



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES
MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO
FUNDAMENTAL

FELIPE DA SILVA MARQUES SALLES

O JOGO COMO CONTEÚDO E ESTRATÉGIA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR

SANTOS

2021

FELIPE DA SILVA MARQUES SALLES

**O JOGO COMO CONTEÚDO E ESTRATÉGIA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Metropolitana de Santos, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Mariangela Camba

SANTOS

2021

S164j Salles, Felipe da Silva Marques

O jogo como conteúdo e estratégia didática na educação física escolar. / Felipe da Silva Marques Salles. – Santos, 2021.
128 f.

Orientadora: Profª Drª Mariangela Camba

Dissertação (Mestrado Profissional), Universidade Metropolitana de Santos, Práticas Docentes no Ensino Fundamental, 2021.

1. Jogo. 2. Ensino e aprendizagem. 3. Educação física. 4. Práticas educativas. I. Título.

CDD 371.3

Dissertação de Mestrado intitulada “O jogo como conteúdo e estratégia didática na educação física escolar” elaborada por Felipe da Silva Marques Salles foi apresentada e aprovada em _____ de _____ de 2021, perante a banca examinadora composta por:

Prof. Dr. Ubirajara de Oliveira

Prof. Dr. Michel da Costa

Profa. Dra. Mariângela Camba
Orientadora e Presidente da banca examinadora

Programa: Mestrado Profissional

Área de Concentração: Práticas Docentes do Ensino Fundamental

Linha de Pesquisa: Ensino Aprendizagem no Ensino Fundamental

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os professores que fazem da escola pública um local transformador e aos meus filhos queridos, Alicia, Lorena e Noah.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus por me proporcionar saúde, sabedoria e força de vontade para trilhar no caminho certo.

Agradeço também à minha querida avó Laurice e meu querido avô José (*in memoriam*) que fizeram de tudo para me proporcionar um lar e me dar uma educação de qualidade, tudo o que sou hoje foi graças aos dois, amo vocês incondicionalmente.

À minha esposa Roberta um agradecimento especial, por toda ajuda, compreensão, companheirismo e paciência na composição deste trabalho e na vida, sem você não seria possível.

Aos meus filhos Alicia, Lorena e Noah, ter vocês em minha vida aumentam ainda mais a vontade de crescer, de me tornar um professor e uma pessoa melhor.

E, por fim, aos meus pais, Luciene e Maurici, por contribuir com toda minha formação da sua melhor forma possível. Também à minha irmã Camila e sobrinha Kaila por estarem presentes e ao meu lado em todos os momentos.

“Não se pode falar de educação sem amor”

*“Educação não transforma o mundo.
Educação muda as pessoas. Pessoas
transformam o mundo.”*

Paulo Freire

RESUMO

A busca por uma nova forma de ensinar nas aulas de educação física dentro da escola vem sendo motivo de inquietação por parte dos professores. Nesse sentido, um novo olhar sobre a forma de tratar os conteúdos deve ser o caminho para que os professores possam repensar sobre estratégias didáticas inovadoras. O jogo é um destes conteúdos e o objeto de estudo deste trabalho, como conteúdo e ferramenta de extrema relevância para que o aluno entenda e aprenda a importância da sua cultura corporal. O objetivo deste trabalho é mostrar a importância do jogo no processo de ensino e de aprendizagem para a educação e para a educação física escolar, o jogo dentro da escola não pode ser apenas recreativo, deve ser fonte do saber, deve ter objetivos educacionais, sociais e afetivos. A questão é como utilizar uma ferramenta que pertence ao mundo das crianças e dos adolescentes, sem perder a ludicidade e suas características, e também, como possibilidade da reflexão dos alunos ao perceberem seu papel dentro deste processo. Neste estudo realizamos uma pesquisa-intervenção na qual os alunos e o pesquisador são imersos na pesquisa e assim compreenderam seu papel no processo de ensino e de aprendizagem e puderam contribuir de forma crítica, reflexiva e emancipadora na formatação de novas regras de jogos conhecidos e tradicionais e na construção de novos jogos e de novas formas de jogar de acordo com a sua realidade.

Palavras chaves: Jogo, Ensino e Aprendizagem, Educação Física escolar, Práticas educativas.

ABSTRACT

The search for a new way of teaching in physical education classes within the school has been a reason for concern on the part of teachers. In this sense, a new look at how to treat content should be the way for teachers to rethink innovative teaching strategies. The game is one of these contents and the object of study of this work, as extremely relevant content and tool for students to understand and learn the importance of their body culture. This work aims to show the importance of the game in the teaching and learning process for education and physical education at school. The game within the school cannot be just recreational, it must be a source of knowledge, with educational, social, and affective objectives. The question is how to use a tool that belongs to the world of children and adolescents, without losing playfulness and its characteristics, and also as a possibility for students to reflect upon when they realize their role in this process. In this study, we carry out action research in which students and the researcher are immersed in the research and, thus, understand their role in the teaching and learning process, to be able to contribute in an emancipatory critical way in the construction of new games according to their reality. Thus, the theoretical foundation in the authors was sought (BETTI, 1994); (DARIDO, 2005); (FREIRE, 1985); (FREIRE, 2017); (KUNZ, 2016).

Keywords: Game, Teaching and Learning, Physical Education, educational practices

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Base
PCN	Parâmetros Curriculares Nacional
SEPROJE	Seção de Projetos Educacionais Especiais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UME	Unidade Municipal de Educação
UNIMES	Universidade Metropolitana de Santos

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Preferência da aula de educação física	57
Figura 2- Motivos de quem gosta da aula de educação física etapa 1	58
Figura 3- Motivos de quem não gosta da aula de educação física	59
Figura 4- O que é realizado na aula de educação física	60
Figura 5- O que mais agrada você na aula de educação física	61
Figura 6- O que mais desagradou você na aula de educação física	62
Figura 7- Atividades etapa	63
Figura 8- Preferência da aula de educação física etapa	64
Figura 9- Motivos de quem gosta da aula de educação física etapa 2	66
Figura 10- A participação dos alunos nas aulas de educação física	67
Figura 11- Motivos da participação na aula de educação física	68
Figura 12- O que mais agradou nas aulas de educação física	69
Figura 13- Algo desagradou nas aulas de educação física	70
Figura 14- Atividades etapa 2	71
Figura 15- O que mais agradou nas aulas de educação física	72
Figura 16 - Algo desagradou nas aulas de educação física	73
Figura 17- Atividades etapa 2	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Conteúdos e finalidades das Concepções e Abordagens Pedagógica	24
Quadro 2 – Você gosta de educação física e por quê?	57
Quadro 3 – Motivos de gostar das aulas de educação física	58
Quadro 4 - Motivos de não gostar das aulas de educação física	59
Quadro 5- Percepção do aluno frente às aulas de educação física	60
Quadro 6 – Participação dos alunos	61
Quadro 7- O que agrada você nas aulas de educação física	62
Quadro 8- O que desagrada você nas aulas de educação física?	63
Quadro 9 – Mapeamento das atividades mais comuns durante as aulas	64
Quadro 10 – Você gosta das aulas de educação física da sua escola?	65
Quadro 11- Motivos de gostar da aula de educação física (etapa 2)	66
Quadro 12- Motivos de não gostar da aula de educação física (etapa 2)	67
Quadro 13 – Percepção dos alunos sobre a participação nas aulas	69
Quadro 14 – Participação dos alunos	70
Quadro 15 – Percepção sobre a participação das aulas de educação física	71
Quadro 16 – O que desagradou você nas aulas ?	72
Quadro 17- Tabela de Atividades etapa 2	73
Quadro 18 – Você gosta das aulas de educação física da sua escola?	74
Quadro 19- Motivos de quem gosta da aula de educação física	75
Quadro 20 - Motivos de quem não gosta da aula de educação física	75
Quadro 21 - Todos participam?	76
Quadro 22 – Percepção dos alunos sobre a participação das aulas	76
Quadro 23- O que agrada você nas aulas de educação física?	77
Quadro 24 - O que desagrada você nas aulas de educação física?	77
Quadro 25 - Quais as atividades mais comuns nas aulas de educação física?	78

APRESENTAÇÃO

Minha iniciação escolar foi na Escola Municipal Cidade de Santos, onde cursei o ensino fundamental I, em seguida, por ser filho de estivador, fui para o Colégio Moderno – Adalberto Souza da Silva, onde cursei grande parte do ensino fundamental II. Mudei para o município de Bertioga, e lá terminei a oitava série, equivalente ao nono ano do ensino fundamental II, na Escola Estadual Maria Aparecida Pinto de Abreu Magno e em seguida fiz o primeiro ano do ensino médio na Escola Estadual Armando Bellegard. Quando voltei a morar em Santos, fiz os últimos anos do ensino Médio no colégio Canadá, onde tive meu primeiro contato com a universidade, por meio de palestras e feiras de profissões que, e em uma dessas feiras, decidi que seguiria a profissão de educador físico.

Já na graduação, no Centro Universitário Monte Serrat, durante o curso de educação física, descobri as infinitas possibilidades dentro do mercado de trabalho, mas foi a educação física escolar que me despertou maior interesse, seja na educação física ou no esporte, o que culminou para o foco de estudo desde a graduação.

No início do terceiro ano da graduação, iniciei o estágio remunerado em uma escola particular em Santos, por indicação do professor Edvaldo, que ministrava basquete no curso de educação física. Permaneci nessa instituição por seis meses.

Algum tempo depois, encontrei minha professora de educação física do colégio onde havia estudado quando criança, na UME Cidade de Santos e fui convidado por ela a realizar um estágio. Após um mês do novo estágio, fui convidado a cobrir uma licença maternidade de uma professora em uma escola, pelos meses de setembro a dezembro do ano de 2005. Foi uma ótima experiência, pois tive a confirmação de que eu estava no caminho certo. No ano seguinte fui contratado para fazer parte do corpo docente dessa escola, ainda cursando o último ano da faculdade.

Ao término do curso de graduação, ingressei no curso de pós-graduação na Universidade Gama Filho, em Educação Física Escolar, onde consegui aprofundar mais os estudos nessa área. Trabalhando em três escolas privadas na cidade de Santos, fui me firmando na área da educação física escolar, iniciei uma segunda

pós-graduação em psicomotricidade na educação na Universidade Santa Cecília, mas por questões pessoais não foi possível concluir o curso.

Após alguns anos, fui convocado em concurso público para a vaga de professor adjunto de educação física na prefeitura de Santos. Um ano antes já havia me desligado em uma das escolas, e por conta do concurso, também me desliguei de outra instituição.

No ano de 2016 eu estava de volta a UME Cidade de Santos como professor adjunto e fui convidado pela diretora Joana a desenvolver por meio da SEPROJE (Seção de Projetos Educacionais Especiais) um projeto de futsal, assim como a educação física escolar, minha outra paixão, que me levou a fazer mais uma especialização em Futebol e Futsal na Universidade Estácio de Sá, e nesse curso pude perceber a importância do método de ensino e como a educação física escolar pode contribuir para a formação do aluno.

Durante essa caminhada, no fim do ano de 2018, dei mais um passo importante: ingressei no curso de Mestrado Profissional da Universidade Metropolitana de Santos, onde pretendo aprofundar ainda mais meu conhecimento sobre a educação física escolar e a importância do jogo como ferramenta educacional e de aprendizagem.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Objetivos	16
1.1.1	Objetivo geral	16
1.1.2	Objetivos específicos	16
1.2	Justificativa	16
1.3	Hipótese	17
2	CAPÍTULO 1	18
2.1	O contexto histórico da Educação Física Escolar no Brasil	18
2.2	A formação do professor de Educação Física reflexivo	28
3	CAPÍTULO 2	33
3.1	O jogo como um fenômeno humano, filosófico e cultural	33
3.2	O jogo e o lúdico	37
3.3	O jogo e a autonomia	41
3.4	O jogo como possibilidade nas aulas de educação física	44
4	PERCURSO METODOLÓGICO	48
4.1	Metodologia	48
4.2	Jogos de base	50
4.3	Nossos jogos	53
4.4	Análise da pesquisa de campo	56
5	RESULTADOS DA PRIMEIRA ETAPA DA PESQUISA	57
6	INTRODUÇÃO DA SEGUNDA ETAPA DA PESQUISA	65
6.1	Resultados da segunda etapa da pesquisa	65
6.2	Cruzamento de dados	74
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
	ANEXO A- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – ETAPAS 1 E 2	87

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar vem buscando ao longo dos anos novos métodos de ensino para atingir seus objetivos e conquistar seu espaço dentro do ambiente escolar. Segundo Betti e Zuliani (2002) a Educação Física enquanto componente curricular da escola deve ter a finalidade de introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando um cidadão crítico e reflexivo, sendo capaz de compreender e utilizar os seus conteúdos como, por exemplo, o jogo, o esporte, a dança, a ginástica, a luta, as práticas de aptidão física, com o objetivo de promover a qualidade de vida.

Nesse sentido, Libâneo (1985) destaca que conteúdo de ensino é um conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, valores e atitudes, que atuam em determinado grupo social, organizados pedagogicamente, tendo por finalidade desenvolver a compreensão e a aplicação dos mesmos em sua vida na sociedade. Quando se trata da educação física escolar, o jogo, esporte, o brincar e o exercício físico são os principais conteúdos para que o professor desenvolva todos os conhecimentos e habilidades destacados pelo autor, utilizando sua melhor abordagem metodológica.

Para Negrelli (2014) a pedagogia define método de ensino sendo a utilização de um ou mais procedimentos que podem auxiliar o aluno a chegar a um determinado objetivo elencados pelo professor no processo de ensino. O método de ensino está ligado diretamente aos processos de ensinar e de aprender, e também, com a didática na construção do conhecimento ao aluno, de uma forma simples e clara. Métodos de ensino são as técnicas, isto é, o meio que o professor utiliza para desenvolver os conteúdos junto com o aluno para que o mesmo consiga aprender e compreender da forma mais simples possível.

Podemos ressaltar que o método é um dos fatores considerados importantes no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Costa (2003) o melhor método de ensino é aquele que leva o aluno a alcançar as metas e os objetivos de forma mais rápida e fácil, de qualquer jogo.

Dessa forma, para esse caminho mais rápido, veiculado pelo método, apontado por Costa, Darido (2005) corrobora definindo a existência de três dimensões do aprendizado: Conceitual, Procedimental e Atitudinal.

A dimensão conceitual consiste no entendimento das alterações e adaptações que a sociedade e o esporte passam ao longo dos anos. Já a dimensão procedimental é a prática, isto é, a vivência no esporte, na dança, no jogo e no dia a dia, como ele é jogado, e como é o entendimento de suas regras. A dimensão atitudinal aborda o aspecto social, levando ao desenvolvimento do respeito entre colegas e adversários e valoriza os jogos e as brincadeiras do seu cotidiano.

O jogo está inserido em vários aspectos de nossas vidas, não somente na nossa infância e quando usado de maneira certa, se torna uma ferramenta de extrema importância, pois, seu aspecto lúdico torna a brincadeira divertida e motivadora, e assim, contribui para a aprendizagem dos alunos de maneira facilitadora e de maior alcance. Quando a criança ou o adolescente joga, ele entra no mundo da incerteza, do possível, do lúdico, realiza novos desafios e compreende os conceitos de regras. É no jogo que revelamos a autonomia, libertamos a imaginação e a criatividade e várias outras possibilidades (TAROUÇO, ROLAND, FABRE e KONRATH, 2004).

As palavras brincadeira, brincar e jogo, possuem significados semelhantes em nossa língua, o ponto divergente é que, o jogo implica na existência de regras pré-estabelecidas e por ter um ganhador e um perdedor no final de sua prática (FREIRE, 2009).

Segundo Freire (2009) o jogo de regras leva o aluno a cumpri-las, submete-o às regras do jogo para poder jogar, assim como a sociedade é feita de regras, então o jogo pode ser considerado um exemplo de vida em sociedade. Piaget (1985) afirma que o jogo e a brincadeira em um modelo de escola tradicional, sempre passaram despercebidos ou então, são vistos como diversão, sem propósito pedagógico ou como uma atividade para extravasar a energia acumulada. O jogo é um dos componentes que está ligado ao conteúdo da educação física.

Segundo Darido (2005) em uma abordagem construtivista, a construção do conhecimento ocorre a partir da interação do aluno com o mundo, o conhecimento é um processo construído pelo aluno durante toda sua vida, dentro deste cenário é importante que a educação física no âmbito escolar resgate a cultura de jogo e das

brincadeiras, pois o jogo é considerado o principal modo de ensinar, é uma ferramenta pedagógica muito relevante porque a criança e o adolescente quando jogam se relacionam com o meio e com os outros, fato que possibilita a aprendizagem desses indivíduos.

É fato que o jogo é uma ferramenta valiosa no processo de ensino e de aprendizagem. O problema está em como o jogo está sendo utilizado dentro do âmbito escolar e como os alunos estão compreendendo o jogo e a sua importância para o seu desenvolvimento.

Diante destas questões, parte dessa pesquisa, visa analisar a relevância do jogo para os alunos como conteúdo/ferramenta para o processo de ensino e de aprendizagem, na escola.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Demonstrar a importância do jogo no processo de ensino e de aprendizagem para a educação e educação física escolar.

1.1.2 Objetivos específicos:

- Desenvolver a autonomia e a criatividade dos alunos e nos alunos
- Formação do aluno mais crítico e emancipador, por meio do jogo e do jogar
- Criar condições para a produção de novos jogos pelos alunos com a orientação do professor

1.2 Justificativa

Por meio do jogo a criança pode desenvolver habilidades motoras, sociais e mentais. De acordo com Orso (1999) a criança precisa jogar, pois assim ela será alguém que age e conviverá de forma sadia com as regras impostas pelo jogo da vida. O jogo e o lúdico fazem parte da vida de toda a criança, assim todo aprendizado alcançado pelo jogo torna-se mais valioso e prazeroso para a criança,

pois o ato de jogar faz parte do seu mundo. Entretanto cabe ao professor usar o jogo da maneira correta deixando claro seu objetivo.

1.3 Hipótese

Pressupõe-se que os jogos têm sido utilizados de forma recreativa, sem o objetivo da sua utilização como ferramenta que introduza a aprendizagem significativa dos conteúdos da educação física escolar.

Pressupõe-se também que os alunos dos anos finais do ensino fundamental II não gostam das aulas de Educação Física e não têm o hábito de jogar em suas aulas porque os jogos têm sido utilizados de forma recreativa ou como passatempo e sem o objetivo da sua utilização como ferramenta que introduza a aprendizagem significativa dos conteúdos da educação física escolar. Com isso, faz com que apenas alguns alunos queiram participar das aulas, geralmente aqueles que têm essa habilidade desenvolvida, os alunos considerados “bons” em determinada prática esportiva, pois os demais têm a atenção dispersa, no celular, por exemplo, ou então, não querem participar das atividades propostas durante as aulas. Vale destacar que no âmbito do treinamento, o jogo vem sendo utilizado como metodologia ativa para o ensino dos esportes coletivos.

2 CAPÍTULO 1

2.1 O contexto histórico da Educação Física Escolar no Brasil

Para que possamos entender a importância e o contexto atual da educação, se faz necessária uma imersão na história em diferentes épocas, levando em conta as suas origens no mundo e em nosso país, e também, devemos levar em conta as influências que marcaram e caracterizaram a educação e a educação física e o caminho que seguiram.

Ao longo dos tempos, a educação física aparece em vários momentos da história, muitas vezes, seu significado é influenciado moldado pelo contexto sociopolítico do período. A sua composição é formada por múltiplas formas e é constituída em várias épocas diferentes da história da humanidade.

Desde o período pré-histórico, as atividades humanas dependiam do movimento do corpo, mostrando a importância da atividade física para o homem daquela época sobreviver. Segundo Mourão e Lovisi (2014) após o homem ser nômade, 60.000 a. C., a dança passou a ser a expressão corporal que transmitia a qualidade física com sentimentos e o jogo um dos elementos da manifestação da cultural do homem. Já na antiguidade Oriental, o movimento corporal aparece em registros com a escrita tendo como identidade as atividades terapêuticas, racionalizando o movimento humano com conteúdo ligado à medicina. *No século II* a.C., a China constituiu a mais antiga história de iniciação esportiva, esses esportes ligados à sobrevivência e ao combate, tornando o povo chinês hábeis caçadores, lutadores, nadadores, praticantes de esgrima, hipismo entre tantos outros esportes.

Segundo Mourão e Lovisi (2014), os gregos deram início a uma nova era no ocidente. Foi nessa civilização que a educação física aparece dentro da filosofia pedagógica, onde o homem só se torna completo com a junção do corpo e do espírito, e assim, surgiu os jogos gregos, onde submetia os homens a serem “atletas heróis”. Entretanto, na idade média, ocorre a quebra entre o físico e o intelectual, época marcada por torneios e lutas dos cavaleiros, colocando a preparação física em evidencia.

Mourão e Lovisi (2014) apontam que na renascença a educação física tornou-se assunto de intelectuais da época, em uma tentativa de reintegrar o físico e o

estético resgatando a preocupação com o corpo, essa concepção é formada dentro da vertente educacional da elite, onde muitos intelectuais renascentistas dedicavam-se a importância do físico ligado a estudos do movimento dos músculos do corpo humano, entre eles destaca-se Leonardo da Vinci e seus estudos sobre a biomecânica. Já no século XVIII encontramos indicativos de uma educação física seguindo uma vertente pedagógica, que servirá de base para o século seguinte, e assim, dando origem à educação física no Brasil.

Uma determinada prática pedagógica é inserida quando há necessidades sociais concretas, sendo assim, a educação física se firmou como tal na Europa no fim do século XVIII e com isso, consolidou-se uma nova sociedade. Essa nova sociedade necessita de um homem reconstruído, ou seja, mais forte, mais ágil, que saiba empreender. O exercício físico passa, então, ser uma prática comum para esse homem, sendo encarado como receita e remédio, o cuidar do corpo torna-se necessário pela sociedade do início do século XIX (SOARES et al, 2009, p. 34).

No século XVIII, na Alemanha surge um componente dentro do currículo educacional que reconhece valores econômicos e sociais utilizando-se de práticas corporais para incorporar novos hábitos, denominada ginástica. Com isso, a educação do corpo é reconhecida como elemento fundamental ao desenvolvimento econômico, ao fortalecimento da nação, e a aquisição de novos estilos de vida, novo comportamento cultural, redimensionando hábitos e práticas cotidianas com inúmeras possibilidades na construção do coletivo social. (MOURÃO, LOVISI 2014, p.19).

Mourão e Lovisi (2014) apontam quatro vertentes que nortearam a Educação Física no Brasil no XIX:

- Corrente Alemã: conceituava o fortalecimento do corpo, um corpo forte, utilizava aparelhos de ginástica que hoje são utilizados na ginástica artística
- Corrente Sueca: preconizava a saúde e a formação de professores de Educação Física e de ginástica nas escolas
- Corrente Francesa: de origem militar, voltada para o desenvolvimento da força muscular, principal corrente norteadora da Educação Física brasileira
- Corrente Inglesa: enfatiza os jogos e esporte como sua base, desenvolvendo a prática pedagógica esportista na sociedade, utilizando o esporte como uma ferramenta educacional

Segundo Maldonado e Silva (2016) a educação física no Brasil faz parte do currículo escolar desde o século XIX. Ao longo dos anos, a forma de se pensar a educação física escolar foi alterada em muitas ocasiões, levando a várias propostas curriculares no plano teórico diferentes, e com isso, vem ganhando força dentro do âmbito escolar como prática pedagógica legítima.

No contexto histórico brasileiro, os PCNs (Brasil, 1997) apontam que em 1851 a partir da Reforma Couto Ferraz, a educação física foi incorporada como disciplina obrigatória nas escolas da corte, inserindo exercícios e atividades que não tinham fundamentos intelectuais. Esse fato gerou a proibição por alguns pais de alunas. O conteúdo central era a prática de ginásticas ligadas a instituições militares, ou seja, uma extensão das atividades físicas realizadas por soldados, onde as aulas tinham predominância do gênero masculino. Segundo Soares (2009) o que justificava a existência da educação física no sistema escolar era o desenvolvimento da moralidade e o fortalecimento físico.

Segundo Maldonado e Silva (2016), houve muitos esforços para que a educação física fosse incluída como disciplina curricular na escola. Em 1882, com o parecer de Rui Barbosa sobre o projeto de lei de nº 224 de 1879, defendeu a inclusão da “ginástica” nas escolas e a equiparação desses professores ao de outras disciplinas, salientando a importância de ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual. A entrada da educação física na escola teve uma perspectiva nacionalista, foi influenciada pelas instituições militares e pela medicina com o intuito de educar o corpo para a saúde.

De acordo com os PCNs (Brasil, 1997) no começo do século XX a educação física ainda denominada como “ginástica”, ganhava notoriedade e foi inserida em diversos estados brasileiros, incluindo na capital, enfatizando a relevância do desenvolvimento integral do aluno. Em 1929, os profissionais da educação física ganham espaço na Conferência Nacional de Educação, discutindo suas problemáticas, bem como suas práticas e métodos de ensino que a educação física construía no Brasil.

Os contextos da educação física foram atrelados ao momento sociopolítico que o Brasil vivia, sendo assim, esses momentos definiam o direcionamento ao qual a educação física seguia. Na década de 1930 havia um movimento político e intelectual em nosso país que se preocupava com a eugenia da raça, e assim,

surgiu a concepção Higienista onde Darido (2003), relata que essa ideia visava melhorar as condições de vida, buscando modificar hábitos de saúde e higiene da população, enaltecendo o desenvolvimento do físico a partir dos exercícios, assim representando uma classe ou raça diferenciada, gerindo um novo modelo de corpo ideal, levando a métodos de exercícios abusivos.

Segundo Castellani (1991), a concepção Higienista estimulou o preconceito social, pois quem não possuía o corpo saudável, não se adequava a classe dominante daquela época. A educação física era vista com extrema relevância na sociedade dentro dessa concepção.

Destinava-se, portanto, à Educação Física, nessa questão da eugenia da raça, um papel preponderante. O raciocínio era simples: mulheres fortes e sadias teriam mais condições de gerar filhos saudáveis, os quais, por sua vez, estariam aptos a defenderem e construir a Pátria, no caso dos homens, e de se tornarem mães robustas, no caso das mulheres (CASTELLANI, 1991. p.56).

Dentro da concepção Higienista, notamos a presença da concepção militarista na educação física escolar, onde-se utilizava a atividade física de maneira sistematizada e a educação do corpo servia não somente para promoção de saúde, mas também para o desenvolvimento da força e na conduta moral e intelectual do aluno, buscando uma geração forte e sadia, preparando os alunos para a defesa do país, sendo assim considerada uma visão nacionalista.

Na concepção militarista, os objetivos da educação física na escola eram atrelados à formação de uma geração combatente, com a capacidade de lutar nas guerras, por isso era importante selecionar os indivíduos perfeitos fisicamente, excluindo os ditos fracos ou inaptos, contribuindo para uma potencialização da força e do poderio da população (SOARES, 2009, p.36).

Segundo os PCNs (Brasil 1997, p. 21) foi em 1937 que se fez a primeira referência explícita à educação física escolar no contexto da constituição brasileira, incluindo-a como prática educativa obrigatória e não como disciplina curricular.

Melo (2007) aponta que a educação física estava ligada a um projeto de segurança nacional, algo muito mais complexo do que a simples preocupação com uma disciplina escolar, pois naquela época a educação física estava relacionada ao momento político que o Brasil estava vivendo.

Grespan (2002) corrobora com Melo (2007) no que diz respeito a essa fase. A educação física esteve, por muito tempo, ligado à concepção da sua

obrigatoriedade, mas não era incluída ao núcleo comum curricular, com certa dificuldade de compreensão (GRESPLAN, 2002, p.22).

No período pós-guerra, por volta de 1950, a educação física escolar é direcionada para o esporte, possibilitando aos alunos a iniciação em diferentes modalidades. Finck (2011) aponta que os exercícios anteriormente feitos por obrigação, eram substituídos por exercícios executados pelo prazer de jogar, sendo um método que não preconiza a competição e não visa à busca pela vitória.

Em 1961 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, que determinava a obrigatoriedade da educação física nas escolas, o esporte passou a ocupar cada vez mais espaço nas escolas do país. Porém, apenas as pessoas de classe social mais elitizada tinham acesso à educação. O esporte passa então a ser um dos principais conteúdos na educação física escolar, e a partir da década de 1970, surge com maior força o método Desportivo.

De acordo com Darido e Rangel (2005), o esporte passa a ser sinônimo de educação física na escola, onde os meninos e as meninas praticavam as aulas separadamente e geralmente no contraturno das outras disciplinas.

