribuindo desta forma, para que as atividades possam ser constituídas por um 'se-movimentar', que é espontâneo, autônomo e livre.

Reconhecemos ser de difícil compreensão inicialmente, devido ao que Kunz (2002), chama de racionalização de mundo pelo adulto, que consiste em salientar que as especializações cada vez mais fragmentadas, perdem a noção do 'todo' e de suas implicações com o ser humano, no seu ser cultural e social.

O mesmo autor manifesta sua preocupação com esta racionalização (2002, p.21), dizendo que "E, o pior, as pessoas, incluindo a criança e o jovem, utilizam-se desses conhecimentos como verdades absolutas, como referências para vida, as vivências e as experiências com o mundo em que vivem".

Desta maneira, torna-se esclarecedor a importância do 'conhecimento de si', que deve reconhecer o que vivenciamos e experimentamos por nossas reais vontades e interesses, não se deixando levar, pelas imposições sociais padronizadas. Pois é perceptível observar, que construímos um mundo de experiências, vivências e da própria vida, seguindo referências externas.

Somos levados a não mais nos ouvirmos, ou não nos entendermos, compreendermos, pois perdemos a capacidade de interpretação, assim nem mesmo conseguimos decifrar o que realmente sentimos, porque sentimos, como devemos proceder diante do que sentimos. Enfim, nos tornamos sujeitos apenas sociais e culturais, e esquecemos de nos incluir como indivíduos espirituais.

Kunz (2002, p.23), explica: "...porque se com o excesso a razão intelectual calculista se perde a sensibilidade corporal, mais desesperador, creio, é a perda da

sensibilidade emocional que também é consequência de uma excessiva concentração na razão guiada pelo cálculo e pela comparação”.

O aparelho sensorial que mais utilizamos é a visão, portanto quase exclusivamente nos apropriamos ‘dela’ para interpretarmos o mundo, as pessoas, as situações. Para o mesmo autor (2002, p.24): “Por isso, mais uma vez, confiamos demasiadamente nas referências externas e as reproduzimos. Com isso, somos o que as instituições, as informações, enfim, os outros querem que sejamos”.

A sugestão de Kunz (2002), é de que, para construirmos sabiamente uma consciência do mundo em que vivemos, devemos entrar em diálogo com este mundo, através do movimentar-se humano (se- movimentar livre e autônomo) e da linguagem. Estas são as poucas possibilidades que temos para atingir melhor compreensão de quem somos e conceber tal consciência (cósmica) de mundo.

## **2.9 Corporeidade**

Um estudo na área da Educação Física Especial, que tem como eixo investigativo a hermenêutica, não poderia deixar de fundamentar-se na corporeidade.

O conceito de “se movimentar”, utilizado por outros companheiros da área como, Kunz (2002) na Concepção Crítico–emancipatória e Cardoso (2004) com a Concepção de Aulas Abertas às Experiências, mostram nosso diálogo com o mundo.

Segundo Cardoso (2004, p.109): “ Ao ‘se movimentar’, o homem não só se relaciona com algo fora dele, exterior a ele próprio, mas também ao seu interior , ‘a si mesmo”’.

De acordo com o autor (2004), é necessário sabermos discernir entre os outros de si próprio, o mundo exterior e o mundo interior. Esse tipo de formação elevaria os valores humanos, no qual os educandos aprendem a aprender. Suas pesquisas tiveram influência da sociologia e filosofia alemã e da psicologia social norte-americana.

Assim desta maneira, Cardoso (2004) destaca três itens, que nos auxiliam a compreender a corporeidade no “se movimentar”, são eles:

1-Liberdade criativa (Hildebrandt-Stramann (2001) - ocorre pela via da experiência corporal e sensível (Aulas Abertas));

2-Natureza corporal sensível - proveniente da intuição que fornece base para o intelecto, além da supra-sensível, que proporciona dados imediatos que podem vir ou não ser confirmados “*a posteriori*”. Para Kunz (2002), essa é a corporeidade que nós experimentamos em nossas vivências, sendo meio de intervenção para a aprendizagem;

3-Fenomenologia/Hermenêutica do movimento: é a incorporação do “se movimentar”, que Bracht (apud Cardoso, 2004, p.112) expõem: “...o desafio é: nem movimento sem pensamento, nem movimento e pensamento, mas sim, movimentopensamento”.

Desta maneira Cardoso (2004) considera que a Educação Física necessita de uma mudança de paradigmas, a fim de compreender a corporeidade, sem esquecer da multidimensionalidade do espaço e do tempo, para contribuir com a formação dos/as educandos/as. O autor destaca que essa ‘natureza’ é uma ‘...’outra natureza” que sempre esteve aí do nosso lado, mas que ainda não tínhamos “nos dirigido à ela” com a devida atenção que merece’ (p.112).

## **2.10 Educação Física**

As concepções pedagógicas atuais trazem vestígios das propostas de Freire, assim quando Kunz (1991, p.152) cita tal autor, explicitando o objetivo do estudioso, dizendo: “ O objetivo maior de Freire é, no processo de alfabetização, tendo o diálogo como princípio, juntos educador e educandos conhecerem, entenderem e transformarem a Realidade do Mundo Vivido”.

É possível perceber nas entrelinhas, o cuidado no trato entre educadores e educandos. É proposta uma relação ‘sem poder’, a proposta é uma educação que liberte, ou seja, que não aprisione, aliena e iluda os indivíduos, como é o caso da ‘educação bancária’, onde o poder está centrado ‘nas mãos’ do professor, e o aluno ‘aceita’ tudo como verdade absoluta, indiscutível e inquestionável.

Com a intenção de dar continuidade aos estudos, a fim de fazer ‘germinar’ esta ‘educação libertadora’ de Freire, apareceram novos aliados, estudiosos da educação com o intuito de transformar e romper paradigmas espalhados por toda a realidade social.

Assim, faremos um breve resgate das duas concepções que pretendem superar e mudar os paradigmas que permeiam a Educação Física. São elas: as “Aulas Abertas às Experiências” e a “Concepção Crítico–Emancipatória”.

De acordo com o Grupo de Trabalho Pedagógico UFPE–UFSM (1991), as aulas de Educação Física, podem ser elaboradas de maneira diferenciadas, refletindo suas conseqüências de forma direta na sociedade seus respectivos resultados. Sendo eles positivos ou não, libertadores ou alienantes.

Conforme o Grupo (1991, p.33), a:

“Educação é uma parte da socialização geral, aquele setor de interações conscientes e socialmente regulamentadas, nas quais o jovem no seu processo de desenvolvimento é qualificado a aprender maneiras culturais de uma sociedade e prosseguir no seu desenvolvimento, e neste processo de qualificação torna-se uma pessoa independente e responsável”.

Desta forma, o autor relaciona as interações em duas dimensões: 1) a primeira, sendo válida como um processo de socialização, onde desde a infância até a juventude, estimulam o desenvolvimento dos indivíduos como seres sociais; e 2) na segunda, é evidenciado o processo da individualização, através do desenvolvimento destes ‘seres humanos’ (crianças e jovens), como indivíduos inconfundíveis e únicos.

O Grupo (1991) esclarece que o resultado deste tipo de educação é a emancipação da sociedade, porém, acompanhada da auto-realização individual. Isto através de uma atuação tanto prática quanto reflexiva, para isto o educando deve ter a compreensão do seu mundo e a realidade social existente.

Se assim for, conforme diz o Grupo (1991, p. 34), haverá intrinsecamente nos indivíduos, um progresso moral, no qual haverá “...uma conscientização das condições, possibilidades e conseqüências de seu agir, isto é, explicação e reflexão próprias, em vez de manipulação... é necessário encarar as crianças com seriedade e os jovens como sujeitos que são capazes de atuar no seu mundo”.

Todavia, apresentaremos um quadro para uma compreensão mais adequada da Concepção de “Aulas Fechadas e Aulas Abertas”, de acordo com o Grupo (1991, p.39):

**Quadro 1 – Concepções alternativas de aula de Educação Física - Aulas Orientadas**

<b>NO PROFESSOR</b>	<b>NO ALUNO</b>
1. Nas aulas orientadas pelo professor, ele é o centro da configuração, da aula, com um monopólio absoluto do planejamento e da decisão. Ele decide em definitivo o que se faz, como se faz e como se avalia.	Nas aulas orientadas no aluno, o professor abandona seu monopólio absoluto do planejamento e da decisão e oferece aos alunos espaços substanciais de ação e de decisão. Nas aulas, os alunos podem apresentar suas imagens ao movimento, jogos e esporte, para participar na decisão sobre planejamento e realização da aula.
<b>NO PRODUTO</b>	<b>NO PROCESSO</b>
2. A aula orientada no produto é dirigida para um melhoramento técnico, das capacidades táticas e do nível da capacidade específico - esportiva. Por exemplo, uma aula com o tema “pique na barra” procura melhorar a rapidez e a elasticidade. A aula é interessante para o professor, que só espera alcançar mais rapidamente possível e sem muitas dificuldades o objetivo do movimento técnico.	Na aula orientada no processo, o andamento da aula e as ações desenvolvidas é que está no centro do interesse didático e, com isso, o modo pelo qual os alunos têm relação conjunta e relação com a matéria esporte. Trata-se das diversas maneiras para aprender a fazer esporte, das possibilidades diversas para resolver problemas motores e sociais dos alunos e do professor e, com isso, da ação autônoma e social dos alunos.
<b>NAS METAS DEFINIDAS</b>	<b>NOS PROBLEMAS</b>
3. A aula orientada nas metas definidas é construída para conseguir objetivos de aprendizagem bem definidos, que são formulados como atitudes motoras que os alunos devem realizar. Por exemplo, quando o aluno deve acertar a bola de futebol no meio do peito do pé direito. Para alcançar a meta os caminhos da aprendizagem já são especificados e as formas de organização da aula também. O professor só deverá realizá-la. No final da aula há uma avaliação da aprendizagem, na qual o sucesso da aula é julgado.	A aula orientada nos problemas tem origem numa situação problemática. Por exemplo, criar um jogo com uma situação apresentada pelos alunos na aula ou com um problema resultante da própria aula. O importante é que as soluções não são fixadas anteriormente. Os alunos devem criar, experimentar e avaliar conjuntamente e com a ajuda do professor as varias possibilidades de solução.
<b>NA INTENÇÃO RACIONALISTA</b>	<b>NA COMUNICAÇÃO</b>
4. A aula orientada na intenção racionalista é determinada pelo planejamento, organização e orientação rigorosa das ações. Elas têm um objetivo definido, tanto no âmbito motor quanto tático e físico. Todas as ações do professor servem para dirigir e alcançar o objetivo da aula rapidamente e sem problemas.	A aula orientada na ação comunicativa tem um interesse didático na comunicação entre os alunos e o professor, sobre o sentido do esporte e, ao mesmo tempo, sobre os objetivos, conteúdos e formas da aula. O mais importante com isso é a interação de alunos e professor. Nesta aula, o professor renuncia o monopólio do planejamento e será apenas um orientador do aluno. Com isso, os alunos podem integrar suas idéias, necessidades e impressões na aula e discuti-las com o professor.

Fonte: Grupo de Trabalho Pedagógico UFPE – UFSM (1991, p.39-40).

Observando o quadro acima, é possível discernir os dois tipos de aulas. As aulas fechadas (ao lado esquerdo) e as aulas abertas (ao lado direito).

As 'aulas fechadas' são as aulas orientadas somente no professor, onde há intenções racionalistas, metas e conteúdos definidos, ou seja, é o que conhecemos nas escolas de 'ensino tradicional'.

