

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Helder Medina

**O JOGO E A FORMAÇÃO INTEGRAL NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE SÃO CAETANO DO SUL**

**São Caetano do Sul
2019**

HELDER MEDINA

**O JOGO E A FORMAÇÃO INTEGRAL NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL: A PERSPECTIVA DOS PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE SÃO CAETANO DO SUL**

**Trabalho Final de Curso apresentado
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação – Mestrado Profissional – da
Universidade Municipal de São
Caetano do Sul como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre em
Educação.**

**Área de concentração: Formação de
Professores e Gestores**

Orientador: Professor Dr. Ivo Ribeiro de Sá

**São Caetano do Sul
2019**

FICHA CATALOGRÁFICA

MEDINA, Helder

O Jogo e a formação integral nos anos iniciais do ensino fundamental na perspectiva dos professores de Educação Física de São Caetano do Sul / Helder Medina –São Caetano do Sul:USCS, 2019.

189f.

Orientador: Ivo Ribeiro de Sá

Dissertação (Mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado Profissional em Educação, 2019.

1. Jogo 2. Educação Física 3. Formação da Criança. Título II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Marcos Sidnei Bassi

Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa

Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestão do Programa de Pós- Graduação em Educação

Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda

Profa. Dra Ana Silvia Moço Aparício

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 11/02/2019 pela Banca Examinadora constituída pelos (as) professores (as):

Prof. Dr. Ivo Ribeiro de Sá (USCS)

Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva (USCS)

Profa. Dra. Elaine Prodócimo (UNICAMP)

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos que já desfrutaram ou desfrutam de momentos de criação e imaginação em um âmbito de jogo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS pela oportunidade de estar encarnado.

À prefeitura Municipal de São Caetano do Sul e à USCS pela concessão da bolsa de estudos durante os dois anos do projeto.

Aos meus pais e irmãos que caminham sempre ao meu lado.

À minha mulher Sheila que manteve a honra e o discernimento em momentos turbulentos desse processo.

À USCS pela minha formação inicial em Educação Física, e, posteriormente, ao programa de Strictu Senso. A todos os professores do mestrado profissional em educação que, direta ou indiretamente, partilharam um pedaço do meu caminhar na Universidade.

Ao meu orientador, Dr. Ivo Ribeiro de Sá, pela paciência em momentos confusos, pela dedicação e prontidão nas orientações e pelo vínculo de responsabilidade criado.

Aos meus colegas de classe que, pacientemente, foram solícitos e empenhados em explicar as tarefas, especialmente, aos meus colegas de profissão Samila e André, que caminharam junto comigo nesse momento, oportunizando conversas e reflexões riquíssimas.

Aos meus colegas da Escola EMEF Leandro Klein.

Ao meu amigo e colega de profissão, Dr. Sergio Oliveira Santos, pela disponibilidade e atenção nos momentos de discussão.

Não há nada de mais belo para o homem do que realizar o ideal ajustado ao seu ser. O ideal impulsiona a vida do homem e lhe dá sentido.

Alfonso López Quintás.

RESUMO

Este estudo compreende o jogo como um âmbito de realidade, um fenômeno lúdico – criativo e uma experiência educativa que, dependendo de como for referenciada, pode favorecer o desenvolvimento integral da criança. Nesta dissertação, a vivência do jogo foi embasada nos pressupostos da cultura corporal de movimento. Esta, considera a experiência de jogar como uma expressão simbólica e de linguagem, fruto de uma construção social e culturalmente constituída, carregada de sentido e significado. Desta forma, o objetivo geral é compreender as concepções que os professores de Educação Física, dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas de tempo integral de São Caetano do Sul, possuem a respeito do jogo na formação da criança. Para coleta dos dados foram entrevistados sete professores, um de cada escola de tempo integral do município. Através das entrevistas foi possível analisar os discursos dos professores com o intuito de conhecer qual o entendimento e a finalidade da vivência educativa jogo nas aulas de Educação Física. Além disso, buscou-se verificar se esses professores, ao adotarem o jogo como conteúdo, o respeitam como uma manifestação da cultura corporal de movimento. Como produto final, foi elaborado uma proposta de formação para os professores de Educação Física. Essa proposta foi dividida em cinco encontros, cada encontro tem uma temática específica e que dialoga com o tema e objetivos da dissertação, criando assim momentos de reflexão-ação em relação ao conteúdo jogo e sua condição enquanto experiência educativa de totalidade. Após realizado as discussões dos resultados, conclui-se que o jogo é um importante conteúdo utilizado em aula e, de modo geral, essa manifestação cultural tem como finalidade o treinamento das capacidades físicas, desdobrando-se em uma atividade pré-desportiva. Essa condição do jogo se reduz a movimentos padronizados, técnicos e com um fim utilitário, se afastando de uma vivência educativa que considere o ser humano em todas as suas dimensões.

Palavras-chave: Jogo. Educação Física. Formação Integral.

ABSTRACT

This study comprises play as a realm of reality, a playful - creative phenomenon and an educational experience that, depending on how it is referenced, can favor the integral development of the child. In this dissertation, the experience of the game was based on the assumptions of the body culture of movement. It considers the experience of playing as a symbolic expression and language, the result of a socially and culturally constituted construction, full of sense and meaning. In this way, the general objective is to understand the concepts that Physical Education teachers, from the initial years of elementary education of the full time schools of São Caetano do Sul, have about the game in the formation of the child. For data collection, seven teachers were interviewed, one from each full-time school of the city. Through the interviews it was possible to analyze the teachers' discourses in order to know the understanding and the purpose of the educational experience of the game in the Physical Education classes. In addition, we sought to verify if these teachers, when adopting the game as content, respect it as a manifestation of the body culture of movement. As a final product, a training proposal was developed for Physical Education teachers. This proposal was divided in five meetings, each meeting has a specific theme which dialogues with the general theme and objectives of the dissertation, thus creating moments of reflection-action in relation to the game content and its condition as an educational experience of totality. Finally, it is concluded that the game is an important content used in class and, in general, this cultural manifestation has as purpose the training of the physical capacities, unfolding in a pre-sport activity. This condition of the game is reduced to standardized movements, technical and with utilitarian purpose, moving away from an educative experience that considers the human being in all its dimensions.

Key words: Play. Physical Education. Full-time education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CECAP – Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PMSCS – Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul

PPP – Projeto Político Pedagógico

PEC – Programa Esporte Comunitário

SEEDUC – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	23
2 FORMAÇÃO HUMANA NO ÂMBITO EDUCACIONAL ESCOLAR.....	26
2.1 Ensino de tempo integral.....	26
2.2 Formação integral.....	29
2.3 Humano: ser corpóreo.....	31
2.4 Humano: ser lúdico.....	33
2.5 Humano: ser de sentido/significado.....	37
2.6 Humano: ser singular e plural.....	38
2.7 Humano: ser de cuidado e afeto.....	39
2.8 Humano: ser curioso e criativo.....	41
3 EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS ORIENTAÇÕES.....	43
3.1 Trajetória da Educação Física no Brasil.....	43
3.2 Educação Física e a noção de corpo.....	44
3.3 Base Nacional Comum Curricular e Parâmetro Curricular Nacional.....	45
3.4 As abordagens da Educação Física.....	47
4 JOGO COMO ÂMBITO LÚDICO-CRIATIVO: CONCEITOS, CLASSIFICAÇÃO E EXPRESSÃO DE TOTALIDADE.....	62
4.1 Aproximações conceituais.....	62
4.2 Classificação do Jogo segundo Piaget, Chateau, e Caillois.....	66
4.2.1 Classificação do jogo segundo Piaget.....	66
4.2.2 Classificação do jogo segundo Chateau.....	71
4.2.3 Classificação do jogo segundo Caillois.....	75
4.3 Jogo: uma vivência e um espaço aberto para imaginações e simbolismo.....	79
4.4 O jogo na escola.....	83
4.5 Pode o jogo ser uma vivência de totalidade?.....	86
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	90
5.1 Campo de pesquisa.....	91

5.2	Sujeitos da pesquisa.....	92
5.3	Elaboração dos instrumentos.....	93
5.4	Procedimento de coleta de dados.....	96
5.5	Procedimentos de análise.....	96
5.6	Análise.....	97
5.6.1	Entendimento sobre cada tema da categoria Jogo.....	97
5.6.2	Entendimento sobre cada tema da categoria Educação Física.....	122
5.6.3	Entendimento sobre cada tema da categoria Formação Humana.....	151
5.7	Discussão dos resultados.....	166
6.	PRODUTO: PROPOSTA INTERPRETATIVA DO FENÔMENO JOGO COMO EXPERIÊNCIA DE TOTALIDADE.....	175
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	179
	REFERÊNCIAS.....	182
	ANEXO.....	189

1 INTRODUÇÃO

Minha infância foi marcada por inúmeras vivências lúdicas, brincadeiras e jogos que me proporcionaram múltiplas experiências de vida. Gostava e me divertia muito com as possibilidades de criar e imaginar situações do dia-a-dia, passava horas na rua fantasiando situações e jogando com meus colegas de bairro.

Os jogos e brincadeiras se desdobravam em momentos tão intensos, criativos e lúdicos, que, na fase de pré-adolescência, meus pais me inscreveram em um programa de esportes comunitários (PEC) da cidade de São Caetano do Sul, onde comecei a realizar algumas práticas corporais, como natação, judô e handebol.

Mais adiante, após experienciar essas atividades do PEC, comecei a participar como atleta de judô e handebol de vários campeonatos e jogos escolares. Essa extensão como atleta me instigou, no final do ensino médio, a prestar o vestibular para Educação Física.

Ao ingressar na Faculdade de Educação Física, participando das disciplinas oferecidas, apaixonei-me pela possibilidade de atuar na área educacional. Logo no primeiro semestre, tive a oportunidade de participar de um projeto de Educação Física na educação infantil. As aulas eram organizadas e planejadas juntamente com o coordenador do curso, respeitando as delimitações das faixas etárias e a estrutura escolar.

Foi um momento ímpar em minha vida, pois, além da experiência de planejar e organizar a aula, da inter-relação com os alunos, da riqueza de atividades práticas, foi esse o primeiro momento de reflexão sobre as práticas escolares.

Concomitantemente com as aulas na Faculdade de Educação Física e o projeto na educação infantil, tive a oportunidade de trabalhar com recreação, que, além de auxiliar nas questões financeiras, foi uma extraordinária experiência, conheci pessoas, fiz amigos, conheci lugares novos, além de vivenciar uma prática recheada de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras.

Ao final dos quatro anos do curso de Educação Física, prestei um concurso público na rede de São Caetano do Sul para exercer a docência no ensino fundamental. Fui aprovado e, em 2011, comecei minha jornada como professor.

Ao ingressar, percebi na rotina escolar que cada professor, em sua sala de aula, ministrava sua disciplina com o foco, a princípio, de dar conta dos diversos conteúdos estabelecidos no currículo. Havia pouca movimentação dos alunos na

escola, a não ser durante o intervalo ou nas aulas de Educação Física. Essa maneira de trabalhar inclina-se para uma postura tradicional de ensino, que tem como característica o controle da aula pelo professor e, em contrapartida, a passividade do aluno. Condições essas que carregam valores e são construídas culturalmente e podem criar estereótipos, entre eles, “objetivo e subjetivo, fato e valor, corpo e mente etc.” (BOMBASSARO, 1992, p. 15).

Essa maneira de trabalhar indica uma possibilidade de ação dualista, que está estritamente ligada à forma como o professor seleciona, interpreta, valoriza e dá sentido às tarefas a serem ministradas, logo, essa forma de condução das aulas supõe uma formação de sujeito fragmentária.