Com o passar dos anos, gradativamente, outras abordagens pedagógicas foram surgindo, onde a educação física escolar ganhou vários direcionamentos para a composição dos seus conteúdos. Assim, ficou a critério do professor se adequar às novas abordagens e concepções pedagógicas que melhor se identificariam.

No final da década de 1970 e início da década de 1980, os conhecimentos científicos produzidos na área da educação física escolar ganharam notoriedade e valorização, onde, de acordo com Maldonado e Silva (2016, p. 35), ocorre um movimento renovador que se opõe às concepções higienista, militarista e esportivista, e passam a ser contestado pelo meio acadêmico. Acompanhando um novo momento histórico-social pelo qual o país passava, começam a surgir novas propostas concretas para as práticas pedagógicas diferenciadas na educação física escolar, denominadas abordagens. Essas abordagens fariam oposição a essas concepções que antes evidenciavam o desempenho físico como único objetivo da educação física escolar, com isso, afirmando um movimento que visa uma renovação teórico-prática.

A década de 1980 foi marcada por um período de debates sobre as mudanças na educação do Brasil e a educação física escolar passou por

transformações de extrema relevância no seu referencial teórico-científico, segundo Finck (2011), surgiram propostas inovadoras, levando a educação física escolar para caminhos mais significativos, resultando em estudos desenvolvidos e retratados em conteúdos bibliográficos, englobando novas concepções e abordagens que norteiam até hoje as diversas vertentes pedagógicas.

Darido (2003) aponta as principais abordagens pedagógicas da Educação Física Escolar a partir da década de 1980:

- Abordagem Psicomotora: essa abordagem surge partir de estudos acadêmicos nos anos de 1980 inspirados no novo momento histórico social que os pais passavam, tem como características o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo do indivíduo.
- Abordagem Construtivista: onde o aluno constrói seu conhecimento a partir da interação como o meio, considerando os conhecimentos já existentes em conjunto com o movimento, como um facilitador na aprendizagem. O jogo tem papel privilegiado nessa proposta, é considerado o principal conteúdo, enquanto uma criança joga ou brinca, ela aprende em um ambiente lúdico e protegido.
- Abordagem crítica-superadora: a seleção dos conteúdos fica relacionada com a relevância e característica do meio social onde os alunos se encontram, e também, é levado em consideração o senso comum onde a Educação Física passa a ser entendida como Cultura Corporal.
- Abordagem Sistêmica: tem como sua principal finalidade a de não exclusão do aluno, com princípios das diversidades nas vivências das atividades proposta nas aulas.
- Abordagem Crítico-emancipatória: essa abordagem, por meio do ensino possibilitava a amplitude de conhecimento, que questionava os modelos de atividades de conteúdos impostos, para uma transformação social que compreendia e criticava o “fazer”.

- **Abordagem Cultural:** reconhece a cultura corporal que cada aluno possuía antes de entrar no ambiente escolar, e também, que cada um está repleto de representações sobre o mundo que o cercava, assim as diferenças não podem ser vistas como inferioridades, e sim respeitadas.
- **Abordagem dos Jogos Cooperativos:** compreende e valoriza a cooperação como conteúdo norteado nas atividades de Educação Física Escolar em detrimento as atividades de competição, entende que se pode transformar uma sociedade baseada em solidariedade e que ressaltam a valorização pedagógica de todos os alunos.
- **Abordagem da saúde renovada:** tem como finalidade a propagação do conhecimento e do entendimento para manutenção e promoção da saúde por meio da prática de atividade física com inclusão de todos.
- **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):** propõe uma construção crítica da cidadania, com igualdade e pluralidade sociocultural, promovendo princípio de inclusão com inserção a cultura corporal de movimento e favorecendo a autonomia dos alunos de forma crítica em relação ao processo de ensino e de aprendizagem.

Quadro 1- Conteúdos e finalidades das Concepções e Abordagens Pedagógicas

Concepções e Abordagens	Conteúdos	Finalidade
Higienista/Eugênica	Ginástica / Método Francês	Melhoria na saúde e funções orgânicas

Militarista	Desenvolvimento da força e na conduta física, moral e intelectual.	Jogos Desportivos
Esportivista	Busca do rendimento de iniciação esportiva	Esporte
Desenvolvimentista	Habilidades básicas Habilidades específicas Habilidades locomotoras	Desenvolvimento Motor
Construtivista	Brincadeiras e jogos populares Jogo simbólico Jogo de regras	Construção do conhecimento Resgate da cultura popular
Crítico - superadora	Conhecimento sobre o jogo, esporte, dança, ginástica	Transformação Social
Sistêmica	Vivencia sobre jogos, esporte, dança, ginástica. Experimentação do movimento	Transformação social influencia social

Psicomotora	Consciência corporal Lateralidade Coordenação motora/exercícios	Educação Psicomotora
Crítico-Emancipatória	Transcendência de limites/ Conhecimento, esportes.	Reflexão crítica emancipatória dos alunos
Cultural	Alteridade Técnicas corporais	Reconhecer o papel da cultura corporal de cada indivíduo.
Jogos Cooperativos	Incorporação de novos valores/Jogos cooperativos	Indivíduos cooperativos
Saúde Renovada	Estilo de vida ativo Conhecimento Exercícios físicos	Melhorar a saúde
PCN	Conhecimentos sobre Corpo, Esportes, Lutas, Jogos e Brincadeiras e Atividades Rítmicas e Expressivas.	Introduzir o aluno na esfera da cultura corporal de movimento

Fonte: Adaptada pelo autor a partir de Maldonado e Silva (2016, p.38) e Darido (2003, p. 31)

Darido (2003) aponta que as abordagens são resultados de articulações de diversas teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas contendo alguns pontos que são divergentes, porém, possui em comum a procura por uma educação física que proporcione as múltiplas dimensões do ser humano, e assim, desenvolvendo um grande avanço em relação da perspectiva da educação física escolar.

A prática de todo professor, a sua aula, mesmo que de forma inconsciente, apoia-se em alguma teoria ou concepção, de ensino e de aprendizagem onde se encontra a responsabilidade pelo tipo de metodologia e do conteúdo, e que dificilmente segue uma única abordagem. (DARIDO, 2011, p. 02)

Segundo Soares (2009), foi no início da década de 1990, associado a essas várias vertentes metodológicas que a educação física escolar se deparava, surge a contextualização de diversos conteúdos promovendo a socialização do conhecimento entre o esporte, a saúde, a transformação social, o desenvolvimento motor e os demais temas da cultura corporal, de forma crítica, abordada por diferentes autores. Os PCNs (Brasil, 1997) apontam que se iniciou uma crise de identidade nos diferentes atributos da educação física escolar em paralelo as mudanças políticas educacionais, onde a educação física passou a fazer parte da educação infantil e priorizar as séries iniciais do ensino fundamental, desmembrando da escola a função de promover os esportes de alto rendimento.

As diferentes concepções pedagógicas que ocorreram durante toda a história da educação física escolar no Brasil corroboram com a reflexão de que não existe uma concepção correta da educação física, e sim, o ideal para cada época vivida. Para Darido (2011), todas as tendências da educação física, de algum modo, influenciam na formação do professor e das suas práticas pedagógicas, onde existem diferentes formas de se pensar e implantar a disciplina na escola, entrelaçada as suas diferentes concepções e abordagens pra um ensino de qualidade.

É válido destacar a seguir, que nos dias de hoje a implementação de um novo documento norteador da Educação Nacional, denominado de “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC), que vem direcionar os conteúdos a serem desenvolvidos em diferentes contextos metodológicos onde a disciplina de educação

física é contemplada em muitos contextos pedagógicos com um amplo acesso da cultura de movimento.

2.2 A formação do professor de Educação Física reflexivo.

Libâneo (1985) aponta a importância de três aspectos na ação pedagógica necessárias à formação dos professores que tem efeito direto na formação dos seus futuros alunos: a pedagógica, a técnica e a política. Segundo o autor, a formação de professores tem favorecido a um ou outro desses três aspectos da prática pedagógica. Esse favorecimento vai de encontro com a ideia filosófica que se emprega no processo educativo. Com isso, a prática docente é levada à neutralidade, que acaba proporcionando um professor ausente, ou a um envolvimento próprio político e/ou religioso, que acaba com a especificidade da ação pedagógica.

Há o entendimento na literatura atual da necessidade de uma nova formação de professores. Na formação de professores de educação física esse entendimento não é diferente, autores como, Betti (1992), Kunz (1995), Darido (2005), entre outros, apontam que uma nova formação de professores de educação física voltada para a reflexão e para a compreensão da cultura do movimento, principalmente no âmbito escolar está diretamente alinhada com o movimento do professor reflexivo citado por Schon (1992), Sacristán e Gomes (2008), Alarcão (2011) e Pimenta (2012).

Para uma melhor compreensão desse movimento do professor reflexivo, Pimenta (2012) destaca que a capacidade de refletir é humana e é o que nos diferencia dos animais. O movimento de reflexão na vida do professor é fundamental para sua prática diária, pois é da reflexão que surgirá a produção de novos conhecimentos a partir dos conflitos e imprevistos que ocorrem no dia a dia.

A formação do professor de educação física crítico e reflexivo é cada vez mais comum, ou deveria ser. Segundo Betti e Betti (1996), na década de 80, a formação profissional em educação física consolidou-se, sendo objeto de inúmeras publicações, debates e pesquisas e com isso, formou-se dois tipos de currículos de formação de professores de educação física, o Tradicional-esportivo que está

diretamente ligado à prática esportiva, as técnicas e as capacidades físicas, a esportivização da educação física, com sua implementação no final da década de 60 e sua afirmação na década de 70. A Orientação técnico-científica, onde já se percebe a incorporação e valorização dos conceitos pedagógicos, nas ciências humanas e nos conceitos filosóficos, acompanhando os novos conceitos da pedagogia que surge nos Estados Unidos e Europa e seu surgimento no Brasil que se dá em meados dos anos de 1980 com sua afirmação no início dos anos de 1990.

O currículo técnico-científico com seus conceitos pedagógicos, científicos e filosóficos, traz mudanças significativas para a educação física brasileira, principalmente ao desestabilizar a corrente conservadora que antes apoiava uma educação física tradicional-esportiva (BETTI e BETTI 1996).

Para Gunther e Molina Neto (2000), a fragmentação do conhecimento e o distanciamento dos aspectos sociais no qual o professor e o aluno vão estar inseridos são extremamente relevantes. Segundo Betti e Betti (1996), o currículo técnico-científico não leva em conta a cultura, a realidade onde está inserida, a política e as práticas de trabalho, com isso, pode nos levar a uma nova reflexão, uma nova concepção de prática.

Para Esteves (1995), mesmo com todo conhecimento adquirido, quando falamos de conteúdos para se trabalhar dentro da escola, ainda faltará compreensão para que esses professores entendam e organizem o trabalho pedagógico e a sua importância na prática.

A concepção de prática toma sentido quando se considera toda vivência do aluno, todo o meio onde ele está inserido e a política. O professor deve adequar todo seu conhecimento científico e prático adquirido com os anos, muitas vezes um conhecimento passado por outros colegas de profissão e assim formar seu currículo, suas estratégias didático-pedagógicas, podendo assim tornar-se um profissional reflexivo (Betti, 1992).

A sistematização da formação acadêmica em educação física é embasada na predominância instrumental de caráter funcional, que protagoniza as competências de caráter técnico do professor docente, deixando de lado ou restringindo a prática pedagógica, dessa forma o futuro professor não dá a devida importância e a devida preocupação com o caráter pedagógico de sua prática. Na sua formação não foi desenvolvido o exercício de análise e reflexão dos conhecimentos que foram

passados na graduação, e por consequência, o resultado é a ausência da reflexão que se estende no seu trabalho, na sua sala de aula (Kunz, 1995).

O termo professor reflexivo, segundo Pimenta (2012), surgiu no início dos anos 90, conceito atribuído a um movimento teórico da compreensão do trabalho docente. Esse movimento vem do estudo do professor Donald Schon que realizou reformas nos currículos de formação de profissionais de educação nos Estados Unidos. Para Pimenta (2012), Schon propõe que a formação dos currículos profissionais não seja mais apresentada da seguinte forma: primeiro a teoria, parte científica; depois a aplicação da teoria vista, e por fim; o estágio que vai supor a aplicação dos conhecimentos adquiridos por esse aluno. Segundo a teoria de Schon, o profissional formado nesse modelo não consegue dar as respostas que as situações problemas emergem no dia a dia da sua profissão, porque essas situações imprevistas ultrapassam os conhecimentos produzidos pela ciência. (Pimenta, 2012).

As ideias variam de autor para autor, mas o ponto comum entre eles é a de que a formação dos professores deve ser feita pela valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, seja ele pela reflexão, análise e problematização da sua prática profissional. Schon (1992) denomina esse conhecimento como conhecimento tácito e separa em três momentos; o primeiro é o conhecimento na ação que é toda a ação, prática, que já está implícita no dia a dia do seu trabalho, esse conhecimento já está tão assimilado, incorporado que se torna um hábito; o segundo, reflexão na ação, é todo o conhecimento construído, por meio de reflexão, para as situações novas, imprevistas, que saem da sua rotina. Por fim, o último movimento, reflexão sobre a reflexão na ação, se configura em um conhecimento prático, adquirido de um repertório de experiências e reflexões vividas na sua prática, que acabam não sendo úteis em novas situações imprevistas que superam o repertório criado anteriormente. Nesse sentido, cabe ao profissional uma nova análise, uma nova busca, uma nova contextualização, novas perspectivas para a resolução do novo problema (Sacristán e Gomes, 1992; Pimenta, 2012).

Alarcão (2011) ressalta a importância de a escola ser reflexiva, organizada e que realmente saiba seu papel, sua missão, assim o professor poderá exercer a condição de criar a sua reflexividade tanto coletiva, com seus colegas, como individual. Uma escola sem reflexão será uma escola de práticas, e segundo Freire

(2007), a prática pela prática é mero ativismo, não tem aprendizagem, pois precisamos ter a condição de assumir o ato de se comprometer e ser capaz de agir e refletir.

O professor de educação física escolar segundo essa perspectiva reflexiva citada acima, não pode ser mais um mero reprodutor de gestos técnicos, ou pode achar que sua aula é um mero passatempo. Segundo Betti e Zuliani (2002), o professor poderá propor um jogo como a queimada tradicional, depois solicitar aos alunos que discutam as situações problema que podem ocorrer no jogo e assim, apresentar novas regras para que todos possam voltar e ter uma melhor participação. O professor poderá avaliar assim a compreensão do mecanismo e das regras do jogo por parte dos alunos, e também sua capacidade de reflexão e criatividade.

Para finalizar, Morin (2011), em sua obra aponta a compreensão de um dos problemas cruciais para os humanos, o dever e a missão de garantir a compreensão entre os alunos, as pessoas como condição humana e assim chegar à ideia de solidariedade intelectual e moral da humanidade.

Para Sacristán e Gomez (2008), a escola tem a função de preparar a criança para a vida adulta em sociedade. Esse movimento do professor tem como objetivo trazer a criticidade, a reflexividade e autonomia para sua prática pedagógica cotidiana e com isso fazer com que seus alunos, também se desenvolvam dessa forma como sujeitos atendendo o objetivo de proporcionar para ele, aluno, a preparação reflexiva para a vida em sociedade. Vale mencionar Giroux (1997), quando declara que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensar, sendo assim, um professor de educação física crítico, reflexivo, emancipador pode contribuir diretamente para uma melhor prática pedagógica, um aproveitamento melhor dos conteúdos e da cultura corporal do movimento que a educação física escolar tem para oferecer.

Alarcão (2011) aponta que a ideia do professor reflexivo faz com que o mesmo consiga pensar em situações imprevistas na sua prática pedagógica, e assim construir novos conhecimentos. Pensando na educação física, essa situação de imprevisibilidade constante na educação física escolar, colabora para que professor e aluno reflitam sobre sua prática. Em situações como a de jogos, a reflexão sobre uma situação jogada conduzirá a uma nova adequação, ou seja,

criação de todos para o nascimento de novas regras, novos jogos, ou, uma nova forma de jogar.

Temos conhecimento pela prática vivenciada no cotidiano escolar e na literatura, que uma formação de professores de educação física nesses moldes, ainda não está em vigor no Brasil, mas uma mescla contendo alguns destes princípios já existe em algumas universidades (BETTI e BETTI 1996, p. 15).

Quando atribuímos à reflexão as ações pedagógicas e levamos as inquietações para nossa prática com os alunos, nos reinventamos, a utilização do jogo como conteúdo e uma metodológica crítica, que possa ser agregada aos problemas e valores de uma sociedade dentro de uma aula pode contribuir para a formação de um aluno crítico com sua realidade. Afinal o jogo é uma atividade humana, e, portanto, cultural.

3 **CAPITULO 2**

3.1 **O jogo como um fenômeno humano, filosófico e cultural**

Ao falarmos do jogo como algo simples e de conhecimento comum, precisamos compreender que nem a palavra “jogo” e nem a noção de jogo tiveram origem em um pensamento lógico ou científico, e sim na linguagem criadora (HUIZINGA, 2018, p.33).

Segundo Huizinga (2018), devemos tomar como ponto de partida a noção de jogo em sua forma familiar, que para o autor é:

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de consciência de ser diferente da vida quotidiana (HUIZINGA, 2018, p. 33).

Retondar (2013) traz em seus escritos, que o jogo é uma atividade, e com isso, uma ação humana pautada por uma intenção que se justifica por si só, sob o pano de fundo do universo imaginário, ou seja, existe o elemento lúdico guiado pelas regras, e norteadoras das condutas dos jogadores, podendo ser modificadas a todo o momento, desde que haja necessidade e concordância dos jogadores. Vale lembrar que o jogo é uma prática cultural e social legítima.

Ainda segundo o autor, Retondar (2013), na história da filosofia, o jogo era incontestável a vida humana e não passou despercebido, apesar deste não ter sido discutido detalhadamente por grandes filósofos, se apresenta de maneira relevante em uma perspectiva histórica e filosófica entre os séculos XV e XVIII, e admite - se que há três grandes apropriações do pensamento em relação ao jogo, no campo ético, epistemológico e a estética pedagógica.

Nesse sentido, Huizinga (2018), aponta que o jogo é o fato mais antigo que a cultura tem e é possível afirmar que a civilização humana não acrescentou característica essencial à ideia geral de jogo, pois ao observamos filhotes de cães poderemos perceber todos os elementos essenciais do jogo humano. Com isso, reiteramos afirmando que um aspecto importante do jogo é que este é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico, ele ultrapassa esses limites e assim se torna uma função significativa, isto é, encerra-se nele mesmo. No jogo existe

alguma coisa “em jogo” que se sobrepõem às necessidades imediatas da vida e por sua vez dá um significado, um sentido à ação, mesmo na sua forma mais simples, ao nível animal.

Retondar (2013) define o homem como aquele que é dotado de razão, *homo sapiens*, mas também define como aquele que é capaz de produzir, fabricar cultura, *homo faber*, pois somente o homem estabelece uma relação com a natureza pautada em significado e sentidos. Há uma terceira definição que o autor traz que é a *homo ludens*, que o homem necessita estabelecer uma relação lúdica por meio da evasão da vida real, com o mundo da realidade.

Para Huizinga (2018), o jogo pode se basear na manipulação da realidade, numa certa imaginação do que é real, em outras palavras, podemos definir os cultos e rituais religiosos de várias civilizações, a aparições de mitos e divindades para justificar o que não era compreendido, usando a imaginação, ou melhor, usando o jogo.

Huizinga (2018) discute que uma definição de jogo se torna algo muito complexo, mas, identifica suas características fundamentais, que são: o fato de ser livre e dele próprio ser liberdade, o jogo é uma evasão da vida real, o jogo cria ordem e é ordem e por fim, o espaço temporal onde o jogo acontece.

Retondar (2013), apud (Huizinga, 1982) aponta em seus escritos sobre as características formais e informais.

Huizinga identifica quatro características formais do jogo, a saber: a voluntariedade, as regras, a relação espaço temporal e a evasão da vida real. E algumas características informais como a tensão e a incerteza, a presença do acaso, o espírito lúdico, o espírito agonístico e o sentido do faz de conta. Assim, para Huizinga, qualquer manifestação social que apresenta as características formais e informais citadas acima pode ser considerada como uma forma de jogo (RETONDAR, 2013 p. 18, apud Huizinga, 1982).

Quando nos remetemos ao passado, nos tempos antigos o jogar ou o brincar não era considerado somente como coisa de crianças e jovens, era também visto como manifestações socioculturais, que aconteciam em comemorações e festividades, os jogos ocorriam com a participação de crianças e adultos, e também, somente com as crianças. Esses jogos aconteciam ao ar livre sem interferências, ou, comandos de adultos. Ao longo dos anos os jogos e brincadeiras, deixaram de ser

um acontecimento sociocultural e dessa forma foram perdendo o vínculo social e seu simbolismo festivo e religioso, tornando-se individual (BATISTA, 2006, p. 25).

Vale lembrar que para Freire (2005), a nossa subjetividade é o elemento principal que a cultura humana utiliza para a construção de saberes, onde estão incluídos os jogos, pois os mesmos tem em sua essência alcançar essas experiências vividas, tornando-se fundamental para a construção da nossa cultura.

E se ele é fundamental para a construção da nossa cultura, sua relevância é, porque cumpre uma função vital entre os humanos. O jogo tem a propriedade de trazer as experiências do mundo exterior para o espírito humano, de maneira que, jogando com elas, a cultura possa ser criada, revista, corrigida, ampliada, garantindo o ambiente de nossa existência” (FREIRE, 2005, p.88).

Quando jogamos cansamos menos do que quando desempenhamos tarefas ou trabalhos por obrigação. Ao observar pais exaustos depois de brincar com seus filhos e questionam de onde vem essa energia das crianças quando estão brincando, tudo indica que essa reserva de energia é necessária para a construção daquilo que a natureza não supriu ao nascimento: a cultura humana. (FREIRE, 2005, p.07).

Na afirmação acima pressupõe-se que, o jogo é o humano dos nossos corpos tão vívidos e ainda toma conta do nosso destino. Se as pernas nos faltam não nos faltam a imaginação, e continuamos seguindo para aquele adiante que é o inatingível ponto de chegada de todo animal que se faz humano. (FREIRE, 2005, p.09).

Existe uma grande diferença quando uma criança pequena joga e um adolescente, ou adulto joga; as crianças vivem jogando e não sabem disso, é natural, enquanto os adolescentes e adultos quase sempre sabem quando estamos jogando ou não, é a racionalidade que vem com o desenvolvimento, que faz a criança perceber e saber quando é jogo e quando não é, mas o desejo do jogo é algo que está implícito em nós, é algo que mais gostamos e nascemos para fazer. (Freire 2005, p. 11)

E sendo assim, vale mencionar as divagações de Freire, quando declara que “[...] nascemos inacabados, descoordenados, e ao longo dos anos de vida, a sociedade e a cultura humana vai ser uma segunda gestação que dará conta de coordenar nossa habilidade particular”. E nesse sentido é possível questionar: Afinal, que habilidade particular é essa?

Seria a cultura humana, portanto, o produto desse hiato entre a necessidade e o freio que aprendemos a aplicar às pulsões? Sem dúvida. A nossa *cultura* é o produto desse mundo interior construído duramente durante a experiência de viver. E é essa habilidade de lidar com o mundo interior, de representar internamente o que ocorre fora de nós e a nós mesmo, que constitui a particular habilidade humana, aquela que nos vai prover dos recursos necessários para estar no mundo, que preencherá, finalmente, a carência natural de que somos todos possuídos ao nascimento. Essa habilidade será o mais requintado resultado daquilo que falei anteriormente, referindo-me à segunda gestação humana. Essa é a verdadeira educação que recebemos quando o útero cultural nos acolhe (FREIRE, 2005, p.25).

Portanto a sociedade em que vivemos, o tempo que ficamos inseridos dentro de uma certa cultura contribuirá para a aquisição dessas habilidades que por meio da cultura aprendemos ao longo da vida. Seguindo essa ideia, nos tempos antigos dos lendários cavaleiros, grandes competidores, de um esporte que ocupava praticamente toda a sua juventude, as guerras, que duravam pouco tempo, pois os senhores das guerras as suspendiam para se dedicar ao que todos mais gostavam que eram os torneios, jogar. Essas competições eram promovidas por equipes altamente preparadas e mais brutais que as próprias guerras, levando muitas pessoas à morte e tantos outros a glória.

Mas, seja nos tempos antigos ou nos dias de hoje, todos que conseguem se dedicar ao tempo livre, ao ócio criativo, livram-se do que é sério e entregam-se ao jogo, puro prazer. Essa energia gasta, não é uma energia que sobra, mas, a que temos e que de alguma forma se transforma em cultura. Cultura do ser humano, como Freire, 2005 destaca: Cultura humana. Essa sobra de energia não existe para ficar guardada embaixo da pele, ela tem a finalidade de nos suprir de cultura, e não de gordura, essa energia é para jogar, e para produzir arte, para inventar, e para a poesia, é para formar a cultura humana. (FREIRE, 2005, p. 30)

Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distintas origens até a fase que agora nos encontramos. Em toda parte, encontramos presente o jogo, como uma qualidade de ação bem determinada e distinta da vida “comum” (HUIZINGA, 2018, p. 06).

Dessa forma, Freire (2005), reconhece a existência desse o fenômeno, o jogo, porque acredita na sua existência e sua percepção assim o registra, porque

podemos vê-lo, tocá-lo, ouvi-lo e intuí-lo. Conseguimos perceber o fenômeno, jogo, por meio dos nossos sentidos e da nossa consciência.

Para tanto, Freire (2005), considerada, o jogo, algo sério, tanto quando o trabalho, e ao tratar disso descreve como exemplo o brincar de seu sobrinho, que brinca com seu barquinho em uma bacia de água, levando esse movimento algo sério, se intriga tanto com o funcionamento do brinquedo, da hélice que move o barquinho na bacia de água. Como contraponto poderíamos dizer que a criança leva a sério seu jogo tanto quanto as pessoas levam a sério os seus trabalhos.

Para ele a compreensão do fenômeno é algo fundamental, de tal forma, que o reduz em partes, características ou componentes, deixando escapar a ideia, do que o jogo realmente representa o que realmente o jogo é: uma unidade complexa, restando.

[...], portanto, buscar o significado do jogo, não mais na caracterização infundável de partes que compõem, mas assim na identificação dos contextos em que ocorrem, seguramente há um nicho ecológico que acolhe o jogo e lhe permite manifestar-se, o único ao qual ele se adapta é nesse ambiente que temos de penetrar para tentar compreender o fenômeno do jogo (FREIRE, 2005, p. 58).

3.2 O jogo e o lúdico

O significado da palavra lúdico, na língua portuguesa se refere a algo relacionado com o jogo e/ou, que visa algo relacionado ao divertimento. Autores como Brougère (2003) e Huizinga (2008) correlacionam o lúdico diretamente ao significado de jogo, ou seja, o lúdico é elemento integrante do jogo ou da brincadeira.

O brincar é tão presente na vida de uma criança que é quase impossível flagrar uma criança deixada livre, sozinha, ou, com outras crianças que não estejam brincando (FREIRE, 2005, p.18)

Para a criança o jogar, o brincar é algo sério, e é esse olhar e discernimento que o distingue das outras atividades humanas, ainda é incipiente nas crianças pequenas, por volta dos 4 anos de idade e que a criança poderá fazer essa distinção, em saber a diferença entre as ilusões e fantasias da realidade (FREIRE, 2005).

Retondar (2013) aponta que o jogo, a brincadeira, é uma atividade humana, ou seja, uma ação pautada por uma intenção que se justifica por si mesma, sob o plano de fundo do universo imaginário, guiada pelas regras construídas ou acordadas.

O brincar supre mais do que uma necessidade imediata, pois transcende o físico, caminhando na direção do espírito e da vontade; não estão no plano material, mas além dele. Reconhecer o brincar como estratégia didática necessária na escola, confirma que a ludicidade faz uma relação direta com o prazer e a satisfação, algo necessário nos dias de hoje, pois as crianças passam tempo demais brincando em ambientes tecnológicos, e precisamos resgatar as interações com o ambiente, com o brinquedo e com o outro. Afinal são essas relações que nos torna humanos, pois, segundo Freire (2005), o jogo, o brincar é uma das atividades humanas mais educativas, ele educa não para que saibamos mais português ou matemática, e sim, para sermos mais gente, mais humanos, o que não é pouco.