Diferente acontece na concepção de 'aulas abertas', onde as aulas são orientadas respeitando os educandos, o processo, o ritmo, o tempo *kairós*, a comunicação e a problematização. Nesta concepção, o educador permite e incentiva a atuação dos educandos na construção das aulas.

Conforme o Grupo (1991, p.40), na concepção de aulas abertas: "... os educandos são pessoas que sabem atuar juntas, podem apresentar suas opiniões e realizar suas experiências, que resultam de suas histórias individuais da vida cotidiana".

O Grupo (1991, p.36-7), no item que trata da relação entre esporte e educação, destaca algumas possibilidades educativas, envolvendo as mais diversas modalidades esportivas, dizendo que: "... o esporte pode ser como algo socialmente regulamentado...; ... como algo a ser aprendido...; ... como algo a ser assistido...; ... como algo a ser refletido...; ... como algo a ser modificado...".

A construção do planejamento conjunto, pode-se dizer que é a característica da proposta da Concepção "Aulas Abertas às Experiências". Desta maneira, o Grupo (1991, p.46-7) nos esclarece sobre esse planejamento conjunto:

(...) Mas um planejamento participativo engloba a reflexão de exigências, que precisa de motivação e liberdade e não impossibilidade da participação dos indivíduos no processo educativo. Esta motivação e esta liberdade, refletindo coisas futuras, estão incluídas no conceito de responsabilidade e são categorias direcionadas, especialmente, ao comportamento entre humano – "sou responsável por..." - assim, a responsabilidade é uma categoria que transpassa o comportamento particular, o racional e o de interesse".

Conforme Agostini (2007, p.19) coloca em poucas e sábias palavras, na Concepção de 'Aulas Abertas às Experiências': "O aluno aprende a ter responsabilidade em suas ações e sente essa responsabilidade em seu próprio corpo nas aulas de Educação Física".

A proposta Crítico–Emancipatória, elaborada por Kunz (1991), é a segunda concepção abordada no presente estudo. Visto que, esta concepção igualmente a anterior (“Aulas Abertas”), leva em conta a Corporeidade do indivíduo no processo educativo.

O objeto/objetivo central de estudo da Concepção Crítico-Emancipatória é o ‘se-movimentar’, ou seja, os educandos devem perceber a profundidade e abrangência dos fundamentos básicos existentes nos problemas com a realização dos movimentos.

Entende-se o ‘se-movimentar’, portanto, como uma espécie de diálogo, ou seja, uma pré-condição variada para as experiências humanas, interagindo, desta maneira como uma manifestação ou comunicação do ‘ser-com-o-mundo’, que deve ser valorizado e respeitado.

De acordo com Cardoso (2002 p. 30):

Dentro do item que trata da nova concepção de educação, o autor busca auxílio na teoria das instituições de Berger & Lückmann, para abordar o sistema educativo como uma estrutura pertencente ao processo de socialização secundária. A escola estaria funcionando com a finalidade de controlar o comportamento, permitindo somente a interação através de modelos rotineiros, tipificados e normatizados. Desta forma, Kunz levanta dúvidas sobre o atual sistema educativo brasileiro, onde a falta de possibilidades de intervenção em vários níveis do sistema, estaria impedindo a criança estar se tornando sujeito de sua própria ação educativa. Por isso, o autor propõe que o processo educativo seja baseado numa ação comunicativa, que permite um certo nível de interação.

Todavia, Kunz (1994), afirma que a didática comunicativa, deve estar atrelada ao sistema de ensino, para que consigamos ver e colocar em prática uma pedagogia crítica-emancipatória. Assim o mesmo autor (1994, p.29) garante que:

Devemos pressupor que a Educação é sempre um processo onde se desenvolvem “ações comunicativas”. O aluno sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica.

Entretanto Kunz (1994) esclarece que a capacidade comunicativa não é simplesmente um produto ofertado pela ‘natureza’, ela deve ser desenvolvida. Para



isto cita Habermas, dizendo que “o que nos eleva acima da natureza é a única coisa que podemos conhecer de acordo com sua própria natureza: a linguagem. Através de sua estrutura coloca-se para nós a maioria” (p.30).

Entende-se a partir disso, que a capacidade de comunicação desenvolvida através da linguagem, é o primeiro passo para desenvolver a auto-reflexão, o que de certa forma oferece aos indivíduos a oportunidade de uma condição emancipatória, transformando ‘o estado do ser’, que conseqüentemente passa a perceber-se não apenas como um corpo físico, mas a ter a noção de corporeidade.

Sendo assim, a proposta visa desenvolver nos educandos a capacidade de perceber as diferentes respostas, para um mesmo problema apresentado por uma ‘forma’ de movimento, ou seja, encontrar/inventar/criar, diferentes soluções para o seu ‘se- movimentar’.

Desta maneira Kunz (1998, p.9) sabiamente explica: “Ser crítico é ser capaz de questionar, de dialogar, de oferecer diferentes respostas ao próprio questionamento, e só se pode realmente questionar e responder sobre aquilo em que se está corporalmente envolvido”.

Portanto, cabe aos profissionais da Educação Física, refletir sua prática, para compreender e perceber a importância desta proposta da mudança de paradigma. Assim, segundo Agostini (2007, p.20):

Esta proposta busca uma ampla reflexão sobre a possibilidade de ensinar os esportes pela sua transformação didático-pedagógica. Assim, essa transformação é realizada com o objetivo de desenvolver uma consciência crítica e emancipatória dos alunos, compreendendo a si mesmos e aos outros, conseqüentemente.

Contudo, para o autor da presente proposta, é através de ‘pequenas mudanças’ de ensino, seja nos nossos conteúdos, do ensino dialogado, do co-planejamento entre educandos e educadores e problematizando, que conseguiremos alcançar níveis superiores de entendimento de mundo, de criticidade, de percepção e outros.

Enfim, podemos através destas duas concepções, trabalhar mais conscientes na área da Educação Física, e formar indivíduos críticos, reflexivos, pensantes e autônomos, valorizando suas vontades, desejos e sentimentos.

Assim, Kunz (1994, p.31) coloca: “ Maioridade ou emancipação devem ser colocadas como tarefa fundamental da educação (...)”.

Certamente, quando conseguirmos construir uma educação voltada para a autonomia, ‘sem’ a opressão, repressão e ridicularização dos sujeitos, os velhos paradigmas serão rompidos, e não será mistério para ninguém a auto-reflexão, o conhecimento de si, a corporeidade, o se-movimentar, o tempo *kairológico*, o mundo vivido... Pois com a (re)interpretação dos nossos papéis sociais e individuais, levamos-nos a um ‘estado interior’ pouco conhecido, porém, buscado e já refletido por muitos outros pesquisadores e educadores.

### **2.11 Dimensão espaço-temporal**

Este é um tema a princípio complexo, porém de muita importância para a educação de maneira geral, mas cuidadosamente aqui direcionado à Educação Física.

Nesta parte do estudo, buscamos compreender o espaço, o tempo e o espaço-tempo. Segundo Assmann (2001), seu objetivo com o estudo do espaço-tempo, visa averiguar pedagogicamente o nexos entre as experiências de aprendizagem com as experiências da temporalidade.

O referido autor, leva em consideração as diversas experiências “de tempo” que todos nós já vivenciamos pessoalmente. Afirma (2001, p.212) que: “Todos nós temos, ao menos vagamente, a sensação de que o tempo não é sempre a mesma coisa”.

Para confirmar as palavras acima, basta perguntar para uma criança internada, onde o tempo passa mais rápido: dentro do hospital ou em casa brincando com os amigos?

Esse “tempo incomensurável que insistimos em medir, e quase nunca em sentir”, é fragmentado pelos humanos desde sempre, porém, aqui utilizaremos três dos tipos de tempo abordado por Assmann (2001, p.213):

*CHRÓNOS*, tempo cronológico - tempo do relógio, tempo contado e medido, tempo mercantil, publicitário, teletempo...;

*KAIRÓS*, tempo vivido (*durée*) – tempo do dom, da salvação, hora da graça, tempo vivencial, tempo subjetivo;

A junção de *CHRÓNOS E KAIRÓS* – (Eclesiastes 3, 1-8) poema bíblico “Tudo tem seu tempo.

De acordo com Assmann (2001), não é novidade que cada cultura e sociedade utiliza o tempo de maneira específica, regrada às necessidades por eles próprios estabelecidas. Assim as temporalidades podem variar em cronológicas (tempos do relógio) ou kairológicas (tempos vivenciais), são quando as relações sociais ganham 'outras formas'.

Como nossa cultura e educação nos levam a acreditar que tudo gira em torno do “mundo dos negócios”, crescemos voltados para a produção, negamos o que é considerado ócio, tempo de lazer, tempo de meditar, tempo interior...

Não aprendemos a nos silenciar, assim nos tornamos presas fáceis ao tempo do relógio, pois neste não se pode perder tempo, então não nos conhecemos, e portanto, não vivemos o tempo interior, não nos sentimos, não temos o “conhecimento de si”.

Para Surdi (1999, p.84)

...Não dá para ficar alheio ao que ocorre tão rapidamente diante do nosso tempo, tempo esse que requer do indivíduo uma descentralização de si mesmo, um poder sair de um espaço acomodativo e inserir-se num tempo onde a busca se faz constante e acelerada e pensar dialeticamente que as coisas não estão prontas, acabadas.

Desta maneira percebemos como todos estão envolvidos na questão do tempo (do relógio) que não pára, pois na “era virtual”, os próprios educadores sentem-se ameaçados com avanços tecnológicos. Pois as crianças e os jovens tendem a acompanhar as mudanças, para não ficar “por fora do tempo” estabelecido produtivamente, assim sem querer nos distanciamos de nós mesmos.

Por isso o tempo na escola, continuará a ser cronológico, não levando em consideração o tempo de ensino – aprendizagem, ou seja o tempo kairológico.

Que tempo é esse? O tempo pedagógico! Segundo Surdi (1999, p.92), “... é o tempo dedicado a produzir vivências do prazer de estar aprendendo”.

Para isto devemos unir os dois tempos kairós e chrónos, como propôs Assmann, retratado no início deste estudo.

Em comum acordo, com esta junção, mostra Surdi (1999, p. 93) que:

...É necessário que as condições às quais se proporcione aprendizagem, sejam colocadas em função da produção de um tempo que se mostre fértil para que ocorra o aprendizado e que tanto educandos quanto educadores se sintam inseridos num tempo pedagógico, pois trata-se de um tempo de vivência humana.

Assim, notamos que o tempo da aprendizagem pode ser respeitado, porém, tem de mostrar-se útil para ambos os lados, educadores e educandos.

Desta forma Assmann (2001, p. 216), coloca que: “Quando experimentamos a dor ou o prazer, os instantes se tornam subjetivamente assimétricos. Na dor o instante é um sufoco interminável, na espera ele parece estagnar-se e no prazer ele dispara e se esvai”.

Portanto, depende dos educadores fazerem do ‘tempo’ um aliado pedagógico, utilizando a concepção espaço-temporal diferente da convencional.

Segundo Assmann (2001), kairós, o tempo interior e das vivências, quando compreendido pelo educador, pode ser um agente transformador de suas intervenções pedagógicas.

Assim, a atenção dos educadores deve estar focalizada nos educandos envolvidos, através de suas percepções em relação a seus próprios sentimentos e pensamentos produzidos durante as intervenções pedagógicas. Por isso Assmann (2001), nos fala que a percepção de tempo (que se sente), muda de acordo com as situações em que experimentamos/vivenciamos.