A escola, como instituição de ensino, de modo geral, participa e influi na formação do ser humano, seu ambiente é complexo e nele podem existir diversas formações. Dentre essas formações, existem aquelas que fragmentam a criança, e outras que prezam pela formação plena. Quando se fala em formar plenamente, acredito ser no sentido que trata Santin (1995, p. 14), “realização e aperfeiçoamento de todas as potencialidades e capacidades do ser humano”, cujas experiências e vivências sejam levadas em conta, assim como, o entendimento do ser como unidade inseparável, corpo/mente/social conectados de forma permanente.

Essa rotina na unidade escolar estava presente, inclusive, no componente curricular Educação Física, as aulas se restringiam a um espaço determinado, com uma ênfase em um ou outro conteúdo, com poucas possibilidades formativas e de ampliação das potencialidades humanas.

A Educação Física, como componente curricular, pode ser trabalhada de diversas formas e com perspectivas variadas. Os professores desta disciplina podem atuar prezando aspectos biológicos do corpo, questões anatomo-fisiológicas, não respeitando a questão da cultura corporal do movimento, concretizando-se como uma formação dualista ou podem trabalhar com outras perspectivas, que levem em consideração a criança em suas dimensões biopsicossocial, cultural, historicamente constituídas. Nessa visão global, a Educação Física participa da formação do ser humano de forma integral.

Respeitando essa formação integral, a Educação Física deve valorizar a cultura corporal de movimento de cada aluno, oportunizar práticas corporais diversas, que contemplem o ser em sua totalidade. Essas ações podem ser concretizadas a partir dos conteúdos da Educação Física, sendo eles: jogos e

brincadeiras, danças, esporte, ginástica, lutas e práticas corporais de aventura (BRASIL, 2017).

Mediante as inúmeras possibilidades de ações que a Educação Física dispõe, percebi que o jogo é bastante utilizado nas aulas com funções distintas, dependendo do sentido e do significado explorado por cada professor e que, de certa maneira, como um processo educativo, desdobrava-se em um tipo de formação do ser humano.

Diante deste fato, comecei a estabelecer uma proximidade com o conteúdo jogo, até mesmo porque esse universo é significativo para a criança, uma vez que, a maior parte do tempo, ela passa jogando e brincando e, dependendo de como for vivenciada na escola, pode ser uma experiência de totalidade.

Sendo assim, e como problema de pesquisa, investigam-se quais as contribuições do fenômeno do jogo para a formação da criança na perspectiva dos professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas de tempo integral de São Caetano do Sul. Nesse sentido, o estudo tem como objetivo geral compreender as concepções que os professores de Educação Física, dos anos iniciais do ensino fundamental, das escolas de tempo integral de São Caetano do Sul, possuem a respeito do jogo na formação da criança.

Desse modo, são estabelecidos três objetivos específicos, sendo eles: identificar as concepções de formação humana dos professores do ensino fundamental, verificar o entendimento e a finalidade das atividades de Educação Física e identificar como os professores abordam os jogos como conteúdo de suas aulas..

Como processo final desta tese, foi elaborada uma proposta de formação para os professores de Educação Física de São Caetano do Sul que leve em consideração o jogo como uma vivência de totalidade.

2 FORMAÇÃO HUMANA NO AMBIENTE EDUCACIONAL ESCOLAR

Antes de discutir a formação humana propriamente dita, procuramos trazer em nossas reflexões alguns aspectos relacionados ao ambiente escolar educacional.

Hoje, o ensino em São Caetano do Sul ocorre tanto em escolas de meio período como em escolas de jornada ampliada. Esta última faz parte de um programa Federal de ensino em tempo integral que está atrelado à uma das metas do PNE (2014), que é oferecer, até 2024, educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas. Neste sentido, passaremos a discorrer sobre esta forma de organização.

2.1 Ensino de tempo integral

Discussões acerca do ensino de tempo integral não são recentes, diversos estudos confrontam ideias a respeito dos processos educativos que levem ao desenvolvimento do ser humano em sua totalidade, nas mais variadas instâncias escolares e naquelas que ampliaram seu tempo regular de aula.

Em se tratando das escolas de tempo integral, especificamente no Brasil entre as décadas de 20 e 30 do século XX, por exemplo, essas serviam como meio educacional a uma pequena parcela da população brasileira, uma elite, a fim de manter os quadros dos dirigentes da sociedade. (FREITAS e GALTER, 2007).

A partir da década de 50, com os trabalhos de Anísio Teixeira, nas Escolas Parque na Bahia e, posteriormente, na década de 80, com os trabalhos de Darcy Ribeiro (FREITAS e GALTER, 2007), nos Centros Integrados de Educação Públicas, no Rio de Janeiro, pode-se considerar que a educação de tempo integral começou seu processo de universalização, visando a um país mais democrático e com uma possibilidade educativa para todos.

A questão da educação de tempo integral – jornada ampliada, então, vem de um processo de inúmeras discussões e embates ideológicos, no percurso da história educacional brasileira. As discussões sobre as questões da jornada ampliada figuram entre considerações políticas, leis e discussões educacionais, que vislumbram uma educação de qualidade para a sociedade em geral.

A Escola de Tempo Integral vem sendo introduzida no cenário da educação nacional antes mesmo da promulgação da Constituição Federal de 1988,

que, por sua vez, abre as portas para a consciência do direito à educação pública de qualidade para todos. (SANTOS, 2003, p.2)

A partir da década de 90, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, há uma evolução no que concerne à identificação e à ratificação das escolas de tempo integral. Nesse documento, no artigo 34, podemos observar que:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

[...]

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral a critério dos Sistemas de Ensino (BRASIL, 1997).

No início do século XXI, com grande demanda na educação básica, o Plano Nacional de Educação defende a ampliação da jornada escolar e, segundo uma das suas diretrizes:

[...] a ampliação da jornada escolar para turno integral tem dado bons resultados. O atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada, no mínimo em duas refeições, é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem. O turno integral e as classes de aceleração são modalidades inovadoras na tentativa de solucionar a universalização do ensino e minimizar a repetência. (BRASIL, 2014).

A questão da jornada ampliada, então, vem se configurando há tempos no Brasil, as leis vieram ratificar ou garantir algumas demandas, porém, como já dito, sua ocorrência não é nova e vem acompanhando as transformações na sociedade e as discussões teóricas acerca dos processos educacionais.

De acordo com Santos (2013), no século XXI, há um aumento numérico de alunos na educação básica, determinado pelo contexto social vigente, sendo marcada, por fortes condições de desigualdades, diversidades e complexidades. A autora ainda relata que a enorme dimensão territorial nos faz repensar as condições sociais presentes, que necessitam de uma maior discussão, e essa discussão, por conseguinte, tem de ser primordialmente debatida nas escolas.

Falar de uma educação de tempo integral, de uma jornada ampliada, requer entender os processos históricos e sociais que permeiam a educação brasileira. Sua

função passa pelo entendimento das mudanças estruturais em que estamos inseridos. A escola, além de contextualizar os saberes construídos socialmente, tem acompanhado as transformações da sociedade, e, de certa forma, passou a ser um espaço de socialização. “Hoje, a criança tem encontrado na escola, o seu principal espaço de lazer e socialização. Essa é uma das demandas sociais da escola de tempo integral [...]”. (FREITAS e GALTER, 2007, p.135).

Dada à complexidade das escolas de tempo integral, outro aspecto a ser em suma discutido são os espaços escolares, ou as estruturas físicas. De acordo com Santos (2013), há dois tipos de estruturação na escola integral, uma em que o foco é a estrutura da escola e outra em que o foco é o entorno escolar.

A escola de tempo integral, cujo foco está na estrutura da escola, remete ao ideário de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira. Nesta concepção, a escola é o foco, dotada de recursos materiais e de profissionais. A rotina de aprendizado acontece em horário mesclado, favorecendo o contato entre professores e alunos ao longo do dia. Quando o foco está no entorno na escola, está implícita a concepção de Cidade Educadora. Trata-se de uma escola com menos recursos materiais, as diversas linguagens são exploradas em diversos espaços. Há uma articulação maior com a comunidade e menor entre os membros da própria escola. (SANTOS, 2013, p.5)

Em linhas gerais, as escolas com jornada prolongada devem conter espaços propícios para as mais diversificadas práticas educacionais, provendo de recursos materiais e estruturais adequados. Além disso, esses espaços devem proporcionar vivências e experiências que sejam significativas, enquanto os conteúdos a serem transmitidos, nesse sentido, e de acordo com a autora supracitada, a escola de tempo integral deve articular de maneira eficiente o tempo, o espaço e os conteúdos para que o ensino nessa instituição aconteça de forma efetiva.

Não se trata, então, de simplesmente aumentar a quantidade de horas que os alunos ficam na escola para ser uma significativa experiência educacional, as escolas de tempo integral devem levar em conta os aspectos quantitativos referentes às horas a mais na escola, e esse tempo a mais proporcione um maior número de vivências educativas, e os aspectos qualitativos, em que essas horas a mais, durante todo o período, aumentem as oportunidades de conteúdos, e que esses sejam ressignificados, explorados e vivenciados por todas as pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem (GONÇALVES, 2006).

A escola de tempo integral remete a um compromisso com a sociedade, com o processo de educação, que entenda e respeite o contexto no qual a pessoa está

inserida, que proporcione um melhor entendimento dos processos historicamente construídos e que se estabeleça de forma significativa, onde o aluno possa entender as condições e contradições sociais/ históricas do mundo vigente, permitindo, posteriormente, uma condição de reflexão –ação- transformação do mesmo.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável, não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, com antecedência, para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDETT, 1979, p. 247).

A educação em tempo integral sugere uma ampliação no que concernem as horas efetivas na escola, esse aumento tem que vir acompanhado por processos educativos significativos, que contemplem o ser humano em todas as suas dimensões (biopsicossocial) e que contribuam para uma melhor relação e apropriação das construções culturais e sociais estabelecidas. Dessa forma, a educação em jornada ampliada pode favorecer um processo educativo integral, uma formação humana em sua integralidade.

2.2 Formação integral

A constituição do ser humano é complexa e não linear, sua determinação enquanto sujeito está relacionada à formação que os indivíduos tiveram. Nesse processo de formação humana, há concepções que concebem o ser de forma mais fragmentada e técnica que aproximam-se de uma caracterização do homem máquina.

Essa visão técnica se caracteriza pela supremacia da razão (intelecto) sobre o sensível (corpo). Filósofos como Platão, Aristóteles e Descartes já compartilhavam dessa ideia de o corpo estar a serviço da mente. (LANDEIRA, 2011)

[...] para Descartes, o erro situa-se no conhecimento sensível (sensação, percepção, imaginação, memória e linguagem), de maneira que o conhecimento verdadeiro é puramente intelectual, isto é, está fundamentado apenas nas operações de nosso intelecto ou entendimento e tem como ponto de partida ou idéias inatas ou observações que foram inteiramente controladas pelo pensamento [...] Descartes está convencido de que é possível vencer os defeitos no conhecimento por meio de uma reforma do entendimento e das ciências. (CHAUÌ e OLIVEIRA, 2010, p.48).

Essa forma de pensar veio acompanhada pelas revoluções científicas do século XVI (SANTIN, 2003) em que a ciência era responsável por verificar, analisar e

constatar se um fato era verdadeiro, tudo deveria passar por uma experiência e verificação para ser explicado racionalmente.

Sob o ponto de vista científico, a razão (intelecto) explicaria as coisas e seria detentora das verdades absolutas. Sendo assim, o corpo ficaria submisso à razão e, nessa perspectiva, a formação do ser humano encontrar-se-ia fragmentada.

Em contrapartida, há aquelas concepções que não fragmentam o ser, respeitando sua corporeidade, entendendo-o como ser íntegro que se expressa, dotado de emoções e percepções, ser criativo e de afeto. Propósito vinculado a uma formação humana autêntica e plena. É esta concepção de ser humano integral à qual o trabalho está vinculado.