Para Retondar (2013), o jogar é uma maneira de expressar ludicamente aquilo que poderia ser dito por meio do discurso não verbal em situações imaginárias, e assim, compreendemos que o imaginário não é o oposto do que é real, mas o suporte da realidade, o ato de jogar revela subjetividades no presente e aponta pistas para o futuro.

As crianças vivem conflitando-se ininterruptamente com a realidade, que as chama incessantemente para a atividade séria, enquanto o que elas mais querem é ceder aos apelos da fantasia, do mundo lúdico. O que muitos adultos não percebem é que o exercício de ir ao universo lúdico foi responsável por inúmeras descobertas e criações humanas, e porque a criança não poderia também voltar do universo lúdico com tais belas criações? (FREIRE, 2005, p. 27).

Vale dar destaque ao que pensa Retondar (2013), o verdadeiro tempo é o tempo da criação, é o tempo do mergulho na fantasia, do faz de conta, o tempo do viver e da imaterialidade da vida.

O tempo do jogo e da brincadeira é o tempo da experiência estética. A propósito, o jogo é uma das formas de manifestação da beleza, principalmente por estar fundamentado na dimensão lúdica da existência. A ludicidade é um dos fundamentos da estética. O lúdico prima pelo movimento livre e liberado de todo julgamento moral. Trata-se de um movimento que nasce e morre nele mesmo cuja finalidade última é autosatisfazer-se (RETONDAR, 2013, p. 79).

Para Freire (2005), o ser humano possui energia em grande quantidade para manter as necessidades corporais em funcionamento. Uma parte dessa energia é produzida a mais para ser investida na criação das representações interiores, na imaginação e no espírito. Isso explica o fato de uma criança brincar o dia todo e não se cansar facilmente e querer continuar brincando, ou um inventor que passa horas em seu laboratório sem se exaurir. Fica evidente, que essa sobra de energia ou essa energia que produzimos a mais tem uso específico para ser utilizada no mundo lúdico, no jogo e na arte (FREIRE, 2005, p. 27).

O jogo só pode ser reconhecido como jogo quando o jogador é livre de toda a responsabilidade vinda do compromisso com a realidade. O jogador quando joga, escapa do que é real, se entrega ao mundo do jogo. O jogo é movido pela satisfação, diferente do trabalho que há privação. Isso fica claro quando vemos um adolescente jogando, uma criança brincando e/ou um artista se envolvendo com sua obra (FREIRE, 2005, p.28).

Ao considerar a ideia acima Freire (2005), aponta que quando nos livramos das nossas obrigações, do trabalho, das nossas tarefas e conquistamos o tempo livre e mergulhamos no mundo do jogo, entramos no espaço do lúdico ambiente rico, favorável e responsável para produção da cultura humana, em outras palavras, sem a atividade lúdica, sem esse espaço para o jogo, a arte, a criatividade, ficaríamos sem a cultura humana.

Portanto, é no brincar e no espaço lúdico que o indivíduo cria e entende a relação aberta com a cultura, o brincar pode ser entendido como um mecanismo psicológico que proporciona ao brincante certa distância do real, no espaço lúdico, o brincante, tem a liberdade de criar e recriar, basta estar imerso ao jogo (BROUGÉRE in KISHIMOTO, 1998). Entendo que o jogo, o brincar são ambientes protegidos para o jogador e para o brincante, o lúdico é a liberdade de poder fazer e refazer sempre que for preciso ou necessário.

E é nesse universo incrível que convivemos, sem perceber as vezes que em vez de ver no jogo o lugar de desenvolvimento da cultura, é necessário ver nele simplesmente o lugar de emergência e de enriquecimento dessa cultura lúdica, essa mesma que torna o jogo possível e permite enriquecer progressivamente a atividade lúdica. O jogador precisa partilhar dessa cultura para poder jogar (BROUGÉRE in KISHIMOTO, 1998, p. 23).

O que torna o jogo possível é a cultura lúdica que está ligada a ele, quando o aluno dispõe da cultura lúdica, ele toma para ele um conhecimento que permite a interpretação como jogo atividades que pra outras pessoas poderiam não ser jogo (BROUGÉRE in KISHIMOTO, 1998).

O lúdico está ligado às interações sociais, o jogo e o local ideal que pode proporcionar as interações acontecerem. É dever nosso desenvolver a imaginação, no lúdico encontramos o imaginário, o jogo tem que ser o espaço livre para isso acontecer, isso nos mostra que quando jogamos somos mais férteis, produzimos imagens, significado e cultura (FREIRE, 2005).

Quando uma criança brinca livremente, ela imagina, cria, recria um mundo imaginário, um jogador quando joga também, utiliza seus conhecimentos adquiridos de experiências anteriores para imaginar, cria e recriar novas possibilidades dentro de cada situação que o jogo apresenta.

Para Kishimoto (2011), aponta a importância do processo de brincar que a criança se impõe, quando a criança brinca, ela não se preocupa com o desenvolvimento de alguma habilidade ou aquisição de conhecimento, o jogo é compreendido por uma ação voluntária da criança, e assim, tem um fim em si mesmo, da mesma forma podemos abordar a incerteza presente no jogo, que está ligada a cultura lúdica.

Segundo Kishimoto (2011), quando jogamos não sabemos os rumos das ações que cada jogador vai tomar, isso sempre dependerá de vários fatores internos, externos e da interação social com os outros jogadores, o fato é que todo jogo inclui, sempre, uma intenção lúdica do jogador.

O lúdico é a liberdade que está inerente no ato de brincar e jogar, quando jogamos não nos preocupamos se estamos aprendendo, nos preocupamos em conseguir ajudar a nossa equipe e/ou superar nosso adversário é tudo acontece muito rápido, pois o jogo para ser jogado deve ter a imprevisibilidade em cada lance, em cada momento.

3.3 O jogo e a Autonomia

Ao iniciarmos os jogos com os alunos percebi certa dependência de ordem dos alunos com o professor, estavam acostumados a não fazer ou a só fazer o que era ordenado. Após a terceira semana, já era possível perceber um ambiente mais unido, harmônico e autônomo. Ao chegar à sala, todos esperavam qual seria o jogo daquela aula, descíamos para o pátio, celulares entregues e, caso o jogo fosse de equipes, já se posicionavam para divisão. No jogo não precisa mais de um juiz, deste momento em diante passei a observar mais do que intervir, eles resolviam seus conflitos de maneira justa, coletiva e autônoma. Individualmente suas habilidades estavam melhorando, e com isso, estavam tomando decisões melhores, ariscando e jogando o jogo.

A concepção de um sujeito autônomo é construída a partir de suas relações consigo mesmo, com os outros ao seu redor e com a realidade imposta e objetiva. O sujeito autônomo enquanto protagonista de suas condutas morais, define-se como aquele que é capaz de articular de forma crítica e ativa sua vontade objetiva e subjetiva, questionando, refletindo, influenciando e sendo influenciado pelas intervenções do ambiente inserido, e assim, construindo e reconstruindo as experiências que vive tanto no plano individual como no coletivo (DIAS, 2005).

Para Freire e Scaglia (2009), autonomia é a capacidade de se governar. E nesse sentido vale mencionar que:

[...] Capacidade apresentada pela vontade humana de se autodeterminar, segundo uma legislação moral por ela mesma estabelecida, livre de qualquer fator estranho ou exógeno com uma influência subjugante, tal como uma paixão ou uma inclinação afetiva incoercível". (HOUAISS, 2001, p. 351 APUD FREIRE e SCAGLIA 2009, p. 124).

Na escola, dentro do processo educacional, a autonomia está ligada a uma liberdade dentro do processo de ensino e de aprendizagem, pois a construção do conhecimento é mediada pelo professor, mas construída pelo próprio estudante, portanto requer autonomia deste, o seu querer, a sua vontade, pois segundo as proposições de Freire, (2018), ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar as possibilidades para sua própria produção ou construção. Diante dessa afirmação, aqui em relação ao jogo, ao brincar, quando se é livre para nossas escolhas a autonomia se afirmar e pode proporcionar esse ambiente de construção.

Freire e Scaglia (2009) apontam nessa direção, que precisamos de uma educação que promova o trabalho coletivo, que incentive a ousadia e a

emancipação, que desenvolva um ser crítico e autônomo, preparado para os desafios que qualquer cidadão terá de enfrentar em toda sua jornada. O professor que educa para a autonomia sabe que seus alunos saberão seguir pela vida, orientados pela sua própria consciência autônoma.

Segundo Retondar (2013), todo jogo para ser jogo tem que ser uma ação voluntária do indivíduo que está jogando, não existe jogo em sua forma mais profunda do seu significado quando o jogador não tem liberdade e o poder de tomar a decisão na próxima jogada, em outras palavras, precisa de autonomia para se jogar livremente.

Nesse sentido Freire (2005), aponta que a educação precisa admitir que a fantasia, o jogo, a transgressão são fatores que precisam ser desenvolvidos para proporcionar soluções criativas, ideias originais e autonomia, pois, dessa forma se desenvolve a inteligência humana.

Quando na escola observamos as crianças ao jogar livremente nas aulas de educação física escolar é possível perceber que quando estas, sem pressões elas sentem prazer, sentem-se livres e autônomas e assim aprendem, porque dessa forma controlam o seu mundo.

Venâncio e Costa (2005) declaram que no jogar, no brincar a criança aprende a manipular os objetos para que os mesmos se transformem em elementos do seu mundo interno, a criança simboliza o mundo e reveste os objetos de significados próprios, o brincar é o modo que a criança encontra para controlar o mundo externo, coloca a criança em contato com seu próprio corpo, com as relações de espaço tempo, auxilia na aquisição da criatividade e da autonomia, quando o jogo ou o brincar é feito livremente.

Retondar (2013) aponta em seus escritos que, o jogo é uma noção que engloba o tradicional esporte e que se define por uma ação em oposição ao exercício, temos que pensar no jogo como realidade profunda e necessária que aponta para a liberdade, para a gratuidade e para a autonomia humana.

O desenvolvimento da inteligência humana, precisa produzir soluções criativas e originais, portanto, o método educacional para isso precisa compreender a necessidade da fantasia, da transgressão, da autonomia, precisa compreender a importância do jogo (FREIRE, 2005).

Vale lembrar que, segundo Retondar (2013), o jogo é uma construção humana, portanto, sujeito a inúmeros sentidos, quem joga é um ser social, culturalmente situado em uma determinada linha do tempo histórico. Quando o jogador possui autonomia em criar, recriar por meio da evasão da realidade, quero dizer, dentro do jogo, isso tende a potencializar a sua intimidade e contribui para a formação do seu universo imaginário. Caberá ao professor identificar e proporcionar o ambiente para que a criança ou o adolescente desenvolva a formação de um perfil de sujeito mais autônomo, crítico, reflexivo, atuante, cooperativo e solidário.

Para isso acontecer, para desenvolver autonomia, entre outras coisas, a criança precisa decidir a partir de algumas opções e o que aponta Freire em seus escritos:

O desenvolvimento da autonomia decorre, entre outras coisas, da possibilidade de decidir, entre opções, em cada situação, aquela que for julgada pelo sujeito a mais adequada. Para tanto, o sujeito precisa dispor de um leque amplo de opções que, como vimos, depende de por defrontar-se com situações diversificadas e, de preferência, perceptivelmente diversificadas. Só pode ser autônomo aquele que pode escolher. Só pode decidir o melhor aquele que puder escolher entre possíveis de qualidade. Só pode ter opções aquele que formou sua base de conhecimento de forma diversificada. Aquele que não tem como optar tem que ficar com os modelos impostos (FREIRE, 2005, p. 105).

Freire (2018) aponta que a aquisição da autonomia passa por certa liberdade de se tomar decisões. É claro para o autor que aprende a decidir e não podemos aprender a sermos nós mesmos se não tomarmos decisões. Esse pensamento corrobora diretamente com o fenômeno do jogo no processo educacional, o aluno está imerso em um ambiente seguro, que poderá proporcionar momento de tomada de decisão e poderá contribuir para formação da sua autonomia.

Se de fato, para desenvolver a autonomia o jogo pode ser um caminho da criança, para vivenciar essa experiência, por que então isso é pouco utilizado?

A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas... é neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 2018, p. 105).

Freire e Scaglia (2009), afirmam que só se pode aprender autonomia quem tem atitudes autônomas. Cabe à escola e ao professor, proporcionar um ambiente favorável para que o aluno desenvolva a sua autonomia. Isso faz lembrar que a pedagogia escolar dá pouca importância para a educação da atitude. Só se aprende

a andar tendo a atitude de andar, portanto, o educar para desenvolver atitudes que levam a um comportamento autônomo, deveria ser o ponto central de toda pedagogia.

Um fator relevante no processo de desenvolvimento da autonomia é a consciência das ações, pois, segundo Freire e Scaglia (2009), quando o aluno desenvolve consciência das ações aprendidas na aula, no jogo e/ou na brincadeira, o mesmo pode estabelecer ligações muito mais extensas com esses novos conhecimentos e assim, aplica-los no mundo, fora do ambiente escolar.

Mas sabemos que não para o desenvolvimento da autonomia, não basta para o aluno tenha atitudes autônomas é preciso ter consciência delas, e assim, a autonomia, poderá lhe servir em outros momentos de sua vida. É a consciência crítica de algo que nos mobiliza para a ação.

Segundo Freire e Scaglia (2009), o desenvolvimento de uma educação para autonomia, não ocorre em um passe de mágica, é impossível estender a autonomia a todos os aspectos da conduta humana. O fato de ter autonomia para uma determinada tarefa, não garante que teremos autonomia para outras, nesse sentido é preciso que a educação seja diversificada em vários contextos, levando o educando a ter comportamentos autônomos na sua vida adulta.

Vale destacar também a relevância de que os professores dominem conhecimentos metodológicos como um caminho possível para o desenvolvimento da autonomia, para essa se estendam a outros contextos. Professores precisam compreender que a limitação ou a falta de experiências pode restringir as possibilidades do educando a aquisição da autonomia, no contexto da educação física escolar, não importa qual jogo ou brincadeira seja utilizada, desde que as mesmas tenham situações autônomas.

3.4 O jogo como possibilidade nas aulas de educação física

O jogo é um dos elementos que compõem os conteúdos da educação física escolar, segundo Darido (2007), dentro da abordagem construtivista, a construção do conhecimento acontece a partir da interação do aluno com o ambiente, o conhecimento é um processo de construção do aluno durante toda sua vida, dentro deste cenário é importante que, a educação física escolar, resgate a cultura de jogos e das brincadeiras, pois o jogo é um dos principais meios de ensino, é uma

ferramenta pedagógica valiosa, pois quando a criança e o adolescente jogam, interagem e se apropriam do conhecimento.

Kishimoto (2019) aponta que o jogo e as brincadeiras são condutas livres, e que podem favorecer o desenvolvimento da inteligência e auxiliar nos estudos. No período do Renascimento, o jogo era tido como, diversão, atividade para relaxamento necessário, das atividades que exigiam esforço físico e intelectual na escola.

Freire (2009) diz que qualquer que seja a atividade, seja ela, jogo ou brincadeira, idealizada dentro da aula de educação física pelo professor, ou, até mesmo escolhida pelos alunos, dentro de um ambiente democrático e de autonomia dos alunos, oportuniza a alteração de regras, construção e reconstrução, e adequação de acordo com as relações do grupo que a está praticando no momento, uma relação social, com isso, esclareceu novas normas que regulam as relações desse grupo. (FREIRE, 2009, p. 148).

Nesse sentido são válidos alguns questionamentos; por que jogamos? Por que brincamos? Afinal, a escola não tem que ser divertida? Um local para aprender? São perguntas que muitos professores fazem no ambiente escolar. E responder a essas perguntas é o que impulsiona professores que tem uma visão mais contemporânea da escola. A literatura tem apontado que sim, é possível ensinar sem entediar e que o jogo e a brincadeira podem ser considerados novos métodos de ensino e de aprendizagem muito eficazes para a construção do conhecimento, independentemente da faixa etária do aluno (ANDRADE, 1984, APUD BATISTA, 2006, p. 27).

Quando a criança brinca, ela não se preocupa com qualquer tipo de resultado, se haverá um “vendedor” ou um “perdedor”, simplesmente é conduzida pelo prazer e a motivação que a leva para a ação de explorar o livre. O lúdico faz com que tudo possa ser possível e explorável, e assim, conseqüentemente torna-se um ato sem conseqüências, quando uma criança brinca livremente, sem nenhum tipo de intervenção, avaliação ou punição, ela vai além, busca novas soluções e ultrapassa seus limites (KISHIMOTO, 2019, p.143).

Por meio do jogo, a criança pode desenvolver habilidades motoras, habilidades sociais e habilidades mentais. A criança precisa jogar, pois assim ela será um sujeito que aje, que atua e convive de forma sadia com as regras impostas pelo jogo da vida. O jogo, a ludicidade fazem parte da vida de toda a criança, e em sendo assim, todo aprendizado alcançado pelo jogo torna-se mais verdadeiro, valioso e prazeroso para a mesma, pois o ato de jogar faz parte do seu mundo. Entretanto cabe ao professor usar o

jogo da maneira correta deixando claro seu objetivo (ORSO, 1999, APUD GURBEL, BEZ, 2006, p. 01)

Quando uma criança joga, brinca, e entra no mundo lúdico, isso contribui para o seu desenvolvimento cognitivo. Ao inserir nas aulas de educação física, atividades com música, com histórias e muito movimento, torna-se uma experiência de extremo prazer, e dessa forma conseguimos desenvolver as capacidades motoras na criança, (BATISTA, 2006).

Nesse sentido, Freire (2005) aponta que o ato de brincar é por si só a expressão de liberdade da criança, a procura do brincar, do jogar, nada menos que a procura por se alimentar, pois, ambas são necessidades básicas na vida desta.

A educação física escolar, por meio dos jogos, brincadeiras e do lúdico, leva os estudantes a desenvolverem a sua autonomia possibilitando a socialização com outras crianças. Segundo Wallon (1995), quando uma criança brinca ou joga, o mais importante é o que ela fantasia e vivencia ao jogar e brincar, e não o movimento propriamente dito.

É por intermédio do brincar, do jogar, do correr, da ludicidade que a criança vai se relacionar com o mundo ao seu redor, vai conhecer seu próprio corpo e ser levada ao desenvolvimento global de forma permanente. É necessário que a criança experimente várias atividades coletivas para que consiga se desenvolver e melhorar sua criatividade, espontaneidade e maturação. Os processos de crescimento e desenvolvimento são construídos simultaneamente com o desenvolvimento de práticas corporais, ao mesmo tempo em que adquirem bons hábitos de alimentação e higiene e do lazer (BATISTA, 2006).

Outros autores corroboram das mesmas ideias e entre eles, Silva (2017), declara em sua fala que a criança bem cuidada, submetida a brincadeiras e aprendizagens orientadas desenvolve as suas potencialidades. O cuidar e o brincar possuem dimensões que implicam em procedimentos específicos, agradáveis e que podem contribuir e favorecer os processos de ensino e de aprendizagem. É por meio deste brincar que a criança experimenta, organiza e constrói regras para si e para os outros e com isso, ela cria e recria a cada nova brincadeira, o mundo em que vive. O brincar, o lúdico é a forma de linguagem, de se expressar que a criança utiliza para compreender e interagir com ela mesma, com o outro e com o mundo (CRAIDY; KAERCHER, 2001).

Andrade (1984) assinala em seu discurso que não conseguimos conhecer e muito menos educar uma criança sem saber o porquê e como ela brinca. Cabe ao professor ser um moderador, observar e intervir quando necessário. É responsabilidade do professor, adequar às brincadeiras, os jogos e os brinquedos de acordo com a faixa etária e a necessidade dos seus alunos.

Dessa forma, o melhor meio para dar condições para a criança desenvolver suas habilidades motoras, sociais e cognitivas, é o brincar. Jogando e brincando a criança pode criar e assim aprender, a interagir e a conviver com o outro. A construção do desenvolvimento cognitivo ocorre gradativamente em uma adequação progressiva e continuada, do mais simples para o mais complexo, que se denomina sequência pedagógica (PIAGET, 1987, APUD BATISTA, 2006, p. 26).

4 PERCURSO METODOLÓGICO

4.1 Metodologia

Na realização deste trabalho, fizemos o levantamento bibliográfico dos autores relacionados com o tema proposto, optamos por uma pesquisa qualitativa, descritiva, e adotamos a pesquisa-intervenção cujo conceito se adapta à investigação da proposta de utilizar o jogo como conteúdo e ferramenta didática do processo de ensino e aprendizagem.

Para Chizzotti (2014), as pesquisas-ativas estão reunidas em dois títulos: a) pesquisa-ação e pesquisa-intervenção; b) pesquisa-participativa. De modo geral, segundo o autor, as pesquisas ativas visam auxiliar a promoção de algum tipo de mudança desejada; pressupõem uma tomada de consciência, tanto dos investigados como dos investigadores dos problemas e dos fatos que os determinam para estabelecer os objetivos e as condições da pesquisa, e assim, formulando os meios de superá-los. Esse tipo de pesquisa é um método empírico utilizado na realização de pesquisas científicas, em que o pesquisador passa de observador a agente atuante na solução e/ou conscientização de problemas pré-diagnosticados.

Segundo Aguiar e Rocha (2003), essa proposta se afirma, tanto no sentido de resolver questões concernentes aos problemas de ajustamento das populações marginais, trabalhar crises nas relações de trabalho e aliviar tensões em situações problemáticas, quanto no sentido de desenvolver as ciências sociais, por meio de ações concretas na realidade, refletindo criticamente e avaliando, analisando os resultados obtidos. A pesquisa-intervenção consiste em uma tendência das pesquisas participativas que busca investigar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa, assumindo uma investigação de caráter sócio analítico (ROCHA E AGUIAR, 2003, p. 66).

Ao ser realizado dentro do contexto escolar, as pesquisas-ativas podem construir uma estratégia pedagógica. Os educadores que vivenciam esta modalidade de pesquisa têm a possibilidade de refletir sobre as suas práticas e também sobre os limites e possibilidades do seu trabalho docente (FREIRE, 2013). Vale ressaltar que, segundo Rocha e Aguiar (2003), na pesquisa-intervenção, não

visamos à mudança imediata da ação instituída, pois a mudança é consequência da produção de outra relação entre teoria e prática, assim como entre sujeito e objeto.

O início da pesquisa-intervenção começou com uma reunião com a diretora e coordenadora pedagógica da unidade escolar. Nesta reunião foi apresentando um breve relato do trabalho, contendo, os objetivos, a metodologia, a hipótese e a parte teórica do jogo, com o intuito de explicar como seriam as aulas e a pesquisa, onde foi consentido o prosseguimento da nossa pesquisa. Em seguida, explicamos para todos os educandos do nono ano, como ocorreriam as aulas e, posteriormente, foi entregue a TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) para que os educandos pudessem participar e responder os questionários da pesquisa. Após o prazo de devolução da TCLE, foi aplicado o primeiro questionário semiaberto para os alunos 115 alunos de ambos os sexos que devolveram a TCLE dentro dos padrões estabelecidos. Ao longo do processo de desenvolvimento do projeto de pesquisa onde se desenvolve o produto que será a aplicação de 13 jogos aos alunos dos 9ºs anos, de uma escola municipal de Santos nas aulas de educação física escolar. Ao término da aplicação os dados serão coletados e analisados.

No primeiro momento, aplicamos um questionário semiaberto para diagnosticar o interesse dos alunos, o que os alunos esperam da aula de educação física e determinar o ponto de partida para as aulas. Após as informações coletadas, decidimos que as aulas de educação física abordariam o tema jogos e caberia ao professor selecionar 13 jogos para a primeira fase, das três fases acordadas. Na primeira fase os alunos experimentaram 13 jogos diferentes, utilizando materiais e dinâmicas variadas. Durante os jogos e ao final da aula, todos poderiam sugerir adaptações e reflexões para melhorar a prática do jogo. Na segunda etapa, os alunos divididos em 2 ou 3 grupos por sala, utilizaram como base os jogos da primeira fase e confeccionaram novos jogos, jogos inéditos, criados por eles com a mediação do professor, com base em ideias e reflexões destes grupos, já na terceira fase, os jogos elaborados pelos estudantes, com o auxílio do professor e após ajustes necessários e reflexões finais os mesmos seriam colocados em prática.

4.2 Jogos de Base

- Queimada ou Baleado.

Dividimos os alunos em duas equipes. O campo de jogo é dividido em duas áreas para cada equipe, sendo duas áreas deixadas para os “coveiros”. O objetivo do jogo é arremessar a bola e bater no adversário, a equipe que conseguir eliminar todos os adversários vence.

- Rouba bandeira.

Dividimos os alunos em duas equipes, o campo de jogo é semelhante ao da queimada. Em cada campo colocamos um objeto para simular a bandeira de cada equipe, que fica em uma área protegida. O objetivo é atravessar o campo adversário, pegar o objeto e retornar para seu campo sem que nenhum adversário encoste em você.

- Resgate.

Os alunos são divididos em duas equipes. O campo de jogo é semelhante ao da queimada. Cada equipe começa com uma bola com o jogador que estar na posição do coveiro. Ao início do jogo os alunos que estão com a bola, jogam a bola para um colega da equipe, que por sua vez, tem como objetivo receber a bola. O objetivo é jogar a bola sem que ela seja pega pela outra equipe ou caia no chão. A bola tem que viajar direto na mão do colega de equipe, assim ele pode ir para a área de coveiro e jogar a bola para resgatar outro colega. Ganha a equipe que conseguir resgatar todos os membros.

- Jogo do par ou ímpar.

Os alunos vão se posicionar no meio da quadra ou pátio, de frente para o professor. O professor combinou que todos os números pares os alunos devem correr para o lado direito e números ímpares, devem correr para o lado esquerdo. No início o professor fala números simples e depois pode colocar contras das 4 operações matemáticas.

- Alerta.

Os alunos vão se posicionar em um lado da quadra, um ao lado do outro. Um aluno vai jogar a bola para cima e chamar o nome de um colega. Esse colega pega a bola e grita a palavra “alerta”. Os outros alunos vão correr na direção contrária que a bola foi jogada e devem parar de correr quando o aluno gritar alerta. O aluno que pegou a bola joga para tentar acertar um colega, se a bola acertar o colega ganha a letra “A”, se errar, o aluno que jogou ganha a letra.

- Base quatro.

Os alunos se dividiram em 2 equipes. Uma equipe se posicionará na área do rebatedor, A outra equipe se posicionará espalhada no campo de jogo. Um aluno da equipe do rebatedor vai para a área designada para realizar a rebatida. Um aluno da outra equipe, o lançador, joga à bola da forma e da área combinada. O rebatedor chuta a bola e poderá correr para uma das bases, Os alunos da equipe do lançador, terão que pegar a bola e levar ou arremessar até que a bola chegue no lançador. Se o rebatedor estiver dentro da base quando a bola chegar ao lançador ele está salvo, caso contrário, ele vai para o fim da fila e não marca ponto para sua equipe. Dando a vez para o próximo rebatedor. Quando todos da sua equipe rebatem em trocasse de lugar, quem era “rebatedor” passa a ser “lançador”. Ao final da rodada faz a soma dos pontos e a equipe que somar mais vence.

- Gato e Rato

Os alunos se dividiram em 4 grupos. Esses 4 grupos formaram 4 colunas, com a distância de um braço entre cada aluno. O professor escolherá 2 alunos, um para ser o gato e o outro para ser o rato. Ao comando do professor o objetivo do gato é pegar o rato, por dentro do labirinto formado pelos outros alunos que ao som do apito mudam de posição.

- Corrida Pow

Os alunos se dividiram em dois grupos em fila, cada grupo se posicionou em um lado do pátio. Foi delimitado o caminho que poderia ser feito, ao comando do professor o primeiro de cada grupo sai correndo por cima da linha demarcada, ao

encontrar o aluno da equipe oposta jogasse o jogo pedra, papel ou tesoura, quem vencer continua no caminhão o que perder volta para o final da sua fila e assim o próximo sai para encontrar o oponente que venceu o seu colega de equipe. Vence o jogador que conseguir ultrapassar a marcação da zona de pontuação e vencer o último confronto dentro dela.

- Pesca

Um aluno é escolhido como Pescador (pegador) fica posicionado dentro da área demarcada como “área da pesca ou do pescador” os demais alunos ficam atrás da linha que demarca essa área. Quando o pescador falar “pesca” todos os alunos deverão passar para o outro lado da área pescador, quem ele o Pescador conseguir tocar, vira ajudante do pescador e vai ajudar a pegar os colegas na próxima rodada. O último a ser pego vira o pescador do próximo jogo.