Assmann (2001), acredita ser desastroso para a pedagogia aprisionar as experiências temporais, de acordo com o relógio, pois o tempo cronológico não leva em consideração a temporalidade vivencial.

Concordamos com o autor, pois cada educando tem seu tempo, seu ritmo que deve ser respeitado, assim como o processo de ensino-aprendizagem.

Na perspectiva de Surdi (1999, p.92):

... Podemos pensar que o tempo da escola só pode transformar-se num tempo pedagógico quando seu agir criar um espaço propício à aprendizagem e que a temporalidade pedagógica não pode ser medida apenas cronologicamente em horas, dias,... mas sim, como tempo vivo que flui pelas trocas de experiências de ensino–aprendizagem...o objetivo do tempo pedagógico não é o ensino bem estruturado, organizado, mas a função de reconstrução que nele se insere, no processo da descoberta e do conhecimento.

Imaginemo-nos educadores da cultura de movimento, buscando a padronização do ritmo e da corporeidade de nossos educandos. Que tipo de aula é essa? O que pretendemos educar? O “ser humano” ou os “aspectos físicos do ser humano”?

Uma outra questão embutida na questão do tempo, é o espaço que esse “ser humano” sente ou ocupa. No caso da escola, a autora Surdi (1999, p.92) retrata da seguinte maneira: “... os corpos-sujeitos ficam presos em espaços minúsculos sem poder reclamar e mostrar que seus corpos já não cabem mais num espaço e tempo que não lhes é próprio?”.

Neste momento vale lembrar das crianças que são conhecidas como “índigos”, ou seja, hiper-ativas ou super-dotadas. Nestes casos, a dimensão espaço-temporal interior torna-se mais aflorada, de maneira que estas criaturas não conseguem entrar no padrão de tempo e espaço ditados pela sociedade.

### **3. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS**

#### **3.1 Tipo de pesquisa**

Esta é uma pesquisa, exploratório-descritiva usada, segundo Gil (1996), para proporcionar uma maior familiaridade ou compreensão de um problema. Nesse caso, o uso da “ferramenta” chamada ‘observação’ ganha destaque, pois é um passo precedente à capacidade de “percepção”.

#### **3.2 Coleta de dados**

Os dados foram coletados ao longo dos semestres 2005/2, 2006/1 e 2006/2, na Classe Hospitalar do Hospital Infantil Joana de Gusmão, localizado na Ilha de Santa Catarina, Florianópolis. Coletamos os dados, a partir dos relatórios de campo e observações da investigadora, que estagiou na determinada Classe Hospitalar no semestre 2005/2.

Continuamos acompanhando, os estágios da Educação Física da UFSC nos dois semestres de 2006. No primeiro momento (2006/1) como monitora das estagiárias, e no segundo semestre (2006/2) coletando dados, a partir de um questionário aberto, realizado com três pedagogas efetivas, sendo uma coordenadora pedagógica da instituição já mencionada, e mais duas ex-estagiárias do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, que atuaram nas Práticas de Ensino I e II na respectiva Classe Hospitalar nos períodos (2005/2 à 2006/2).

Salientamos que os questionários foram elaborados especificamente direcionados, um para as educadoras e outro para as estagiárias.

População: instituição, educadoras, estagiárias e também educandos (pacientes).

**Quadro 2 – Coleta de dados no Hospital Infantil Joana de Gusmão**

<b>SEMESTRES</b>	<b>INDIVÍDUOS/ENCONTROS</b>	<b>OBSERVAÇÕES</b>
2005/2	ESTÁGIO: 3 meses/24 encontros	Estagiárias S e K
2006/1	MONITORIA: 3 meses/12 encontros	Monitora S
2006/2	ENTREVISTA/OBSERVAÇÃO: a) Professora da Classe 1/4ª séries = leito e sala de aula; b) Professora da Classe 1/4ª séries = leito; c) Coordenadora Pedagógica da Classe Hospitalar; d) Estagiária 2005/2 – relatório e entrevista; e) Estagiária 2006/1 – pré-projeto, relatório e entrevista; e f) Estagiária 2006/2 – pré-projeto, relatório e entrevista.	Entrevistadora S

### **3.3 Interpretação dos dados coletados**

Os dados coletados foram interpretados a partir do método ‘hermenêutico’, caracterizado como ‘a arte de interpretar’, ou seja, ‘ganhar um sentido’. Essa é uma condição, na qual o pesquisador(a) vai conquistando confiança, tanto em si como no seu procedimento. Portanto, fazer pesquisa com esse método é também uma aprendizagem. Não só se busca produzir conhecimento (interpretando) como também se busca conhecer a si mesmo.

A partir da “percepção da investigadora”, procura-se levar em consideração os paradigmas impressos na educação especial de hoje no seu cotidiano. Diante disso, então, direcionaremos a investigação, para uma possibilidade de mudança de paradigma nesta área da formação de professores de Educação Física.

### **3.4 Aparelhos, instrumentos e registros empíricos**

Os aparelhos utilizados neste processo da pesquisa: computador, impressora e gravador.

Os instrumentos de observação de campo: papel, caneta, prancheta, lápis e borracha, e mais o transporte para a locomoção.

Os registros empíricos sucederam-se a partir do estágio, monitoria, observações e questionário/entrevista.



## 4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 4.1 Bloco I - Prática de Ensino II (período de 2005/2)

Apresentamos aqui a síntese da proposta de trabalho que foi desenvolvida pela dupla de estagiárias (SH e KT), na Classe Hospitalar do Hospital Infantil Joana de Gusmão, ao longo do Semestre 2005/2.

O tema escolhido para o trabalho pedagógico do campo de estágio foi a Iniciação ao Atletismo, com a turma multiseriada de 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental.

A problematização evidenciada pela dupla partiu da “desestruturação” curricular para o ensino da Educação Física, embutidas nas particularidades encontradas na Classe Hospitalar. Como organizar um currículo (conteúdos, metodologia, estrutura de aulas, entre outros) viável para o ensino da disciplina nas aulas em questão?

Assim é para todo estagiário da disciplina Prática de Ensino em Educação Física, quando chega à Classe Hospitalar, sentem mesmo sem perceber, uma mudança no ‘estado interior’ dos ‘atores’ envolvidos neste processo (crianças, educadoras, estagiárias e equipe de saúde), assim não tem uma real noção ou idéia de ‘um tempo-espaço’, diferenciado do qual fomos “treinados” e “educados”.

O que nos motivou a seguir um caminho diferenciado, foi inicialmente a concepção ‘Crítico - Emancipatória’ e no decorrer do semestre incluímos de maneira didática, viável e necessária, a concepção de ‘Aulas Abertas às Experiências’, cuja intenção, conforme o Relatório (2005/2, p.01) de uma das estagiárias era de que: ‘Na tentativa de sistematizar um conteúdo viável ao ensino da Educação Física na classe hospitalar (...) traduzir diferentes formas de movimentação e compreensão dos limites

do corpo'. Assim acredita-se ter atuado com uma proposta de educar "física(mente)" aquelas crianças.

Os objetivos da dupla de estagiárias, era trabalhar com o Atletismo na Classe Hospitalar. Buscava 'Sistematizar uma possibilidade prática para o ensino da Educação Física junto à classe hospitalar (...). Possibilitar aos alunos práticas corporais, sociais e culturais através do conteúdo das aulas (...) Adaptar o ensino do atletismo à realidade da classe hospitalar (número de alunos, espaço físico, condições ambientais e necessidades especiais)'.

Percebemos que durante todo o semestre foi vivenciada e experimentada a noção tempo-espaço, sem nos darmos conta da dimensão da proposta.

A "preocupação" era que esses educandos, de alguma maneira participassem das aulas, para que estas pudessem ser interessantes para eles, tornando os momentos de aula, momentos de encontro com eles próprios, um momento prazeroso e educativo, ou seja, a intenção era que os educandos aprendessem com gosto e vontade... Na tentativa de tirá-los do "estado" de doente, tristes, coitados... Passando para um "estado saudável e alegre", fazendo-os sentirem-se valorizados e respeitados pelo "ser humano" que deseja se manifestar "dentro deles".

Estas são características inerentes na classe hospitalar, sendo que este é o desafio para os educadores que se propõem a trabalhar neste ambiente educacional, lugar este onde o tempo do relógio ("*chrónos*") inúmeras vezes deve ser totalmente descartável. Lá é um local onde o tempo das vivências ("*kairós*"), falam, gritam e gemem de maneira mais intensa.

Segundo as estagiárias (2005/2), 'as aulas foram organizadas em ciclos'. Sendo que cada ciclo era constituído de quatro aulas. Cada aula referente a uma característica da modalidade estudada, ou seja, era evidenciado um dos tópicos 'salto, corrida ou lançamento'.

Observamos que os ciclos apresentam-se como um "tempo" determinado para voltar ao mesmo ponto, auxiliando na reflexão crítica das estagiárias (auto-avaliação do processo), sobre sua própria prática, com a intenção de melhorá-la. Esta atitude estimula a atuar de forma diferente e conseqüentemente mais consciente e melhor.

Um ideal a ser conquistado pela Educação Física (UFSC) na Classe Hospitalar, foi salientado no planejamento de estágio (2005/2, p.04): 'Pretende-se atender os alunos no leito, quando não houver quórum para as aulas na classe. Para tal, será trabalhado o mesmo tema, porém, com enfoque mais teórico (histórico, curiosidades, características, etc)'.

Entretanto, este é ainda um sonho, pois durante o presente estágio, houve apenas um dia nos leitos. Nota-se que este é um grande limite para os professores de Educação Física, visto que a proposta foi organizada indicando um 'enfoque teórico do atletismo'.

Como pensar diferente? A disciplina que aprende lidar apenas com os movimentos corporais, que ainda não conseguiu internalizar o verdadeiro sentido do cultivo do 'ser'. Ainda assim vale salientar, que tal atuação, apesar de tudo, proporcionou o sentido de ter experimentado esta realidade, entretanto causando certo desconforto, 'frustração', ao perceber o quanto nossa área de estudos e atuação (Educação Física) encontra-se presa a velhos paradigmas (atrasada), diante da realidade que nos instiga para novas intervenções.

No Hospital Infantil Joana de Gusmão, há um local chamado 'Área de Sol', este é o preferido das crianças, é composto por um parque de madeira, um toldo com bancos, lembrando uma espécie de praça coberta ou circo.

Porque será que este é um lugar que atrai as crianças? Será que desperta neles a sensação ou sentimento de liberdade, de brincadeira, lazer, um momento sem dor e sofrimento?

É certo de que, este local proporciona certas lembranças de momentos vividos fora do ambiente hospitalar, assim 'move algo no interior' neles, mesmo que inconscientes, o fato é que 'faz bem' a estas crianças, participar de atividades neste espaço.

Desta maneira é comum, a elaboração de vivências neste espaço e também em outros, como passeios pela cidade, cinema no hospital, oficinas e outros. As educadoras procuram fazer com que as crianças, de alguma maneira, sintam-se mais próximas de sua realidade cotidiana, e 'sem que percebam', aproximam as crianças delas mesmas, o que é um fator importante neste processo de interiorização.

Entretanto, por ser um hospital, é comum haver cadeirantes, indivíduos fazendo uso de bolsa vesical, equipo de soro, entre outros. Infelizmente nem todos podem participar, devido ao “estado de saúde” diagnosticado pelos médicos, que assim decidem quem pode participar das atividades ou não.

Mesmo entre estas tentativas de aproximação da ‘realidade externa’ ao hospital, porém sem que percebam as ‘realidades internas’ dos educandos, onde tudo possa parecer agradável, é difícil captar por um instante um sorriso.