A formação integral corresponde a uma série de momentos e experiências pessoais e interpessoais, um caminho onde a pessoa projeta-se no sentido de entender a si mesma, sua relação com o outro e o meio que está inserida. Um processo de tentar valorizar os momentos e experiências que passam. Essa valorização é significativa através de processos educativos que levem em consideração o ser humano e sua corporeidade, suas ações e percepções de mundo

Há momentos de nossas vidas em que sentimos falta de algo, um vazio, não nos sentimos realizados e plenos em nosso dever humano. Essas percepções podem nos levar a ficar angustiados, não encontramos sentido em nossas realizações. Na idéia de Critelli (1996, p.124), a angústia “É apenas uma compreensão: a de que nos falta mundo (rede de relações significativas), nos falta nosso próprio ser”.

Essa trama existencial mostra-nos que somos seres incompletos e sensíveis, esse vazio supõe que, de alguma forma, agimos e existimos de maneira imprópria¹.

Porém, como nos aponta Critelli, essa objeção não pode nos impedir de sermos quem somos, “ser quem, propriamente, nós podemos vir a ser” (1996, p. 124).

Buscar dar sentido e justificar nossa existência parece ser um caminho por

¹ Cf. CRITELLI, Dulce Mára. **Analítica do Sentido**: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996. Na perspectiva da autora, viver de maneira imprópria é viver os padrões fixados pela sociedade, sem uma melhor compreensão da realidade e uma possível ruptura com os modelos pré-determinados. “Lançados no mundo desde nosso nascimento, somos chamados, convocados e pressionados para sermos *um qualquer dos outros*; convocados a ser o que e como os outros são...Somos chamados para sermos *como se é no mundo*, como se é de praxe, segundo padrão”(CRITELLI, 1996, p.122)

realizar. Nossa relação com o mundo, com as pessoas, os seres da natureza e os objetos faz-se necessária para nossa condição de ser, tornando-se compreensível e sentida a partir de nossa dimensão humana integral

2.3 Humano: ser corpóreo

O ser humano é uma unidade dinâmica, isto é, em sua formação os processos educativos devem levar em consideração todas as suas dimensões, sendo elas, físicas, cognitivas, afetivas, sociais, culturais, historicamente constituídas. Neste momento, especificamente, e sem perder essa referência do ser como unidade, há uma discussão dos aspectos corpóreos como uma importante dimensão do ser em totalidade.

Ser uno reflete todas as características internas e externas percebidas, assim como as funções biológicas, psicológicas, sociais/culturais. Essas relações são estabelecidas a partir do ser - corpóreo, isto é, de sermos corpo. Landeira (2011, p. 52) nos relata que “[...] O corpo é o um espaço onde todas as nossas possibilidades e necessidades se misturam [...] Somos esta unidade: corpo físico e subjetividade, aspectos indissociáveis de um único indivíduo”.

Essa noção de corpo se distancia do paradigma cartesiano que dividia o corpo entre dois pólos existenciais: um considerando o corpo como objeto/coisa e outro como consciência, e se aproxima de uma concepção corpórea de unidade relacional, ou seja, referindo-se ao corpo como uma existência física, material, tangível, intangível e relacional.

O corpo está associado à motricidade, à percepção, à sexualidade, à linguagem, ao mito, à experiência vivida, à subjetividade, às relações com o outro, à poesia, ao sensível, apresentando-se como um fenômeno enigmático e paradoxal, não se reduzindo à perspectiva de objeto, fragmento do mundo regido pelas leis do movimento da mecânica clássica, submetido a leis e estruturas matemáticas exatas e invariáveis. (NÓBREGA, 2010, p.54)

Nesse sentido, o corpo refere-se à existência humana, à interpretação e ao conhecimento de valores e regras do mundo, é singular e plural, condições estas que definem o ser humano.

O ser humano é um sistema complexo e dinâmico, que não responde a um processo linear, mas se desenvolve a partir do entrelaçamento das partes com o todo, em um movimento circular de construção e reconstrução de suas experiências.

Essas reflexões levam a considerar o ser humano em sua formação integral como um ser em processo de continuidade e descontinuidade, um ser que se renova diariamente. Esse ser corpóreo modifica-se a cada experiência, a cada interação com o ambiente. Essas manifestações são incorporadas e ressignificam sua atuação no mundo. Considerar o ser humano de forma integral, então, é entendê-lo como ser corpóreo, em uma unidade dinâmica que se configura como *autopoiésis*, histórica e cultural.

Tratando-se de *autopoiésis*², em síntese, o corpo se configura como unidade onde não há separação entre as partes e o todo, um complexo organismo que se estrutura levando em consideração suas condições internas, celulares e metabólicas, as trocas com o meio, o movimento e suas percepções.

Autopoiésis, do grego *auto-poiein*, autofazer-se, diz respeito à organização dos seres vivos em sua complexidade. Essa complexidade refere-se à diversidade química das moléculas orgânicas, tornando possível a existência dos seres vivos, especialmente pela diversidade de reações moleculares envolvidas nos processos que a produzem. (NÓBREGA, 2010, p.59).

Essa designação do corpo é configurada a partir de (re) construções diárias, um processo de desenvolvimento singular, mas como todo sistema complexo e dinâmico que é o ser humano faz dessa organização interna uma maneira de se auto-reorganizar, a fim de se estabelecer como unidade que se sustenta para ter autonomia em suas funções. Ao se auto-estruturar nessa condição denominada *autopoiésis*, o ser integral tem condições de participar, (re) construir e simbolizar sua vida de maneira relacional com o ambiente.

Nesse sentido também é ser de interação, de convivência, de afeto, ser que se desenvolve histórica e culturalmente.

Não podemos imaginar um ser humano que não seja fruto da cultura e também não podemos imaginar um corpo natural. Portanto, qualquer adjetivo que se associe ao corpo é fruto de uma dinâmica cultural particular, e só faz sentido num grupo específico. O homem só chegou ao seu estágio atual de desenvolvimento devido a um processo cultural de apropriação de comportamentos e atitudes que, inclusive, foram transformando seu componente biológico. Não é possível desvincular o homem da cultura. (DAOLIO, 1995, p.25)

Dessa forma, o ser humano é ser de ação, e essa ação é realizada pela corporeidade, que é uma manifestação de “*la vivenciación de hacer, sentir, pensar y*

² O termo *autopoiésis* é um conceito originalmente criado por Humberto Maturana e Francisco Varela, cujo conceito breve está exposto no texto, mas que também pode ser compreendido na obra “*De máquinas e seres vivos: autopoiesi – a organização do vivo*”.

querer” (AZA, 2000, p.9), que se desenvolve com e pelas relações culturais estabelecidas socialmente, construindo e projetando-se a novas maneiras de agir e interpretar sua vida.

Formar o ser em sua totalidade corresponde a entender o ser como corpóreo que, através de sua corporeidade, busca dar sentido à sua vida.

Todo ser vivo está organizado para viver. A vida é seu supremo bem. A vida humana concentra-se na corporeidade. Mais uma vez quero insistir na vida não reduzida a uma composição material [...]. O ser humano, além de toda sabedoria genética, pode programar sua vida pela criação de novos conhecimentos e de técnicas de intervenção voluntária sobre si mesmo. (SANTIM, 1995, p.19)

Nesse sentido, compreende-se que formação integral esteja relacionada a manifestações humanas que respeitem e sejam levadas a considerar o ser em sua unidade. Desta forma admite-se, neste estudo que as intervenções educativas que estão vinculadas com a formação do sujeito levem em consideração o ser corpóreo em sua integralidade. Mediante esta proposta, surge uma indagação: que possibilidade formativa/educativa pode ser adotada na escola que compreenda a dinâmica existencial de totalidade da corporeidade frente ao mundo?

Ante essa pergunta, propõe-se que o fenômeno do jogo venha a ser uma possibilidade de ação proposta ao aluno, frente a essa configuração integral do ser, ou seja, o jogo, como conteúdo das aulas de Educação Física, é uma vivência da criança em sua totalidade.

El juego es una constante vital en la evolución, en la maduración y en el aprendizaje de ser humano. Acompaña al crecimiento biológico, psicológico, emocional y espiritual del hombre. El juego cumple con la misión de formar, nutrir y alimentar el crecimiento integral de niño y formándolo y consolidándolo como adulto. El juego tiene la misión de acompañar e iluminar la vida de ser humano en sus distintas etapas evolutivas. (ORTIZ, 2003, p.13).

Além dessa dimensão do ser como corpóreo, podem-se citar algumas outras manifestações do ser em sua totalidade, como por exemplo, um ser que joga e brinca, por isso lúdico, um ser de sentido, que necessita interpretar sua vida e dar-lhe um significado, um ser singular e plural, correspondente aos seus aspectos individuais em desenvolvimento e sua interação com o meio, um ser que necessita de cuidado e afeto e um ser que busca e prima pela curiosidade, e constrói pela criatividade.

2.4 Humano: ser lúdico

O homem como ser integral busca compreender as situações rotineiras que o

acompanham, pode estabelecer como referência o processamento de informações via as interações que faz com o meio. O ser humano é capaz de perceber, sentir, associar, reorganizar, interpretar, conhecer, conviver; um conjunto de ações que dão sentido e atribuem um significado à sua vida. Essas dimensões humanas nos identificam como *Homo sapiens e faber*, pela capacidade reflexiva e racional nas diversas situações do cotidiano e pela capacidade de transformação e construção de elementos de nosso ambiente. Essa dimensão racional e construtiva se estabelece e convive com outra designação, uma expressão que se denomina *Homo ludens* e que, talvez, esteja no mesmo nível de *Homo sapiens* (HUIZINGA, 2000)

Homo ludens seria uma compreensão das atividades humanas, através da condição lúdica, uma condição universal e construída culturalmente e que está implícita em todo ser humano.

A referência mais interpretativa e/ou mais abrangente em relação ao homem como ser lúdico foi realizada por Huizinga, em seu livro *Homo Ludens*. Nesta obra, o autor diz que o ser humano joga nas mais diversas estruturas da sociedade, elencando a isto que o jogo é um elemento mais antigo que a própria cultura, fazendo menções às brincadeiras dos animais.

O autor de *Homo Ludens* diz que o jogo, em suas formas mais simples, desde os jogos dos animais, assim como os jogos dos adultos, possui um sentido para quem joga, superando o simples fazer, puramente biológico.

[...] o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. (HUIZINGA, 2000, p.4)

É nesse sentido, atribuindo o jogo como um significante da vida, um fenômeno que desperta e cria situações das mais diversas e está presente na vida corrente dos seres vivos e em suas relações com os outros que Huizinga (2000, p.6) diz que não há como negar a existência deste fenômeno. "É possível negar, se se quiser, quase todas as abstrações: a justiça, a beleza, a verdade, o bem, Deus. É possível negar-se a seriedade, mas não o jogo".

De fato, nas observações pormenorizadas das crianças, em especial, mas também nos adolescentes e adultos, a condição de jogo é fato vivificado, é ação humana, é condição da própria vida. "O jogo é sinal de humanidade. No jogo, o homem é, sem coerção, totalmente homem". (DUFLO, 1999, p.7)

Jogar seria, de acordo com o Duflo (1999), uma vivência humana³, uma abertura para diversas ações, que exprime tanto condições singulares como está atrelada a condições da realidade coletiva.

Jogar é dizer de maneira lúdica aquilo que só pode ser dito através do discurso não verbal em situações imaginárias. E como entendemos que o imaginário não é o oposto do real, mas o suporte mesmo da realidade, o ato de jogar revela subjetividades e aponta pistas para o futuro. (RETONDAR, 2013, p.12)

Essa condição lúdica, tão característica do ser humano, é capaz de absorver inteiramente o ser que joga, uma evasão da vida real, um faz de conta, uma maneira de (re) interpretar a realidade e apropriar-se dos significados instituídos pelo meio social.