- Queimada Pino

A composição do jogo é muito semelhante ao jogo de queimada tradicional. A diferença é que não tem coveiro e o objetivo é derrubar os 5 pinos espalhados pela área do adversário. O jogo inicia com uma bola, mas pode ser incluída mais uma ou duas para dar uma dinâmica maior ao jogo.

- Queimada Pino (ataque e defesa)

Os alunos se dividiram em dois grupos, um começa no ataque e o outro na defesa. O campo de jogo do time da defesa é dentro de um retângulo e o objetivo é defender os 3 pinos (cones) que estão dentro dos 3 círculos na área da defesa. O campo de jogo do time do ataque é toda parte externa do retângulo e o objetivo é derrubar o maior número de pinos possíveis sem entrar no retângulo com o auxílio de 4 bolas. Quando o time da defesa consegue manter as 4 bolas dentro do retângulo ou quando o time de ataque consegue derrubar os 3 pinos, eles trocam de lugar e fazemos a contagem quem conseguir derrubar mais pinos e vemos assim o vencedor.

- **Queimada Abelha Rainha**

A composição do jogo é muito semelhante ao jogo de queimada tradicional. Antes de começar o jogo cada equipe escolhe a sua Abelha rainha ou o seu zangão rei, somente o professor pode saber quem são esses dois alunos, cada um escolhido pela sua equipe. O objetivo do jogo é queimar todos da equipe adversário ou quem queimar a abelha ou o zangão da equipe adversária primeiro vence.

- **Queimada Bandeira**

A composição do jogo é muito semelhante ao jogo de rouba bandeira. Ao lado da bandeira também fica uma bola, o aluno que conseguir chegar na área da bandeira poderá pegar a bola e queimar os seus adversários, e assim, reformará eles em amebas, e com isso, poderia passar com a bandeira com mais facilidade. Para deixar de ser ameba o jogador precisa receber a bola de algum membro da sua equipe e assim ele volta para o jogo normalmente.

4.3 Nossos Jogos

- **Queimada quatro lados**

O campo de jogo é formado por um retângulo grande, denominado área dos jogadores, a parte de fora é a área dos coveiros. É escolhido de 2 a 4 coveiros, cada um com uma bola, o objetivo é queimar o maior número de jogadores. O jogador que for queimado senta no local que a bola tocou seu corpo e vira uma ameba, caso ele pegue outro jogador, ele poderá retornar ao jogo, somente uma vez. Vence o jogo o último jogador que sobrar na área de jogador e o coveiro que queimar mais jogadores.

- **Queimada estátua ameba**

O campo de jogo é um pátio ou uma quadra, com espaço livre. Os alunos serão divididos em dois grupos, um dos grupos começará com a bola. Todos os jogadores poderão se movimentar livremente pelo campo de jogo, menos o jogador com a bola. Cada equipe poderá dar 3 passes com a bola e no 4 obrigatoriamente tem que arremessar para queimar o adversário. Quem for queimado vira estátua

ameba, e poderá voltar para o jogo se pegar alguém da outra equipe. Vence o jogo a equipe que conseguir queimar a outra equipe em totalidade.

- Queimada conquista

Os alunos são divididos em 4 grupos, a quadra também será dividida em 4 grupos, uma bola será disponibilizada para uma das equipes que poderá queimar qualquer jogador das outras três equipes, o jogador que for queimado, fica sentado e poderá somente pegar a bola e entregar para os colegas de equipe. A equipe que for queimada por completo perde seu campo de jogo para a outra equipe que mais jogadores dela queimaram. Vence o jogo a equipe que conquistar três territórios.

- Jogo da Fuga

O jogo ocorreu na quadra toda, quatro alunos cada um com uma bola “salva” fica nos cantos da quadra, os demais alunos ficaram no meio da quadra, dentro do círculo. Serão posicionadas mais quatro bolas próximas ao círculo central, às bolas de “queimar”. Ao sinal do professor os alunos dos 4 cantos jogam as bolas que estão com eles para o alto, os alunos do centro correm para pegar, e com isso estão salvos nessa rodada e ocupam os cantos das quadras. Assim que jogam as bolas os alunos correm para pegar as bolas de queimar e tentar queimar algum jogador. O aluno que for queimado passará uma rodada sentada e poderá voltar para o jogo se pegar outro aluno.

- Jogo dos Passos

Será feito vários círculos no chão, formando um grande círculo. O número de círculos pode variar, dependendo do número de alunos participando, o ideal é realizar 3 a 4 círculos a mais. Exemplo 25 alunos, realizar 29 círculos. Um aluno ficará no centro do grande círculo. Ao comando do professor, esse aluno do centro deverá correr e tentar ocupar um dos círculos que estiver vazio, os alunos que estão dentro dos círculos vão se deslocando lateralmente de círculo em círculo para não deixar o aluno que está fora entrar.

- Bobinho de quatro equipes

O grupo de alunos foi dividido em quatro equipes, equipes 1, 2, 3 e 4. A equipe 1 e 2 começa o jogo, a equipe 3 começa no bobinho e a 4 fica nas laterais da quadra. Quando a equipe 3 recuperar a bola, automaticamente a equipe do jogador que perdeu a bola, ocupa o lugar onde está a equipe 4, as laterais da quadra. A equipe 4 entra para o campo de jogo como bobinho, até recuperar a posse da bola. Vence o jogo a equipe que menos vezes ficou fora.

- Jogo volta ao mundo

Os alunos serão divididos em quatro grupos. Cada grupo ficará em uma ponta da quadra, os grupos que estarão do mesmo lado da quadra ficarão um de frente para o outro. Ao comando do professor, o primeiro de cada grupo corre para o círculo que está no meio da distância de um grupo para o outro e jogam pedra, papel ou tesoura. O vencedor de cada lado corre para dar a volta no grande quadrado, o aluno que completar a volta primeira marca o ponto para sua equipe.

- Jogo dos 3 pinos

Os alunos serão divididos em 4 grupos, posicionados em fila em uma diagonal ao círculo central da quadra, atrás de uma marcação com um círculo ou bambolê a sua frente. No círculo central ficarão 6 pinos (cones pequenos), ao sinal do professor o primeiro de cada grupo corre e pega um dos pinos e coloca no círculo em frente da sua fila, automaticamente o próximo já poderá sair e tentar pegar um dos 2 pinos restantes no centro, a partir do fim dos pinos no centro, começam a pegar os pinos dos adversários. Vence a equipe que conseguir colocar 3 pinos no seu círculo. Lembrando que não pode interferir na captura do pino e somente um aluno de cada equipe pode deixar a fila por vez e na sua vez.

- Queimada Pow

Os alunos serão divididos em duas equipes, cada equipe fica em uma extremidade da quadra, em fila. Ao comando do professor o primeiro de cada equipe sai até o meio da quadra, ao se encontrar jogam pedra, papel e tesoura, o vencedor corre e pega a bola que está posicionada dentro da área ao lado da sua fila e para

ganhar o ponto tem que queimar seu adversário antes que ele passe a linha próxima do meio da quadra. O aluno que perdeu o jogo, pedra, papel e tesoura, corre e dá uma volta na bola próxima à sua fila, e em seguida tem que cruzar a linha do meio da quadra sem ser queimado.

4.4 Análise da pesquisa de campo

Para iniciarmos a pesquisa de campo, foi realizada uma apresentação prévia dos procedimentos da pesquisa para todos os alunos, em seguida, todos os alunos levaram o termo de consentimento para a coleta de dados para os responsáveis autorizar. Dos 151 alunos que levaram o termo de autorização, apenas 115 o devolveram assinados, e assim, participaram da primeira fase da coleta de dados. Os motivos alegados para não entrega do termo de autorização e não participação foram diversos, dentre eles o esquecimento, a perda do termo de autorização, a falta do aluno no dia da aplicação dos questionários 1 e/ou 2. No segundo momento de coleta tivemos como sujeitos apenas 84 participaram.

A definição do questionário semiaberto e a quantidade de questões foram elaboradas e organizadas pelo professor-pesquisador e sob a orientação da Professora Dra. Mariângela Camba. Também foi definido que o mesmo questionário, com pequenos ajustes serão aplicados: o primeiro referente ao conhecimento pré-existente dos alunos e o segundo para mapear a diferença obtida após a intervenção provocada pelas aulas do professor-pesquisador.

5 RESULTADOS DA PRIMEIRA ETAPA DA PESQUISA.

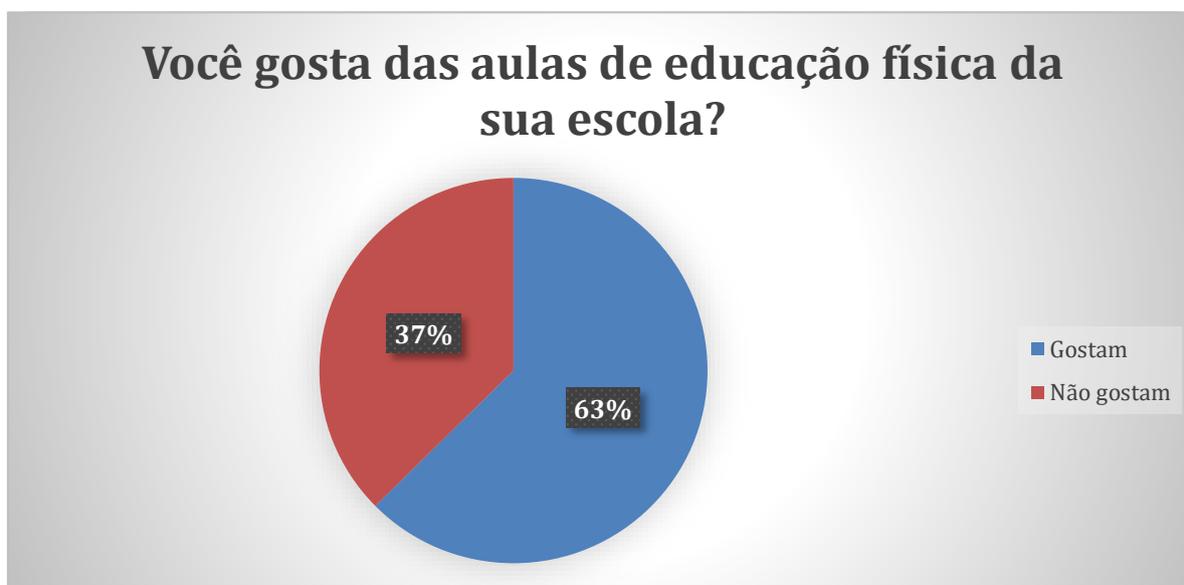
Iniciamos o questionário com a seguinte pergunta: **Você gosta das aulas de educação física da sua escola? E por quê?** A primeira pergunta do questionário semiaberto é uma pergunta dupla que procura saber o gosto e também o motivo, o porquê do gostar, ou do não gostar, da aula de educação física na sua escola. Analisando as respostas dos 115 alunos, no primeiro momento pudemos observar que cerca de 70 alunos, (63%) respondeu que gostam da aula de educação física da sua escola, contra 43 alunos, (37%) que dizem não gostar do formato da aula de educação física antes da intervenção, exposto na tabela e no gráfico abaixo.

Quadro 2 – Você gosta de educação física e por quê?

Você gosta das aulas de educação física da sua escola? E por quê?	
Resposta	Quantidade
Sim, gosto.	72
Não gosto.	43

Fonte: Autor, 2021

Figura 1- Preferência da aula de educação física



Fonte: Autor, 2021

Quando se trata do porquê, do motivo de gostar da aula de educação física pré-intervenção, os 72 alunos, (63%) apontam como razões apresentadas por eles,

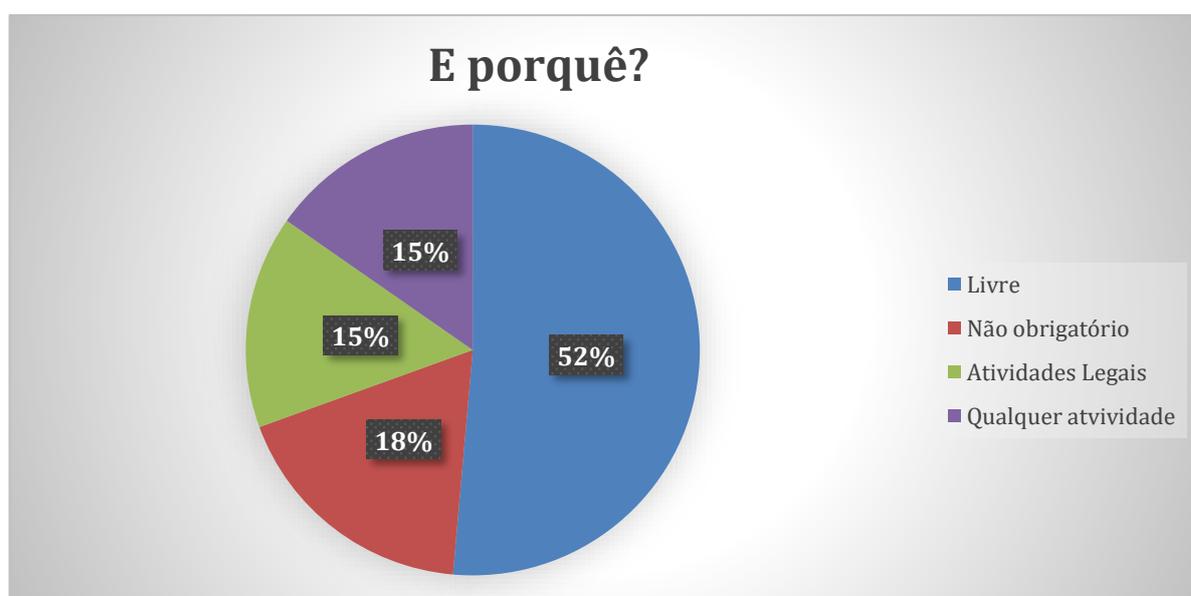
às mais diversas e entre elas as que apareceram mais foram: 37 alunos, (52%) responderam que gostam da aula porque essas aulas são livres (poder fazer o que quiser); 13 alunos, (18%) porque não são obrigados a fazer nada; 11 alunos, (15%) porque existem atividades legais e outros 11 alunos, (15%) porque simplesmente gostam de fazer qualquer atividade.

Quadro 3 – Motivos de gostar das aulas de educação física.

Motivos de quem gosta da aula de educação física, antes da intervenção.	
Respostas	Quantidades
Aula livre	37
Não obrigatório	13
Atividades legais	11
Qualquer atividade	11

Fonte: Autor, 2021

Figura 2- Motivos de quem gosta da aula de educação física



Fonte: Autor, 2021

Dos 43 alunos, 37%, que responderam que não gostam das aulas de educação física antes da intervenção, foram apontados como motivo, o porquê de

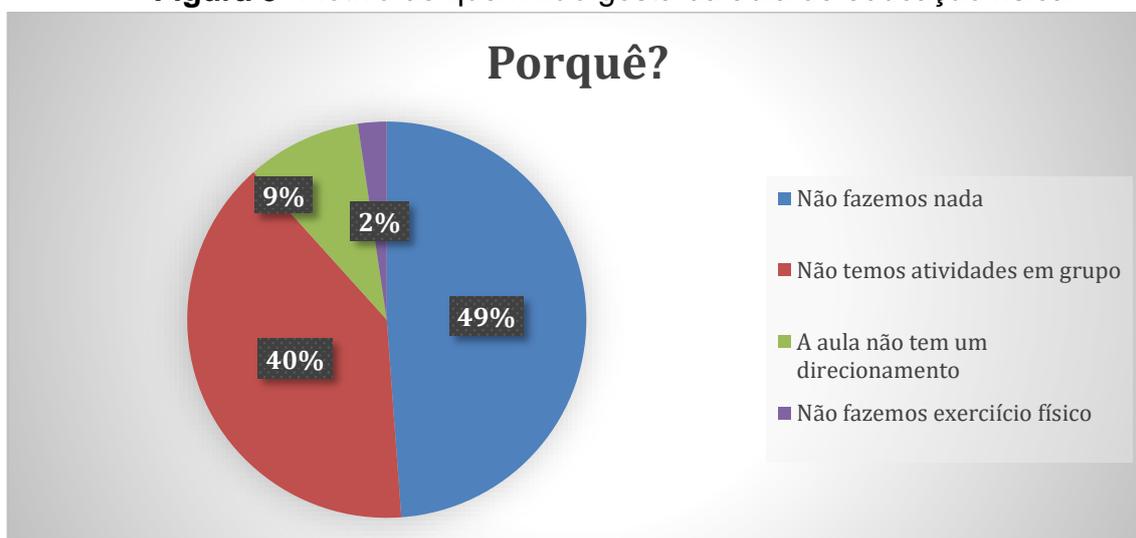
não gostar da aula, as seguintes observações: 21 alunos, (49%) desse público apontaram que não fazem nada nessa aula, 17 alunos, (40%) porque não tem atividades em grupo e/ou conjuntas, 4 alunos, (9%) dizem que as aulas não possuem um direcionamento, e 1(hum) aluno, (2%) fala na falta de realização de exercícios físicos.

Quadro 4 - Motivos de não gostar das aulas de educação física

Motivos de quem não gosta da aula de educação física.	
Respostas	Quantidades
Não fazemos nada na aula	21
Não temos atividades em grupo	17
A aula não tem um direcionamento	04
Não fazemos exercícios físicos	01

Fonte: Autor, 2021

Figura 3- Motivo de quem não gosta da aula de educação física.



Fonte: Autor, 2021

Na segunda questão: os 115 alunos, responderam a seguinte pergunta: **Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física? Todos participam?** Essa questão traz à tona a percepção dos educandos da sua participação, e também, da participação dos colegas, de como, e de que forma participam das aulas de educação física.

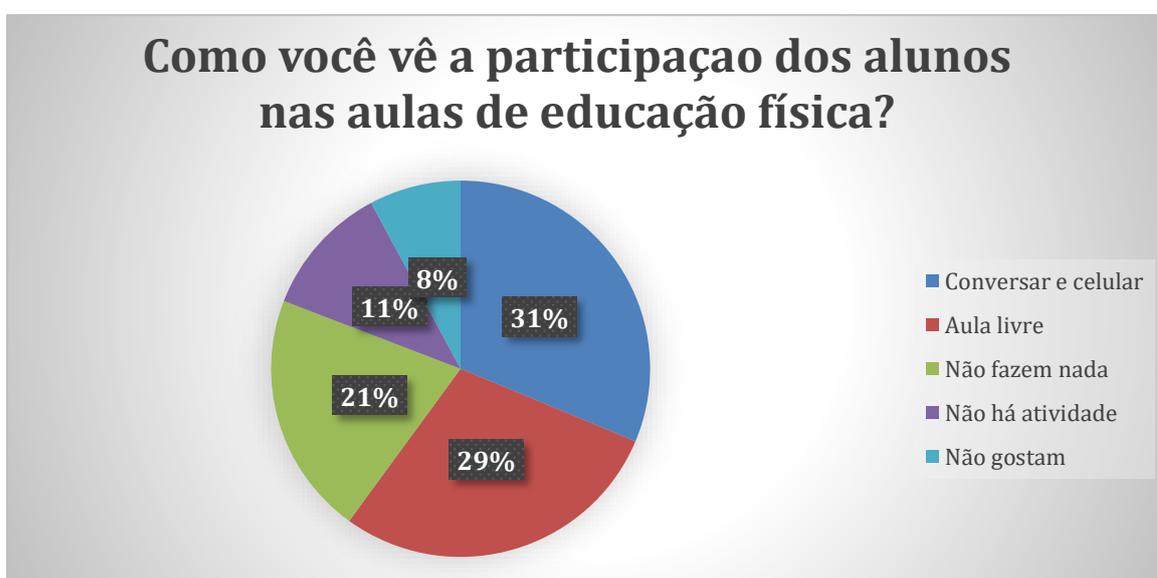
Na tabela e gráfico a seguir, vamos observar as atividades dentro da percepção dos educandos de como eles realizam a aula de educação física. Dos 115 alunos que participaram da pesquisa, 36 alunos, (31%) responderam que não fazem as aulas, porque ficam conversando e/ou mexendo no celular; outros 33 alunos, (29%) responderam que: a aula é livre cada um faz o que quer; 24 alunos, (21%) responderam que: não, muitos ficam parados sem fazer nada; 13 alunos, (11%) responderam que: não, não tinha quase o que fazer e 9 alunos, (8%) responderam que: alguns não fazem, porque não gostam.

Quadro 5- Percepção do aluno frente às aulas de educação física

Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física?	
Respostas	Quantidades
Conversar e usar o celular	36
Aula livre	33
Não fazem nada	24
Não há atividade especifica	13
Não gostam	9

Fonte: Autor, 2021

Figura 4 – Percepção da participação dos alunos nas aulas de educação física



Fonte: Autor, 2021

Continuando a segunda questão, também foi perguntando se, **todos participam?** Referindo-se as aulas de educação física, foi orientando uma resposta simples de, sim ou não. Para 51 alunos, (44%) sim, os colegas participam de alguma forma das aulas de educação física, já para 64 alunos, (56%) não, os colegas não participam das aulas de educação física.

Quadro 6 – Participação dos alunos

Todos participam?	
Resposta	Quantidade
Sim.	51
Não.	64

Fonte: Autor, 2021

Figura 5- Todos participam?



Fonte: Autor, 2021

Na terceira questão: **O que agrada você nas aulas de educação física?** Essa questão teve a finalidade de entender o que agradava os educandos na aula, o que mais gostavam nas aulas.

Dos 115 alunos que participaram da pesquisa, 39 alunos, (29%) responderam que: a aula ser livre; 24 alunos, (18%) responderam que: nada me agrada; 22 alunos, (16%) responderam que: jogar futebol; 14 alunos, (10%) responderam que: ficar conversando; 8 alunos, (6%), responderam pebolim; 7 alunos, (5%),

responderam tênis de mesa; 6 alunos, (5%), responderam uno; 5 alunos, (4%), responderam basquete e outros 5 alunos, (4%), responderam vôlei; 4 alunos, (3%), responderam queimada.

Quadro 7- O que agrada você nas aulas de educação física

O que agrada você nas aulas de educação física?	
Resposta	Quantidade
Aula livre	39
Nada agrada	24
Jogar futebol	22
Ficar conversando	14
Jogar pebolim	8
Jogar tênis de mesa (Ping-pong)	7
Jogar uno (um jogo de cartas)	6
Jogar basquete	5
Jogar vôlei	5
Jogar queimada	4

Fonte: Autor, 2021

Figura 6- O que mais agrada você na aula de educação física.



Fonte: Autor, 2021

Na quarta questão: **O que desagrada você nas aulas de educação física?** Essa questão foi elaborada com a finalidade de obter as situações, o ponto, na visão do educando, que fazem ele não gostar das aulas de educação física na sua escola.

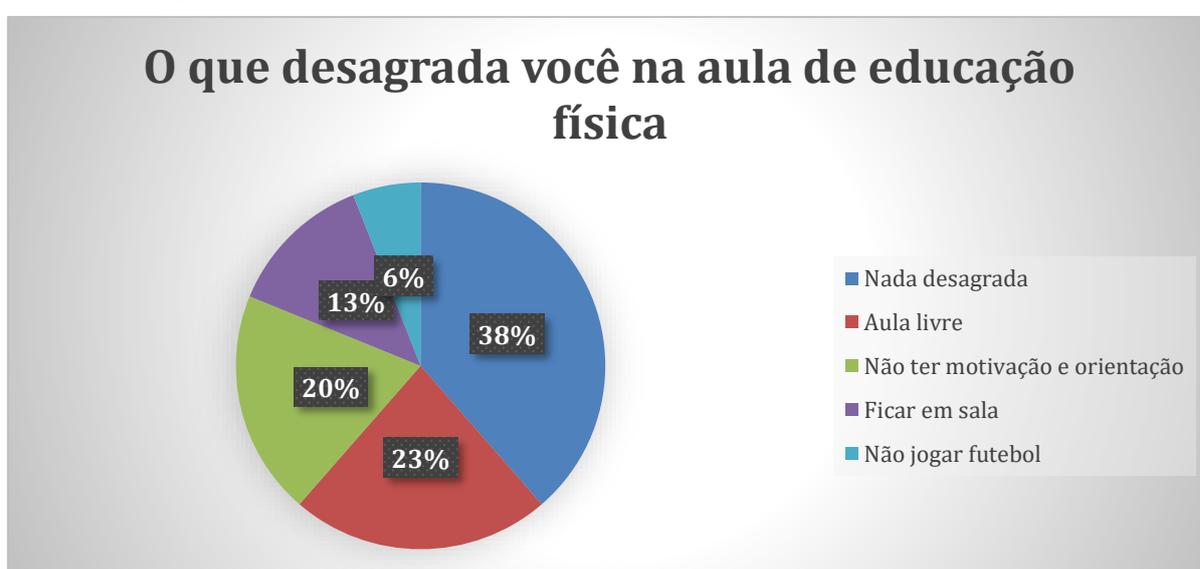
Dos 115 alunos que participaram da pesquisa, 39 alunos, (38%) responderam que: não e/ou nada desagrada; 23 alunos, (23%) responderam que: quando cada um faz o que quer e a aula ser livre; 20 alunos, (20%) responderam que: quando a aula não tem motivação e orientação; 13 alunos, (13%) responderam que: quando ficamos em sala de aula e/ou não temos aula de educação física e 6 alunos, (6%) responderam que: quando não tem futebol.

Quadro 8- O que desagrada você nas aulas de educação física?

O que desagrada você nas aulas de educação física?	
Resposta	Quantidade
Nada desagrada	39
Aula livre	23
Não ter motivação e orientação	20
Ficar em sala	13
Não jogar futebol	6

Fonte: Autor, 2021

Figura 7- O que mais desagrada você na aula de educação física.



Fonte: Autor, 2021

Na quinta questão foi perguntado: **Quais as atividades mais comuns nas aulas de educação física?** Com o intuito de mapear as atividades que os alunos lembravam, conheciam e eram mais propostas nas aulas de educação física.

Quadro 9 – Mapeamento das atividades mais comuns durante as aulas

Atividades	Número de vezes citados
Aula livre	54
Futebol	49
Queimada	26
Uno	23
Basquete	18
Peteca	17
Vôlei	15
Tênis de mesa	15
Pebolim	13
Mexer no celular	08
Conversar	07
Rouba-bandeira	04
Pular corda	02
Xadrez	02

Fonte: Autor, 2021

Figura 8- Atividades etapa 1



Fonte: Autor, 2021

6 INTRODUÇÃO DA SEGUNDA ETAPA DA PESQUISA

Após o período de 20 semanas, reaplicamos o mesmo questionário da primeira etapa da pesquisa, com a seguinte observação para os alunos: as respostas desse questionário devem ser em relação ao período que utilizamos os jogos como conteúdo, estratégia didática e metodologia para as aulas de educação física.

Esse período de 20 semanas foi dividido em 3 partes: Primeira parte; foi a prática de 13 jogos, sendo um jogo a cada semana para cada sala, a primeira semana foi de aula teórica, explicando os procedimentos das próximas 20 semanas, foi falado sobre o conceito de jogo na perspectiva social, cultural e filosófica; na segunda parte; dividimos as salas em dois grupos e cada grupo tinha a tarefa de criar um jogo novo ou recriar algum jogo visto com o auxílio direto do professor; na terceira parte; foi basicamente colocar os jogos em prática, jogar nossos jogos.

Após esse período de 20 semanas, o questionário foi aplicado para 84 alunos dos 9ºs anos que participaram de todo o processo da pesquisa. Esse questionário semiaberto foi aplicado na última semana de aula do ano letivo.