A instituição hospitalar facilita este tipo de estudo, onde a interpretação se utiliza da “percepção”, pois lá fica evidente a “mudança de estado” nas crianças e também nos familiares, em cada semblante, de acordo com o relatório 2 (2005/2): ‘(...) fiquei imaginando o quanto deve ser pior do que se parece, estar longe de casa, da família, dos amigos (...), essa separação marca demais a vida de qualquer pessoa, imaginemos de uma criança que às vezes nem sequer entende porque não pode estar brincando com os amigos...?’.

É incrível como a ‘mudança de estado’ pode ser complexa, intensa, profunda, rápida ou lenta. Percebe-se que depende da maneira com a qual atingimos o interior dos indivíduos. Com este estudo, nota-se que quando temos que voltar a atenção para nós mesmos, algumas coisas internas tornam-se vivas ou esclarecidas.

Observamos uma aula onde a proposta era que as crianças interagissem com a confecção dos bonecos do ‘boi-de-mamão’, o estado delas mudou tanto, que elas sentiram-se seguras, para realizar as atividades sozinhas. Se houvesse outra pessoa ajudando na confecção dos bonecos de cada criança, tiraria delas o mais precioso naquele momento, ‘a atenção nelas mesmas’, as descobertas, as possibilidades, o potencial criativo e o desejo de não estarem internadas.

Algumas questões que foram colocadas no relatório 2 (2005/2), e que consideramos importante de serem evidenciadas neste momento:

“Agora sabemos porquê as aulas na classe são tão esperadas. Lembre-se não é obrigatória a presença nas aulas no ambiente hospitalar, porque será que lá eles não querem faltar? (...) Como é estranho ter atestado médico para não fazer aula, e existe uma escola dentro do hospital? (...) Porque uma criança cardíaca não pode ter aula de Educação Física e no hospital ela participa e se diverte?”

Percebe-se que quando há atividades que remetem as crianças a situações de 'atenção dirigida a um foco' que não o da condição de 'doente', acontece nelas uma mudança interior. Onde se estabelece imperceptivelmente um 'estado de alegria' nestas crianças, ou seja, faz bem sair da rotina hospitalar, local onde o 'tempo' é sinônimo de sofrimento e o 'espaço' é pequeno para tantos "corpos em um só ser".

Um outro momento que leva os educandos a um estado diferenciado é o uso do computador existente na Classe, o que inúmeras vezes é um fator que incomoda as educadoras e estagiárias, pelo fato de que os educandos 'viajam' na internet, não querendo participar ativamente das atividades propostas pelas mesmas.

Tentemos compreender o que se sente, no tempo e espaço virtuais, objeto que prende tanto a 'atenção' das crianças, o que para as aulas da classe pode ser um grande aliado, porém, também um grande vilão. Pois algumas crianças não querem ter aulas, por que elas navegam na internet o "tempo todo", que viagem é essa? Para onde eles vão? E quando são jogos?

O que está colocado nestas circunstâncias é um tempo 'kairológico' ou cronológico, uma necessidade de encontro consigo ou com o exterior? Não se sabe o que sentem estas crianças, pois não podemos generalizar a sensação que cada uma delas sente ao utilizar esta 'máquina'.

Porém, as educadoras e estagiárias experimentam um sentimento de frustração momentânea, passando para estes educandos o mesmo sentimento. Até que se consiga estabelecer um equilíbrio entre as partes, que se consegue com o estímulo na 'atenção dirigida'.

Foi observado durante o estágio 2005/2, que as propostas de integração entre as crianças no início de cada aula, é uma maneira eficiente de conduzir a 'atenção em si' e nos colegas, conseqüentemente a atenção se dirige no foco que se pretende.

Além da comunicação entre os educandos, auxilia no processo de descaracterização do "tempo cronológico que não passa" lá dentro, a construção de novas amizades, novos vínculos, favorece o sentir do tempo kairológico, facilitando as vivências propostas.

Outras questões são levantadas ao longo dos relatórios aqui estudados, assim evidenciaremos um momento específico de atividade cujo objetivo era o de integração dos educandos:

“(...) Nesta atividade, foi perceptível a falta de atenção dos educandos, em relação a fala deles mesmos, a partir de então, passaram a prestar mais atenção na aula. Caberia aqui uma pergunta: Será que estavam lá por que realmente queriam ter aula de Educação Física? Ou pelo simples fato de saírem dos quartos? Ou...?”

Compreende-se que inicialmente é sempre difícil de saber perceber o que move os educandos até a classe, curiosidade, vontade, falta de opção, sair da rotina, ou mesmo a imperceptível ‘mudança de estado’?

Uma importante característica abordada ao longo do estágio foi os temas propostos, que inúmeras vezes teoricamente, nos restringia a poucas oportunidades de vivências que levassem em consideração a ‘corporeidade’ dos educandos. Tais momentos reflexivos da prática pedagógica, originaram a necessidade em adotar a Concepção de ‘Aulas Abertas às Experiências”.

Entretanto, segundo uma estagiária, defendeu assim a importância da concepção, referindo-se às falas presentes no relatório final: (2005/2, p.06):

(...) nos fez observar inúmeras “falhas”, que podem ser corrigidas, hoje seguiria com aulas abertas, levaria no planejamento o tema corrida e lá os educandos teriam a oportunidade de estudar as diversas possibilidades de correr... Desde o imaginário até em consultas virtuais, livros, brincadeiras, jogos, vivências anteriores, até chegarmos quem sabe ao atletismo e suas provas.

Assim, em outro momento, a mesma estagiária (2005/2) coloca uma situação vivenciada:

Dentro das provas de corrida, explicamos a existência da prova dos 100 metros rasos. Partimos daí para a internet, com o propósito de pesquisar o recordista mundial desta modalidade, o tempo que este levou para completar a prova, local onde aconteceu as Olimpíadas, e outras curiosidades (...) Após conhecermos estes dados, fomos até o globo localizar onde ficava a Grécia (Atenas) e depois o Brasil, vimos que para ir às Olimpíadas, era preciso um avião ou um barco muito resistente.

Observemos como é interessante, a partir do aprendizado de um único tema proposto, envolvendo outras disciplinas, facilitando o aprendizado, atenção e favorecendo a mudança de estado dos educandos. Foi utilizada a computação, história, geografia, hermenêutica e conseqüentemente todos vivenciaram uma experiência rica e transformadora.

As atividades de intervenção elaboradas por esta dupla, estavam sempre ligadas à questão de tempo e espaço.

Percebam aqui nesta passagem do relatório:

(...) análise do tempo em que o recordista fez os 100 metros (9,77), perguntamos se para eles, era possível fazer este percurso em 9,77 segundos.(...) Para termos uma melhor noção de tempo, propomos que estes fechassem os olhos e levantassem a mão após nove segundos (cada um contando para si) (...) Outra atividade relacionada ao tempo, foi uma disputa na qual evidenciou, a dupla que colocou mais canetas dentro de um pote (usando apenas a mão de domínio), em nove segundos, nos divertimos bastante neste momento, (realmente a pressa é inimiga da perfeição).

Entre outras atividades que trabalhamos com a percepção e interpretação dos dados, é possível observar nestes registros, que o estudo da noção de tempo e espaço dentro do tema atletismo não foi tão cansativo ou difícil como todos imaginavam. Mesmo sem a percepção das estagiárias e dos próprios educandos, do que estava acontecendo interiormente com ambos, “mudança do estado interior”.

Quando os educandos eram submetidos a pensar antes de experimentar a tarefa, tudo se modificava após a vivência, pois de acordo com os registros para eles realizar a prova dos 100 metros em nove segundos era moleza “no nível de outra dimensão, o pensamento” no instante que foram experimentar a realidade ‘perceberam’ que o tempo e o espaço na terceira dimensão”, é muito diferente.

A questão de ficar preso ao planejamento de aula como é um fator comum nos estágios em geral, algumas vezes limitam um enriquecimento pedagógico. A arte de improvisar é necessária dentro de determinadas aulas, como mostra o exemplo retirado mais uma vez do mesmo relatório:

(...) maneira com que ela abordou a aula, lembrando que houve algumas mudanças no planejamento, devido a idade diferente e o mau tempo.

Este é um ponto positivo para os educadores, a capacidade de improvisar de acordo com as situações colocadas, não ficar limitado(a) ao planejamento, ao tempo e espaço idealizados inicialmente, no momento de planejar as atividades. Por isto é um planejamento e não um ordenamento, sempre estará sujeito a modificações.

Outro aspecto que deve ser percebido durante as aulas, é a condição 'do educando. Dentre as observações dos relatórios, houve uma que está estritamente relacionada com o 'estado interior' de certo educando:

(...) educando, já está internado a mais tempo, é um garoto tímido e de poucas palavras.

No entanto, ficam algumas questões no ar. Será que era timidez, ou era o "estado interior" dele que o tornara um "ser humano quase apagado", de poucas palavras. A falta de percepção por parte dos educadores, torna difícil, pois não conseguimos perceber que aquele garoto poderia estar caminhando, para o que ele conhece como "morte", e para ele não importava mais o tempo, o lugar, os assuntos... ele estava precisando encontrar a 'si mesmo', estava se sentindo vazio e perdido, e não somos orientados (como estagiários e alunos do curso) a perceber isso! Não possui de certa forma "atenção dirigida", embora estivesse latente, algo que gostaria de aflorar, porém, na época não percebia, que tudo começa em com a "atenção" em nós mesmos, para depois perceber no outro. (melhor execução da tarefa educacional).

Aproveitamos para fazer uma auto-avaliação (fazíamos isso uma vez por semana, antes de planejarmos as próximas intervenções).

A insegurança não é apenas em relação ao ambiente em si, mas acredito que tenha relação com o pouco conhecimento com o tema 'atletismo', e confesso que não tinha estrutura suficiente, mas sei que esta é a hora de aprender, e que bom que foi durante o estágio.

Foi um sentimento angustiante, pois inúmeras vezes percebi que não recebi os conhecimentos aprofundados no curso... não por falta de oportunidade, pois o campo de estudo referente ao atletismo é formado de três semestres no currículo da época, mas a maneira com a qual aprendemos, baseada apenas nos movimentos técnicos e



regras padronizadas, em um tempo e espaço mais próximos do esporte de alto nível, não permitiu que o concebêssemos nas suas múltiplas possibilidades.

#### **4.1.1 Interpretação dos dados do estágio (Bloco I – 2005/2)**

Durante esse período, destacamos alguns aspectos que mais chamaram a atenção, são eles:

- Atividades relacionadas ao tempo e espaço que trabalhamos;
- Tema atletismo! Por que não apenas os elementos (correr, saltar e lançar)?
- A questão de tempo e espaço das aulas;
- A preocupação em dar certo, o número de atividades, 'inclusão';
- A frustração de não saber como fazer...; a frustração entre educadores e estagiários;

Inicialmente, buscamos um tema pensando nas aulas de Educação Física e também na formação dos educandos. Em nenhum momento passou pela nossa cabeça simplificar as coisas, mas sim aproveitar a oportunidade, para (re)aprender algo.

Ao lembrar do estágio, percebi que trabalhamos sempre com a noção espaço-temporal, porém, atualmente compreendo que atingimos nossos objetivos da época, portanto poderíamos ter aprofundado em mais detalhes.

Quero dizer, 'aprofundado' mais o 'conhecimento de si', em cada educando, estimulando-os a se conhecerem, despertando o auto-conhecimento, a sociabilidade, a cidadania, o amor, a corporeidade, o se-movimentar livre e espontâneo e outros.