A criança representa alguma coisa diferente, ou mais bela, ou mais nobre, ou mais perigosa do que habitualmente é. Finge ser um príncipe, um papai, uma bruxa malvada ou um tigre. A criança fica literalmente “transportada” de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem, contudo, perder inteiramente o sentido da “realidade habitual”. Mais do que uma realidade falsa, sua representação é a realização de uma aparência: é “imaginação”, no sentido original do termo. (HUIZINGA, 2000, p. 17)

Além da característica fictícia do jogo, Huizinga (2000), em sua vasta obra, irá atribuir ao fenômeno do jogo condições formais e informais, dentre elas, a regra, a voluntariedade, a espontaneidade, a tensão e a incerteza, o espírito lúdico e o competitivo; enfim, condições essas que o autor citado considera quando são estabelecidas como situações de jogo. O que neste momento é interessante e oportuno é salientar a condição lúdica como uma vivência social e cultural, o jogo como um fenômeno universal.

Universal porque está presente em todas as culturas, comunidades e sociedades, cada qual atribuindo um significado diferente, uma maneira de jogar e interpretar o jogo, mas mesmo assim, um elemento constitutivo nas mais diversas organizações da vida humana. Tanto o é que Huizinga(2000) o menciona como um fenômeno atuante nas mais diversas atividades arquetípicas da sociedade, cita, como exemplos, a linguagem e o mito

A linguagem tida como um elemento que o homem se utiliza para se comunicar, ensinar e comandar. É no uso da linguagem que o ser humano é capaz

³ O jogo de acordo com Duflo (1999), assim como em Vidart (1995), seria uma atividade eminentemente humana, pois, está vivência está carregada de sentido e significado, em que, o ser humano joga para justificar sua existência. Já em Huizinga (1999), assim como Caillois (2017), o homem joga para se desenvolver, porém, essa atividade se encontra em outros seres vivos, que o fazem para satisfazer seus instintos.

de definir as coisas, interpretar situações, ressignificar atitudes, comandar ações, abstrair discursos para melhor compreendê-los.

Na criação da fala e da linguagem, brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza. (HUIZINGA, 2000, p.7)

Por outro lado, o mito, como uma atividade humana que também se utiliza da imaginação e/ou da uma interpretação simbólica da realidade para melhor entender os fenômenos da vida e do divino. “Em todas as caprichosas invenções da mitologia, há um espírito fantasista que joga no extremo limite entre a brincadeira e a seriedade”. (HUIZINGA, 2000, p.7)

Como vivência universal, o jogo está implícito nas construções culturais, construções estas que são interpeladas socialmente, ou seja, em cada sociedade e comunidade há modos diferentes de jogar e interpretar o jogo, pode-se até chegar ao conhecimento sobre determinadas culturas e sociedades, mediante os jogos que ali se concretizam.

Seja como for, o jogo só existe dentro de um sistema de designação, de interpretação das atividades humanas [...]. Quem diz interpretação supõe um contexto cultural subjacente ligado à linguagem, que permite dar sentido às atividades. O jogo se inscreve num sistema de significações que nos leva, p.ex, a interpretar como brincar, em função da imagem que temos dessa atividade, o comportamento do bebê, retomando este o termo e integrando-o progressivamente ao seu incipiente sistema de representação. (KISHIMOTO, 2016, p.21)

Sem dúvida, os seres humanos em todos os seus estágios de desenvolvimento jogam, individualmente e coletivamente, em todos os lugares e épocas, em todas as sociedades e culturas. O homo *ludens* aqui corresponde a uma vivência lúdica e criativa do ser humano, ser este que age e atribui sentido e significado à sua vida, de forma global/holística, em um âmbito de ludicidade/jogo, isto é, o ser humano é ser integral quando joga.

Por estar presente nas mais diversas manifestações humanas, defende-se, nesta dissertação, que o jogo compõe à cultura corporal de movimento. Nessa experiência de jogo, o ser humano inserido em seu contexto sociocultural representa papéis, simboliza situações, imita, relaciona-se com os outros, atribui um significado à sua prática, enfim, é levado a agir e a expressar-se a fim de conhecer, explorar e vivificar sua vida perante o mundo.

Essa ação no jogo, concretamente, é uma manifestação cultural e, sem dúvida, manifesta-se corporalmente. Sendo o jogo uma manifestação corporal/cultural, esse mesmo fenômeno engloba o ser humano em sua totalidade. Totalidade entendida como uma inter-relação entre os aspectos específicos e singulares dos seres humanos, relacionados ao ser motor e psicológico, e os aspectos plurais, relacionados ao ser social e ser cultural.

Vidart (1995, p.14) traz consigo dois aspectos que, em síntese, ressaltam o jogo como uma atividade essencialmente pertencente ao âmbito dos seres humanos. Segundo o autor:

En efecto, el juego se desenvuelve en la grieta abierta por la libertad en el muro de la necesidad. En su primer aspecto, el prospectivo, el prometeico, el juego es creación, es espontaneidad, es invención de mundos inéditos, es el agua fluyente del devenir. Inventar gratuitamente, sin tener en cuenta lo utilitario, supone un lujo de espíritu que de este modo rompe con la opacidad rutinaria de la vida y da vía expedita a un aliento utópico, que al cabo se convierte en una ruptura de la temporalidad previsible, en una invitación al cambio. En su segundo aspecto, el estructurado, el epimeteico, el juego es el camino por donde transitan – desde el pasado hacia todos los posibles futuros – las formalidades de lo ritual, las funciones de lo ceremonial, la permanencia de lo mítico, la pulsación de lo sagrado.

Sendo assim, o jogo é um fenômeno, uma ação que, em sua essência, é humana (VIDART, 1995), rica em possibilidades, criadora de âmbitos de realidades (QUINTÁS, 2004), permitindo aos seres humanos ricas experiências, momentos e relações. O jogar sendo uma ação é, pois, uma atitude corpórea e, sendo corpórea sem restrições, é uma ação que envolve o sujeito integral.

2.5 Humano: ser de sentido/significado

Jogar ludicamente, trabalhar, estudar, passear, namorar, entre outros diversos momentos cotidianos, são realizações humanas que se estabelecem individual e coletivamente, sem distinção ou separação de nossa unidade integral, ou seja, fazemos e vivemos tudo isso por sermos uma unidade complexa de sensações, percepções, em constante movimento de interação com o mundo.

Estabelecemos a vida com esse sentimento interno e que se manifesta externamente, sempre em busca de justificar nossa existência e essa sensibilidade que nos é própria nos impulsiona a querer fazer e aprender.

Estar sensível para a vida, na visão de Silvino Santin (1994), é buscar viver plenamente, entender o que se passa, compreender os momentos vividos “é beleza,

é ludicidade, é vida” (IBID, p.6). Nesse sentido somos vida, não pela metade, fragmentados, descontextualizados, e sim íntegros, participativos, conectados ao todo; e ele, a nós.

Essa força de querer ser, buscar constantemente o fluir da vida, em todos os seus aspectos, em toda a sua complexidade e unidade, em direção a alcançar sua plenitude, em um constante iniciar, é o que Freinet (1976) destaca em seu Ensaio de Psicologia Sensível I, da seguinte maneira:

Desta necessidade de poder, iremos, pois, fazer essa luz permanente que - quaisquer que sejam as subtilezas que possamos utilizar - é a única que nos permite seguir o homem na sua luta por essa plenitude de vida que é sua razão de ser e a promessa do seu desabrochar. (IBID, p. 41)

O humano está sempre à procura de ser, de realizar e sentir-se humano, a partir de seus gestos, narrativas e discursos como salienta Critelli (1996), é um processo em constante transformação, de procura, de tentativa e erro, um sempre (re) iniciar.

Essa forma de ação cíclica e repetitiva não condiz com as denominações mecânicas e padronizadas, que tendem sempre a realizar as mesmas coisas, das mesmas formas, mas sim, de procurar estabelecer novas oportunidades, (re) interpretar os valores, encontrar possibilidades. Esse encontro é sempre consigo e com os outros, essa repetição no caso dos

[...] gestos humanos, nunca é um fazer o mesmo tal qual já efetuado, mas fazer novamente algo já feito em oportunidades anteriores; dar oportunidade para que o mesmo modo de agir (gestuar/falar) compareça e se atualize mais uma vez (CRITELLI, 1996, p. 115)

Compreender as relações internas e externas do ser humano é um fazer contínuo, um vai e vem de situações, um apreciar de momentos, onde percebemos, analisamos e fazemos destes uma situação especial e vivida.

2.6 Humano: ser singular e plural

Essa concepção humana de estar presente no mundo está relacionada ao desenvolvimento maturacional e suas relações com os outros seres e às construções culturais.

Nossa formação humana é constante e ininterrupta, do nosso nascimento até nossa morte. Nascemos e sempre estamos nos desenvolvendo, em cada circunstância vivida, aprendemos, nunca de forma linear, mas sim em constante movimento e ruptura

Qualquer estágio no desenvolvimento é alcançado e perdido, alcançado e perdido de novo, e mais uma vez: a superação dos estágios nos

desenvolvimento só se transforma em fato muito gradualmente, e mesmo assim, sob determinadas condições. (WINNICOTT, 1990, p. 55)

Winnicott (1990) complementa dizendo que as etapas anteriores se fazem necessárias para o desenvolvimento mais complexo, são vitais e retornam ao ciclo da vida.

Toda e qualquer experiência nunca é perdida e sim internalizada, ou incorporada, está em nós, de tal forma que nos auxiliam em nossa formação. Vejamos, por exemplo, andar de bicicleta, por mais tempo que fiquemos sem praticar o ato de andar de bicicleta, quando se faz necessário, conseguimos fazer, pois não perdemos as adaptações realizadas anteriormente.

O habitar o mundo está sempre em consonância com os outros, essa inter-relação é de grande importância, tanto o é que Alfonso López Quintás(1996) diz que somos seres de encontro, essa capacidade de estar junto e co-implicado é necessária para nos realizarmos plenamente, “toda vida verdadeira es *encuentro*” (IBID, p. 38).

[...] o indivíduo humano não provém de uma dinâmica de oposição e sim, ao contrário, no desenvolvimento do auto-respeito e da dignidade, que acontecem pela confiança e respeito mútuo. Isso se dá num âmbito próprio da vida matrística da infância, na qual ele se transformou tanto num ser individual quanto num ser social. (MATURANA e VERDEN-ZOLLER, 2004, p.98)

Desde o nascimento, o outro se faz presença, nessa fase o cuidado é permanente, o compartilhar de experiência já é notável, a construção do mundo do bebê se estabelece a partir das informações que recebe do adulto.

Esse diálogo não cessa na infância, mas permanece pela vida corrente, as trocas de informações são substanciais e preciosas, internaliza e externaliza constantemente cada situação, utiliza de todas as capacidades, mentais, sensitivas, afetivas, com o objetivo de conhecer o mundo presente.

Nesse caminhar em se perceber como ser integral, consciente e sensível ao mesmo tempo, o ser singular e plural, no sentido primeiro pessoal e integral e, em seguida ser relacional, vai à busca de sua condição humana⁴.

2.7 Humano: ser de cuidado e afeto

O ser humano ao nascer, diferente dos outros seres vivos, necessita de

⁴ Aqui adotamos a referência de Arendt e sua compreensão em relação à condição humana como um entrelaçar de situações, atividades humanas que interatuam na formação do ser (ARENDR, 2002)

mais tempo de cuidado, acolhimento, não é capaz de sobreviver sozinho, sua infância e dependência são mais longas. De fato, os outros animais possuem um instinto mais apurado, capaz de suprir suas necessidades básicas de sobrevivência, alimentação, proteção e abrigo.