6.1 Resultados da segunda etapa da pesquisa

Na primeira questão: **Você gosta das aulas de educação física da sua escola? E por quê?**

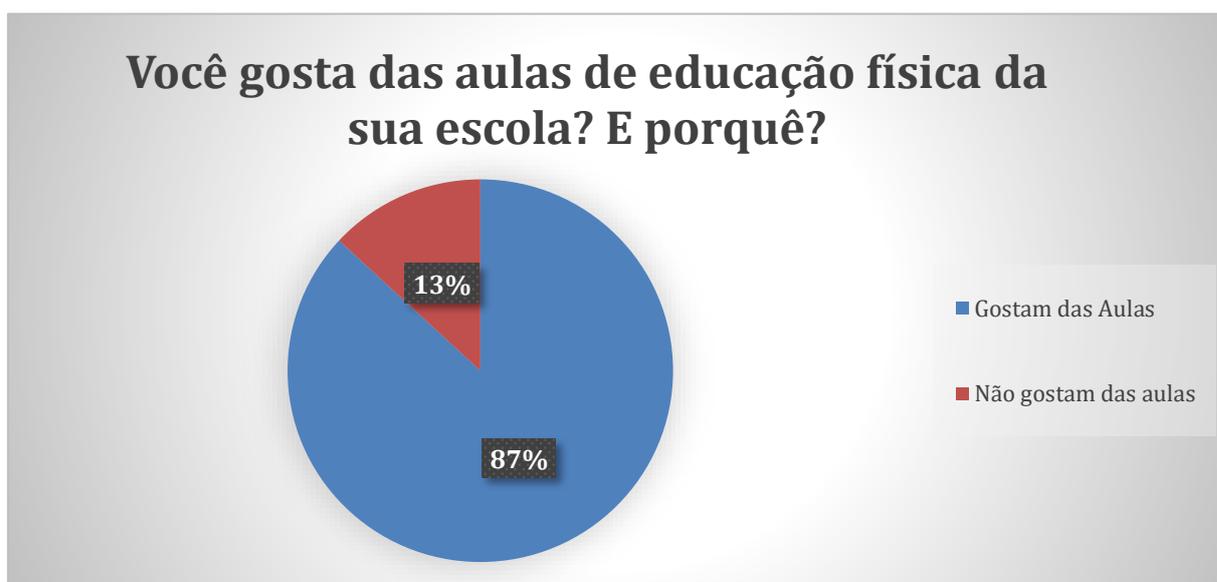
Dos 84 alunos que responderam ao questionário, 73 alunos, (87%) responderam que sim, gostam das aulas de educação física, e 11 alunos, (13%) responderam que não gostam da aula.

Quadro 10 – Você gosta das aulas de educação física da sua escola? (Etapa dois)

Você gosta das aulas de educação física da sua escola? E porquê?	
Resposta	Quantidade
Sim, gosto.	73
Não gosto.	11

Fonte: autor, 2021

Figura 9- Preferência da aula de educação física (Etapa 2).



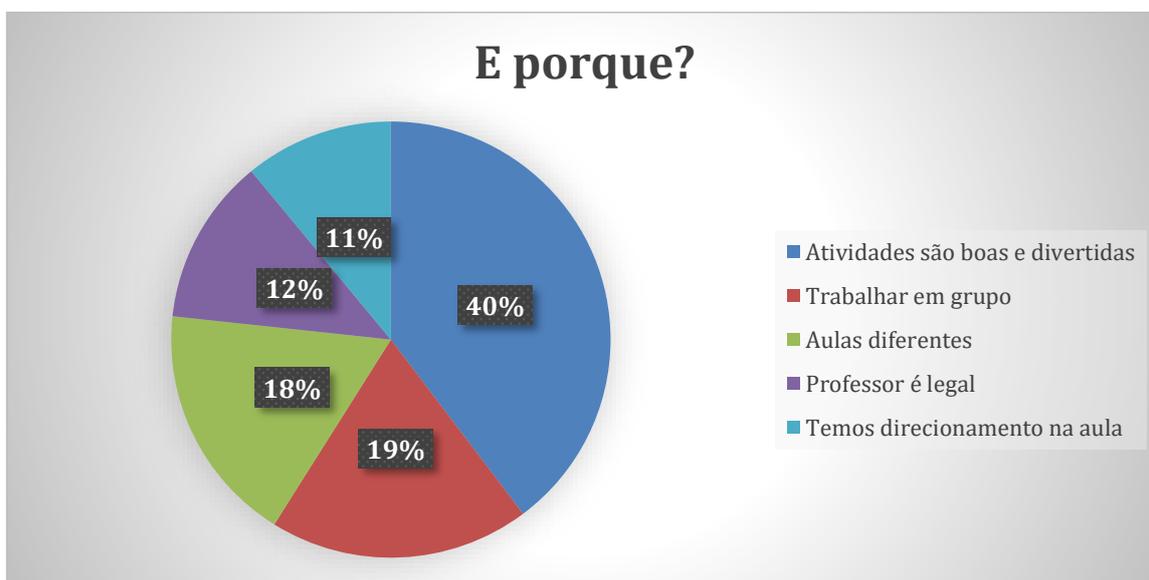
Fonte: Autor, 2021

Quando se trata do porquê, do motivo de gostar da aula de educação física pós-intervenção, apontamos dos 73 alunos, (87%) foram; para 29 alunos, (40%) das atividades são boas e divertidas, para 14 alunos, (19%) aprender a trabalhar em grupo, 13 alunos, (18%) as aulas são diferentes, sempre tem algo novo, para 09 alunos, (12%) o professor é legal e para 08 alunos, (11%) temos algo para fazer, não ficamos sem direcionamento.

Quadro 11- Motivos de gostar da aula de educação física (etapa 2)

Motivo de quem gosta da aula de educação física, pós-intervenção.	
Resposta	Quantidade
Atividades são boas e divertidas	29
Aprendemos a trabalhar em grupo	14
As aulas são diferentes	13
O professor é legal	09
Temos algo para fazer, não ficamos sem direcionamento.	08

Fonte: Autor, 2021

Figura 10- Motivo de quem gosta da aula de educação física.

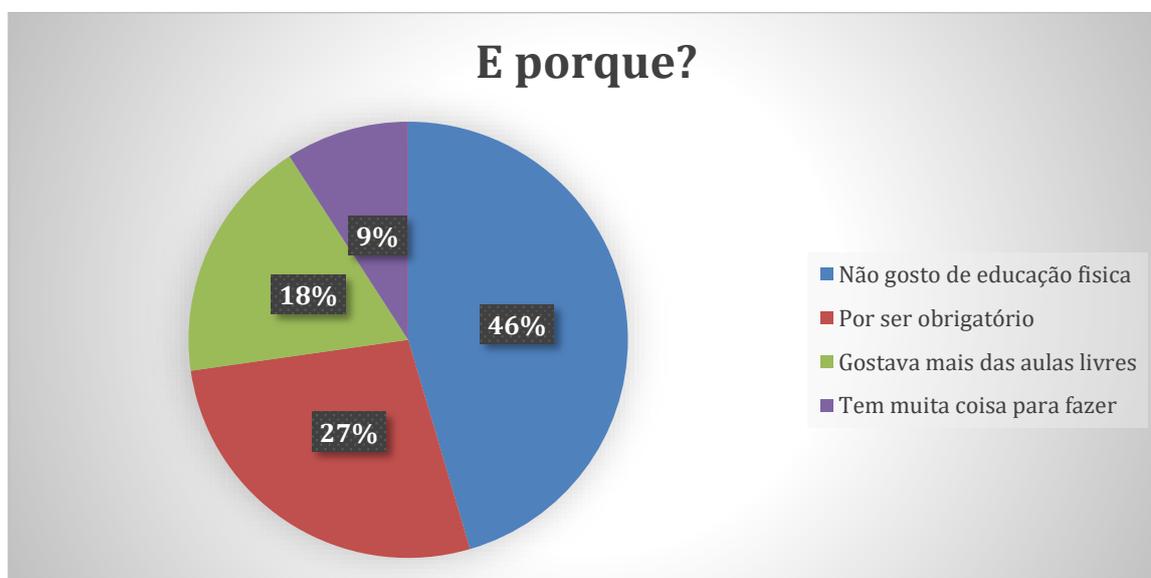
Fonte: Autor, 2021

Quando se trata do porquê, do motivo de **não gostar da aula de educação física pós-intervenção**, 11 alunos, dos 84 que responderam o questionário, apontaram os seguintes motivos; 05 alunos, (46%) não gosto de educação física, 03 alunos, (27%) por ser obrigatório a participação, 02 alunos, (18%) gostava mais quando a aula era livre, cada um fazia o que queria ou nada e 01(hum) aluno, (9%) tem muita coisa para fazer, fico muito cansado.

Quadro 12- Motivos de não gostar da aula de educação física (etapa 2)

Motivo de quem não gosta da aula de educação física, pós-intervenção.	
Resposta	Quantidade
Não gosto de Educação Física	05
É obrigatória a participação nas aulas	03
Gostava mais quando era livre	02
Tem muita coisa para fazer	01

Fonte: Autor, 2021.

Figura 11- Motivo de quem não gosta da aula de educação física.

Fonte: Autor, 2021

Na segunda questão: **Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física? Todos participam?** Mais uma vez trazemos à tona a percepção, o olhar, dos educandos na participação dos seus colegas nas aulas de educação física pós-intervenção.

Na tabela e gráficos a seguir, vamos observar as atividades apontadas pelo olhar dos 69 alunos, (82%) que apontaram a participação dos colegas de forma positiva. Os motivos descritos para a participação das aulas de educação física foram: Para 28 alunos, (41%) os jogos foram o fator que levaram a maior

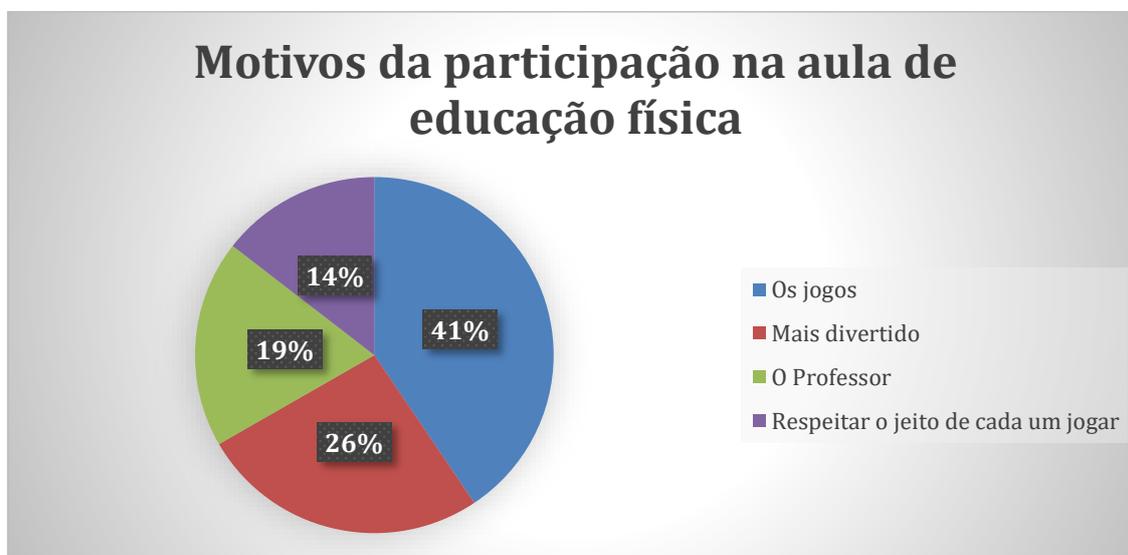
participação dos colegas em aula; para 18 alunos, (26%) a aula ficou mais divertida, interessante, fazendo os alunos participarem mais; para 13 alunos, (19%) o professor foi o fator que gerou a participação dos alunos em aula; e para 10 alunos, (14%) o respeito a diversidade, o respeito e a consciência que cada aluno sabe jogar do seu jeito foi um fator para maior participação.

Quadro 13 – Percepção dos alunos sobre a participação nas aulas de educação física

Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física?	
Resposta	Quantidade
Os jogos	28
Mais divertido	18
O professor	13
Respeitar o jeito de cada um jogar	10

Fonte: Autor, 2021

Figura 12- Motivos da participação na aula de educação física



Fonte: Autor, 2021

Na tabela e gráficos a seguir, vamos observar os motivos citados pelo olhar dos 15 alunos, (18%) que apontaram a participação dos colegas de forma negativa.

Para 7 alunos, (46%) o motivo para não participar das aulas acontece quando um aluno está doente ou machucado; para 4 alunos, (27%) o motivo é “fazer corpo mole”; para 3 alunos, (20%) ficar suado, sujo incomoda bastante; e para 1(hum)aluno, (7%) simplesmente não gosto de educação física.

Figura 13- A não participação dos alunos nas aulas de educação física.



Fonte: Autor, 2021

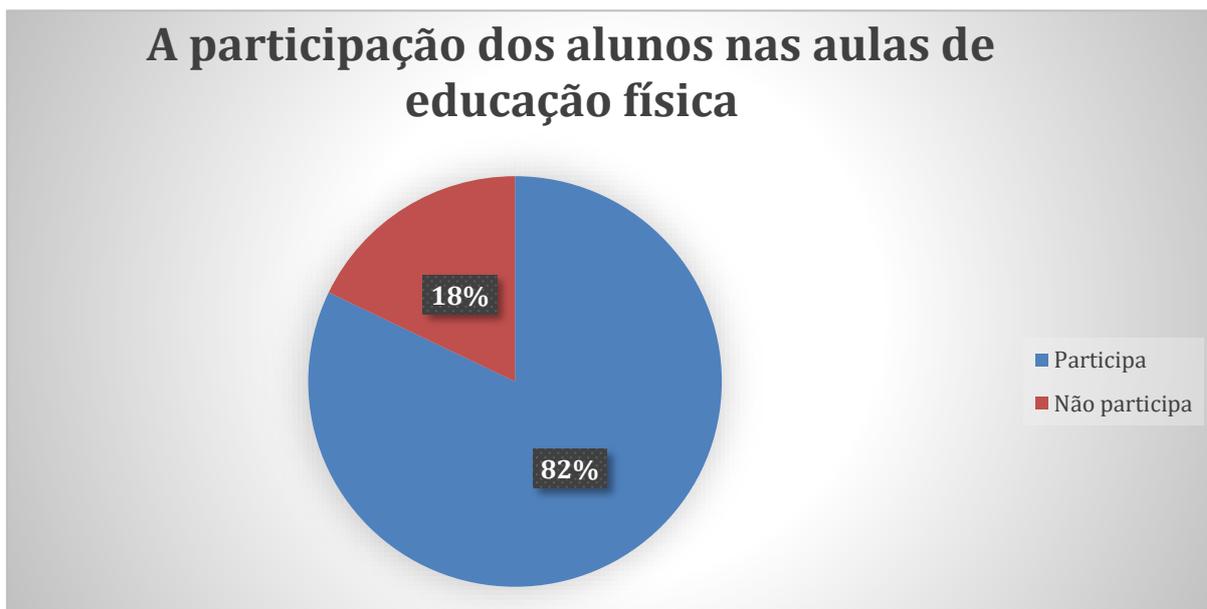
Dos 84 alunos que responderam ao questionário, para 69 alunos, (82%) afirmam que “**Sim**”, todos participam das aulas; para outros 15 alunos, (18%) responderam que “**Não**” são todos que participam das aulas de educação física.

Quadro 14 – Participação dos alunos

Todos participam?	
Resposta	Quantidade
Sim, todos participam	69
Não, nem todos participam	15

Fonte: Autor, 2021

Figura 14 – Participação dos alunos



Fonte: Autor, 2021

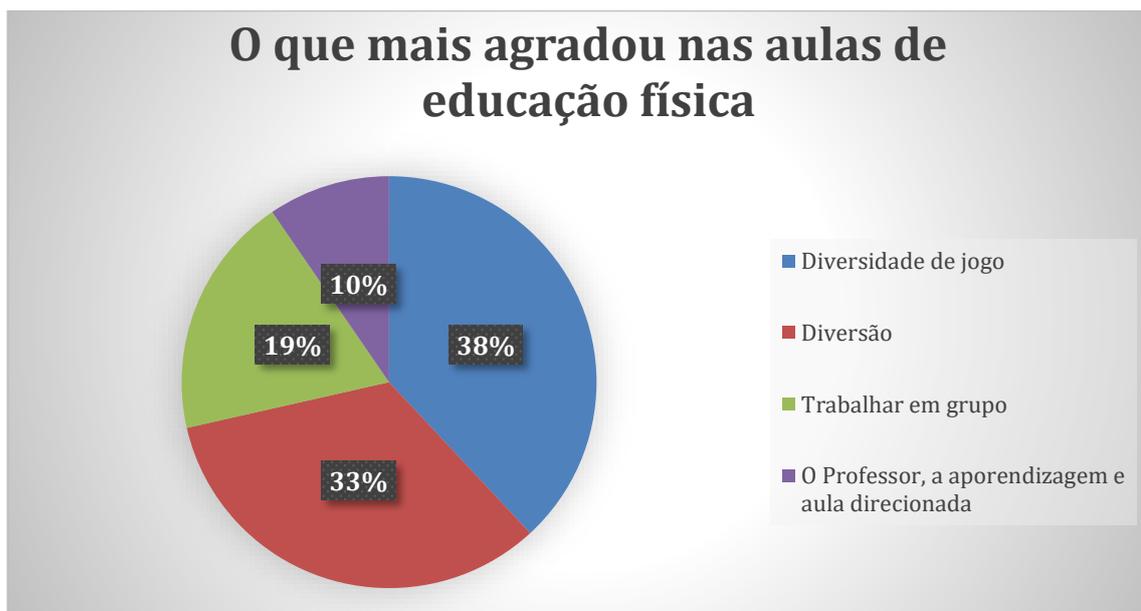
Na terceira questão: **O que mais agradou você nas aulas de educação física? (pós-intervenção)**, podemos observar que dos 84 alunos que responderam ao questionário; para 32 alunos, (38%) a respostas foi positiva, em que a diversidade dos jogos foi um fator que agradou; para 28 alunos, (33%) a diversão em jogar como um fator que agradou os alunos; para 16 alunos, (19%) apareceu que o trabalho em equipe ou em grupo foi bastante prazeroso e por fim, para 8 alunos, (10%) das respostas foram apontadas que o professor explica bem a atividade/jogo, a aula vem montada e aprendemos coisas novas.

Quadro 15 – Percepção sobre a participação das aulas de educação física

Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física?	
Resposta	Quantidade
Diversidades de jogos	32
Aulas Divertidas	28
Trabalhar em grupo	16
O Professor, a aprendizagem e o direcionamento nas aulas.	8

Fonte: Autor, 2021

Figura 15- O que mais agradou nas aulas de educação física.



Fonte: Autor, 2021

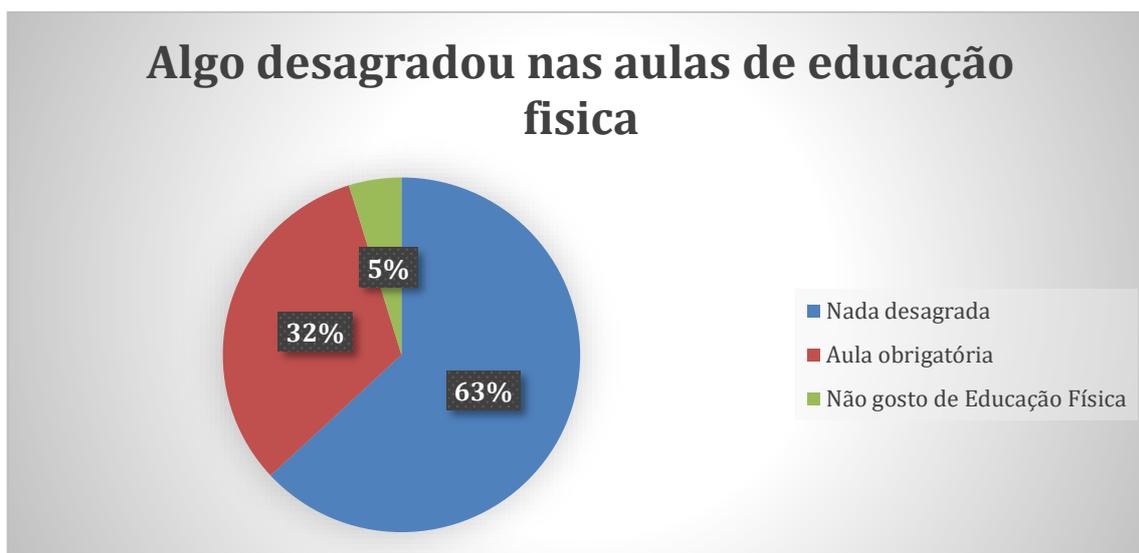
Na quarta questão: **O que desagradou você nas aulas de educação física? (pós-intervenção)**. Dos 84 alunos que responderam ao questionário, 53 alunos, (63%) responderam que nada desagrada nesse tipo de aula, para 27 alunos, (32%) uma certa obrigatoriedade de jogar alguns jogos que não gostam tanto foi um motivo apontado na resposta dessa pergunta; para 4 alunos, (5%) o não gostar de educação física, foi o motivo apontado.

Quadro 16 – O que desagradou você nas aulas ?

O que desagradou você nas aulas de educação física? (pós-intervenção)	
Resposta	Quantidade
Nada desagrada	53
Aula obrigatória	27
Não gosto de Educação Física	4

Fontes: Autor, 2021

Figura 16 - Algo desagradou nas aulas de educação física.



Fonte: Autor, 2021

Na quinta questão: Quais os jogos que mais gostou nas aulas de educação física? Teve a intenção de mapear a lembrança das atividades praticadas nas aulas pós-intervenção, mostrando se os jogos tiveram relevância e destaque no processo.

Quadro 17- Tabela de Atividades etapa 2

Atividades	Número de vezes citados
Rouba bandeira	50
Queimada	46
Resgate	29
Base 4	26
Corrida pow	11
Os jogos	9
Gato e rato	8
Pescaria	4
Alerta	3
Jogo do Par ou ímpar	2

Fonte: Autor, 2021

Figura 17- Atividades etapa 2.



Fonte: Autor, 2021

6.2 Cruzamento de dados

Na terceira etapa vamos fazer os cruzamentos dos dados obtidos mais relevantes do Questionário 1 e Questionário 2.

Na primeira questão: **Você gosta das aulas de educação física da sua escola? E por quê?**

Quadro 18 – Você gosta das aulas de educação física da sua escola

Você gosta das aulas de educação física da sua escola?			
Questionário 1 (115 alunos)		Questionário 2 (84 alunos)	
Sim, gosto	72 alunos, (63%)	Sim, gosto	73 alunos, (87%)
Não gosto	43 alunos, (37%)	Não gosto	11 alunos, (13%)

Fonte: Autor, 2021

Quadro 19- Motivos de quem gosta da aula de educação física

Motivos de quem gosta da aula de educação física			
Questionário 1 (72 alunos)		Questionário 2 (73 alunos)	
Aula livre	37 alunos, (52%)	Atividades são boas e divertidas	29 alunos, (40%)
Não obrigatória	13 alunos, (18%)	Aprendemos a trabalhar em grupo	14 alunos, (19%)
Atividades legais	11 alunos, (15%)	As aulas são diferentes	13 alunos, (18%)
Qualquer atividade	11 alunos, (15%)	O professor é legal	09 alunos, (12%)
		Temos algo para fazer, não ficamos sem direcionamento	08 alunos, (11%)

Fonte: Autor, 2021

Quadro 20 - Motivos de quem não gosta da aula de educação física

Motivos de quem não gosta da aula de educação física			
Questionário 1 (43 alunos)		Questionário 2 (11 alunos)	
Não fazemos nada na aula	21 alunos, (49%)	Não gosto de Educação Física	05 alunos, (46%)
Não temos atividades em grupo	17 alunos, (40%)	É obrigatório a participação nas aulas	03 alunos, (27%)
A aula não tem um direcionamento	4 alunos, (9%)	Gostava mais quando era livre	02 alunos, (18%)
Não fazemos exercícios físicos	01 aluno, (2%)	Tem muita coisa para fazer	01 aluno, (9%)

Fonte: Autor, 2021

No primeiro momento 72 alunos que corresponde a 63% responderam que gostam das aulas de educação física, sendo que 37 alunos apontam que o motivo do gostar da aula é do fato de ser livre. Após o período de intervenção, 73 alunos 87% dos alunos responderam de forma positiva, 29 alunos 40% apontaram que com os jogos as aulas foram boas e divertidas. Para Galvão (1996), o jogo é o conteúdo

mais adequando e que supre as necessidades de transformação da educação física dentro do ambiente escolar.

Quando uma criança brinca ou um adolescente joga, ambos adentram no mundo do imaginário, onde o espaço para a criação não deve ter limites. Segundo Huizinga (2014) aponta que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens em certa imaginação da realidade que ele próprio, o jogo traz, consistindo na transformação do imaginário em uma imagem, isto é, um significado. Ao compreender o sentido das ações, do propósito a aprendizagem acontece de forma natural, cultural dentro do jogo e para fora do jogo.

Na segunda questão: **Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física? Todos participam?**

Quadro 21 - Todos participam?

Todos participam?			
Questionário 1 (115 alunos)		Questionário 2 (84 alunos)	
Sim	51 alunos, (44%)	Sim	69 alunos, (82%)
Não	64 alunos, (56%)	Não	15 alunos, (18%)

Fonte: Autor, 2021

Quadro 22 - Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física?

Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física?			
Questionário 1 (115 alunos)		Questionário 2 (84 alunos)	
Conversar e usar o celular	36 alunos, (31%)	Os jogos	28 alunos, (41%)
Aula livre	33 alunos, (29%)	Mais divertido	18 alunos, (26%)
Não fazem nada	24 alunos, (21%)	O professor	13 alunos, (19%)
Não há atividade específica	13 alunos, (11%)	Respeitar o jeito de cada um jogar	10 alunos, (14%)
Não gostam	9 alunos, (8%)	_____	

Fonte: Autor, 2021

Ao serem questionados como é a participação dos alunos nas aulas e como participam no primeiro momento 51 alunos, que corresponde a 44% dos entrevistados respondem que há participação nas aulas, após o período de intervenção, 69 alunos, 82% dos alunos entrevistados respondem de forma positiva sobre a participação em aula, e apontam os jogos como fator que fazem a participação dos alunos terem aumentado. O ato de jogar é aglutinador e social, estão diretamente ligadas às características do ser humano. Quem joga compreende melhor o mundo, o jogo dá sentido, nos dá coragem. Segundo Freire (2018) o que importa não é a repetição mecânica dos gestos, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai ganhando coragem.

Na terceira questão: **O que agrada você nas aulas de educação física?**

Quadro 23- O que agrada você nas aulas de educação física?

O que agrada você nas aulas de educação física?			
Questionário 1 (115 alunos)		Questionário 2 (84 alunos)	
Aula livre	39 alunos, (29%)	Diversidades de jogos	32 alunos, (38%)
Nada agrada	24 alunos, (18%)	Aulas Divertidas	28 alunos, (33%)
Jogar futebol	22 alunos, (16%)	Trabalhar em grupo	16 alunos, (19%)
Ficar conversando	14 alunos, (10%)	O Professor, a aprendizagem e o direcionamento nas aulas	8 alunos, (10%)
Jogar pebolim	8 alunos, (6%),	_____	
Jogar tênis de mesa (Ping-pong)	7 alunos, (5%)	_____	
Jogar uno (um jogo de cartas)	6 alunos, (5%),	_____	
Jogar basquete	5 alunos, (4%)	_____	
Jogar vôlei	5 alunos, (4%)	_____	
Jogar queimada	4 alunos, (3%)	_____	

Fonte: Autor, 2021

Quando questionados sobre o que agrada na aula de educação física, no primeiro momento foram apontadas dez respostas diferenciadas, algumas sem relação direta ou indireta com os conteúdos da educação física escolar.

No segundo momento as respostas apareceram de forma mais interligadas, tendo o jogo como protagonista e as relações sociais que o jogo proporcionou. Para Neira (2016), dentro de uma perspectiva cultural da educação física cabe ao professor munido de seus conhecimentos entender e interpretar o contexto que está inserido e junto com os estudantes construir sua jornada, no nosso caso nossa maneira de jogar e nossos jogos.

Na quarta questão: **O que desagrada você nas aulas de educação física?**

Quadro 24 - O que desagrada você nas aulas de educação física?

O que desagrada você nas aulas de educação física?			
Questionário 1 (115 alunos)		Questionário 2 (84 alunos)	
Nada desagrada	39 alunos, (38%)	Nada desagrada	53 alunos, (63%)
Aula livre	23 alunos, (23%)	Aula obrigatória	27 alunos, (32%)
Não ter motivação e orientação	20 alunos, (20%)	Não gosto de Educação Física	4 alunos, (5%)
Ficar em sala	13 alunos, (13%)	_____	
Não jogar futebol	6 alunos, (6%)	_____	

Fonte: Autor, 2021

Na quarta questão, foi perguntado para os alunos o que desagradava nas aulas de educação física, no primeiro momento 39 alunos, 38% responderam que nada os desagrada, no segundo momento, após a intervenção com os jogos, 53 alunos, 63% responderam que nada os desagrada. Entendo que para 53 alunos, o jogo tornou a aula melhor. Para Kishimoto (1998), quando o jogo ocorre em situações sem cobrança, sem pressão por algum resultado, em um ambiente protegido emocionalmente, pode proporcionar condições para aprendizagem das normas sociais em situações de menor risco, a conduta lúdica é intrínseca ao ato de jogar, oferece a oportunidade para o educando experimentar comportamentos que em situações cotidianas jamais poderiam ser expressas, pelo medo de errar ou de alguma punição.