Entretanto, esta é uma 'mudança de paradigmas' que deve ser inerente ao educador, para então colocar a atenção dirigida aos educandos e captar o sinal do que se sente, o que eles/as sentem, e ajudá-los a perceberem-se como "ser integral", e não como um 'corpo apenas físico' e cheio de limitações.

Inúmeras vezes no decorrer das aulas acreditávamos que algumas crianças não 'se soltavam' por serem tímidas, mas hoje sei que o silêncio era o reflexo do seu 'estado interior'. Nestes casos, conversávamos com a criança e deixávamos livre para decidir participar da aula.

Ao ler os relatórios percebo que o próprio nome dado ao tema assustava alguns e enchia outros de curiosidade. Teve educandos que saíram da sala, após ouvir a pergunta: alguém sabe o que é atletismo? Mesmo nossa proposta estando pautada nos três aspectos básicos do esporte (correr, saltar e lançar), quem não conhecia, muitas vezes nem se atrevia.

Provavelmente, imaginavam que seriam avaliados pela performance. Imagina, como se sentiam, debilitados fisicamente, com o estado interior balançado, fazendo aula de atletismo, aquele esporte da escola, com materiais pesados, correria...?

Este foi um ponto bastante discutido durante aulas, e a maioria dos educandos não gosta de atletismo, pelo fato de serem cobrados ao máximo pelo rendimento. O que poderia ser uma atividade prazerosa nas aulas de Educação Física escolar, acaba sendo tortura para os educandos.

Agora percebo, que se tivéssemos trabalhado com saltos, equilíbrio, corridas... nas mesmas concepções que buscamos trabalhar (Concepção Crítico-emancipatória e 'Aulas Abertas às experiências'), teríamos tido aulas mais ricas, pois colocaríamos em evidência, não apenas o nosso saber, mas o saber e o mundo vivido dos próprios educandos, ampliando desta maneira o elo entre eles, o conhecimento de si, o potencial criativo de cada um, e o mundo das vivências do se-movimentar ganharia uma nova conotação, pois haveria um intercâmbio de culturas, de linguagens, social e também espiritual.

Ainda que tivéssemos o entendimento que a aula deveria transcorrer de acordo com o ritmo dos educandos, inúmeras vezes nos preocupamos em fazer com que a aula 'desse certo', no sentido de que cumpríssemos com todas as atividades, no 'tempo certo'. Portanto, que tempo era esse?

Certamente o tempo dos relógios (*chrónos*), que nos perseguia em cada atividade, devia ser cronometrada nos ponteiros, de acordo com o que foi ensinado na academia. Algumas vezes optávamos pelas atividades centrais, quando víamos que não daria, 'tempo', de fazer todas as atividades propostas.

Portanto, ainda assim saíamos com um vazio, um sentimento de culpa, uma insatisfação interior, causada por um sentimento comum, (entre professores e educandos, do Ensino Fundamental, Médio e Universitário), a "frustração".

Houve momentos que tudo nos impulsionava para esta mudança, existia uma certa percepção, mas esbarrava em tudo que tínhamos aprendido até então.

Quando começamos a estagiar, fomos orientadas a não conversarmos com os educandos sobre sua 'doença', sua rotina, nosso dever era apenas de ir e colocar em prática as tarefas que havíamos planejado. Não 'podíamos' levar em consideração em nossos planejamentos que cada educando dentro de uma classe hospitalar, principalmente, tem o seu 'estado interior' modificado pelas próprias circunstâncias de estar longe de todas as pessoas que convive, da escola, dos brinquedos e dos amigos.

Não é o fato de não poder fazer diferente, comparando com outros cursos podemos dizer que estamos iniciando esta mudança de paradigmas (ex: alguns professores da UDESC, acreditam não ser possível dar aulas de Educação Física para Classe Hospitalar, então alguns de seus acadêmicos, estagiam na 'recreação'), mas o fato é que este aspecto não é refletido de maneira profunda como merece ser compreendido por todos nós.

Para quem é feita a aula? Para quem que tem que ter sentido? Para quem e para que tem que dar certo? Por qual concepção de 'tempo' devemos optar nos momentos de aula?

Estas são questões que devemos refletir antes de atuarmos na Prática de Ensino, para quando estivermos nas escolas, esta resposta já deve estar internalizada em nossos propósitos e práticas educacionais.

Planejamos as aulas para os educandos, portanto é para eles, inicialmente, que deve fazer sentido o que será elaborado em aula, o tempo e o ritmo dos educandos deve ser respeitado, o tempo pedagógico deve ser reconhecido e compreendido. Afinal, a aula 'dá certo', quando acontece a formação de autonomia para o ser humano, do conhecimento de si, da cidadania, solidariedade, sociabilidade, corporeidade e não apenas 'mero adestramento' de indivíduos e 'corpos' físicos. Devemos ter respeito por nós mesmos, e por nossos/as educandos/as.

Durante esse estágio, tivemos dois momentos que ficaram como um 'marco', que impulsionou 'para frente' ou para dentro de 'mim mesma'.

O primeiro foi ao final de uma aula, ao acompanhar um educando até sua Unidade de Internação. Ele me questionou por que não fazer uma corrida em cadeira de rodas. Lembro-me que já havia pensado na hipótese, porém fiquei com receio de evidenciar o uso da cadeira de rodas, o que posteriormente fez-me sentir horrível, por não ter colocado em prática, algo que um educando vem me propor como uma solução para os cadeirantes e uma nova vivência para os demais.

Quando fomos colocar em prática a experiência de jogos e brincadeiras adaptadas, dentro dos aspectos do 'atletismo', ocorreu a segunda situação interessante.

Estávamos com a turma de 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> série lotada, quando ao iniciar a primeira atividade, chegou um educando (cadeirante, com traqueostomia, movimentos limitados), que havia ficado alguns meses internados em isolamento total. Com a aula de Educação Física, era sua estréia no hospital. 'Preocupada' em incluí-lo na aula, 'parei' a atividade, para explicar a ele o que estava acontecendo. Percebo hoje que com esta atitude excluí o restante da turma. Assim seguiu, por grande parte da aula.

Os alunos já me olhavam de cara feia, enquanto o garoto da cadeira de rodas me pedia atenção. Fui ficando sem saber o que fazer, um sentimento de impotência invadia meu interior, pois não sabia que atitude tomar.

Hoje percebo que todos estavam na mesma vibração de 'frustração'. O garoto que parecia estar feliz por ter saído do quarto de isolamento, pediu para se retirar. Me senti pior ainda.

Foi quando iniciamos as atividades adaptadas, todos participaram e demonstraram interesse por experimentar situações diferentes (corrida em cadeira de rodas, com os olhos vendados seguir o som e outros...). No final conversamos a respeito das sensações durante as atividades, e o 'medo' foi disparado o campeão da vivência. Porém, foi um medo com alegria, pois durante a aula eles/as riam, conversavam, gritavam, demonstrando as emoções que sentiam.

Avaliando este episódio, neste momento de estudo percebe-se que quando se tenta incluir algo, algo já está sendo excluído. O melhor é construir as aulas a partir das vivências do grupo (individual e coletivo), cada um vai propondo, dando idéias,

mostrando o que consegue fazer, construindo regras, adaptando jogos e esportes à realidade deles/as, entre outros.

É possível observar então que o fato de não saber como e o que fazer em certos momentos, pode levar à frustração, que desencadeia sentimentos como a raiva e a insatisfação, sendo uma válvula capaz de causar grandes prejuízos, como acontece com a grande parte de professores doentes (com depressão, câncer, estresse e outros), ou mesmo em relação a (inadequada) formação educacional, que depois é transmitida aos educandos/as.

## **4.2 Bloco II - Monitoria (período 2006/1)**

### **4.2.1 Interpretação dos dados do Bloco II – Monitoria (2006/1)**

Esta vivência com as estagiárias de Educação Física na Classe Hospitalar, possibilitou pela primeira vez, ter um olhar mais nítido do processo ensino-aprendizagem no estágio.

Dentre a ansiedade, medos, receios, e outros sentimentos que eu já tinha vivido na mesma situação, agora percebi nas outras estagiárias, que elas ainda não conseguiam ter essa percepção. Ficava cada vez mais claro visualizar as preocupações, as angústias e frustrações. Então se percebe que este é um processo 'natural' para os acadêmicos da Educação Física, que tem este primeiro contato com o ambiente escolar, dentro de um hospital.

A causa de tantos sentimentos ainda não compreendidos suficientemente, continua sendo a 'frustração', ou seja, continuamos achando que não temos condições de 'resolver problemas', por falta de confiança em nós mesmos. Ainda que saíamos do estágio com a 'sensação de alegria', pois estar lá com aquelas crianças naquela situação, onde nós somos para eles/as 'uma esperança' de ter um dia diferente, nos faz sentir bem. Parece contraditório, pois se existem alunos em uma Classe Hospitalar, é sinal de que há crianças doentes, o que é 'triste' ao mesmo tempo.

Durante esta monitoria, percebi que a nossa função pode ser mais do que 'mover corpos', pois lá podemos fazer algo diferente: podemos nos dar conta de que somos capazes de mover nosso 'estado interior' e também daquelas crianças.

A dificuldade está em como fazer? Vai contra o que nos é transmitido, no Curso de Formação Universitária e seus velhos paradigmas, pois a área de conhecimento chamada Educação Física, lida com os 'movimentos corporais', com crianças saudáveis... Então inúmeras vezes nos sentimos frustradas/os, em estar oferecendo outros tipos de atividades, e interiormente nos perguntamos: para quê serve a Educação Física?

Renegamos, lutamos internamente, fica um conflito e um 'diálogo interior' incessante. Pois é visível o quanto muda o 'estado interior' das crianças durante determinadas aulas, porém, quando tentamos nos enquadrar no que acreditamos ser correto, 'planejamento de aula e tempo de cada atividade', acabamos desconstruindo e desfavorecendo a verdadeira 'formação do ser humano'.

#### **4.3 Bloco III - Entrevistas e observações (período 2006/2)** **(ANEXOS)**

##### **A) ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA AS EDUCADORAS 11/2006:**

- 1) Você recebe ou recebeu algum tipo de capacitação para trabalhar na Classe Hospitalar, além da graduação (pedagogia, licenciatura ou educação especial)? (Já que a Lei prevê, que para o atendimento em domicílio ou hospitalar necessita de uma capacitação....);
- 2) Na sua visão pedagógica, existe a contribuição dos professores de Educação Física para a formação das crianças, principalmente, quando se refere à Classe Hospitalar?
- 3) Em que aspecto o estágio supervisionado de Educação Física (UFSC) pode ou deve contribuir para a Classe Hospitalar?
- 4) Como tem sido a relação das estagiárias da Educação Física (UFSC), na Classe Hospitalar num todo (alunos, professoras, equipe de saúde, pais...)?
- 5) No seu ponto de vista, existem limites ou entraves visíveis a serem superados pelo estágio de campo da Educação Física (UFSC)? Há alguma proposta a ser encaminhada?
- 6) Você consegue visualizar nos educandos algum tipo de expectativa em relação às aulas de Educação Física na Classe Hospitalar? Qual seria?
- 7) Enquanto educador(a), você faz uso de que instrumento para realizar a integração da Classe Hospitalar com o sistema de saúde? (É um dever garantido por Lei do educador(a) acessar os prontuários a fim de obter informações, tanto para sua avaliação educacional quanto para a intervenção). Como é seu acesso aos prontuários dos educandos?