Sus instintos están regulados por la especie y aseguran la buena marcha de su decurso vital. El animal actúa a perfección con sólo dejarse llevar de sus instintos. Estos ajustan su conducta a las necesidades de su organismo y la conservación de la especie. (QUINTÀS, 1996, p.36)

Sendo assim, a realidade humana se configura mais uma vez pela necessidade do outro, essa coimplicação é necessária e vital, crescer e viver em um ambiente acolhedor, afetivo se faz presença na vida do ser.

Desde o nascimento, a criança se encontra em um mundo totalmente novo, cheio de surpresas e desafios. Suas necessidades básicas e elementares são supridas mediante a intervenção dos pais ou outra pessoa que estabeleça algum vínculo com ela. Essa proximidade, se positiva no sentido do cuidado, atenção aos seus desejos, interpretação coerente de suas vontades, proporcionará uma fruição saudável em relação à sua formação humana.

Maturana e Verden-Zoller (2004), em sua obra *Amar e Brincar: fundamentos esquecidos do humano*, propõem que a criança, quando imersa em um ambiente de amor, carinho e respeito, cuidado e atenção, desenvolver-se-á plenamente, refletindo todas essas emoções enquanto adulta. “O desenvolvimento biológico sadio de uma criança requer uma vida de amor e aceitação mútua - e sem expectativas sobre o futuro - com sua mãe e os outros adultos com os quais ela convive”. (IBID, p.224)

Todo esse entrelaçar de situações, desenvolvimento cognitivo, emoções e sentimentos diversos, amor, carinho, cuidado e atenção, vão se perpetuando no decorrer de nossas vidas, para alguns mais intensos, para outros, menos. Esse caminhar leva à possibilidade de nos constituirmos como seres humanos de maneira íntegra, um ser-no-mundo⁵ que estabelece e se faz necessário para nossas experiências.

O aprender a ser – no - mundo é um processo constante, como diz Critelli

⁵ Cf. SANTOS, Sergio. Oliveira. O ser motrício. International Studies Law, n.27, Cemoroc – Feusp/ IJI – Univ. do Porto, set-dez.2017. Disponível em: WWW.hottopos.com/isle27/37-48Sergio.pdf

“Ser – no – mundo é ser-pra-si e ser-para-os-outros, é uma trama de sentidos, relações e valores em que “co-vivemos” e “co-movemos”. (Ibid, p.41)

(1996), somos um constante iniciar, em um movimento de vai e vem, de gestos, momentos e narrativas.

O procurar ser que justifica nossa condição humana de habitar o mundo, de fazer, explorar, entender e compreender relações, partilhar, conhecer a si mesmo e sua interação com as outras pessoas é o que, ontologicamente, Critelli (1996, p.120) chama de Cuidado, “o homem existe, cuidando do seu existir, cuidando de existir”.

2.8 Humano: ser curioso/criativo

Em seu caminhar e desenvolver, o ser humano partilha as idéias, constrói relações, cuida e é cuidado, seleciona modos de ser, tem sentimentos e sensações, faz-se reflexivo e expressivo. Essas condutas se refletem em sua vida, projetam-no como possibilidade, educam-no para querer fazer e realizar-se.

Na visão de Laplantine (2007, p.21), o que constitui o homem como ser integral em sua complexidade “é a sua aptidão praticamente infinita para inventar modos de vida e formas de organização social extremamente diversos”. E continua “[...] aquilo que os seres humanos têm em comum é a sua capacidade de se diferenciar uns dos outros, para elaborar costumes, línguas, modos de conhecimento, instituições, jogos profundamente diversos [...]” (IBID, p. 22).

Essa capacidade de intervir e criar desperta no homem um desejo curioso de novas formas de ação, em sua singularidade e pluralidade, forma-se enquanto sujeito, transforma-se em suas relações com os outros.

Em momentos de dificuldade, procuramos em nós e no ambiente que nos cerca possibilidades de ação. Pessoas, objetos e outros seres vivos não podem ser entendidos como meros instrumentos ou utensílios, mas sim como presenças. Percebendo-as, informam-nos e nos possibilitam uma variedade enorme de criação.

Nesse sentido Lopez Quintás (1996), enxerga essa característica humana como realidade ambital, ou seja, relacionar o modo vivente com as entidades que nos cercam, que podem ser pessoas, animais, objetos, e isso cria um campo de jogo criativo que, segundo a perspectiva do autor citado, quanto maior for nossa capacidade de criar âmbitos, maior será nossa formação humana em uma vida autêntica e plena de sentidos.

Me basta ver por dentro, por propia cuenta, que mi verdadero entorno vital es el que está constituido por ámbitos y no por meros objetos. Esa convicción me lleva de por sí a adoptar una actitud de respeto, intercambio y colaboración, y no de dominio, manipulación y manejo arbitrario” (

QUINTÁS, 1996, p.9).

Essa necessidade de relacionar, criar, buscar um sentido para vida vai constituindo o ser humano em um entrelaçamento da unidade motrícia⁶ e as relações constituintes com o mundo, a partir dos nossos desejos, aspirações, vontades, ideias, entre outros inúmeros fatores.

A curiosidade e o querer fazer estimulam o ser humano a criar, intervir no mundo e pode ser representado pelos símbolos, pela capacidade de abstração, por suas formas de ação. Esse poder criativo de construção de si em um processo relacional com o mundo pode ser percebido desde sua infância.

[...] a criança quer agarrar a colher e comer sozinha. Também podia comer sem esforço, à sombra da árvore, as cerejas que estão no cesto, mas quer subir a cerejeira, ainda que corra o risco de não satisfazer totalmente a sua gulodice. Desenhai um boneco para ela e ei-la que frente de impaciência: quer imediatamente agarrar o lápis e desenhar sozinha os seus arabescos desconcertantes. Pegais-lhes ao colo para que passe sem perigo um canal profundo, mas ela deseja passar outra vez para a outra margem para tentar transpor o obstáculo usando os seus músculos e a sua audácia; aprende a andar de bicicleta e é ela mesma que os grita: < Larga-me! >, assim como deliberadamente abandonou a vossa mão quando, intrepidamente, se aventurou, com as suas pernas vacilantes, à conquista do espaço imediato (FREINET, 1976, p. 41)

Nesse sentido, o humano não se faz fragmentado e solitário, e sim em uma complexa rede de relações. Quando falamos, então, em formar o ser humano em sua integralidade, nós o percebemos como um todo indivisível.

Ao viver qualquer situação, é pela vida inteira, é o corpo inteiro, seja no trabalho, com a família, os amigos, na escola, em qualquer ambiente. Dessa forma, mais uma vez, a formação do ser humano é ininterrupta e acontece nos mais variados ambientes, de acordo com as vivências particulares e em contato com outras pessoas. Esse contato com o outro abre horizontes para diversas possibilidades de ação e, de certa forma, direciona para um tipo de formação. Essa inter-relação pode ocorrer em momentos diversos de nossas vidas.

No próximo capítulo, buscamos situar um desses momentos que fazem parte da formação humana e que acontece dentro do espaço escolar, mais especificamente, com um componente curricular, que propicia uma diversidade de vivências e de experiências corporais.

⁶ A unida motrícia é uma referência ao ser humano e a sua motricidade, ou, em termos mais específicos ser-motrício, “o ser-motrício apresenta-se como um modo ontológico do ser humano, cuja expressão de sua autenticidade, envolve suas ações numa dimensão que vai além das necessidades de execução técnica, onde determinados movimentos marcam o campo de ação das distintas formas de expressão da cultura corporal humana, pois nele está circunscrito o “ato criador”, aquele que conduz em direção à transcendência e à plenitude” (SANTOS, 2017, p.39).

3 EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS ORIENTAÇÕES

A reflexão que se segue é uma tentativa, um ensaio, não para determinar o conceito do que é Educação Física e sua função como prática educacional, mas estabelecer parâmetros que nos aproximem de suas práticas escolares, a fim de nos apropriarmos dos conceitos estabelecidos no componente curricular em pauta.

Sendo assim, em um primeiro momento, faz-se necessário delimitar alguns fatos que influenciaram a trajetória da Educação Física, para, em seguida, buscar compreender algumas de suas abordagens.

3.1 Trajetória da Educação Física no Brasil

De acordo com Soares (1996), Bracht (1999), Betti e Zuliani (2002), a Educação Física Escolar que, hoje conhecemos, emerge do final do século XVIII e começo do século XIX, a partir de várias discussões filosóficas relacionadas à educação. Suas origens e concepções estão relacionadas ao movimento ginástico europeu (SOARES 1996), assim como, fortemente ligado a instituições militares e à medicina.

Seu caráter era de disciplinar o corpo, mantendo-o saudável, esteticamente belo, higiênico e viril, seus objetivos também estavam associados ao nacionalismo/patriotismo.

Essa disciplina visava a controlar e educar o corpo, referindo-se a este como uma máquina, para melhor servir. Sendo assim “o corpo não pensa, é pensado” (BRACHT, 1999, p. 5), característica fortemente associada ao racionalismo, visão técnica do ser humano.

Essa visão técnica se caracteriza pela supremacia da razão (intelecto) sobre o sensível (corpo), sendo assim, o verdadeiro conhecimento era determinado no campo da razão, das ideias. Filósofos como Platão, Aristóteles e Descartes já compartilhavam dessa ideia de o corpo estar a serviço da mente. (LANDEIRA, 2011)

[...] para Descartes, o erro situa-se no conhecimento sensível (sensação, percepção, imaginação, memória e linguagem), de maneira que o conhecimento verdadeiro é puramente intelectual, isto é, está fundamentado apenas nas operações de nosso intelecto ou entendimento e tem como ponto de partida ou ideias inatas ou observações que foram inteiramente controladas pelo pensamento [...] Descartes está convencido de que é possível vencer os defeitos no conhecimento por meio de uma reforma do entendimento e das ciências. (CHAUÌ e OLIVEIRA, 2010, pg.48).

Essa forma de pensar veio acompanhada pelas revoluções científicas do século

XVI (Santim, 2003), a ciência era responsável por verificar, analisar e constatar se um fato era verdadeiro, tudo tinha que passar por uma experiência e verificação para ser explicado racionalmente.

Nessa perspectiva científica, a razão (intelecto) explicaria as coisas, fonte das verdades absolutas. Mostrando, assim, que a dicotomia corpo x mente ainda se fazia presente.

A Educação Física escolar, no Brasil, não diferente da Europa. Em um primeiro instante, seguiu os modelos ginásticos com objetivos de aperfeiçoar os movimentos corporais, além de modelos médicos e militares, com a finalidade de manter um corpo higiênico, saudável, submisso e patriótico. Desta forma, seus conteúdos escolares estavam vinculados à prática dos movimentos ginásticos e desportivos. (DARIDO, 2015).

Em meados dos anos 80, de acordo com Rangel - Betti e Betti (1996) e Darido (2015), novos olhares e perspectivas surgiram. Após vários debates e novas publicações, a Educação Física amplia sua rede de significações e conteúdos

Essas discussões enriqueceram consideravelmente a maneira de se pensar a Educação Física, o que antes era considerado somente uma atividade dentro da unidade escolar, começa a se justificar e delimitar suas práticas a partir de uma visão mais crítica e em diversas abordagens.

3.2 Educação Física e a noção de corpo

Os profissionais de Educação Física começam a pensar em suas práticas, não mais fragmentando o ser motrício, mas entendendo-o como ser íntegro, que se expressa, dotado de emoções e percepções, ser criativo e de afeto. Propósito vinculado a uma formação humana plena.

Importante entender que o ser motrício, aqui discutido, é caracterizado segundo Santos (2017, p. 39), da seguinte forma:

[...] o ser - motrício não é um ser que está diante do mundo, mas é parte do próprio mundo porque nele age de modo co-implicado. Sua existência não é apenas biológica já que, consciente de sua carência e finitude, projeta-se na temporalidade e na espacialidade, faz mover-se como projeto. O corpo em ato não é um conjunto de movimentos unicamente utilitários [...]