Nessa questão chamou atenção do professor pesquisador no primeiro momento que 23 alunos, 23% apontaram que a aula livre desagradada e também por não ter orientação ou motivação durante as aulas para 20 alunos, 20% as aulas tornam-se desagradáveis. Já no segundo momento para 27 alunos, 32% certa obrigatoriedade tornou as aulas desagradáveis.

Na quinta questão: **Quais as atividades mais comuns nas aulas de educação física?**

Quadro 25 - Quais as atividades mais comuns nas aulas de educação física?

Quais as atividades mais comuns nas aulas de educação física?			
Questionário 1 (115 alunos)		Questionário 2 (84 alunos)	
Aula livre	54	Rouba bandeira	50
Futebol	49	Queimada	46
Queimada	26	Resgate	29
Uno	23	Base 4	26
Basquete	18	Corrida pow	11
Peteca	17	Os jogos	9
Vôlei	15	Gato e rato	8
Tênis de mesa	15	Pescaria	4
Pebolim	13	Alerta	3
Mexer no celular	08	Jogo do Par ou ímpar	2
Conversar	07	_____	
Rouba-bandeira	04	_____	
Pular corda	02	_____	
Xadrez	02	_____	

Fonte: Autor, 2021

Na quinta questão foi perguntado quais as atividades mais realizadas nas aulas de educação física. No primeiro momento do questionário a aula livre é a resposta que aparece em mais oportunidades. No segundo momento, após a intervenção com os jogos, todas as respostas que aparecem, dez respostas, estão

diretamente ligadas aos jogos trabalhados dentro do momento da intervenção, para o professor- pesquisador isso aponta que os jogos foram reconhecidos, aprendidos como conteúdo da educação física escolar, além disso, as reflexões sobre as regras dos jogos, outros assuntos abordados, como a diferença entre meninos e meninas, alunos com e sem deficiência e uma forma de todos participarem do processo educativo durante as aulas, fazem professor e alunos construírem um próprio currículo, e aquele jogo ter um significado para além do jogo. Para Neira (2016), a construção do currículo, levando em conta a perspectiva cultural da educação física, dentro de uma abordagem pós crítica, passa exatamente por isso, o jogo é o conteúdo, e por meio dele alunos e professores vão reescrevendo e criando seu próprio currículo cultural, durante esse processo de reconstrução e criação, no caso dos jogos, todos os envolvidos são expostos a uma experiência bastante concreta da dinâmica cultural, podendo assim alterar comportamento estabelecidos. Esse processo de ressignificação contribui para a aquisição de novos significados para algo produzido ou recriado em um novo contexto, com base na nova experiência cultural vivida. Uma regra de um jogo alterado após uma reflexão do grupo social que pretende jogar um determinado jogo de forma satisfatória, correta, entendendo que todos tem o direito de jogar o seu jogo da melhor forma possível.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que o jogo, quando utilizado da maneira correta na educação e na educação física escolar, pode ser uma importante ferramenta no processo de ensino e no processo de aprendizagem.

A presente pesquisa qualitativa permitiu desvelar a riqueza de variáveis presentes nas aulas de educação física quando colocamos os educandos em papéis de protagonistas de seus percursos formativos, explorando seu potencial crítico, potencializando sua criticidade e reconhecendo tal como pontua a educação freiriana de que a educação deve proporcionar a produção de conhecimentos pelos envolvidos e não mera reprodução de conhecimentos que já possuímos.

Assim, o trabalho contempla o seu objetivo principal: demonstrar a importância do jogo no processo de ensino e de aprendizagem para a educação e educação física escolar, tal como elencamos algumas das contribuições a seguir:

Quando uma criança brinca ou um adolescente joga, ambos adentram no mundo do imaginário, onde o espaço para a criação não deve ter limites, segundo Huizinga (2014) aponta que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens em certa imaginação da realidade que ele próprio, o jogo traz, consistindo na transformação do imaginário em uma imagem, um significado. Ao compreender o sentido das ações, do propósito a aprendizagem acontece de forma natural, cultural dentro do jogo e para fora do jogo.

Nesse panorama, o jogo proporciona um ambiente seguro para a experiência das crianças, a cada jogada, a cada tentativa, a cada erro e a cada acerto, a criança cria novas maneiras de fazer, vai se adequando, assimilando e aprendendo. Ao discutir essa questão Piaget (1990), assinala que a criança se reinventa e renova suas emoções, e assim passa por um processo de desenvolvimento de um novo conhecimento, e a seguir se equilibra. Esse processo é conhecido como assimilação e acomodação. A assimilação está relacionada à associação de fatores ambientais em formação de novas estruturas e em processo de conclusão para alcançar um conhecimento novo. A acomodação é a mudança de uma estrutura, ou esquema, estabelecidos por fatores que foram compreendidos, e assim, resultando em um novo conhecimento.

Brincando e jogando a criança pode desenvolver suas estruturas e experimentar o seu mundo, e assim será capaz de organizar e reorganizar suas

experiências e seus aprendizados, com isso ampliará suas capacidades motoras e cognitivas. Quando oferecemos o jogo ou a brincadeira para uma criança, estamos dando a oportunidade para que ela se organize e desenvolva novos conhecimentos por meio da resolução de situações-problema (VYGOTSKY, LURIA, LEONTIEV, 2010).

O ato de jogar é aglutinador, é social, esta diretamente ligada às características do ser humano. Quem joga compreende melhor o mundo, o jogo dá sentido, nos dá coragem. Segundo Freire (2018), o que importa não é a repetição mecânica dos gestos, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai dando lugar a coragem.

A pesquisa desvela o quão importante é o papel do lúdico na interface da educação crítica e transformadora, pois proporciona a educandos e seus educadores a vivência em múltiplas situações em que sejam superadas as barreiras de uma concepção bancária e conservadora, dando espaço a um lócus privilegiado em que sejam valorizadas competências socioemocionais que potencializem a formação humana para o respeito às diferenças, valorizem as culturas, incentivem ações colaborativas e cooperativas, bem como reduzam atividades que estejam voltadas à competição e individualismo.

Freire (2005) diz que jogo “é tudo aquilo que minha percepção me disser que é jogo”. Eu concordo, pois eu vejo, eu sinto, e sou capaz de compreender o que é jogo, e acrescento a minha concepção de jogo, dentro da escola, deve ser local seguro, de aprendizagem, com liberdade para se criar e recriar. Dentro desse processo todos aprendemos, alunos e professores. Aprendemos jogar melhor, respeitar nossos limites e o dos colegas. Com o jogo aprendemos mais que o jogo, aprendemos a sermos pessoas melhores e isso não é pouco.

Assim, essa pesquisa remete a reflexões permanentes, inacabadas e distantes de soluções estáticas e precisas. Questões como: “que alunos podemos formar?”, “como desenvolver uma formação cidadã nas aulas de educação física?”, “qual é o papel dos jogos para uma educação crítica e transformadora?” devem permear todas as ações presentes nas aulas desse componente, devendo ultrapassar a visão higienista e/ou a que coloca o esporte como principal fator nas aulas.

Nessa perspectiva, verifica-se a necessidade de pesquisas futuras que contribuam para a melhoria do processo educativo no componente, considerando uma visão interdisciplinar e transdisciplinar, valorize os conhecimentos prévios dos educandos e compreenda que o lúdico pode ser um importante recurso para a formação humanística, transgressora e crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BATISTA, S.S. **Psicomotricidade: Reflexos no Ensino e Aprendizagem**. Brasília: Centro Universitário de Brasília-UniCEUB Faculdade de Educação-FACE, 2006.
- BETTI, M. **Perspectivas na formação profissional**. Campinas: Papyrus.Educação Física & Esportes perspectivas para o século XXI, 1992.
- BETTI, M. **Ensino de 1º e 2º Graus: Educação Física para quê?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 16, n. 1, p.14-21, 1994.
- BETTI, I. C. R, e BETTI, M. **Novas Perspectivas na Formação Profissional em Educação Física**. Motriz,v.2, nº 1, 1996.
- BETTI, M. ZULIANI, L. R. **Educação Física escolar: Uma proposta de Diretrizes Pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. Ano I, Nº 1, 2002.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 3. ed. Campinas: Papyrus,1991.
- COSTA, C. F. **Futsal Aprenda a Ensinar**. Florianópolis, BookStore,2003.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, S. C. **Os Conteúdos da Educação Física na Escola**. In DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica. (Educação Física no ensino superior)**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados**. In: Universidade estadual paulista. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- DARIDO, S.C. **Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física**. Motriz, 1(2), 1995.
- DIAS, A. A. **Educação Moral e Autonomia na Educação Infantil: O que Pensam os Professores**. Psicologia: Reflexões e Critica, 18(3). p 370-380, 2005
- ESTEVES, J. M. **Mudanças sociais e Função Docente**. Porto: Profissão Professor, 1995.
- FINK, S. C. M. **A Educação Física e o esporte na escola: cotidiano, saberes e formação**. 2ª ed.Curitiba: Ibpex, 2011.

FREIRE, J.B. **O Jogo Entre o Riso e o Choro**. Campinas: Autores Associados, 2005.

FREIRE, J.B. **Educação Física de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, J.B. **Oficinas do jogo**. São Paulo: Avercamp, 2013.

FREIRE, P. **O compromisso do profissional com a sociedade. Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

Freire, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57ªed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GIROUX, H. A. **Professores como intelectuais transformadores. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GUNTER, M. C. C. e MOLINA NETO, V. **Formação Permanente de Professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: Uma Abordagem Etnográfica**. São Paulo: Rev. Educação Física, 2000.

GRESPLAN, M, R. **Educação Física no Ensino Fundamental: Primeiro ciclo**. Campinas: Papyrus, 2002.

HUIZINGA J. **Homo ludens: o jogo com elemento da cultura**. 8.ed. São Paulo: Perspectiva, 2018.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **O Brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

MALDONADO, D. T. e SILVA, S. A. P. S. **Educação Pública. A realidade da Educação Física na escola**. Campinas: Mercado de Letra, 2016.

MELO, V. A. **A Educação física e o estado novo (1937-1945): A Escola Nacional de Educação Física e Desporto**. Buenos Aires: revista digital, 2007.

MORIAN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURÃO. L. e LOVISI. A. **Introdução à Educação Física**. Universidade Federal de Juiz de Fora/ SP, 2014.

NEGRELLI, J. M. **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3 ed. Ijuí, 2014.

- ORSO, D. **Brincando, Brincando se aprende**. Nova Hamburgo, 1999.
- PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia. Tradução**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.
- PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. **Professores Reflexivos no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- RETONDAR, J. J. M. **Teoria do jogo: a dimensão lúdica da existência humana**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013 .
- SACRISTÁN, J. G. e GÓMEZ A. L. P. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.
- SCHÖN, D.A. **Formar professores como profissionais reflexivos. Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- SOARES, C.L. et. al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. Cortez, 2009.
- TAROUCO, M. R.; ROLAND, L. C.; FABRE, M. C. J. M.; KONRATH, M.; L. P. **Jogos Educacionais. Novas Tecnologias na Educação**. Porto Alegre: CINTED-UFRGS, 2004.
- VENANCIO, S e COSTA, E. M. B. **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas: Faculdade de Educação Física da Unicamp, 2005
- VYGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa, Edição 70, 1995.

ANEXO A- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – ETAPAS 1 E 2

- 1 Você gosta das aulas de educação física da sua escola? E por quê?
- 2 Como você vê a participação dos alunos nas aulas de educação física?
Todos participam?
- 3 Qual a atividade que você mais gosta de fazer na sua aula? O que mais agrada você nas aulas de educação física?
- 4 O que desagrada você nas aulas de educação física?
- 5 Quais as atividades mais comuns nas aulas de educação física



UNIVERSIDADE METROPOLITONA DE SANTOS - UNIMES
MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO
FUNDAMENTAL

FELIPE DA SILVA MARQUES SALLES

MATERIAL EDUCACIONAL: MATERIAL PEDAGÓGICO DO ENSINO
FUNDAMENTAL – GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.
O JOGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CRIAÇÃO E RECRIAÇÃO.

SANTOS

2021

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	02
1.1	Objetivos	04
1.1.1	Objetivo geral	04
1.1.2	Objetivos específicos	04
1.2	Justificativa	04
2	CAPÍTULO 1	06
2.1	A formação do professor de Educação Física reflexivo	06
3	CAPÍTULO 2	11
3.1	O jogo como um fenômeno humano, filosófico e cultural	11
3.2	O jogo e o lúdico	15
3.3	O jogo e a autonomia	18
3.4	O jogo como possibilidade nas aulas de educação física	22
4	CAPÍTULO 3	26
4.1	A nossa construção de jogo	26
4.2	Nossos jogos	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34
	APÊNDICE - Jogos de Base	37

1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, a educação física escolar vem buscando por meio de muitas pesquisas e estudos novas abordagens e métodos de ensino para alcançar seus objetivos e firmar seu espaço dentro da escola. Segundo Betti e Zuliani (2002), a educação física enquanto componente curricular escolar, deve ter como objetivo inserir integralmente o aluno na cultura corporal de movimento, formando um cidadão crítico e reflexivo e capaz de compreender e utilizar os seus conteúdos como, o jogo, o esporte, a dança, a ginástica, a luta, as práticas de aptidão física para promover a sua qualidade de vida.

Para Libâneo (1994), conteúdo de ensino é um conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, valores e atitudes, que atuam em determinado grupo social, organizados pedagogicamente, tendo por finalidade desenvolver a compreensão e aplicação dos mesmos em sua vida na sociedade. Quando se trata da educação física escolar o jogo, a brincadeira, a dança, a luta, o esporte e o exercício físico são os principais conteúdos para que o professor desenvolva todos os conhecimentos e habilidades destacados pelo autor, utilizando sua melhor abordagem metodológica.

Negrelli (2014) aponta que a pedagogia define método de ensino como sendo a utilização de uma, ou mais estratégias que podem auxiliar o aluno a chegar a um determinado objetivo especificado pelo professor no processo de ensino. O método de ensino está ligado diretamente aos processos de ensinar e de aprender, e assim também, a didática na construção e incorporação do conhecimento pelo aluno, de uma forma simples e clara. Métodos de ensino são as técnicas, isto é, o meio no qual o professor escolhe como desenvolver os conteúdos junto com o aluno, para que o mesmo consiga aprender e compreender da forma mais simples possível.

Podemos destacar a metodologia de ensinar como um dos fatores considerados relevantes no processo de ensino e de aprendizagem. Segundo Costa (2003) o método de ensino mais eficaz é aquele que conduz o aluno ao caminho mais assertivo e simples para se chegar aos objetivos e metas propostas para qualquer jogo.

Dessa forma, para alcançar esse objetivo, veiculado pelo método, apontado por Costa (2003), e corroborado por Darido (2005), que define a existência de três dimensões do aprendizado: Conceitual, Procedimental e Atitudinal. A dimensão conceitual é o entendimento das alterações e adaptações que a sociedade e o

esporte passam ao longo dos anos. A dimensão procedimental é a prática, isto é, a vivência do esporte, da dança, do jogo no dia a dia, a forma como ele é jogado e como se dá o entendimento de suas regras. Já a dimensão atitudinal aborda o aspecto social. É ela que leva ao desenvolvimento do respeito entre colegas e adversários e valoriza os jogos e as brincadeiras do seu cotidiano.

Em um sentido mais amplo, vale dizer que o jogo está presente em nossas vidas, não somente na nossa infância e juventude, mas sim em toda a nossa vida, e quando usado de maneira certa, se torna uma ferramenta de extrema importância, pois seu aspecto lúdico torna a brincadeira divertida e motivadora, e assim, contribui para a aprendizagem dos alunos de maneira facilitadora e de maior alcance. Quando a criança, ou o adolescente joga, ele entra no mundo da incerteza, do possível, do lúdico, realiza novos desafios e compreende os conceitos de regras. É no jogo que revelamos a autonomia, libertamos a imaginação e a criatividade e várias outras possibilidades (TAROUÇO, ROLAND, FABRE E KONRATH, 2004).

As palavras brincadeira, brincar e jogo, possuem significados semelhantes em nossa língua. O ponto divergente é que o jogo implica na existência de regras pré-estabelecidas e por determinar um ganhador e perdedor no final de sua prática (FREIRE, 2009, p.106).

Segundo Freire, (2009) o jogo de regras leva o aluno a cumprí-las, submetendo-o às regras do jogo para poder jogar. Consequentemente o jogo pode ser considerado um combinado social, assim como a sociedade é feita de regras, analogamente o jogo pode ser considerado um exemplo de vida em sociedade. Piaget (1985) afirma que o jogo e a brincadeira, em um modelo de escola tradicional sempre passaram despercebidos, ou então, são vistos como diversão, sem propósito pedagógico, ou uma atividade para extravasar a energia acumulada. O jogo é um dos componentes que está ligado ao conteúdo da educação física. Segundo Darido (2005), em uma abordagem construtivista, a construção do conhecimento ocorre a partir da interação do aluno com o mundo, sendo o conhecimento um processo desenvolvido pelo aluno durante toda sua vida. Dentro deste cenário, é importante que a educação física no dentro da escola, resgate a cultura de jogo e das brincadeiras, pois o jogo é considerado o principal modo de ensinar, é uma ferramenta pedagógica muito relevante, tendo em vista que as

crianças e os adolescentes ao jogarem interagem com o meio e com os outros e com isso, podem aprender, reaprender e criar.

É fato que o jogo é uma ferramenta valiosa no processo de ensino e de aprendizagem. Contudo, a problemática é apresentada na forma em que o jogo está sendo utilizado dentro da escola, como os alunos estão compreendendo o jogo e a sua importância para o seu desenvolvimento. A pesquisa que deu origem a esse produto tinha como objetivo analisar a relevância do jogo para os alunos como conteúdo/ferramenta para o processo de ensino e de aprendizagem, na escola e o produto em questão tem como objetivo compartilhar com professores a relevância do jogo como um meio de proporcionar reflexão, compreensão da sociedade em que vivemos, entender que o jogo não deve ser visto como um simples passatempo, e sim uma conteúdo da educação e educação física escolar que permita levar alunos e professores a novas descobertas

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

O objetivo do mesmo foi trazer uma contribuição para os profissionais da área devido a sua importância no processo de ensino e de aprendizagem para a educação e para a educação física escolar.

1.1.2 Objetivos específicos

- Comprovar a partir da pesquisa que os jogos criados e recriados trazem inúmeras possibilidades de atuação na educação física escolar;
- Desenvolver no aluno o processo de reflexão e consequente autonomia;
- Compartilhar com o aluno o processo criativo da construção e reconstrução de novos jogos

1.2 Justificativa

A busca por uma nova forma de ensinar nas aulas de educação física dentro da escola vem sendo motivo de inquietação por parte dos professores. Nesse sentido, um novo olhar sobre a forma de tratar os conteúdos deve ser o caminho para que os professores possam repensar sobre estratégias didáticas inovadoras. A

utilização, criação e recriação do jogo foi a nossa opção e intervenção nas aulas de educação física e o produto desse trabalho de pesquisa.

2 CAPITULO 1

2.1 A formação do professor de Educação Física reflexivo

Para Libâneo (2002), existem três aspectos importantes a se destacar na ação pedagógica, necessárias à formação dos professores que tem efeito direto na formação dos seus futuros alunos: a pedagógica, a técnica e a política. Segundo o autor, a formação de professores tem favorecido a um ou outro desses três aspectos da prática pedagógica. Esse favorecimento vai de encontro com a ideia filosófica que se emprega no processo educativo, com isso, a prática docente é levada à neutralidade, que acaba proporcionando um professor ausente, ou a um envolvimento próprio político e/ou religioso, que acaba com a especificidade da ação pedagógica.

Há o entendimento na literatura atual da necessidade de uma nova formação de professores. Na formação de professores de educação física esse entendimento não é diferente, autores como, Betti (1992), Kunz (1995), Darido (2005), entre outros, apontam que uma nova formação de professores de educação física voltada para a reflexão e para a compreensão da cultura do movimento, principalmente no âmbito escolar está diretamente alinhada com o movimento do professor reflexivo citado por Schon (1992), Sacristán e Gomes (2008), Alarcão (2011) e Pimenta (2012).

Para uma melhor compreensão desse movimento do professor reflexivo, Pimenta (2012) aponta que a capacidade de refletir é humana e é o que nos diferencia dos animais. O movimento de reflexão na vida do professor é fundamental para sua prática cotidiana, a partir dos conflitos e imprevistos que ocorrem no dia a dia, surgirá a produção de novos conhecimentos por meio das reflexões.

A formação do professor de educação física crítico e reflexivo é cada vez mais comum, ou deveria ser. Segundo Betti e Betti (1996), na década de 80, a formação profissional em Educação Física consolidou-se, sendo objeto de inúmeras publicações, debates e pesquisas. Com isso, formaram-se dois tipos de currículos de formação de professores de educação física: o tradicional-esportivo, que está diretamente ligado a prática esportiva, as técnicas e as capacidades físicas e a esportivização da educação física, com sua implementação no final da década de 60 e sua consolidação na década de 70. Já a de orientação técnico-científica, onde já

se percebe a incorporação e valorização dos conceitos pedagógicos, nas ciências humanas e nos conceitos filosóficos, acompanhando os novos conceitos da pedagogia que surge nos Estados Unidos e Europa. Surge no Brasil em meados dos anos de 80 com sua afirmação no início dos anos de 90.

O currículo técnico-científico com seus conceitos pedagógicos, científicos e filosóficos, traz mudanças significativas para a educação física brasileira, principalmente ao desestabilizar a corrente conservadora que antes apoiava uma educação física tradicional-esportiva (BETTI e BETTI 1996).

Para Gunther e Molina Neto (2000), a fragmentação do conhecimento e o distanciamento dos aspectos sociais no qual o professor e o aluno vão estar inseridos são extremamente relevantes. Segundo Betti e Betti (1996), o currículo técnico-científico não leva em conta a cultura, a realidade onde está inserida, a política e as práticas de trabalho, com isso, pode nos levar a uma nova reflexão, uma nova concepção de prática.

Para Esteves (1995), mesmo com todo conhecimento adquirido, quando falamos de conteúdos para se trabalhar dentro da escola, ainda faltará compreensão para que esses professores entendam e organizem o trabalho pedagógico e a sua importância na prática.

A concepção de prática toma sentido quando se considera toda vivência do aluno, todo o meio onde ele está inserido e a política. O professor deve adequar todo seu conhecimento científico e prático adquirido com os anos, muitas vezes um conhecimento passado por outros colegas de profissão e assim formar seu currículo, suas estratégias didático-pedagógicas, podendo assim tornar-se um profissional reflexivo (Betti, 1992).

A sistematização da formação acadêmica em Educação Física é embasada na predominância instrumental de caráter funcional, que protagoniza as competências de caráter técnico do professor docente, deixando de lado ou restringindo a prática pedagógica, dessa forma o futuro professor não dá a devida importância e a devida preocupação com o caráter pedagógico de sua prática. Na sua formação não foi desenvolvido o exercício de análise e reflexão dos conhecimentos que foram passados na graduação, e por consequência o resultado é a ausência da reflexão que se estende no seu trabalho, na sua sala de aula (Kunz, 1995).

O termo professor reflexivo, segundo Pimenta (2012), surgiu no início dos anos 90, conceito atribuído a um movimento teórico da compreensão do trabalho docente. Esse movimento vem do estudo do professor Donald Schon que realizou reformas nos currículos de formação de profissionais de educação nos Estados Unidos. Para Pimenta (2012), Schon propõe que a formação dos currículos profissionais não seja mais apresentada da seguinte forma: primeiro a teoria, parte científica; depois a aplicação da teoria vista, e por fim, o estágio que vai supor a aplicação dos conhecimentos adquiridos por esse aluno. Segundo a teoria de Schon, o profissional formado nesse modelo não consegue dar as respostas que as situações problemas emergem no dia a dia da sua profissão, porque essas situações imprevistas ultrapassam os conhecimentos produzidos pela ciência. (Pimenta, 2012).

As ideias variam de autor para autor, mas o ponto comum entre eles é a de que a formação dos professores deve ser feita pela valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, seja ele, pela reflexão, análise e problematização da sua prática profissional, Schon (1992), denomina esse conhecimento como, conhecimento tácito e separa em três momentos, o primeiro é o *conhecimento na ação*, é toda a ação, prática, que já está implícita no dia a dia do seu trabalho, esse conhecimento já está tão assimilado, incorporado que se torna um hábito. O segundo, *reflexão na ação*, é todo o conhecimento construído, por meio de reflexão, para as situações novas, imprevistas, que saem da sua rotina. Por fim, o último movimento, *reflexão sobre a reflexão na ação*, se configura em um conhecimento prático, adquirido de um repertório de experiências e reflexões vividas na sua prática, que acabam não sendo úteis em novas situações imprevistas que superam o repertório criado anteriormente. Nesse sentido, cabe ao profissional uma nova análise, uma nova busca, uma nova contextualização, novas perspectivas para a resolução do novo problema (Sacristán e Gomes, 1992; Pimenta, 2012).

Alarcão (2011) ressalta a importância de a escola ser reflexiva, organizada e que realmente saiba seu papel, sua missão, assim o professor poderá exercer a condição de criar a sua reflexividade tanto coletiva, com seus colegas, como individual. Uma escola sem reflexão será uma escola de práticas, e segundo Freire (2007), a prática pela prática é mero ativismo, não tem aprendizagem, pois

precisamos ter a condição de assumir o ato de se comprometer e ser capaz de agir e refletir.

O professor de educação física escolar dentro de uma abordagem reflexiva, não pode ser mais um reproduzidor de gestos técnicos, não levar em consideração o meio social que vive seus educandos, ou ainda, achar que sua aula é um mero passatempo, segundo Betti e Zuliani (2002), o professor poderá propor um jogo, como a queimada tradicional, depois solicitar aos alunos que discutam, as situações problema que podem ocorrer no jogo e assim, apresentar novas regras para que todos possam voltar e ter uma melhor participação. O professor poderá avaliar assim a compreensão do mecanismo e das regras do jogo por parte dos alunos, e também sua capacidade de reflexão e criatividade.

Para finalizar, Morin (2011), em sua obra aponta a compreensão de um dos problemas cruciais para os humanos, o dever e a missão de garantir a compreensão entre os alunos, as pessoas como condição humana e assim chegar a ideia de solidariedade intelectual e moral da humanidade.

Para Sacristán e Gomez (2008), a escola tem a função de preparar a criança para a vida adulta em sociedade. Esse movimento do professor tem como objetivo trazer a criticidade, a reflexividade e autonomia para sua prática pedagógica cotidiana e com isso fazer com que seus alunos, também se desenvolvam dessa forma como sujeitos atendendo o objetivo de proporcionar para ele, aluno, a preparação reflexiva para a vida em sociedade. Vale mencionar Giroux (1997), quando declara que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensar, sendo assim, um professor de educação física crítico, reflexivo, emancipador pode contribuir diretamente para uma melhor prática pedagógica, um aproveitamento melhor dos conteúdos e da cultura corporal do movimento que a educação física escolar tem para oferecer.

Alarcão (2011) aponta que a ideia do professor reflexivo faz com que o mesmo consiga pensar em situações imprevistas na sua prática pedagógica, e assim construir novos conhecimentos. Pensando na educação física, essa situação de imprevisibilidade constante na educação física escolar, colabora para que professor e aluno reflitam sobre sua prática. Em situações como a de jogos, a reflexão sobre uma situação jogada conduzirá a uma nova adequação, ou seja,

criação de todos para o nascimento de novas regras, novos jogos, ou, uma nova forma de jogar.

Temos conhecimento pela prática vivenciada no cotidiano escolar e na literatura, que uma formação de professores de educação física nesses moldes, ainda não está em vigor no Brasil, mas uma mescla contendo alguns destes princípios já existe em algumas universidades (BETTI e BETTI 1996, p. 15).

Quando atribuímos a reflexão às ações pedagógicas e levamos as inquietações para nossa prática com os alunos, nos reinventamos, a utilização do jogo como conteúdo e uma metodológica crítica, que posso agregar os problemas e valores de uma sociedade dentro de uma aula pode contribuir para a formação um aluno crítico com sua realidade. Afinal o jogo é uma atividade humana, e, portanto, cultural.