## B) ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS ESTAGIÁRIAS 11/2006

- 1) Como foi o processo que te levou a optar pelo estágio na Classe Hospitalar?
- 2) Como você procurou “administrar, tematizar e planejar” sua atuação na Classe Hospitalar, visto inúmeros fatos relacionados à saúde individual de cada educando (de acordo com o motivo da internação)? Você fez uso dos prontuários das crianças, a fim de obter maiores informações e intervir de maneira mais consciente com cada educando? Ou: Em relação aos prontuários das crianças, eles auxiliaram na intervenção?
- 3) A partir de sua experiência acadêmica, você sente-se preparada para atuar com o ensino inclusivo? No decorrer do curso há este tipo de reflexão entrelaçado às disciplinas? Caso haja, quais?
- 4) Você fez ou faz uso dos materiais produzidos na Classe Hospitalar pelas(os) ex-estagiárias(os) da Educação Física (UFSC), para servir de suporte teórico para a sua atuação na referendada instituição? Caso a resposta seja “sim”, com qual frequência? Existe outra bibliografia que te auxilia nos estudos?
- 5) Como estagiária você costuma refletir sobre a sua intervenção na Classe Hospitalar? No caso de “sim”, como se dá esse processo?
- 6) Durante o estágio Supervisionado na Classe Hospitalar, houve fatores limitantes para o desenvolvimento das atividades planejadas? (de ordem pedagógica, de alunos, espaço físico, materiais...);
- 7) A partir de sua visão pedagógica, existe a contribuição da Educação Física para a formação das crianças, principalmente, quando se refere à Classe Hospitalar?
- 8) Em relação a sua formação profissional, o estágio supervisionado na Classe Hospitalar modificou ou ampliou sua visão em relação à área de Educação Física Escolar?
- 9) Neste momento gostaríamos que você fizesse uma retrospectiva do seu estágio na Classe Hospitalar e comentasse a respeito de sua atuação nela.

### 4.3.1 Interpretação dos dados Bloco III – As Entrevistas (2006/2)

Esse é o momento de ler as entrevistas e retirar delas, as expressões, os sentimentos embutidos em cada palavra, nas entrelinhas, nos gestos. Isso foi e é ainda uma ação ‘exigente’ para o pesquisador: descrever e interpretar. Se já é difícil em nossa cultura descrever o que nós mesmos sentimos, imagina descrever o que sentem e pensam os demais! É uma grande responsabilidade.

Por isto leitores, tenham a certeza de que não mediremos esforços, para que vocês consigam compreender e captar a essência do trabalho, pois aqui estaremos colocando sentimentos de pessoas que de alguma maneira dão seu suor e seu amor pelo processo educativo, ou seja, o ‘cultivo do ser’ de inúmeras crianças hospitalizadas.

É necessário salientar, que de toda coleta de dados, esta foi a parte mais difícil. Marcamos e desmarcamos as entrevistas muitas vezes, devido a incompatibilidade de horários.

Dentre o quadro docente do Hospital Infantil Joana de Gusmão, entrevistamos três educadoras (pedagogas), sendo uma delas a Coordenadora Pedagógica, que por sinal nos deu livre acesso para que esta pesquisa pudesse se realizar.

Já com as estagiárias do Curso de Licenciatura de Educação Física da UFSC, entrevistamos duas ex-estagiárias, no qual haviam vivenciado a Prática de Ensino I e II na Classe Hospitalar.

#### **a) Das educadoras entrevistadas:**

Percebe-se através das entrevistas, que o conhecimento das pedagogas em relação à Educação Física é bastante diversificado, tanto que nesse momento adotamos apresentar suas opiniões em separado (educadoras a, b e c).

Com base nos resultados encontrados, podemos de maneira breve distinguir da seguinte forma:

a-A primeira entrevistada demonstrou em suas palavras que a Educação Física, é necessária em qualquer ambiente educacional, pois possui cunho educativo, defendendo que: “educação física não é só movimento amplo, o correr, saltar e pular, né...”. Além disso, coloca, que as estagiárias de Educação Física geralmente, chegam à Classe Hospitalar, cobertas por sentimentos, tais como: a insegurança e o medo. Não seriam estes sentimentos causados por agentes da frustração futura ou mesmo passada? Que no presente momento recebem outros adjetivos! Perceba em uma de suas falas: “uma única coisa assim que eu percebo é que elas vêm com um pouquinho de medo... de repente eu acho que é insegurança”.

Neste momento ela se refere à questão de colocar limites para as crianças nos momentos de intervenção pedagógica. Pois devido ao fato ter a sala repleta de



brinquedos, livros, materiais diversos, possui também um computador, que é o grande foco de interesse da maioria das crianças, fazendo com que os/as educandos/as, desviem a atenção da aula.

Aqui vale ressaltar que o computador ou mais especificamente, a internet, tem uma dimensão de tempo e espaço 'incomensurável', por este motivo envolve com tanta facilidade os 'pequenos', que com tamanho potencial criativo, estão 'presos' a um hospital. Assim a internet é uma das únicas possibilidades de contato com o mundo exterior, o qual todos são levados a acreditar ser o que se entende de 'mundo'. O que não se sabe é que este 'mundo externo' é conectado a partir do 'mundo interior' de cada um, que é onde nascem ou brotam os interesses, as vontades, os conhecimentos...

b) A segunda educadora coloca a Educação Física, como disciplina 'indispensável', mas não propriamente dita para as crianças, mas para a 'colaboração' dos conteúdos dos professores de sala. Desta maneira, a educadora coloca:

“eu sempre trabalhei em parceria com o professor de Educação Física, porque o professor pode estar trabalhando a atividade da Educação Física, que às vezes na sala de aula o professor não consegue trabalhar. Então acho que esse planejamento de parceria é imprescindível. Acho que ajuda e muito, principalmente, no que se refere à parte do desenvolvimento motor. O que não dá é de o professor de Educação Física planejar uma coisa e o professor de sala planejar outro. Acho que sempre deve ser discutido junto, e isso eu sempre fiz na escola e deu muito certo”.

Entretanto, se assim for, a Educação Física estará sendo uma disciplina secundária? A Educação Física está na escola para servir os demais professores ou aos educandos? Desenvolvimento motor é prioridade para Educação Física?

São justamente esses paradigmas que devem ser compreendidos não só pela ação comunicativa da educação em geral na escola, mas também pela comunidade/sociedade, em nome de uma 'transformação' cultural, social e 'cósmica'.

Devido a essas 'crenças', há nas escolas muitos educadores 'frustrados', pois não se dá mais conta do que é 'dar aula' de Educação Física. Então 'caímos', na velha desculpa, de que a disciplina em questão precisa ser legitimada. Enquanto isto, a

Educação Física é fragmentada, ‘politicamente ou estrategicamente’, de acordo com aos interesses de cada ‘área’, pois estas continuam presas a uma compreensão de que são ‘sistemas independentes de outros sistemas’.

Parece, diante de tal falta de ‘visão sistêmica’, ser difícil as pessoas conceberem que a Educação Física pode também conceber em seu ‘interior’, uma compreensão de ‘ser humano’ integral, que ela tem como princípios e fundamentos, uma origem ‘interior’ que acaba sendo esquecida, por isto que muitos de nós não a percebem como algo já ‘legitimado’.

Percebemos após a entrevista, que para esta professora, os acadêmicos/estagiários da Educação Física no hospital, demonstram insegurança, referente ao ‘trato’ com as crianças mais debilitadas.

Para esta educadora, os acadêmicos não são ‘preparados’ o suficiente para atuar na ‘realidade hospitalar’, não contribuindo de maneira efetiva com o ‘processo de internamento’ das crianças acamadas, que são a ‘maioria do público atendido pela Classe Hospitalar’.

Desta maneira ela critica e justifica-se:

“... antes de vir o estagiário, acima de tudo, o professor tem que... principalmente se ele tiver interesse de ir aos leitos, o professor tem que deixar bem claro que ambiente ele vai encontrar. Teve uma vez o caso de uma estagiária que foi no leito comigo, e quando eu olho para a menina, a menina tá pálida, porque as enfermeiras estão ‘pegando’ as veias de uma criança. Tirei a menina do quarto porque achei que ia desmaiar ao ver isso. Então eu acho imprescindível que o professor dê clareza aos estagiários, qual o risco de vir ao hospital”.

Por ser educadora exclusiva dos leitos, sua preocupação com este meio é profunda, a fim de mostrar que há potencial na Educação Física, e nos dá um exemplo:

“... uma experiência agora na oncologia , um grupo de estagiários da UDESC, em que um menino trouxe xadrez, e ensinou xadrez para uma criança que ficava muito tempo internada. E ele esperava o dia da semana, que esse menino vinha para jogar xadrez com ele. Ta, então eu acho que para essas crianças no leito estar trabalhando com elas acho que seria muito bom para a Educação Física”.

Na verdade melhor ainda, é a transformação do ‘estado interior’ causado nas crianças, nos momentos de jogo e descontração. Notemos que para este menino esperar durante toda a semana o dia ‘D’ para jogar xadrez indica tal transformação. O que acontecia nele (em seu interior) nesse período de espera? O tempo vivencial da espera? O tempo cronológico? O seu interior? A sua saúde? Sua vontade de viver? O espaço se ampliava na sua percepção... As sensações deviam ser múltiplas... Não estava apenas no jogo de xadrez, estava em algo ‘imperceptível’ aos olhares de muitos... Mas, para este garoto, aquele momento fazia se sentir vivo, útil, feliz. Ele se sentia valorizado e respeitado. Percebeu que não é só através dos movimentos ‘externos/corporais’ que se pode divertir, liberar-se, conhecer-se...

De toda a entrevista, este é o ponto que mais ‘cabe’ aos professores de Educação Física refletir... Veja a ‘contradição’: professores da UDESC, uma vez tendo visitado a Classe Hospitalar, disse que seus estagiários não tinham condições de intervir com a Educação Física na Classe Hospitalar, devido o espaço e o ‘estado físico’ das crianças, portanto, um grupo de acadêmicos voluntários (da mesma UDESC), fez um ótimo trabalho nos leitos, ‘parece que sem saber’ que a mudança no “estado interior” dos pacientes, promovida pelos jogos de xadrez, é Educação Física também, pois aqui se comprova o conceito do ‘se-movimentar’.

c) A terceira professora/coordenadora entrevistada, definia a Educação Física, como uma disciplina para ‘pessoas saudáveis’: “...Tanto que quando a criança está doente, não tem Educação Física...”. Até que o ‘tempo’ fez ela perceber que estava enganada.

Para ela, a Educação Física superou-se dentro da instituição escolar/ hospitalar. Durante toda a entrevista demonstrou-se surpresa com os resultados das aulas. Além de proporcionar à Classe Hospitalar ‘cara de escola’, a Educação Física tem auxiliado ainda mais na recuperação das crianças.

Desta maneira ela ressalta:

“... foi a surpresa maior, pra mim... por que na Educação Física tu pensa na questão saúde, né? Sempre liga isso, tanto que quando a criança está doente, não tem Educação Física. Então dentro do hospital com cadeira

de roda com soro... Como é que vai estar acontecendo a Educação Física?”.

Para esta educadora, o estágio da Educação Física dentro do hospital torna-se um agente transformador, pois estimula os acadêmicos a ter uma nova visão de mundo, de educação, de ‘corpo’, de vida, de percepção em relação ao ambiente escolar e/ou social, assim ela coloca:

“...uma Educação Física, que o aluno tivesse que criar, tivesse que trazer outras questões do corpo que não fosse a questão daquela que se trata, que se fazem, dentro de uma escola”.