Sendo assim, o ser humano é um ser corpóreo e, a partir de sua corporeidade, ele age, pensa, sente e se expressa com a realidade, “o homem instaura sua presença, ou define sua fenomenologia, como corporeidade” (SANTIM,

2003, p.35)

Dotado de sua corporeidade, o ser humano é capaz de (re) criar múltiplas formas de agir no mundo, ser e estar presente. Essa capacidade criativa nunca se esgota, sempre emana para outras possibilidades de ação.

Nessa perspectiva, situa-se a Educação Física, no ser motrício carregado de sentido e significado, que é expresso na ação em relação à sua realidade.

A Educação Física, antes concebida como um instrumento responsável pelo treinamento e aperfeiçoamento do físico, heranças de modelos tradicionais tecnicistas, que separava o sensível (corpo) do inteligível (mente/alma), começa a justificar sua existência pelo entendimento do ser humano de forma integral.

O corpo- objeto passa a ser corpo- sujeito, isto é, a entender o ser como unidade que age em busca de se realizar, de expressar sua condição humana.

A expressão “sou meu corpo” sintetiza o encontro entre o sujeito e o corpo. O ser humano define-se pelo corpo; isso significa que a subjetividade coincide com os processos corporais [...]. Essência e existência apresentam-se como dimensões de um mesmo fenômeno, o ser humano. (NÓBREGA, 2010, p. 54)

Dessa forma, as práticas corporais realizadas devem contemplar o sujeito em sua complexidade de ações e relações, tornando-o autoconsciente e relacional com o mundo vivente. No âmbito escolar, os conteúdos da Educação Física devem ser elaborados e apreciados de maneira a contemplar o aluno em sua complexidade de ação e em sua relação com a cultura.

Trigo e Piñera (2000) destacam que as ações motrícias devem despertar no indivíduo o senso crítico, a criatividade, a afetividade, na busca por melhor compreender sua vida. Destacam que as atividades devem compreender ações lúdicas, jogos esportes, trabalho, danças, circo, etc.

3.3 Base Nacional Comum Curricular e Parâmetro Curricular Nacional

Essas transformações ocorridas vieram a considerar novas formas de pensar e fazer Educação Física. Em decorrência, sua especificidade, seus conteúdos, sua organização curricular sofreram dinâmicas mudanças na unidade escolar.

Nesse processo de mudança, a Educação Física passa a ser organizada de maneira a compreender o ser motrício em sua unidade, afastando-se dos modelos técnicos e mecânicos.

Segundo o PCN (1998), os conteúdos da Educação Física devem ultrapassar a visão mecânica e somente biológica, além de elaborar propostas que contemplem o ser humano em todos os seus aspectos, afetivos, emocionais e sociais, com uma finalidade humanizadora. Esses conteúdos desdobram-se em três dimensões: conceitual (fatos, conceitos, princípios), procedimental (fazer) e atitudinal (normas, valores, atitudes)

O documento destaca a importância dos jogos e brincadeiras, atividades rítmicas e expressivas, esporte, lutas, ginásticas, como práticas corporais fundamentais para conhecer seu próprio corpo.

Essa concepção do PCN segundo Darido (2015):

Ressalta a importância da articulação entre o aprender a fazer, a saber por que está fazendo e como relacionar-se neste fazer, explicitando as dimensões dos conteúdos, e propõe um relacionamento das atividades da Educação Física com os grandes problemas da sociedade brasileira (Temas Transversais), sem, no entanto, perder de vista o seu papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal. (IBID, 2015, p. 11)

Com a delimitação do PCN (1998) em relação às três dimensões do conteúdo, há uma aproximação da relação teoria e prática com a necessidade de entender e relacionar os conteúdos realizados ao contexto em que se inserem os alunos. Outra questão também se faz presente que é conceber a Educação Física como uma responsabilidade educacional mais efetiva na instituição escolar, colaborando com as outras áreas do conhecimento e com o processo de ensino-aprendizagem.

Outro importante documento que colabora para compreender e especificar a Educação Física, enquanto disciplina escolar, comprometida com a educação e aquisição de conhecimento dos alunos é a Base Nacional Comum Curricular.

De acordo com a BNCC (2017), a Educação Física se dispõe na área de linguagens e tem a responsabilidade de tratar as práticas corporais de movimento em toda sua amplitude de significações e relações culturais. Essas práticas corporais do movimento são organizadas da seguinte forma: brincadeiras e jogo, danças, esporte, ginástica, lutas e práticas corporais de aventura. As organizações das práticas levam em conta o caráter lúdico, pois, de acordo com o documento, a ludicidade se encontra em todas as práticas corporais

Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou práticas de aventura, os participantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam, entre si e com a sociedade, as representações e os significados que lhe são atribuídos. (BRASIL, 2017,

p.102)

Vista por essa perspectiva, segundo a BNCC (2017) e o PCN (1998), a Educação Física se afasta das concepções utilitaristas, assegura uma proposta enriquecedora em relação às manifestações corporais de crianças, jovens, adolescentes e adultos na educação básica, “permitindo o acesso a um vasto universo cultural” (BRASIL, 2017, pg. 102).

Embora esses documentos abordem as questões culturais, existem outras influências que perpassam a prática do profissional de Educação Física, pois a área, ao longo da história, tomou por base diferentes referências teóricas para subsidiar os conteúdos desenvolvidos no contexto escolar. Essas influências foram sistematizadas por diferentes autores e denominadas como abordagens.

3.4 As abordagens da Educação Física

A partir das inúmeras discussões sobre a Educação Física e sua condição no âmbito escolar, vários conceitos foram se organizando para justificar e ressignificar a sua prática.

Dessas discussões e reflexões, surgiram inúmeras abordagens, a fim de ampliar as denominações e especificidades da Educação Física, assim como romper com os modelos técnicos e superficiais já citados.

Essas abordagens resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Todas essas correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área, o que a aproxima das ciências humanas. Embora contenham enfoques diferenciados entre si, com pontos por vezes divergentes, muitas têm em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano (BRASIL, 1998), cuja ideia ultrapasse a visão de que o corpo se restringe ao biológico, ao mensurável. (FREITAS e RINALDI, 2008, p.4)

As abordagens pedagógicas da Educação Física mais conhecidas são as seguintes: psicomotora, saúde renovada, desenvolvimentista, construtivista, ensino aberto, sistêmica, crítico-emancipatória, crítico-superadora, pós-crítica e plural.

Dentre essas abordagens, aprofundar-nos-emos na plural, dada a relevância e intensidade que trata da cultura corporal do movimento, que é o eixo norteador do trabalho. Primeiro por entender o ser humano em seu aspecto global e que se desenvolve de acordo com a diversidade cultural e, segundo, por considerar o fenômeno do jogo como um elemento universal - cultural.

Em suma, as abordagens serão aqui descritas, a fim de conhecer seus objetivos e significados para a Educação Física.

A abordagem psicomotora leva em consideração o ser humano em movimento, uma condição que prioriza o ato motor, somado às condições intelectuais e afetivas/sociais. Está relacionada aos processos maturacionais do ser humano, em constante ligação e comunicação com o meio em que está inserido. De certa forma, é uma educação pelo movimento, integrado às vivências individuais, somadas aos processos de socialização.

Tem como referência o autor o autor Le Boulch (1982, p.24), e, de acordo com o autor, a educação psicomotora

[...] deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados escolares; leva a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar seu tempo, a adquirir a coordenação dos seus movimentos.

A educação psicomotora, então, tem como objetivo acabar com ações dualistas, que separavam corpo e mente. Sua condição é proporcionar ao ser humano em movimento o conhecimento do seu corpo, suas sensações e percepções internas e suas relações com o mundo externo.

O ser humano, então, passa a ser considerado em todas as suas potencialidades. A partir de sua corporeidade, busca agir de forma harmoniosa com a ação motora, o intelecto e o socioafetivo.

A psicomotricidade é a ciência que busca compreender o ser humano levando em considerações todas as características do desenvolvimento, ou seja, busca estudar o homem de maneira totalitária, e não dual como era proposta por teorias anteriores, sendo assim, visa a uma educação integrada que trabalhe concomitantemente aspectos cognitivos, ou seja, inteligíveis, aspectos sociais, afetivos, culturais e motores. (PÉRICO, 2017, p.24)

A abordagem saúde renovada tem como referência os trabalhos de Guedes e Guedes (1993) e Nahas (2001), com o objetivo de incorporar o tema saúde como eixo temático das aulas de Educação Física, e, de certa forma, criar uma descentralização de práticas, que até então eram quase que hegemônicas no componente curricular em questão, sendo essas, as práticas esportivas, e, por conseguinte, os movimentos técnicos e padronizados.

Nessa abordagem, entende-se que as aulas de Educação Física devem proporcionar aos alunos uma melhora na qualidade de vida, através de exercícios

que estimulem a prática de atividade física, melhorando, com isso, a aptidão física dos discentes.

Através das atividades, tanto práticas como teóricas, os professores buscam refletir, discutir e contextualizar com os alunos conceitos, procedimentos e atitudes que podem favorecer uma vida mais ativa, a fim de estimular cada vez mais hábitos saudáveis e afastar as crianças da inatividade física.

Nesse sentido, as aulas de Educação Física têm como proposta estimular e conscientizar os alunos a melhorarem suas capacidades físicas, a fim de que estes tenham um estilo de vida mais saudável ao longo de suas vidas.

A abordagem desenvolvimentista proposta por Go Tani e organizadores tem, em seu livro *Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista* (1988), uma maior representatividade.

Nessa abordagem, sem dúvida, o desenvolvimento motor é essencial e objeto de estudos dos profissionais de Educação Física. Propiciar aos alunos uma variedade de experiências de movimentos básicos (habilidades motoras) de acordo com seu nível de crescimento e desenvolvimento, a fim de alcançar posteriormente níveis mais complexos, seria seu objetivo principal.

Movimentos estão presentes em todas as atividades humanas; no cotidiano, no trabalho, no lazer e no desporto. Embora, em Educação Física, os movimentos desportivos sejam enfatizados, convém ressaltar que os mecanismos envolvidos em qualquer um desses movimentos são basicamente os mesmos. A diferença fundamental está nas informações específicas recebidas, processadas e utilizadas por estes mecanismos na organização e controle dos movimentos. Cada tarefa específica demanda o processamento de informações específicas. (TANI et al, 1988, p.7,8)

De acordo com os autores, a Educação Física tanto pode ser estudada de acordo com as abordagens macroscópicas quanto de acordo com as abordagens microscópicas (DAOLIO, 2003), respectivamente; referentes a características filosóficas, e do estudo dos diferentes níveis de desenvolvimento do aluno, a fim de estruturar o trabalho a ser seguido. Seus conteúdos, então, devem respeitar o nível biológico de crescimento e desenvolvimento motor, já que cada criança passa pelas mesmas fases de desenvolvimento.

Segundo Daolio (2003), essa abordagem não propõe com rigorosa propriedade a tratar da cultura. Mesmo seus autores indicando que a Educação Física deva superar a forma tradicional de considerar o movimento e sua relação do ser humano com este e seu ambiente, o estudo proposto é de “natureza biológica, ou, pelo menos, que parta dos aspectos biológicos invariáveis na espécie humana

para propor uma visão de Educação Física”. (IBID, 2003, p.15)

Em síntese, nessa abordagem, o movimentar-se é considerado de acordo com o crescimento e o desenvolvimento. E a Educação Física deve levar em consideração três aspectos importantes referentes aos processos de desenvolvimento e aprendizagem do ser humano. São eles:

[...] em primeiro lugar, o estabelecimento de objetivos, conteúdos e métodos de ensino coerentes com as características de cada criança: em segundo lugar, a observação e avaliação mais apropriada dos comportamentos de cada indivíduo, permitindo um melhor acompanhamento das mudanças que ocorrem e, finalmente, a interpretação do real significado do movimento dentro do ciclo de vida do ser humano. (TANI et al, 1988, p.2)

Em outras palavras, a Educação Física é responsável pelo tratamento e aplicação do movimento, as aulas devem propiciar habilidades motoras dentro dos padrões biológicos de cada aluno, e seus conteúdos são definidos, levando em consideração o conhecimento sobre os processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora. As avaliações são realizadas por observação da aprendizagem motora, associada aos padrões de movimentos padrões em cada idade.