3 CAPITULO 2

3.1 O jogo como um fenômeno humano, filosófico e cultural

Ao falarmos do jogo como algo simples e de conhecimento comum, precisamos compreender que nem a palavra “jogo” e nem a noção de jogo tiveram origem em um pensamento lógico ou científico, e sim na linguagem criadora (HUIZINGA, 2018, p.33).

Segundo Huizinga (2018), devemos tomar como ponto de partida a noção de jogo em sua forma familiar, que para o autor é:

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de consciência de ser diferente da vida quotidiana” (HUIZINGA, 2018, p. 33).

Retondar (2013) traz em seus escritos, que o jogo é uma atividade, e com isso, uma ação humana pautada por uma intenção que se justifica por si só, sob o pano de fundo do universo imaginário, ou seja, existe o elemento lúdico guiado pelas regras, e norteadoras das condutas dos jogadores, podendo ser modificadas a todo momento, desde que haja necessidade e concordância dos jogadores. Vale lembrar que o jogo é uma prática cultural e social legítima.

Ainda segundo o autor, Retondar (2013), na história da filosofia, o jogo era incontestável a vida humana e não passou despercebido, apesar deste não ter sido discutido detalhadamente por grandes filósofos, se apresenta de maneira relevante em uma perspectiva histórica e filosófica entre os séculos XV e XVIII, e admite - se que há três grandes apropriações do pensamento em relação ao jogo, no campo ético, epistemológico e a estética pedagógica.

Nesse sentido, Huizinga (2018), aponta que o jogo é o fato mais antigo que a cultura tem e é possível afirmar que a civilização humana não acrescentou característica essencial à ideia geral de jogo, pois ao observamos filhotes de cães poderemos perceber todos os elementos essenciais do jogo humano. Com isso, reiteramos afirmando que um aspecto importante do jogo é que este é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico, ele ultrapassa esses limites e assim se torna uma função significativa, isto é, encerra-se nele mesmo. No jogo existe alguma coisa “em jogo” que se sobrepõem às necessidades imediatas da vida e por

sua vez dá um significado, um sentido à ação, mesmo na sua forma mais simples, ao nível animal.

Retondar (2013) define o Homem como aquele que é dotado de razão, *homo sapiens*, mas também define como aquele que é capaz de produzir, fabricar cultura, *homo faber*, pois somente o homem estabelece uma relação com a natureza pautada em significado e sentidos. Há uma terceira definição que o autor traz que é a *homo ludens*, que o homem necessita estabelecer uma relação lúdica por meio da evasão da vida real, com o mundo da realidade.

Para Huizinga (2018), o jogo pode se basear na manipulação da realidade, numa certa imaginação do que é real, em outras palavras, podemos definir os cultos e rituais religiosos de várias civilizações, a aparições de mitos e divindades para justificar o que não era compreendido, usando a imaginação, ou melhor, usando o jogo.

Huizinga (2018) discute que uma definição de jogo se torna algo muito complexo, mas, identifica suas características fundamentais, que são: o fato de ser livre e dele próprio ser liberdade, o jogo é uma evasão da vida real, o jogo cria ordem e é ordem e por fim, o espaço temporal onde o jogo acontece.

Retondar (2013), apud (Huizinga, 1982) aponta em seus escritos sobre as características formais e informais.

Huizinga identifica quatro características formais do jogo, a saber: a voluntariedade, as regras, a relação espaço temporal e a evasão da vida real. E algumas características informais como a tensão e a incerteza, a presença do acaso, o espírito lúdico, o espírito agonístico e o sentido do faz de conta. Assim, para Huizinga, qualquer manifestação social que apresenta as características formais e informais citadas acima pode ser considerada como uma forma de jogo (RETONDAR, 2013 p. 18, apud Huizinga, 1982).

Quando nos remetemos ao passado, nos tempos antigos o jogar ou o brincar não era considerado somente como coisa de crianças e jovens, era também visto como manifestações socioculturais, que aconteciam em comemorações e festividades, os jogos ocorriam com a participação de crianças e adultos, e também, somente com as crianças. Esses jogos aconteciam ao ar livre sem interferências, ou, comandos de adultos. Ao longo dos anos os jogos e brincadeiras, deixaram de ser um acontecimento sociocultural e dessa forma foram perdendo o vínculo social e seu simbolismo festivo e religioso, tornando-se individual (BATISTA, 2006, p. 25).

Vale lembrar que para Freire (2005), a nossa subjetividade é o elemento principal que a cultura humana utiliza para a construção de saberes, onde estão incluídos os jogos, pois os mesmos tem em sua essência alcançar essas experiências vividas, tornando-se fundamental para a construção da nossa cultura.

E se ele é fundamental para a construção da nossa cultura, sua relevância é, porque cumpre uma função vital entre os humanos. O jogo tem a propriedade de trazer as experiências do mundo exterior para o espírito humano, de maneira que, jogando com elas, a cultura possa ser criada, revista, corrigida, ampliada, garantindo o ambiente de nossa existência” (FREIRE, 2005, p.88).

Quando jogamos cansamos menos do que quando desempenhamos tarefas ou trabalhos por obrigação. Ao observar pais exaustos depois de brincar com seus filhos e questionam de onde vem essa energia das crianças quando estão brincando, tudo indica que essa reserva de energia é necessária para a construção daquilo que a natureza não supriu ao nascimento: a cultura humana. (FREIRE, 2005, p.07).

Na afirmação acima pressupõe-se que, o jogo é o humano dos nossos corpos tão vívidos e ainda toma conta do nosso destino. Se as pernas nos faltam não nos faltam a imaginação, e continuamos seguindo para aquele adiante que é o inatingível ponto de chegada de todo animal que se faz humano. (FREIRE, 2005, p.09).

Existe uma grande diferença quando uma criança pequena joga e um adolescente, ou adulto joga; as crianças vivem jogando e não sabem disso, é natural, enquanto os adolescentes e adultos quase sempre sabem quando estamos jogando ou não, é a racionalidade que vem com o desenvolvimento, que faz a criança perceber e saber quando é jogo e quando não é, mas o desejo do jogo é algo que está implícito em nós, é algo que mais gostamos e nascemos para fazer. (Freire 2005, p. 11)

E sendo assim, vale mencionar as divagações de Freire,” [...] quando declara que nascemos inacabados, descoordenados, e ao longo dos anos de vida, a sociedade e a cultura humana vai ser uma segunda gestação que dará conta de coordenar nossa habilidade particular”. E nesse sentido é possível questionar: Afinal, que habilidade particular é essa?

Seria a cultura humana, portanto, o produto desse hiato entre a necessidade e o freio que aprendemos a aplicar às pulsões? Sem dúvida. A nossa

cultura é o produto desse mundo interior construído duramente durante a experiência de viver. E é essa habilidade de lidar com o mundo interior, de representar internamente o que ocorre fora de nós e a nós mesmo, que constitui a particular habilidade humana, aquela que nos vai prover dos recursos necessários para estar no mundo, que preencherá, finalmente, a carência natural de que somos todos possuídos ao nascimento. Essa habilidade será o mais requintado resultado daquilo que falei anteriormente, referindo-me à segunda gestação humana. Essa é a verdadeira educação que recebemos quando o útero cultural nos acolhe (FREIRE, 2005, p.25).

Portanto a sociedade em que vivemos, o tempo que ficamos inseridos dentro de uma certa cultura contribuirá para a aquisição dessas habilidades que por meio da cultura aprendemos ao longo da vida. Seguindo essa ideia, nos tempos antigos dos lendários cavaleiros, grandes competidores, de um esporte que ocupava praticamente toda a sua juventude, as guerras, que duravam pouco tempo, pois os senhores das guerras as suspendiam para se dedicar ao que todos mais gostavam que eram os torneios, jogar. Essas competições eram promovidas por equipes altamente preparadas e mais brutais que as próprias guerras, levando muitos a morte e tantos outros as glórias.

Mas, seja nos tempos antigos ou nos dias de hoje, todos que conseguem se dedicar ao tempo livre, ao ócio criativo, livram-se do que é sério e entregam-se ao jogo, puro prazer. Essa energia gasta, não é uma energia que sobra, mas, a que temos e que de alguma forma se transforma em cultura. Cultura do ser humano, como Freire (2005) destaca “Cultura humana. Essa sobra de energia não existe para ficar guardada embaixo da pele, ela tem a finalidade de nos suprir de cultura, e não de gordura, essa energia é para jogar, e para produzir arte, para inventar, e para a poesia, é para formar a cultura humana”. (FREIRE, 2005, p. 30)

Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distintas origens até a fase que agora nos encontramos. Em toda parte, encontramos presente o jogo, como uma qualidade de ação bem determinada e distinta da vida “comum” (HUIZINGA, 2018, p. 06).

Dessa forma, Freire (2005), reconhece a existência desse o fenômeno, o jogo, porque acredita na sua existência e sua percepção assim o registra, porque podemos vê-lo, tocá-lo, ouvi-lo e intuí-lo. Conseguimos perceber o fenômeno, jogo, por meio dos nossos sentidos e da nossa consciência.

Para tanto, Freire (2005) considerada o jogo, algo sério, tanto quando o trabalho, e ao tratar disso descreve como exemplo o brincar de seu sobrinho, que

brinca com seu barquinho em uma bacia de água, levando esse movimento algo sério, se intriga tanto com o funcionamento do brinquedo, da hélice que move o barquinho na bacia de água. Como contraponto poderíamos dizer que a criança leva a sério seu jogo tanto quanto as pessoas levam a sério os seus trabalhos.

Para ele a compreensão do fenômeno é algo fundamental, de tal forma, que o reduz em partes, características ou componentes, deixando escapar a ideia, do que o jogo realmente representa o que realmente o jogo é: uma unidade complexa, restando.

[...], portanto, buscar o significado do jogo, não mais na caracterização infundável de partes que compõem, mas assim na identificação dos contextos em que ocorrem, seguramente há um nicho ecológico que acolhe o jogo e lhe permite manifestar-se, o único ao qual ele se adapta é nesse ambiente que temos de penetrar para tentar compreender o fenômeno do jogo” (FREIRE, 2005, p. 58).

3.2 O jogo e o lúdico

O significado da palavra lúdico, na língua portuguesa, se refere a algo relacionado com o jogo e/ou, que visa algo relacionado ao divertimento. Autores como Brougère (2003) e Huizinga (2008), correlacionam o lúdico diretamente ao significado de jogo, ou seja, o lúdico é elemento integrante do jogo ou da brincadeira.

O brincar é tão presente na vida de uma criança que é quase impossível flagrar uma criança deixada livre, sozinha, ou, com outras crianças que não estejam brincando (FREIRE, 2005, p.18)

Para a criança o jogar, o brincar é algo sério, e é esse olhar e discernimento que o distingue das outras atividades humanas, ainda é incipiente nas crianças pequenas, por volta dos 4 anos de idade e que a criança poderá fazer essa distinção, em saber a diferença entre as ilusões e fantasias da realidade (FREIRE, 2005).

Retondar (2013) aponta que o jogo, a brincadeira, é uma atividade humana, ou seja, uma ação pautada por uma intenção que se justifica por si mesma, sob o plano de fundo do universo imaginário, guiada pelas regras construídas ou acordadas.

O brincar supre mais do que uma necessidade imediata, pois transcende o físico, caminhando na direção do espírito e da vontade; não estão no plano material,

mas além dele. Reconhecer o brincar como estratégia didática necessária na escola, confirma que a ludicidade faz uma relação direta com o prazer e a satisfação, algo necessário nos dias de hoje, pois as crianças passam tempo demais brincando em ambientes tecnológicos, e precisamos resgatar as interações com o ambiente, com o brinquedo e com o outro. Afinal são essas relações que nos torna humanos, pois, segundo Freire (2005), o jogo, o brincar é uma das atividades humanas mais educativas, ele educa não para que saibamos mais português ou matemática, e sim, para sermos mais gente, mais humanos, o que não é pouco.

Para Retondar (2013), o jogar é uma maneira de expressar ludicamente aquilo que poderia ser dito por meio do discurso não verbal em situações imaginárias, e assim, compreendemos que o imaginário não é o oposto do que é real, mas o suporte da realidade, o ato de jogar revela subjetividades no presente e aponta pistas para o futuro.

As crianças vivem conflitando-se ininterruptamente com a realidade, que as chama incessantemente para a atividade séria, enquanto o que elas mais querem é ceder aos apelos da fantasia, do mundo lúdico. O que muitos adultos não percebem é que o exercício de ir ao universo lúdico foi responsável por inúmeras descobertas e criações humanas, e porque a criança não poderia também voltar do universo lúdico com tais belas criações? (FREIRE, 2005, p. 27).

Vale dar destaque ao que pensa Retondar (2013), o verdadeiro tempo é o tempo da criação, é o tempo do mergulho na fantasia, do faz de conta, o tempo do viver e da imaterialidade da vida.

O tempo do jogo e da brincadeira é o tempo da experiência estética. A propósito, o jogo é uma das formas de manifestação da beleza, principalmente por estar fundamentado na dimensão lúdica da existência. A ludicidade é um dos fundamentos da estética. O lúdico prima pelo movimento livre e liberado de todo julgamento moral. Trata-se de um movimento que nasce e morre nele mesmo cuja finalidade última é autosatisfazer-se (RETONDAR, 2013, p. 79).

Para Freire (2005), o ser humano possui energia em grande quantidade, para manter as necessidades corporais em funcionamento, uma parte dessa energia é produzida a mais para ser investida na criação das representações interiores, na imaginação e no espírito. Isso explica o fato de uma criança brincar o dia todo e não se cansar facilmente e querer continuar brincando, ou um inventor que passa horas em seu laboratório sem se exaurir. Fica evidente, que essa sobra de energia ou

essa energia que produzimos a mais tem uso específico para ser utilizada no mundo lúdico, no jogo e na arte (FREIRE, 2005, p. 27).

O jogo só pode ser reconhecido como jogo, quando o jogador é livre de toda a responsabilidade vinda do compromisso com a realidade. O jogador quando joga, escapa do que é real, se entrega ao mundo do jogo. O jogo é movido pela satisfação, diferente do trabalho que há privação. Isso fica claro quando vemos um adolescente jogando, uma criança brincando e/ou um artista se envolvendo com sua obra (FREIRE, 2005, p.28).

Ao considerar a ideia acima Freire (2005), aponta que quando nos livramos das nossas obrigações, do trabalho, das nossas tarefas e conquistamos o tempo livre e mergulhamos no mundo do jogo, entramos no espaço do lúdico ambiente rico, favorável e responsável para produção da cultura humana, em outras palavras, sem a atividade lúdica, sem esse espaço para o jogo, a arte, a criatividade, ficaríamos sem a cultura humana.

Portanto, é no brincar e no espaço lúdico que o indivíduo cria e entende a relação aberta com a cultura, o brincar pode ser entendido como um mecanismo psicológico que proporciona ao brincante certa distância do real, no espaço lúdico, o brincante, tem a liberdade de criar e recriar, basta estar imerso ao jogo (BROUGÉRE in KISHIMOTO, 1998). Entendo que o jogo, o brincar são ambientes protegidos para o jogador e para o brincante, o lúdico é a liberdade de poder fazer e refazer sempre que for preciso ou necessário.

E é nesse universo incrível que convivemos, sem perceber as vezes que em vez de ver no jogo o lugar de desenvolvimento da cultura, é necessário ver nele simplesmente o lugar de emergência e de enriquecimento dessa cultura lúdica, essa mesma que torna o jogo possível e permite enriquecer progressivamente a atividade lúdica. O jogador precisa partilhar dessa cultura para poder jogar (BROUGÉRE in KISHIMOTO, 1998, p. 23).

O que torna o jogo possível é a cultura lúdica que está ligada a ele, quando o aluno dispõe da cultura lúdica, ele toma para ele um conhecimento que permite a interpretação como jogo atividades que pra outras pessoas poderiam não ser jogo (BROUGÉRE in KISHIMOTO, 1998).

O lúdico está ligado às interações sociais, o jogo e o local ideal que pode proporcionar as interações acontecerem. É dever nosso desenvolver a imaginação, no lúdico encontramos o imaginário, o jogo tem que ser o espaço livre para isso

acontecer, isso nos mostra que quando jogamos somos mais férteis, produzimos imagens, significado e cultura (FREIRE, 2005).

Quando uma criança brinca livremente, ela imagina, cria, recria um mundo imaginário, um jogador quando joga também, utiliza seus conhecimentos adquiridos de experiências anteriores para imaginar, cria e recriar novas possibilidades dentro de cada situação que o jogo apresenta.

Para Kishimoto (2011), aponta a importância do processo de brincar que a criança se impõe, quando a criança brinca, ela não se preocupa com o desenvolvimento de alguma habilidade ou aquisição de conhecimento, o jogo é compreendido por uma ação voluntária da criança, e assim, tem um fim em si mesmo, da mesma forma podemos abordar a incerteza presente no jogo, que está ligada a cultura lúdica.

Segundo Kishimoto (2011), quando jogamos não sabemos os rumos das ações que cada jogador vai tomar, isso sempre dependerá de vários fatores internos, externos e da interação social com os outros jogadores, o fato é que todo jogo inclui, sempre, uma intenção lúdica do jogador.

O lúdico é a liberdade que está inerente no ato de brincar e jogar, quando jogamos não nos preocupamos se estamos aprendendo, nos preocupamos em conseguir ajudar a nossa equipe e/ou superar nosso adversário é tudo acontece muito rápido, pois o jogo para ser jogado deve ter a imprevisibilidade em cada lance, em cada momento.

3.3 O jogo e a Autonomia

Ao iniciarmos os jogos com os alunos percebi uma certa dependência de ordem dos alunos com o professor, estavam acostumados a não fazer ou a só fazer o que era ordenado. Após a terceira semana já conseguia perceber um ambiente mais unido, harmônico e autônomo, ao chegar na sala todos esperavam qual seria o jogo, descíamos para o pátio celulares entregues e, caso o jogo fosse de equipes, já se posicionavam para divisão. No jogo não precisa mais de um juiz, deste momento em diante passei a observar mais do que intervir, eles resolviam seus conflitos de maneira justa, coletiva e autônoma, individualmente suas habilidades estavam

melhorando, e com isso, estavam tomando decisões melhores, ariscando e jogando o jogo.

A concepção de um sujeito autônomo é construída a partir de suas relações consigo mesmo, com os outros ao seu redor e com a realidade imposta e objetiva, o sujeito autônomo enquanto protagonista de suas condutas morais define-se como aquele que é capaz de articular de forma crítica e ativa, sua vontade objetiva e subjetiva, questionando, refletindo, influenciando e sendo influenciado pelas intervenções do ambiente inserido, e assim, construindo e reconstruindo as experiências que vive tanto no plano individual como no coletivo (DIAS, 2005).

Para Freire e Scaglia (2009), autonomia é a capacidade de se governar. E nesse sentido vale mencionar que:

[...] Capacidade apresentada pela vontade humana de se autodeterminar, segundo uma legislação moral por ela mesma estabelecida, livre de qualquer fator estranho ou exógeno com uma influência subjugante, tal como uma paixão ou uma inclinação afetiva incoercível". (HOUAISS, 2001, p. 351 APUD FREIRE E SCAGLIA 2009, p. 124).

Na escola, dentro do processo educacional, a autonomia está ligada a uma liberdade dentro do processo de ensino e de aprendizagem, pois a construção do conhecimento é mediada pelo professor, mas construída pelo próprio estudante, portanto requer autonomia deste, o seu querer, a sua vontade, pois segundo as proposições de Freire, (2018), ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar as possibilidades para sua própria produção ou construção. Diante dessa afirmação, aqui em relação ao jogo, ao brincar, quando se é livre para nossas escolhas a autonomia se afirmar e pode proporcionar esse ambiente de construção.

Freire e Scaglia (2009) apontam nessa direção, que precisamos de uma educação que promova o trabalho coletivo, que incentive a ousadia e a emancipação, que desenvolva um ser crítico e autônomo, preparado para os desafios que qualquer cidadão terá de enfrentar em toda sua jornada. O professor que educa para a autonomia sabe que seus alunos saberão seguir pela vida, orientados pela sua própria consciência autônoma.

Segundo Retondar (2013), todo jogo para ser jogo tem que ser uma ação voluntária do indivíduo que está jogando, não existe jogo em sua forma mais profunda do seu significado quando o jogador não tem liberdade e o poder de tomar a decisão na próxima jogada, em outras palavras, precisa de autonomia para se jogar livremente.

Nesse sentido Freire (2005), aponta que a educação precisa admitir que a fantasia, o jogo, a transgressão são fatores que precisam ser desenvolvidos para proporcionar soluções criativas, ideias originais e autonomia, pois, dessa forma se desenvolve a inteligência humana.

Quando na escola observamos as crianças ao jogar livremente nas aulas de educação física escolar é possível perceber que quando estas, sem pressões elas sentem prazer, sentem-se livres e autônomas e assim aprendem, porque dessa forma controlam o seu mundo.

Venâncio e Costa (2005) declaram que no jogar, no brincar a criança aprende a manipular os objetos para que os mesmos se transformem em elementos do seu mundo interno, a criança simboliza o mundo e reveste os objetos de significados próprios, o brincar é o modo que a criança encontra para controlar o mundo externo, coloca a criança em contato com seu próprio corpo, com as relações de espaço tempo, auxilia na aquisição da criatividade e da autonomia, quando o jogo ou o brincar é feito livremente.

Retondar (2013) aponta em seus escritos que, o jogo é uma noção que engloba o tradicional esporte e que se define por uma ação em oposição ao exercício, temos que pensar no jogo como realidade profunda e necessária que aponta para a liberdade, para a gratuidade e para a autonomia humana.

O desenvolvimento da inteligência humana, precisa produzir soluções criativas e originais, portanto, o método educacional para isso precisa compreender a necessidade da fantasia, da transgressão, da autonomia, precisa compreender a importância do jogo (FREIRE, 2005).

Vale lembrar que, segundo Retondar (2013), o jogo é uma construção humana, portanto, sujeito a inúmeros sentidos, quem joga é um ser social, culturalmente situado em uma determinada linha do tempo histórico. Quando o jogador possui autonomia em criar, recriar por meio da evasão da realidade quero dizer, dentro do jogo, isso tende a potencializar a sua intimidade e contribui para a formação do seu universo imaginário. Caberá ao professor identificar e proporcionar o ambiente para que a criança ou o adolescente desenvolva a formação de um perfil de sujeito mais autônomo, crítico, reflexivo, atuante, cooperativo e solidário.

Para isso acontecer, para desenvolver autonomia, entre outras coisas, a criança precisa decidir a partir de algumas opções e o que aponta Freire em seus escritos:

O desenvolvimento da autonomia decorre, entre outras coisas, da possibilidade de decidir, entre opções, em cada situação, aquela que for julgada pelo sujeito a mais adequada. Para tanto, o sujeito precisa dispor de um leque amplo de opções que, como vimos, depende de por defrontar-se com situações diversificadas e, de preferência, perceptivelmente diversificadas. Só pode ser autônomo aquele que pode escolher. Só pode decidir o melhor aquele que puder escolher entre possíveis de qualidade. Só pode ter opções aquele que formou sua base de conhecimento de forma diversificada. Aquele que não tem como optar tem que ficar com os modelos impostos (FREIRE, 2005, p. 105).

Freire (2018) aponta que, a aquisição da autonomia passa por certa liberdade de se tomar decisões, é claro para o autor que aprende a decidir e não podemos aprendermos a ser nós mesmos se não tomarmos decisões. Esse pensamento corrobora diretamente com o fenômeno do jogo no processo educacional, o aluno está imerso em um ambiente seguro, que poderá proporcionar momento de tomada de decisão e poderá contribuir para formação da sua autonomia.

Se de fato, para desenvolver a autonomia o jogo pode ser um caminho da criança, para vivenciar essa experiência, por que então isso é pouco utilizado?

A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas... é neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade (FREIRE, 2018, p. 105).

Freire e Scaglia (2009), afirmam que só se pode aprender autonomia quem tem atitudes autônomas. Cabe à escola e ao professor, proporcionar um ambiente favorável para que o aluno desenvolva a sua autonomia. Isso faz lembrar que a pedagogia escolar dá pouca importância para a educação da atitude. Só se aprende a andar tendo a atitude de andar, portanto, o educar para desenvolver atitudes que levam a um comportamento autônomo, deveria ser o ponto central de toda pedagogia.

Um fator relevante no processo de desenvolvimento da autonomia é a consciência das ações, pois, segundo Freire e Scaglia (2009), quando o aluno desenvolve consciência das ações aprendidas na aula, no jogo e/ou na brincadeira, o mesmo pode estabelecer ligações muito mais extensas com esses novos conhecimentos e assim, aplica-los no mundo, fora do ambiente escolar.

Mas sabemos que não para o desenvolvimento da autonomia, não basta para o aluno tenha atitudes autônomas é preciso ter consciência delas, e assim, a autonomia, poderá lhe servir em outros momentos de sua vida. É a consciência crítica de algo que nos mobiliza para a ação.

Segundo Freire e Scaglia (2009), o desenvolvimento de uma educação para autonomia, não ocorre em um passe de mágica, é impossível estender a autonomia a todos os aspectos da conduta humana, o fato de ter autonomia para uma determinada tarefa, não garante que teremos autonomia para outras, nesse sentido é preciso que a educação seja diversificada em vários contextos, levando o educando a ter comportamentos autônomos na sua vida adulta.

Vale destacar também a relevância de que os professores dominem conhecimentos metodológicos como um caminho possível para o desenvolvimento da autonomia, para essa se estendam a outros contextos. Professores precisam compreender que a limitação ou a falta de experiências pode restringir as possibilidades do educando a aquisição da autonomia, no contexto da educação física escolar, não importa qual jogo ou brincadeira seja utilizada, desde que as mesmas tenham situações autônomas.

3.4 O jogo como possibilidade nas aulas de educação física

O jogo é um dos elementos que compõem os conteúdos da educação física escolar, segundo Darido (2007), dentro da abordagem construtivista, a construção do conhecimento acontece a partir da interação do aluno com o ambiente, o conhecimento é um processo de construção do aluno durante toda sua vida, dentro deste cenário é importante que, a educação física escolar, resgate a cultura de jogos e das brincadeiras, pois o jogo é um dos principais meios de ensino, é uma ferramenta pedagógica valiosa, pois quando a criança e o adolescente jogam, interagem e se apropriam do conhecimento.

Kishimoto (2019) aponta que o jogo e as brincadeiras são condutas livres, e que podem favorecer o desenvolvimento da inteligência e auxiliar nos estudos. No período do Renascimento, o jogo era tido como, diversão, atividade para relaxamento necessário, das atividades que exigiam esforço físico e intelectual na escola.

Freire (2009), diz que qualquer que seja a atividade, seja ela, jogo ou brincadeira, idealizada dentro da aula de educação física pelo professor, ou, até mesmo escolhida pelos alunos, dentro de um ambiente democrático e de autonomia dos alunos, oportuniza a alteração de regras, construção e reconstrução, e adequação de acordo com as relações do grupo que a está praticando no momento, uma relação social, com isso, esclarecemos novas normas que regulam as relações desse grupo. (FREIRE, 2009, p. 148).

Nesse sentido são válidos alguns questionamentos; por que jogamos? Por que brincamos? Afinal, a escola não tem que ser divertida? Um local para aprender? São perguntas que muitos professores fazem no ambiente escolar. E responder a essas perguntas é o que impulsiona professores que tem uma visão mais contemporânea da escola. A literatura tem apontado que sim, é possível ensinar sem entediar e que o jogo e a brincadeira podem ser considerados novos métodos de ensino e de aprendizagem muito eficazes para a construção do conhecimento, independentemente da faixa etária do aluno (ANDRADE, 1984, APUD BATISTA, 2006, p. 27).

Quando a criança brinca, ela não se preocupa com qualquer tipo de resultado, se haverá um “vendedor” ou um “perdedor”, simplesmente é conduzida pelo prazer e a motivação que a leva para a ação de explorar o livre. O lúdico faz com que tudo possa ser possível e explorável, e assim, conseqüentemente torna-se um ato sem conseqüências, quando uma criança brinca livremente, sem nenhum tipo de intervenção, avaliação ou punição, ela vai além, busca novas soluções e ultrapassa seus limites (KISHIMOTO, 2019, p.143).