Sem dúvida, o acadêmico que tem esta oportunidade, fica a ‘um passo’ para a mudança de paradigma educacional, porém, nem sempre consegue romper com as ‘amarras’ colocadas durante toda a vida de estudante e agora, sendo ‘quase professor’ (estagiário), o acadêmico se encontra condicionado numa concepção de educação, chamada por Freire (1987) de ‘Educação Bancária’. As condições exigidas são: tempo dos relógios, as atividades sem objetivos específicos, ao ‘corpo físico’, a reprodução de aulas, de implementos e artigos esportivos, aos gestos técnicos padronizados, aos jogos e cantigas irrefletidas, entre muitos outros exemplos.

Enfim, estes foram os aspectos característicos de cada uma das três educadoras entrevistadas. A partir de então interpretaremos de maneira conjunta as 3 entrevistas realizadas com as educadoras.

d) As questões que se evidenciaram nas respostas das três educadoras foram as seguintes:

A presença das aulas Educação Física proporciona uma clara visão de escola para a Classe Hospitalar, ainda que nas escolas de origem, estas crianças, geralmente recebem atestado para não participar das atividades, sendo ‘podadas’ de um direito garantido por Lei (Constituição Federal, art. 205).

Segundo o comentário das entrevistadas, é comum a criança falar, quando sabe da existência da Educação Física na classe:

“Educação Física na Classe? Como se na escola, eu tenho atestado médico para não fazer!”.

Para estas educadoras, o estágio de Educação Física (UFSC) se adapta à Classe Hospitalar, devido a maneira como encaramos o ‘corpo’, com seus limites e possibilidades, adaptando as modalidades esportivas, jogos e atividades de acordo com as necessidades específicas dos alunos da Classe Hospitalar.

Ainda que não haja a percepção de uma dimensão ‘espaço-temporal’ diferenciada, somos o único curso de Educação Física que aceitou o desafio de atuar didático-pedagogicamente neste ambiente educacional, segundo dados das próprias educadoras.

Para elas, o que possibilitou nosso sucesso nesta modalidade educacional, foi o fato de não nos “prendermos” ao padrão didático-pedagógico ‘ditado’ pelas universidades.

De acordo com as entrevistadas, outros Cursos Superiores de Educação Física, ao se depararem com (espaço, tempo, características próprias, estado da criança...) a Classe Hospitalar, se negaram à intervenção, com a justificativa de que não há possibilidade de fazer um trabalho didático-pedagógico neste ambiente educacional.

Porém, ainda estamos muito presos às noções tridimensionais de um tempo e de um espaço como sistemas limitadores. Mas percebe-se que há uma tendência à mudança de paradigmas no interior do nosso Curso.

A primeira educadora, ao ser entrevistada, coloca:

“A forma como os estagiários da Educação Física da UFSC, pensam e refletem os planejamentos de aula, contribuem para o desenvolvimento da criatividade e a percepção de seus corpos, demonstrando que estes (educandos) já não são incapazes”.

Neste momento, percebemos a importância de se valorizar o “Potencial Criativo” destes seres humanos, que em alguns lugares (atestados médicos para as aulas de Educação Física escolar), sentem-se inúteis, e de repente, quando afastados de sua rotina, podem participar das aulas de Educação Física dentro do hospital, e isso certamente move o seu ‘estado interior’, gerando conseqüências benéficas para o seu estado de recuperação no período de internamento.

Conseqüentemente, o segundo aspecto vem atrelado ao primeiro. De acordo com as educadoras, as aulas no ambiente hospitalar, durante o período de internação refletem positivamente na recuperação das crianças.

Em certo momento uma das educadoras afirma:

“a motivação em ir para a classe, reverte até no tratamento (...) as aulas de Educação Física exercem certa influência nos tratamentos de maneira positiva, além do acompanhamento pedagógico, que também é necessário”.

O que não se percebe nas entrelinhas desta situação, é que a Classe Hospitalar num todo, modifica a sensação, ou o significado do tempo na vida destas crianças. Com as atividades, o ‘tempo’ torna-se mais leve, por este motivo, quando internadas, as crianças dizem ‘não gostar do final de semana e feriados’. Contraditório à realidade das crianças saudáveis? Ora, o que elas farão em um hospital para que o tempo cronológico passe mais rápido? Já que as aulas vão de segundas às sextas-feiras!

A questão do tempo kairológico, fica implícita neste momento, pois o tempo vivencial, quando estamos em um estado debilitado, torna-se mais ‘visível, ou sentimos de maneira mais evidenciada’, ainda que a maioria das pessoas não aceitem, ou mesmo desconheçam este ‘tempo interior das vivências’... Tempo do sentir, da lentidão, tempo de cada um.

O terceiro e último tópico, abordado pelas educadoras, foi a questão do não uso dos prontuários por opção delas.

De acordo com as entrevistadas, preferem o contato direto com a criança ou acompanhante. Este é um processo ‘natural’. Inúmeras vezes elas sabem seus sintomas, angústias e sentimentos, mais do que a própria equipe médica, sendo chamadas algumas vezes para auxiliar no diálogo com algumas crianças. Isto por que há um contato direto e quase que diário, diferentemente dos estagiários da Educação Física, pois não se encontram diariamente neste ambiente.

Assim, visualizamos o elo existente entre estas educadoras e os educandos, o sentimento de segurança e de amor que é transmitido, durante os momentos de intervenção didático-pedagógica por esta equipe.

Porém, de acordo com o Ministério da Educação, o hábito de consultar os prontuários, compõe o pré-requisito 'segurança', para ambas as partes.

Entretanto, o próprio Ministério não cumpre com sua parte, quando afirma que para atuar em Classe Hospitalar, deva haver um Curso específico para tal. De acordo com estas educadoras, o único evento realizado no Brasil, sobre a Classe Hospitalar, realizado por elas mesmas, com base nos erros e acertos de suas respectivas 'práticas cotidianas/práxis'.

Contudo, a questão de consultar os prontuários, se faz importante para os educadores, pois ainda que no trato pessoal, pode-se conhecer o educando, mesmo que não nos interesse saber o medicamento que este deverá tomar. Há a necessidade de compreender o 'estado físico/psicossomático', para poder 'entrar' no 'estado interior' vivenciado atualmente pelo 'internado', pois anterior à patologia, o estado do educando era outro.

Aqui indicamos que as vivências anteriores, inúmeras vezes refletem no estado de saúde de todo o ser humano.

Para o estágio em Educação Física, há uma orientação (pelo menos na época do nosso estágio), de não consultar o prontuário, nem mesmo fazer determinados questionamentos aos educandos, (o porquê da internação? Que cirurgia fez? Do que gosta de brincar com seus amigos? Entre outros), a fim de evitar tocar em assuntos que o remetem a pensar em situações de dor, ou mesmo prazer antes do ocorrido. Desta forma, torna-se às vezes difícil para os estagiários de Educação Física romper o paradigma de 'corpo', já que quando se trata de questões 'do mundo interior' somos por vezes 'cortados/podados'.

Considerando a Classe Hospitalar um ambiente pedagógico, com suas especificidades próprias, pode-se concordar que, os professores de Educação Física exercem de fato, algum tipo de influência acerca da 'corporeidade' das crianças.

Portanto, a inter-relação nos ambientes educacionais, nos faz notar ser um processo contínuo e vasto, principalmente, quando se manifesta entre duas Instituições, como é o caso da Classe Hospitalar (Escola e Hospital).

### **b) Das estagiárias**

**O segundo tópico abordado neste bloco são as entrevistas realizadas com as duas ex-estagiárias do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC.**

Evidenciamos que a primeira estagiária (a) ao ser entrevistada, atuou com as turmas multiseriadas de 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> séries, durante o período de 2005/1 e 2005/2, posteriormente atuou como monitora no semestre 2006/2.

Já segunda estagiária (b) ao ser entrevistada, esteve na Classe Hospitalar nos semestres 2006/1 e 2006/2, como estagiária da Prática de Ensino I e II, no qual fez intervenção com a turma de 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> séries e também com crianças de 04 à 06 anos de idade.

O foco de interesse na área da Educação Física, entre as duas estagiárias entrevistadas, é por sinal, completamente diferenciado.

Segundo Oliveira (2003, p.159):

... pouco se sabe como avaliar em Educação Física, até por que pouco se sabe o que se deve avaliar, está longe de haver consenso sobre quem é o professor de Educação Física (seria o licenciado? O bacharel? O recreacionista? O técnico esportivo? O animador cultural? O psicomotricista?): todos eles podem atuar como *professor* de Educação Física, porque nada “impede” que assim seja.

Pretendemos evidenciar com isto, que no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC, os acadêmicos apresentam afinidades diversificadas, sendo que todos devem cursar a Prática de Ensino I e II.

Conseqüentemente, as tendências individuais de cada estagiário(a), transparecem nos momentos de planejar, atuar e avaliar as respectivas aulas. Assim, a maneira como lidam com as questões ‘espaço-temporais, conhecimento de si, corporeidade dos educandos, a atenção dirigida...’, ficam explícitas principalmente nestes momentos, através de sentimentos e pensamentos interiormente produzidos.

Explica-se com isso, o que Oliveira (2003) expressa acima, onde cada acadêmico(a) possui algumas particularidades, havendo então um agente influenciador para as metodologias didático-pedagógicas escolhidas e utilizadas.

Desta maneira, observamos que a opção pelo estágio de campo na Classe Hospitalar, vem para cada qual, de maneira única ou diferente.



A estagiária (a), já atuava na área pedagógica, intervindo com a Educação Infantil a alguns anos, e devido essa experiência na escola regular, optou em conhecer a Classe Hospitalar.

Desta maneira a mesma relata:

“...eu vi as possibilidades de trabalhar dentro da escola, de fazer o estágio dentro de uma escola, só que como eu já estava dentro dessa área já sabia como era (...) eu fiquei curiosa, achei interessante e fui ver o que era” .

Essa escolha ocorreu por ser um ambiente incomum, em outras palavras, seu interesse foi influenciado pelo ‘sentimento de curiosidade’.

Assim, esta estagiária chegou na Classe Hospitalar, onde por sinal, teve uma ótima atuação e excelente contribuição.

No entanto, a segunda estagiária entrevistada, desde o início da graduação, está atrelada à área da Educação Física Especial, voltada para a saúde de idosos, trabalhando com ginástica, em um dos Núcleos de Estudos específicos do Curso de Licenciatura em Educação Física. Segundo relato a mesma:

“... meu professor de estágio apresentou duas possibilidades, que ele oferecia no semestre, essa na classe hospitalar ou em uma escola para pessoas com deficiência mental, ele poderia também nos enquadrar, em escolas “normais”... então acabei escolhendo o estágio na classe por me identificar mais com isso”.

Neste caso, a escolha pelo estágio supervisionado na Classe Hospitalar, surgiu mais pela aproximação da Educação Física Especial, voltada para indivíduos em ‘estado’ provisório de ‘doença’, do que pela própria prática pedagógica em si.

Percebemos que as classes hospitalares, não são muito conhecidas dentro do campo de estágio do próprio curso. Um exemplo disto foi um fato exorbitante, vivenciado pela própria investigadora.

Um certo dia, ao precisar da assinatura do coordenador de estágio, foi barrada, pois o indivíduo não concebia a idéia de se trabalhar pedagogicamente em um hospital. Questionando se o que a Educação Física fazia era válido, já que a única alternativa era a recreação, que, no entanto, não poderia ser validada como disciplina Prática de Ensino I e II.