A abordagem construtivista tem referência no Brasil o autor João Batista Freire, com sua obra denominada Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física, publicada em 1989.

João Batista Freire leva em consideração o desenvolvimento cognitivo, valorizando a forma de construção de conhecimento das crianças a partir de suas experiências e vivências e sua interação com os outros indivíduos. Por isso, o autor citado considera de suma importância as atividades da cultura infantil, como os jogos e brincadeiras, sendo características dessa fase a imaginação e o simbolismo.

A Educação Física, nessa abordagem, deve atuar na escola como qualquer outra área do conhecimento, seu papel é de auxiliar e favorecer o desenvolvimento pleno da criança, tanto na sua vida escolar, como fora desse ambiente. Essa formação integral está relacionada ao desenvolvimento motor das crianças ou aos esquemas motores, como o autor prefere chamar, que seriam as

[...] organizações de movimentos construídos pelos sujeitos, em cada situação, construções essas que dependem, tanto dos recursos biológicos e psicológicos de cada pessoa, quanto das condições do meio ambiente em que ele vive. (FREIRE, 1994, p.22)

Esse desenvolvimento seria possível, principalmente, pelas manifestações de jogos nas escolas. Esses jogos no espaço escolar devem ser diferentes dos jogos

que as crianças praticam fora da escola ou, pelo menos, os primeiros com objetivos pré-determinados. Devem servir de ferramenta/estratégia para se alcançar o desenvolvimento de habilidades motoras e perceptivas, assim como a formação de noções lógicas e matemáticas, proporcionando o conhecimento de seriação, conservação e classificação e/ou trabalhando de forma a atingir a cooperação.

[...] é preciso entender que as habilidades motoras desenvolvidas num contexto de jogo, de brinquedo, no universo da cultura infantil, de acordo com o conhecimento que a criança já possui, poderão se desenvolver sem a monotonia dos exercícios prescritos por alguns autores. Talvez não se tenha atentado para o fato de que jogos, como amarelinha, pegador, cantigas de roda, têm exercido, ao longo da história, importante papel no desenvolvimento das crianças [...] Aprender a trabalhar com esses brinquedos poderia garantir um bom desenvolvimento das habilidades motoras sem precisar impor às crianças uma linguagem corporal que lhes é estranha. (FREIRE, 1994, p.24)

Dessa forma os jogos, assim como os outros conteúdos da Educação Física, devem contemplar o universo da cultura infantil, levando sempre em consideração uma progressão pedagógica, de movimentos mais simples (básicos) para os mais complexos (específicos). Essa progressão deve enfatizar e preservar a condição natural da criança (DAOLIO, 2003), proporcionando à mesma, através de seus jogos, brincadeiras, brinquedos, sua capacidade de fantasiar e imaginar, um melhor desenvolvimento corporal. Sua avaliação deve extrapolar a condição motora e favorecer uma melhor interação social, entre as próprias crianças e com o professor.

Não podemos imaginar um ser humano que não seja fruto da cultura e também não podemos imaginar um corpo natural. Portanto, qualquer adjetivo que se associe ao corpo é fruto de uma dinâmica cultural particular, e só faz sentido num grupo específico. O homem só chegou ao seu estágio atual de desenvolvimento devido a um processo cultural de apropriação de comportamentos e atitudes que, inclusive, foram transformando o seu componente biológico. Não é possível desvincular o homem da cultura. O que o diferencia de outros animais, principalmente, é a sua capacidade de produzir cultura. (DAOLIO, 1995, p.25)

A abordagem de ensino aberto tem como autores principais os professores Reiner Hildebrandt e Ralf Laging, explicitada na obra *Concepções abertas no ensino da Educação Física*, de 1986.

Essa abordagem tem como objetivo a co-participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, as crianças passam de simples objetos e receptores de informações para sujeitos que participam na construção do conhecimento. As aulas têm em si seus objetivos, métodos, materiais e avaliações, porém essa organização está aberta a novas possibilidades e participação conjunta com os educandos.

As concepções de ensino são abertas quando os alunos participam das decisões em relação aos objetivos, conteúdos e âmbitos de transmissão ou dentro deste complexo de decisão. O grau de abertura depende do grau de possibilidade de codecisão. As possibilidades de decisão dos alunos são determinadas cada vez mais pela decisão prévia do professor. (HILDEBRANDT e LAGING, 2005, p. 15)

O ensino aberto parte de um planejamento bem organizado do professor, sendo este responsável por criar condições e diversificar experiências para que o aluno consiga entender e realizar determinada tarefa. Essa abordagem relaciona as condições prévias dos alunos, a fim de contextualizar as questões existentes de cada realidade social, com os objetivos e propostas da escola.

Essa mediação, conhecimento prévio e ensino escolar, devem proporcionar aos alunos situações que estes devam dominar e se ajustar, a fim de melhor compreender as situações e atividades realizadas, sendo responsáveis, posteriormente, pela tomada de decisões.

No ensino aberto, será tarefa do professor integrar em arranjos de ensino orientados para o aluno a aprendizagem de prontidões de movimento, o desenvolvimento de qualidades motoras básicas e a transmissão de conhecimentos, de tal modo que, diante da colocação de prioridades da reivindicação educacional, os alunos tenham a possibilidade de codecisão. (HILDEBRANDT e LAGING, 2005, p.16)

Em condições de ensino aberto, as aulas de Educação Física devem proporcionar, de maneira organizada e através de seus conteúdos, possibilidades variadas de movimentos, não movimentos técnicos e padronizados, mas possibilidades do movimentar-se livre. Movimentos livres, aqui entendidos como uma libertação de padrões mecânicos, de movimentos pré-fixados, em que, o aluno imita o que foi proposto. O termo livre, então, está mais para uma nova proposta de organização, que respeite a forma de agir do aluno e, assim sendo, sua subjetividade, aproximando o conteúdo de sua realidade, capaz de interagir e criar novas formas de condução e ação.

Deve ter ficado claro que o processo de ensino dos alunos será subjetivado quando os conteúdos do ensino da Educação Física forem modificados para se tornarem adequados aos alunos, isto é, preparados de modo a ocupar os alunos produtivamente de acordo com seus interesses e necessidades. (HILDEBRANDT e LAGING, 2005, p. 29)

De certa maneira, as aulas de Educação Física, baseadas no ensino aberto, devem proporcionar situações - problemas, contribuir para uma rica possibilidade de movimentos, e professor e aluno possam interagir e co-participar na resolução de problemas. A subjetividade dos alunos e as intenções dos professores devem ser

levadas em conta, o espaço escolar, então, é um local de diálogo e interação.

Nestes diálogos, trata-se de transmitir saber e conhecimento, refletir sobre causas esportivas abrangentes, regras, descobertas e relações, solucionar problemas e conflitos e refletir sobre ações passadas. Resumindo, pode-se dizer: nos diálogos trata-se de aprender a compreender conteúdos de Educação Física e Esporte, sua organização e iniciação. (HILDEBRANDT e LAGING, 2005, p.40)

A abordagem sistêmica tem como referência os estudos de Mauro Betti, e seu livro Educação Física e sociedade, de 1991, têm grande relevância para o tema, utilizando nesse livro o modelo sociológico.

Mauro Betti (1992) apud Daolio (2003, p.31) faz interessantes discussões em relação à educação do movimento e educação pelo movimento, a primeira é descrita por Go Tani e a segunda corresponde aos estudo de João Batista Freire. A educação do movimento compreende a especificidade da Educação Física, porém, não explicita a dimensão da personalidade do aluno. Já a educação pelo movimento se aproxima da ação sobre a personalidade, nos objetivos da educação, porém deixa de lado a especificidade da Educação Física.

Para superar este impasse, Betti (1992) apud Daolio (2003, p.32) recorrerá ao conceito de cultura física, retirada da literatura polonesa, em específico do autor Demel. Cultura física corresponde ao conjunto de valores relacionados ao corpo, sua relação com a cultura individual, a cultura coletiva e as construções materiais dessa cultura.

A Educação Física aqui concebida como um sistema adaptativo complexo, hierárquico e aberto. O modelo sistêmico proposto constitui-se de quatro níveis hierárquicos: (a) política educacional, o mecanismo de transposição de valores e prioridades sociais para o sistema educacional e escolar; (b) objetivos do sistema escolar, o instrumento de operacionalização da política educacional, que também define o perfil do egresso do sistema; (c) objetivos educacionais da Educação Física, que transpõem a política educacional, os objetivos do sistema escolar e os interesses de outros sistemas sociais para a prática de Educação Física; e (d) processo de ensino-aprendizagem, o relacionamento do trinômio professor-aluno-matéria de ensino. (BETTI, 1991, p.134)

Segundo o autor supracitado, esses níveis hierárquicos interagem e produzem diversificados objetivos educacionais, criando diferentes práticas referentes aos processos de ensino-aprendizagem. A finalidade maior do sistema seria a formação da personalidade, o “comportamento e o pensamento, socialmente pertinentes, dos indivíduos”. (BETTI, 1991, p.134).

Sendo assim cabe à Educação Física:

[...] integrar e introduzir o aluno de 1º e 2º graus no mundo da cultura física, formando o cidadão que vai usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física (o jogo, o esporte, a dança, a ginástica...) (BETTI, 1992, p. 285).

Dessa maneira, os conteúdos jogos, lutas, brincadeiras, danças, ginásticas e esportes devem proporcionar aos alunos vivências e experiências múltiplas, ampliando o acervo da cultura corporal.

A fim de romper com as dicotomias dos termos educação do e pelo movimento, Betti (1994) apud Daolio (2003, p.32) deixa de utilizar o termo cultura física e passa a adotar o nome “cultura corporal de movimento” ou “cultura corporal”. Essa mudança veio acompanhada de duas mudanças em relação à Educação Física, a primeira é a discussão cada vez mais aprofundada de termos como corpo/movimento, sendo a especificidade da área, e a segunda é o acesso à cultura corporal de movimento.

A Educação Física, então, partindo de uma abordagem sistêmica deve respeitar o aluno em sua complexidade, oferecendo em suas aulas conteúdos que abarquem a diversidade cultural. Para isso, os professores de Educação Física devem saber ler, interpretar e significar os diversos códigos da cultura corporal de movimento.

A abordagem crítico-emancipatória é representada pelo professor Elenor Kuns, e explicada em dois livros, o primeiro chamado *Educação física: ensino e mudança*, de 1991, e o segundo, de 1994, intitulado *Transformação didático-pedagógica do esporte*.

Essa abordagem visa a superar, também, a visão tradicional da Educação Física que, seguindo modelos técnicos e biológicos, reproduzia as tendências e injustiças sociais do país. Por outro lado, essa abordagem pretende justificar a Educação Física como parte de um sistema que atenda a condições socioeducacional, socioeconômica e política. (DAOLIO, 2003)

Sua interpretação e ação consideram o movimento como uma linguagem social, uma linguagem que foge das padronizações puramente mecânicas de rendimento, mas que contribua para articular os saberes necessários para que as crianças se tornem críticas e emancipadas em suas ações.