Por meio do jogo, a criança pode desenvolver habilidades motoras, habilidades sociais e habilidades mentais. A criança precisa jogar, pois assim ela será um sujeito que age, que atua e convive de forma sadia com as regras impostas pelo jogo da vida. O jogo, a ludicidade fazem parte da vida de toda a criança, e em sendo assim, todo aprendizado alcançado pelo jogo torna-se mais verdadeiro, valioso e prazeroso para a mesma, pois o ato de jogar faz parte do seu mundo. Entretanto cabe ao professor usar o jogo da maneira correta deixando claro seu objetivo (ORSO, 1999, APUD GURBEL, BEZ, 2006, p. 01)

Quando uma criança joga, brinca, e entra no mundo lúdico, isso contribui para o seu desenvolvimento cognitivo. Ao inserir nas aulas de educação física, atividades com música, com histórias e muito movimento, torna-se uma experiência de extremo prazer, e dessa forma conseguimos desenvolver as capacidades motoras na criança, (BATISTA, 2006)

Nesse sentido, Freire (2005) aponta que o ato de brincar é por si só a expressão de liberdade da criança, a procura do brincar, do jogar, nada menos que a procura por se alimentar, pois, ambas são necessidades básicas na vida desta. A educação física escolar, por meio dos jogos, brincadeiras e do lúdico, leva os estudantes a desenvolverem a sua autonomia possibilitando a socialização com outras crianças. Segundo Wallon (1995), quando uma criança brinca ou joga, o mais importante é o que ela fantasia e vivencia ao jogar e brincar, e não o movimento propriamente dito.

É por intermédio do brincar, do jogar, do correr, da ludicidade que a criança vai se relacionar com o mundo ao seu redor, vai conhecer seu próprio corpo e ser levada ao desenvolvimento global de forma permanente. É necessário que a criança experimente várias atividades coletivas para que consiga se desenvolver e melhorar sua criatividade, espontaneidade e maturação. Os processos de crescimento e desenvolvimento são construídos simultaneamente com o desenvolvimento de práticas corporais, ao mesmo tempo em que adquirem bons hábitos de alimentação e higiene e do lazer (BATISTA, 2006)

Outros autores corroboram das mesmas ideias e entre eles, Silva (2017), declara em sua fala que a criança bem cuidada, submetida a brincadeiras e aprendizagens orientadas desenvolve as suas potencialidades. O cuidar e o brincar possuem dimensões que implicam em procedimentos específicos, agradáveis e que podem contribuir e favorecer os processos de ensino e de aprendizagem. É por meio deste brincar que a criança experimenta, organiza e constrói regras para si e para os outros e com isso, ela cria e recria a cada nova brincadeira, o mundo em que vive. O brincar, o lúdico é a forma de linguagem, de se expressar que a criança utiliza para compreender e interagir com ela mesma, com o outro e com o mundo (CRAIDY; KAERCHER, 2001).

Andrade (1984) assinala em seu discurso que não conseguimos conhecer e muito menos educar uma criança sem saber o porquê e como ela brinca. Cabe ao professor ser um moderador, observar e intervir quando necessário. É responsabilidade do professor, adequar as brincadeiras, os jogos e os brinquedos de acordo com a faixa etária e a necessidade dos seus alunos.

Dessa forma, o melhor meio para dar condições para a criança desenvolver suas habilidades motoras, sociais e cognitivas, é o brincar. Jogando e brincando a criança

pode criar, recriar e assim aprender, a interagir e a conviver com o outro. A construção do desenvolvimento cognitivo ocorre gradativamente em uma adequação progressiva e continuada, do mais simples para o mais complexo, que se denomina sequência pedagógica (PIAGET, 1987, APUD BATISTA, 2006, p. 26).

4 CAPITULO 3

4.1 A Construção dos Jogos

O jogo pode ser considerado um acordo ou combinado social feito por duas ou mais partes. Dentro do ambiente do jogo, podemos apontar que o universo lúdico entra em cena, o lúdico no sentido de liberdade para que os jogadores tenham um local seguro para ser criativo, autônomos, livre das amarras sociais impostas, valendo somente as regras do jogo combinado entre os jogadores, e no nosso caso, dentro da escola, com o professor. Para Caillois (2017), não há dúvidas de que o jogo deve ser definido como uma atividade livre e voluntária, fonte de alegria e divertimento, deixando claro também que qualquer atividade imposta, forçada, obrigatória deixaria imediatamente de ser jogo.

Portanto o jogo só existe quando os jogadores desejam jogar e jogam, o mais importante é que tenham a liberdade de jogarem ou não mais. Quando uma criança brinca ou um adolescente joga, ambos adentram no mundo do imaginário, onde o espaço para a criação não deve ter limites, segundo Huizinga (2014) aponta que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens em certa imaginação da realidade que ele próprio, o jogo traz, consistindo na transformação do imaginário em uma imagem, um significado. Ao compreender o sentido das ações, do propósito a aprendizagem acontece de forma natural, cultural dentro do jogo e para fora do jogo.

A definição e a compreensão do que o jogo representa para o homem foi o primeiro passo dessa jornada e para Huizinga (2008), o jogo se define como uma ação voluntária, realizada dentro de certos limites de tempo e de espaço pré-determinados, seguindo regras estabelecidas pelos jogadores, e absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, carregado de sentimentos de tensão e de alegria e de consciência de ser diferente da vida real. Para compreendemos melhor, precisamos olhar para as quatro características formais apontadas pelo autor; **a voluntariedade**; tratasse da liberdade de jogar e de não jogar, de escolhas, da autonomia, tomar a sua própria decisão no ato de jogar está ligada diretamente ao espírito lúdico do jogo; **as regras**; todo jogo possui regras e elas são absolutas durante o jogo, combinado social inviolável, porém ajustável sempre que for necessário ou de vontade dos jogadores, função reguladora, moderadora e da sentido ao jogo, qualquer transgressão a alguma regra pelo jogador o jogo

simplesmente acaba, **a relação espaço temporal**; onde o jogo acontece, ou seja, na quadra, no campo, no tabuleiro, mas não se trata somente do espaço físico, da marcação de uma área, tratasse de um espaço cheio de sentidos e sentimentos profundos onde as emoções e a imaginação, a criatividade aparecem sem qualquer tipo de censura ou bloqueio moral; **a evasão da vida real**; é a fuga da vida cotidiana, do stress, do trabalho, a compreensão que o jogo é um “ local” fora da realidade da vida real, levando o jogador ao estado de jogo, onde pode ser e ou fazer o que sua imaginação permitir.

A partir dessa compreensão do que é jogo, e o entendimento que o jogo é um componente curricular da educação física passamos a questionar os jogos que já conhecíamos nas aulas, e assim, produzimos algumas regras novas ou alterações em regras já existentes nos jogos originais. Esse processo durou aproximadamente quatorze semanas e o fizemos com treze jogos. As aulas de Educação Física, nesse momento, ganharam forma, conteúdo e objetivos. O jogo foi a ferramenta de inclusão social para uma educação mais aglutinadora, coletiva, social. Segundo Freire e Scaglia (2009), o jogo pode ser um componente privilegiado da educação, não somente da educação física, mas de todas as disciplinas, para os autores, o ambiente lúdico é um facilitador de ensino de diversos conteúdos e cria condições para que o educando trabalhe a sua criatividade, a moralidade e a sociabilidade. Retondar (2013), em seus escritos, complementa que no jogo o processo de tomada de decisão é constante, assim como na vida, ao jogar a criança experimenta desde cedo a escolher, e assim, vai naturalizando o processo de tomada de decisões para vida, entendendo que não há decisão fácil, toda decisão envolve perdas e ganhos.

O jogo proporciona um ambiente seguro para a experiência das crianças, a cada jogada, a cada tentativa, a cada erro e a cada acerto, a criança cria novas maneiras de fazer, vai se adequando, assimilando e aprendendo. Ao discutir essa questão Piaget (1990), assinala que a criança se reinventa e renova suas emoções, e assim passa por um processo de desenvolvimento de um novo conhecimento, e a seguir se equilibra. Esse processo é conhecido como assimilação e acomodação. A assimilação está relacionada à associação de fatores ambientais em formação de novas estruturas e em processo de conclusão para alcançar um conhecimento novo. A acomodação é a mudança de uma estrutura, ou esquema, estabelecidos por fatores que foram compreendidos, e assim, resultando em um novo conhecimento.

Brincando e jogando a criança pode desenvolver suas estruturas e experimentar o seu mundo, e assim será capaz de organizar e reorganizar suas experiências e seus aprendizados, com isso ampliará suas capacidades motoras e cognitivas. Quando oferecemos o jogo ou a brincadeira para uma criança, estamos dando a oportunidade para que ela se organize e desenvolva novos conhecimentos por meio da resolução de situações-problema (VYGOTSKY, LURIA, LEONTIEV, 2010).

Após esse processo os educandos foram desafiados a criarem novos jogos, podendo utilizar qualquer jogo como base ou criar algum jogo novo. Apesar de ser uma continuidade, sinto que nessa etapa estamos prestes a descobrir coisas novas, e faz lembrar o que Neira (2016), aponta em seus escritos, dentro da perspectiva cultural da Educação Física, que o professor deve fazer uma boa leitura do contexto dos alunos e da escola, observando toda bagagem que trazem na sua cultura corporal, e assim, definir os rumos e caminhos que sua pedagogia poderá tomar para a construção de novos conhecimentos ao lado dos educandos. Essa construção está ligada diretamente ao ser social, a Educação Física cultural tem a preocupação em abrir o diálogo, em mostrar que todos podem brincar, jogar, dançar, lutar, respeitando as diferenças, trazendo para a luz os preconceitos conectados as práticas corporais presente na nossa sociedade e não mais excluindo as minorias dentro da escola.

Uma educação que isole; que não promova trabalhos coletivos; que não incentive a ousadia, a emancipação e a autonomia estará, certamente, em desacordo com os desafios que qualquer cidadão terá de enfrentar daqui por diante. Nossas escolas precisam romper as barreiras entre os prédios escolares e os acontecimentos do mundo. O que aprendemos precisa ser disponibilizado para o mundo (FREIRE E SCAGLIA 2009, p. 08).

O ato de jogar é aglutinador, é social, está diretamente ligado as características do ser humano. Quem joga compreende melhor o mundo, o jogo dá sentido, nos dá coragem. Segundo Freire (2018), o que importa não é a repetição mecânica dos gestos, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai dando lugar a coragem.

O resultado final dessa etapa foi a criação, a partir da reflexão de educandos e do professor, a criação de nove jogos, e também, de muitos novos conhecimentos, reflexões sobre a vida em sociedade levando em consideração as práticas corporais, além das novas interações sociais que o jogo pode nos proporcionar por meio da

educação física escolar. O jogo foi uma ferramenta aglutinadora, por meio dele, as experiências sociais foram vividas, refletidas e revividas. A construção em conjunto, dentro do jogo, nos deu a liberdade para criar, para ousar, e assim despertou uma criatividade que estava adormecida dentro de cada educando. Segundo Freire (2005), isso aponta que quando o ser humano joga é onde ele é mais fértil na produção de imagens, o jogo é uma das mais educativas das atividades humanas, ele não nos educa para que saibamos mais calcular melhor ou escrever melhor, ele nos educa para sermos mais gente, o que não é pouco.

Por fim, alunos e professor em um dialogo franco e aberto manipularam as características dos jogos já conhecidos e criaram e recriaram novos jogos, com autonomia, criatividade, reflexão, respeitando a cultura pré-existente em cada aluno e, partir deste momento criando uma nova cultura, trazendo alunos e professor para o processo de ressignificação. Para Neira (2006), a ressignificação atribui novos significados a um artefato produzido em um novo contexto, levando em consideração as próprias experiencias culturais vividas por todos que participam do processo, tratasse de colocar o aluno na condição de sujeito, protagonista da historia e produtor da sua própria cultura corporal.

4.2 Nossos Jogos

- **Queimada quatro lados**

O campo de jogo é formado por um retângulo grande, denominado área dos jogadores, a parte de fora é a área dos coveiros. É escolhido de 2 a 4 coveiros, cada um com uma bola, o objetivo é queimar o maior número de jogadores. O jogador que for queimado senta no local que a bola tocou seu corpo e vira uma ameba, caso ele pegue outro jogador, ele poderá retornar ao jogo, somente uma vez. Vence o jogo o último jogador que sobrar na área de jogador e o coveiro que queimar mais jogadores.

- **Queimada estátua ameba**

O campo de jogo é um pátio ou uma quadra, com espaço livre. Os alunos serão divididos em dois grupos, um dos grupos começará com a bola. Todos os jogadores poderão se movimentar livremente pelo campo de jogo, menos o jogador com a bola. Cada equipe poderá dar 3 passes com a bola e no 4 obrigatoriamente

tem que arremessar para queimar o adversário. Quem for queimado vira estátua ameba, e poderá voltar para o jogo se pegar alguém da outra equipe. Vence o jogo a equipe que conseguir queimar a outra equipe em totalidade.

- **Queimada conquista**

Os alunos são divididos em 4 grupos, a quadra também será dividida em 4 grupos, uma bola será disponibilizada para uma das equipes que poderá queimar qualquer jogador das outras três equipes, o jogador que for queimado, fica sentado e poderá somente pegar a bola e entregar para os colegas de equipe. A equipe que for queimada por completo perde seu campo de jogo para a outra equipe que mais jogadores dela queimaram. Vence o jogo a equipe que conquistar 3 territórios.

- **Jogo da Fuga**

O jogo ocorreu na quadra toda, 4 alunos cada um com uma bola “salva” fica nos cantos da quadra, os demais alunos ficaram no meio da quadra, dentro do círculo. Será posicionado mais 4 bolas próximas ao círculo central, as bolas de “queimar”. Ao sinal do professor os alunos dos 4 cantos jogam as bolas que estão com eles para o alto, os alunos do centro correm para pegar, e com isso estão salvos nessa rodada e ocupam os cantos das quadras. Assim que jogam as bolas os alunos correm para pegar as bolas de queimar e tentar queimar algum jogador. O aluno que for queimado passará um rodado sentado e poderá voltar para o jogo se pegar outro aluno.

- **Jogo dos Passos**

Será feito vários círculos no chão, formando um grande círculo. O número de círculos pode variar, dependendo do número de alunos participando, o ideal é realizar 3 a 4 círculos a mais. Exemplo 25 alunos, realizar 29 círculos. Um aluno ficará no centro do grande círculo. Ao comando do professor, esse aluno do centro deverá correr e tentar ocupar um dos círculos que estiver vazio, os alunos que estão dentro dos círculos vão se deslocando lateralmente de círculo em círculo para não deixar o aluno que está fora entrar.

- **Bobinho de quatro equipes**

O grupo de alunos foi dividido em quatro equipes, equipes 1, 2, 3 e 4. A equipe 1 e 2 começa o jogo, a equipe 3 começa no bobinho e a 4 fica nas laterais da quadra. Quando a equipe 3 recuperar a bola, automaticamente a equipe do jogador que perdeu a bola, ocupa o lugar onde está a equipe 4, as laterais da quadra. A equipe 4 entra para o campo de jogo como bobinho, até recuperar a posse da bola. Vence o jogo a equipe que menos vezes ficou fora.

- **Jogo volta ao mundo**

Os alunos serão divididos em 4 grupos. Cada grupo ficará em uma ponta da quadra, os grupos que estarão do mesmo lado da quadra ficarão um de frente para o outro. Ao comando do professor, o primeiro de cada grupo corre para o círculo que está no meio da distância de um grupo para o outro e jogam pedra, papel ou tesoura. O vencedor de cada lado corre para dar a volta no grande quadrado, o aluno que completar a volta primeiro, marca o ponto para sua equipe.

- **Jogo dos três pinos**

Os alunos serão divididos em 4 grupos, posicionados em fila em uma diagonal ao círculo central da quadra, atrás de uma marcação com um círculo ou bambolê a sua frente. No círculo central ficarão 6 pinos (cones pequenos), ao sinal do professor o primeiro de cada grupo corre e pega um dos pinos e coloca no círculo em frente da sua fila, automaticamente o próximo já poderá sair e tentar pegar um dos 2 pinos restantes no centro, a partir do fim dos pinos no centro, começam a pegar os pinos dos adversários. Vence a equipe que conseguir colocar 3 pinos no seu círculo. Lembrando que não pode interferir na captura do pino e somente um aluno de cada equipe pode deixar a fila por vez e na sua vez.

- **Queimada Pow**

Os alunos serão divididos em duas equipes, cada equipe fica em uma extremidade da quadra, em fila. Ao comando do professor o primeiro de cada equipe sai até o meio da quadra, ao se encontrar jogam pedra, papel e tesoura, o vencedor corre e pega a bola que está posicionada dentro da área ao lado da sua fila e para ganhar o ponto tem que queimar seu adversário antes que ele passe a linha próxima

do meio da quadra. O aluno que perdeu o jogo, pedra, papel e tesoura, corre e dá uma volta na bola próxima à sua fila, e em seguida tem que cruzar a linha do meio da quadra sem ser queimado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fato que o jogo, quando utilizado da maneira correta na educação e na educação física escolar, pode ser uma importante ferramenta no processo de ensino e no processo de aprendizagem.

A presente pesquisa qualitativa permitiu desvelar a riqueza de variáveis presentes nas aulas de educação física quando colocamos os educandos em papéis de protagonistas de seus percursos formativos, explorando seu potencial crítico, potencializando sua criticidade e reconhecendo tal como pontua a educação freiriana de que a educação deve proporcionar a produção de conhecimentos pelos envolvidos e não mera reprodução de conhecimentos que já possuímos.

A pesquisa desvela o quão importante é o papel do lúdico na interface da educação crítica e transformadora, pois proporciona a educandos e seus educadores a vivência em múltiplas situações em que sejam superadas as barreiras de uma concepção bancária e conservadora, dando espaço a um lócus privilegiado em que sejam valorizadas competências socioemocionais que potencializem a formação humana para o respeito às diferenças, valorizem as culturas, incentivem ações colaborativas e cooperativas, bem como reduzam atividades que estejam voltadas à competição e individualismo.

Assim, essa pesquisa remete a reflexões permanentes, inacabadas e distantes de soluções estáticas e precisas. Questões como: “que alunos podemos formar?”, “como desenvolver uma formação cidadã nas aulas de educação física?”, “qual é o papel dos jogos para uma educação crítica e transformadora?” devem permear todas as ações presentes nas aulas desse componente, devendo ultrapassar a visão higienista e/ou a que coloca o esporte como principal fator nas aulas.

Nessa perspectiva, verifica-se a necessidade de pesquisas futuras que contribuam para a melhoria do processo educativo no componente, considerando uma visão interdisciplinar e transdisciplinar, valorize os conhecimentos prévios dos educandos e compreenda que o lúdico pode ser um importante recurso para a formação humanística, transgressora e crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BATISTA, S.S. **Psicomotricidade: Reflexos no Ensino e Aprendizagem**. Brasília. Centro Universitário de Brasília-UniCEUB Faculdade de Educação-FACE, 2006

BETTI, M. **Perspectivas na formação profissional. Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas, Papyrus, 1992.

BETTI, M. **Ensino de 1º e 2º Graus: Educação Física para quê?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 1994.

BETTI, I. C. R, e BETTI, M. **Novas Perspectivas na Formação Profissional em Educação Física**. Motriz, 2(1), 1996.

BETTI, M. ZULIANI, L. R. **Educação Física escolar: Uma proposta de Diretrizes Pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. Ano I N° 1, 2002.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 3. Ed. Campinas: Papyrus, 1991.

COSTA, C. F. **Futsal Aprenda a Ensinar**. Florianópolis. BookStore, 2003.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C. **Os Conteúdos da Educação Física na Escola**. In DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica. (Educação Física no ensino superior)**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan 2005.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados**. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

DARIDO, S.C. **Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física**. Motriz: 2(1), 1995.

DIAS, A. A. **Educação Moral e Autonomia na Educação Infantil: O que Pensam os Professores**. Psicologia: Reflexões e Critica, 18(3): 370-380, 2005.

ESTEVES, J. M. **Mudanças sociais e Função Docente. Profissão Professor**. Porto: Porto, 1995.

FINK, S. C. M. **A Educação Física e o esporte na escola: cotidiano, saberes e formação.** 2ª ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

FREIRE, J.B. **O Jogo Entre o Riso e o Choro.** Campinas: Autores Associados, 2005.

FREIRE, J.B. **Educação Física de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física.** São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, J.B. **Oficinas do jogo.** São Paulo: Avercamp, 2013

FREIRE, P. **O compromisso do profissional com a sociedade. Educação e Mudança.** São Paulo. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 57ªed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GIROUX, H. A. **Professores como intelectuais transformadores. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GUNTER, M. C. C. e MOLINA NETO, V. **Formação Permanente de Professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: Uma Abordagem Etnográfica.** São Paulo: Rev. Educação Física, 2000.

GRESPLAN, M, R. **Educação Física no Ensino Fundamental: Primeiro ciclo.** Campinas: Papyrus, 2002.

HUIZINGA J. **Homo ludens: o jogo com elemento da cultura.** 8.ed. São Paulo: Perspectiva, 2018.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** 14. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **O Brincar e suas teorias.** São Paulo, Cengage Learning, 2019.

KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte.** Ijuí: Unijuí, 2016.

LIBANEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

MALDONADO, D. T. e SILVA, S. A. P. S. **Educação Pública. A realidade da Educação Física na escola.** Campinas: Mercado de Letra, 2016.

MELO, V. A. **A Educação física e o estado novo (1937-1945): A Escola Nacional de Educação Física e Desporto.** Buenos Aires: revista digital, 2007.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2ed. São Paulo: Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

MOURÃO, L. e LOVISI, A. **Introdução à Educação Física**. Universidade Federal de Juiz de Fora/ SP. 55p. 2014.

NEGRELLI, J. M. **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3 ed. Ijuí, 2014.

ORSO, D. **Brincando, Brincando Se Aprende**. Nova Hamburgo, 1999.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Tradução: Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. 10. ed. Forense Universitária. Rio de Janeiro, 2017.

PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. **Professores Reflexivos no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RETONDAR, J. J. M. **Teoria do jogo: a dimensão lúdica da existência humana**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SACRISTÁN, J. G. e GÓMEZ A. L. P. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

SCHÖN, D.A. **Formar professores como profissionais reflexivos. Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SOARES, C.L. *et. al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. Cortez, 2009.

TAROUCO, M. R.; ROLAND, L. C.; FABRE, M. C. J. M.; KONRATH, M.; L. P. **Jogos Educacionais. Novas Tecnologias na Educação**. CINTED-UFRGS. v. 2 Nº 1, março, 2004.

VENANCIO, S e COSTA, E. M. B. **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas: Faculdade de Educação Física da Unicamp, 2005

VYGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 70 ed. Lisboa, (1941 – 1995).

APÊNDICE – JOGOS DE BASE

1. Queimada ou Baleado

Dividimos os alunos em duas equipes. O campo de jogo é dividido em duas áreas para cada equipe, sendo duas áreas deixadas para os “coveiros”. O objetivo do jogo é arremessar a bola e bater no adversário, a equipe que conseguir eliminar todos os adversários vence.

2. Rouba bandeira

Dividimos os alunos em duas equipes, o campo de jogo é semelhante ao da queimada. Em cada campo colocamos um objeto para simular a bandeira de cada equipe, que fica em uma área protegida. O objetivo é atravessar o campo adversário, pegar o objeto e retornar para seu campo sem que nenhum adversário encoste em você.

3. Resgate

Os alunos são divididos em duas equipes. O campo de jogo é semelhante ao da queimada. Cada equipe começa com uma bola com o jogador que estar na posição do coveiro. Ao início do jogo os alunos que estão com a bola, jogam a bola para um colega da equipe, que por sua vez, tem como objetivo receber a bola. O objetivo é jogar a bola sem que ela seja pega pela outra equipe ou caia no chão. A bola tem que viajar direto na mão do colega de equipe, assim ele pode ir para a área de coveiro e jogar a bola para resgatar outro colega. Ganha a equipe que conseguir resgatar todos os membros.

4. Jogo do par ou ímpar

Os alunos vão se posicionar no meio da quadra ou pátio, de frente para o professor. O professor combinou que todos os números pares os alunos devem correr para o lado direito e números ímpares, devem correr para o lado esquerdo. No início o professor fala números simples e depois pode colocar contras das 4 operações matemáticas.

5. Alerta.

Os alunos vão se posicionar em um lado da quadra, um ao lado do outro. Um aluno vai jogar a bola para cima e chamar o nome de um colega. Esse colega pega a bola e grita a palavra “alerta”. Os outros alunos vão correr na direção contrária que a bola foi jogada e devem parar de correr quando o aluno gritar alerta. O aluno que pegou a bola joga para tentar acertar um colega, se a bola acertar o colega ganha a letra “A”, se errar, o aluno que jogou ganha a letra.

6. Base 4.

Os alunos se dividiram em 2 equipes. Uma equipe se posicionará na área do rebatedor, A outra equipe se posicionará espalhada no campo de jogo. Um aluno da equipe do rebatedor vai para a área designada para realizar a rebatida. Um aluno da outra equipe, o lançador, joga à bola da forma e da área combinada. O rebatedor chuta a bola e poderá correr para uma das bases, Os alunos da equipe do lançador, terão que pegar a bola e levar ou arremessar até que a bola chegue ao lançador. Se o rebatedor estiver dentro da base quando a bola chegar ao lançador ele está salvo, caso contrário, ele vai para o fim da fila e não marca ponto para sua equipe. Dando a vez para o próximo rebatedor. Quando todos da sua equipe rebatem em trocasse de lugar, quem era “rebatedor” passa a ser “lançador”. Ao final da rodada faz a soma dos pontos e a equipe que somar mais vence.

7. Gato e Rato

Os alunos se dividiram em 4 grupos. Esses 4 grupos formaram 4 colunas, com a distância de um braço entre cada aluno. O professor escolherá 2 alunos, um para ser o gato e o outro para ser o rato. Ao comando do professor o objetivo do gato é pegar o rato, por dentro do labirinto formado pelos outros alunos que ao som do apito mudam de posição.

8. Corrida Pow

Os alunos se dividiram em dois grupos em fila, cada grupo se posicionou em um lado do pátio. Foi delimitado o caminho que poderia ser feito, ao comando do professor o primeiro de cada grupo sai correndo por cima da linha demarcada, ao encontrar o aluno da equipe oposta jogasse o jogo pedra, papel ou tesoura, quem vencer continua no caminhão o que perder volta para o final da sua fila e assim o próximo sai para encontrar o oponente que venceu o seu colega de equipe. Vence o jogador que conseguir ultrapassar a marcação da zona de pontuação e vencer o último confronto dentro dela.

9. Pescaria

Um aluno é escolhido como Pescador (pegador) fica posicionado dentro da área demarcada como “área da pescaria ou do pescador” os demais alunos ficam atrás da linha que demarca essa área. Quando o pescador falar “pescaria” todos os alunos deverão passar para o outro lado da área pescador, quem ele o Pescador conseguir tocar, vira ajudante do pescador e vai ajudar a pegar os colegas na próxima rodada. O último a ser pego vira o pescador do próximo jogo.

10. Queimada Pino

A composição do jogo é muito semelhante ao jogo de queimada tradicional. A diferença é que não tem coveiro e o objetivo é derrubar os 5 pinos espalhados pela área do adversário. O jogo inicia com uma bola, mas pode ser incluída mais uma ou duas para dar uma dinâmica maior ao jogo.

11. Queimada Pino (ataque e defesa)

Os alunos se dividiram em dois grupos, um começa no ataque e o outro na defesa. O campo de jogo do time da defesa é dentro de um retângulo e o objetivo é defender os 3 pinos (cones) que estão dentro dos 3 círculos na área da defesa. O campo de jogo do time do ataque é toda parte externa do retângulo e o objetivo é derrubar o maior número de pinos possíveis sem entrar no retângulo com o auxílio de 4 bolas. Quando o time da defesa consegue manter as 4 bolas dentro do retângulo ou quando o time de ataque consegue derrubar os 3 pinos, eles trocam de

lugar e fazemos a contagem quem conseguir derrubar mais pinos e vemos assim o vencedor.

12. Queimada Abelha Rainha

A composição do jogo é muito semelhante ao jogo de queimada tradicional. Antes de começar o jogo cada equipe escolhe a sua Abelha rainha ou o seu zangão rei, somente o professor pode saber quem são esses dois alunos, cada um escolhido pela sua equipe. O objetivo do jogo é queimar todos da equipe adversária ou quem queimar a abelha ou o zangão da equipe adversária primeiro, vence.

13. Queimada Bandeira

A composição do jogo é muito semelhante ao jogo de rouba bandeira. Ao lado da bandeira também fica uma bola, o aluno que conseguir chegar na área da bandeira poderá pegar a bola e queimar os seus adversários, e assim, reformará eles em amebas, e com isso, poderia passar com a bandeira com mais facilidade. Para deixar de ser ameba o jogador precisa receber a bola de algum membro da sua equipe e assim ele volta para o jogo normalmente.