Partindo desta situação, parece difícil acreditar em uma mudança de paradigmas dentro desta área de estudos. Por haverem ainda profissionais tão presos às questões de corpos saudáveis, de espaço, esportes, movimentos corporais exaustivos, entre outras ‘atrocidades’ já padronizadas na área de estudos da Educação Física.

Por este motivo, acredita-se na necessidade de reformular, ou (re)nomear tal disciplina, pois o nome em si (Educação Física) está atrelado à ‘condição física do ser humano’, impossibilitando de conceberem algo único e intrínseco, presente em cada indivíduo, o ‘cultivo do ser’.

Voltando à questão das estagiárias, todas as duas reconhecem que falta no curso o ‘estímulo à reflexão teoria-e-prática pedagógica’, principalmente no que diz respeito às ‘diferenças, ou indivíduo único’, visto que, ‘nunca’ teremos educandos com o mesmo nível de habilidades motoras e conhecimentos gerais e específicos.

A estagiária (a), diz que não só a Educação Física, mas a própria Educação não reflete com profundidade a respeito deste assunto.

A estagiária (b) ao ser questionada, relatou não sentir-se totalmente preparada, comentando o seguinte:

“... no decorrer do curso não temos não, disciplinas que nos introduzam a discutir questões sobre isso. A única chance de termos essas experiências, a meu ver, é mesmo só no estágio”.

Entretanto, as duas estagiárias acreditam no potencial criador e (trans)formador dos professores de Educação Física neste meio educacional.

Assim a estagiária (a) coloca:

“...com certeza, se não acho que não teria o porque estar lá na classe né, acho que a partir do momento em que você trabalha com a questão do corpo pra eles que estão em uma situação de delimitação e de negação ali, que geralmente são excluídos das aulas de Educação Física, se trabalha com essa imagem para eles é um ganho tremendo, mesmo que ele não consiga fazer nenhum movimento, durante as aulas, mas a questão de ele saber que pode estar participando de outra maneira, de uma aula de Educação Física....eu acho que é muito válido”.

Percebe-se que há nesta 'educadora', uma tendência para a 'mudança de paradigma', pois esta não concebe a idéia de que o educando é apenas um 'corpo físico'.

No caso da estagiária (b), demonstra que às vezes torna-se difícil de visualizar o que a Educação Física de fato pode trabalhar na Classe que as demais educadoras (pedagogas) não possam fazer. Sente-se confusa em relação ao papel da disciplina em si. Porém, defende que a atuação da Educação Física tem um valor positivo neste ambiente:

“ (...) A Educação Física é muito importante para a formação dos alunos dentro da Classe Hospitalar , como qualquer outra matéria”.

É comum observar neste estudo a existência das contradições tanto entre a figura da estagiária quanto da educadora.

Este é um exemplo, de como não temos o 'conhecimento de si', pois não conseguimos traduzir nossos sentimentos, nem mesmo diferenciá-los de nossos pensamentos.

Um exemplo do que nos referimos aqui: Note neste último caso, interpretamos o seguinte, a estagiária (b), 'sente' interiormente que as aulas de Educação Física são importantes, pois de fato fazem bem para os educandos, que transmitem de 'estado interior', beneficiando seus tratamentos. No entanto a mesma 'pensa', que qualquer uma das educadoras pode propor as mesmas atividades, uma vez que realmente acontece isso.

No entanto aí está a diferença, o professor de Educação Física tem nas mãos o poder de diferenciar-se, pois lida diretamente com o 'Potencial Criativo' da criança, apenas não concebe este fato.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo, consideramos que a Classe Hospitalar nos oferece um ambiente propício, para a 'mudança de paradigma' da aprendizagem didático-pedagógica, e por isso merece especial atenção. Não pela Instituição apenas, mas principalmente, pelas crianças que a comportam.

Nesta época, vivenciamos constantemente, a despreocupação de grande parte dos professores do Curso Superior de Educação Física, com o verdadeiro ensino-aprendizagem que evidencie o 'cultivo do ser humano'. Assim continuamos nos degenerando enquanto pessoas, sendo que isto nos remete a um quadro de frustrações e doenças, que vai desde Professores Universitários, nós os Acadêmicos e posteriormente os Professores das escolas, além dos próprios educandos.

Salientamos com este estudo, a necessidade de considerar as 'questões interiores do ser humano', a dimensão 'espaço-temporal', o conhecimento de si, o se-movimentar, a corporeidade, a autonomia, a crítica, enfim a 'mudança de paradigma' didático-pedagógica. De fato, a formação universitária que continua sendo abordada, é preocupante. Pois se a Universidade, não for o espaço para se refletir com profundidade e buscar soluções para estas questões intrínsecas do 'ser humano', nos demais lugares como escolas, academias, hospitais, entre outros, será muito mais complexo. Desta maneira, estudiosos da área da Educação Física, continuarão a procurar legitimidade de uma profissão que já está legitimada, porém, ainda não foi compreendida pela maioria dos educadores da mesma.

O trabalho que os educadores e estagiários da Educação Física escolar, podem e devem estar realizando na Classe como um todo, inclusive no atendimento aos leitos, deve evidenciar-se no 'cultivo do ser', compreendendo o verdadeiro sentido do

'se-movimentar', da corporeidade, da atenção dirigida, do conhecimento de si, entre outros.

A intenção deste estudo, foi despertar nos profissionais da Educação Física, a presença de algo latente interiormente em cada ser humano, comprovadamente pelo 'tempo kairológico', tempo que se sente e não se vê.

Sabemos que quando conseguimos 'tocar internamente' e 'prender a atenção' destas crianças hospitalizadas, o 'estado interior' delas movem-se, transformam-se, agindo diretamente no 'estado de saúde/doença' das mesmas.

Assim constatamos que Assmann (2001), tem razão quando diz, que na dor os instantes parecem intermináveis e que na alegria os instantes se esvaem.

Observe através deste estudo, que mesmo não sendo nossa intenção conduzir a Educação Física de maneira terapêutica, atingimos tal resultado. De repente por motivar as crianças a sair de seus quartos, do 'estado de inércia', influenciado pelas circunstâncias do ambiente hospitalar.

Salientamos que com esta atitude, torna-se perceptível às possibilidades inerentes à Educação Física, basta conseguir visualizar que apenas o 'corpo' está doente, que a criança tem seu 'estado' modificado pelas circunstâncias vivenciadas. Mas, a 'corporeidade' é sempre presente, o "ser humano" continua sentindo vontades, desejos e prazeres. Além de querer se sentir vivo e latente, esquecendo do sentimento de morte e fim, que causa medo, insegurança, insatisfação e frustração.

Em verdade, constantemente a Educação Física se questiona em relação à sua presença na Classe Hospitalar, enquanto disciplina escolar. Porém, devemos considerar que na escola regular esta dúvida também permeia os corredores e sala de professores.

Compreende-se que esta 'mudança de paradigma', vem para auxiliar o próprio educador a ter domínio e conhecimento de si, para não cair na monotonia e descrença profissionais.

Sugerimos aos educadores, que iniciem este processo interiormente, a partir da 'atenção dirigida', reconhecendo seus próprios sentimentos e pensamentos, distinguindo-os. Para então, desenvolver a capacidade de percepção, que é o órgão dos sentidos que nos possibilita, compreender a realidade na qual estamos inseridos.

Sabemos que este estudo não se encerra por aqui, que muito ainda precisamos desenvolver para atingirmos graus mais altos de percepção e entendimento didático-pedagógico. De certa forma, compreendemos que esta não é uma verdade absoluta e fixa, a tendência é que o nível de compreensão ganhe proporções superiores, a medida em que formos concebendo esta dimensão 'espaço-temporal'.

Toda via, ainda que não tenhamos noção do 'tempo cronológico', para que esta 'mudança de paradigma', surta seus resultados mais aparentes na área da Educação Física, na vida de seus educadores, educandos e também na comunidade/sociedade, em nossa atual pesquisa, já enxergamos os reflexos desta dimensão 'espaço-temporal'.

Sendo assim, quando formos intervir pedagogicamente, devemos constantemente, nos fazer tal pergunta: Que jovens vamos entregar para o futuro? E que futuro, vamos entregar para esses jovens? Esta é uma reflexão Budista, porém, vale para nos confirmar, que a educação moral/intrínseca é necessária desde sempre. Assim, como as informações verdadeiras estão presentes na consciência interior, basta que aprendamos a acessá-las interiormente, a partir da prática da atenção dirigida e do reconhecimento de nossos sentimentos e pensamentos, estudados nesta pesquisa.

## 6. REFERÊNCIAS

AGOSTINI, A. A compreensão de corporeidade na formação de professores. Florianópolis, 98 f. **Monografia** (Trabalho de Conclusão de Curso). Curso de Educação Física – Habilitação Licenciatura – CDS/UFSC, 2007.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001

Brasil. Ministério da Educação. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações/ Secretaria da educação Especial** – Brasília: MEC, SEESP, 2002. 35p.

CARDOSO, C. L. Emergência humana, dimensões da natureza e corporeidade: sobre as atuais condições espaço-temporais do 'se-movimentar'. **Revista Motrivivência**, Florianópolis/UFSC, ano 16, n.22, p.93-114, 2004.

\_\_\_\_\_. A Psicologia Social de G. H. Mead e as propostas alternativas na Educação Física escolar brasileira: possibilidades de aproximação e busca de fundamentos sócio-psicológicos. Florianópolis, 148 f. **Monografia** (Departamento de Educação Física) – CDS/UFSC, 2002.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro:Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos**. São Paulo: Atlas, 1996.

GRUPO de Trabalho Pedagógico UFPe/UFSM. **Visão didática da Educação Física: análises críticas e exemplos práticos de aula**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1991.

KUNZ, E. (org.) **Didática da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2002. Coleção Educação Física, v. 2.

\_\_\_\_\_. (org.). **Didática da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 1998. Coleção Educação Física, v. 1.

\_\_\_\_\_. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

\_\_\_\_\_. **Educação Física: ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.

LANGDON, E. J. **A doença como experiência: A construção da doença e seu desafio para prática médica**. UFSC: 2007. Disponível em:

[www.cfh.ufsc.br/~nessi/page4.html](http://www.cfh.ufsc.br/~nessi/page4.html)

SURDI, B. M. M. A corporeidade no tempo-espaço escolar. In: CALLAI, H. C. & ZARTH, P. A. **Os conceitos de espaço e tempo na pesquisa em educação**. Ijuí: Unijuí, p.83-97. 1999.

ULIANO, A. **Tratamento Quântico-Alquímico**. Criciúma: Clínica de Parapsicologia, s.d.

VAZ, A.F.; VIEIRA, C.L.N.; GONÇALVES, M. C. **Educação do corpo e seus limites: possibilidades para a Educação Física na classe hospitalar**. Florianópolis, 2004.

Relatórios (diários e final) da disciplina Prática de Ensino II, 2005 /2, UFSC. Estágio da Educação Física em Classe Hospitalar. Hospital Infantil Joana de Gusmão.



## 6.1 – BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CALLAI, H. C. & ZARTH, P. A. **Os conceitos de espaço e tempo na pesquisa em educação**. Ijuí: Unijuí, 1999.

COLEÇÃO MEMÓRIA DA PEDAGOGIA. **Maria Montessori: o indivíduo em liberdade**. São Paulo: Duetto, 2005. v.3.

OLIVEIRA, M. A. T. Práticas pedagógicas da Educação Física nos tempos e espaços escolares: a corporalidade como termo ausente? In: BRACHT, V.; CRISORIO, R. **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidades, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2003, p. 155–77.