Movimento é, assim, uma “ação em que o sujeito pelo seu ‘se movimentar’ se introduz no Mundo de forma dinâmica e, através desta ação, percebe e realiza os sentido/significados em e para o seu meio”. (TREBELS apud KUNS, 1991, p.163)

Nota-se que o movimento Humano não é um ato isolado, frio e distante, porém deve ser interpretado como uma ação do Homem integral que, carregado de intencionalidade, busca dar sentido e atribuir um significado à sua conduta. Essa conduta se relaciona de modo convivente com os demais seres humanos e o mundo.

O se movimentar é, assim, interpretado como uma conduta humana, onde a Pessoa do “se movimentar” não pode simplesmente ser vista de forma isolada e abstraída, mas inserida numa rede complexa de relações e significados para com o Mundo, que configura aquele “acontecimento relacional”, onde se dá o diálogo entre Homem e o Mundo”. O “se movimentar” é, então, uma conduta, significativa, um acontecimento mediado por uma relação significativa. (KUNS, 1991, p.174)

O diálogo Homem/mundo é imprescindível nessa abordagem. Desta maneira, a Educação Física deve ser pensada e planejada de forma que permita a seus alunos um conhecimento e a exploração de seu contexto sócio-cultural. As aulas devem contemplar a diversidade cultural de atividades humanas, associando-se a esta prática a reflexão e os questionamentos sobre certos conceitos das realidades vividas. De acordo com o autor dessa abordagem, a Educação Física deve unir o pensar e o fazer.

Pela integração do “Pensar e Fazer”, como processo permanente na Educação Física, haverá a possibilidade de se realizarem, pelo Movimento, outras Funções, como por exemplo, as funções criativas, comunicativas, explorativas, etc.do movimento. (KUNS, 2001, p.184)

Com isso, o esporte, por exemplo, não pode ser um conteúdo somente prático, em favor do conhecimento de gestos simples e mecânicos, mas associar a essa prática construída culturalmente relações teóricas, conceitos e problemas que surgem com o alto rendimento, por exemplo. Essa forma de ação aproximará de uma postura mais crítica sobre as relações e os conteúdos escolares.

A abordagem crítico-superadora, é explicitada na obra Metodologia do Ensino de Educação Física, de 1992, escrita por um coletivo de autores, composta por, Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zúlke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Michel Ortega Escobar e Valter Bracht.

Esta obra compreende a Educação Física como a “[...] matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros”. (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p.18)

Segundo Daolio (2003), a expressão corporal é tida como linguagem do

patrimônio cultural humano, que deve ser passada aos alunos, com a intenção de que estes a compreendam dentro de uma dinâmica de totalidade e sempre em constantes transformações.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992, p.24), a partir de várias crises e embates sociais, surgem as pedagogias, sendo estas responsáveis pela construção das teorias e dos métodos que se desdobram nos discursos sobre o homem em sociedade. Faz-se necessária sempre uma reflexão dessas pedagogias, em momentos de discussão que devem abordar algumas características, sendo elas: diagnósticas, pois influem no conhecimento e leitura da realidade; judicativa, porque faz julgamento de uma ética que representa os interesses de uma classe social; e teleológica, pois sugere uma direção para uma transformação da realidade.

A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe de camadas populares, na medida em que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com apropriação, sobretudo, enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos – a emancipação-, negando a dominação e submissão do homem pelo homem. (IBID, 1992, p. 40)

Nessa perspectiva, os interesses dos autores dessa abordagem se relacionam com a camada mais popular da sociedade brasileira. (DAOLIO, 2003). Além de contrapor à visão tradicional da Educação Física, na qual o rendimento ou o desenvolvimento físico seja o objeto de estudo, isolando e mantendo dessa forma, a área em questão, a fim da manutenção dos interesses de classes dominantes.

Os conteúdos advindos do currículo da Educação Física devem estar intrinsecamente ligados à realidade social, permitindo aos alunos uma melhor apropriação dessas construções sociais/culturais, ampliando o repertório dos mesmos e fazendo com que os discentes sejam capazes de refletir, constatar, interpretar e explicar a realidade em que se encontram. Dessa forma, a Educação Física é uma prática “pedagógica, podemos afirmar que ela surge de necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.50).

Assim, o componente curricular em questão deve tematizar atividades pertencentes à cultura corporal, sendo elas o jogo, o esporte, a dança, a ginástica, atividades expressivas, entre outros, e justificando esses temas como construções

históricas da humanidade, que necessitam de uma reflexão profunda e crítica, para que os alunos saibam interpretar seus conceitos, interesses e as condições sociais vigentes, superando a simples transmissão destes.

O inegável mérito da abordagem crítico-superadora foi o estabelecimento da cultura corporal como objeto de estudo da educação física. Assim, as várias manifestações corporais humanas, em vez de serem tomadas como conteúdos tradicionais estanques da área- ou, como vimos na abordagem desenvolvimentista, como estímulos, expressões ou auxílio para o desenvolvimento motor - devem ser vistas como construções históricas da humanidade [...] Os temas a serem tratados pedagogicamente pela educação física, por serem considerados elementos da cultura, estarão presentes nas aulas como fenômenos que se impõem aos alunos como necessários para sua inserção na realidade social e não como meras expressões de uma natureza apenas biológica do ser humano. (DAOLIO, 2003, p. 22)

A abordagem pós-crítica tem como referência os estudos de Marcos Garcia Neira. Dentre estes estudos, podemos citar a revista *Pensar a Prática* (2017), e o livro denominado *Educação Física Cultural: inspiração e prática pedagógica* (2017). Essa abordagem engloba todas as discussões elaboradas e ditas pela teoria crítica, somadas as questões multiculturais, de gênero, etnia e raça, os chamados grupos minoritários.

Segundo Neira (2018), a abordagem pós-crítica não exclui a abordagem crítica, mas amplia em suas discussões as relações de poder e determinações culturais/sociais em relação à formação do cidadão.

A pedagogia pós-crítica busca realizar um debate ampliado da análise do poder. Não se limita ao campo das relações econômicas do capitalismo, embora o considere. Suas discussões e análises são centradas nas questões da religiosidade, classe social, etnia, idade, gênero, sexualidade, corpo e tantos outros marcadores sociais. Nessa concepção curricular, poder e conhecimento não se opõem, mas são mutuamente dependentes. O poder está espalhado pelas diversas relações existentes na sociedade. (NEIRA, 2018, 105)

Dessa forma, as teorias pós-críticas incorporaram em seus discursos que as relações de poder também se fazem presente, em relação às condições de gênero, etnia, religião, local de moradia, tempo de escolarização, etc. Todas essas discussões se solidificam com práticas pedagógicas que levem em consideração todos esses fatores e marcadores sociais.

[...] a prática pedagógica deve articular-se ao contexto de vida comunitária; apresentar condições para que sejam experimentadas e interpretadas as formas como a cultura corporal é representada no cenário social; ressignificar as práticas corporais conforme as características do grupo; aprofundar os conhecimentos acerca do patrimônio cultural corporal; e ampliar os saberes dos alunos a respeito das temáticas estudadas. (NEIRA, 2011, p.201)

Neste sentido, as condições expressas em sala de aula devem ser escritas, discutidas, reorganizadas e reinterpretadas de forma a construir conceitos e práticas que considerem a condição subjetiva, ou seja, o sujeito tem sua identidade e suas considerações acerca dos problemas que devem ser levadas em conta. Não há um modo certo de ensinar, as discussões são permanentes, assim como as avaliações. Há, sim, espaço para a problematização e reflexão dos conhecimentos a serem ensinados e avaliados.

Os professores de Educação Física orientados pelas teorias pós-críticas têm como foco a ação sobre a subjetividade de seus alunos no que concerne ao processo de produção identitária dos grupos culturais que coabitam a sociedade. A proposição pós-crítica na Educação Física luta pelo direito de os grupos sociais marginalizados terem representado seu patrimônio cultural corporal no currículo escolar, bem como o dever de desconstruir a produção discursiva que instituiu a hegemonia de determinadas práticas e seus praticantes. (ETO e NEIRA, 2017, p. 588)

Segundo os autores Eto e Neira (2017), as ações educativas devem levar em consideração então, o contexto particular que as práticas culturais são passadas e articuladas e as relações de poder que determinam as condições de identidade ou diferença. Posteriormente, essas ações devem levar em consideração os alunos como sujeitos, considerando sua subjetividade a fim de interpretar melhor as condições de desigualdades.

Por fim, a abordagem plural, como já discriminada anteriormente, é o eixo norteador desta pesquisa e tem como autor de maior representatividade Jocimar Daolio. Essa abordagem é tratada na obra “Da cultura do corpo”, de 1995, assim como em outros tantos textos expostos pelo autor.

A “cultura”, em seus termos gerais, segundo Daolio (2003), faz parte da Educação Física, principalmente após diversos questionamentos de predomínio quase exclusivo das ciências biológicas, em contrapartida à ascensão de questões sócio-culturais pertencentes à área. Essa tendência proposta por Daolio está pautada na antropologia e tem como base os autores Marcel Mauss e Clifford Geertz

[...] “cultura” é o principal conceito para a educação física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos. O profissional de educação física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. (DAOLIO, 2003, p.9)

O termo “cultura”, então, começa a fazer parte da proposta pedagógica da

Educação Física a partir das discussões referenciadas pelas ciências humanas. Daolio (2003) faz algumas considerações sobre o termo, seguindo as interpretações da antropologia social e propõe uma leitura crítica da questão, a partir de dois conceitos elaborados pelo antropólogo francês Marcel Mauss.

O primeiro é o conceito de “fato social” que, em suma, considera o humano como ser integral, englobando suas características fisiológicas, psicológicas e sociológicas. Esses três aspectos são indissociáveis, em qualquer ação do ser humano, eles estão interligados.

Um segundo conceito é o de “técnicas corporais”.

Mauss define técnicas corporais como as maneiras pelas quais os seres humanos, de forma tradicional e específica, utilizam seus corpos. Assim, todo gesto corporal pode ser considerado uma técnica, pois atende aos critérios de tradição e eficácia. (DAOLIO, 2003, p.10).

Dando suporte e continuidade a suas discussões acerca do termo cultura, Daolio (2003) se apropria das discussões do antropólogo americano Clifford Geertz. Para o autor americano, cultura está associada a questões simbólicas, ou seja, essa se encontra como uma rede de significados construídos socialmente ao longo da história.

Para Geertz, a cultura é a própria condição de vida de todos os seres humanos. É produto das ações humanas, mas é também processo contínuo pelo qual as pessoas dão sentido às suas ações. Constitui-se em um processo singular e privado, mas é também plural e público. É universal, porque todos os humanos a produzem, mas é também local, uma vez que é a dinâmica específica de vida que significa o que o ser humano faz. A cultura ocorre na mediação dos indivíduos entre si, manipulando padrões de significados que fazem sentido num contexto específico. (IBID, 2003, p.11)

Seguindo essas condições, a Educação Física se afasta de modelos que preconizavam o movimento humano somente como biológico, em uma dimensão física isolada e sem relação com os condicionantes culturais, e se aproxima de uma cultura corporal de movimento que respeita as condições individuais e as entrelaçam significativamente ao social e ao cultural em um processo de complementaridade.

A abordagem plural, respeitando o ser humano em sua totalidade, faz consideráveis acepções sobre o corpo, o movimento e os aspectos simbólicos, e seus sentidos/significados para o componente curricular estudado no momento.

Tratando-se do corpo, essa tendência o relaciona como uma constante construção cultural ou o figura como uma síntese dos processos específicos de cada cultura. “O corpo humano não é um dado puramente biológico sobre o qual a cultura impinge especificidades. O corpo é fruto da interação natureza/cultura”. (DAOLIO,

1995, p.26)

Dessa maneira, é que se constitui o ser humano, como ser corporal e, através de sua corporeidade⁷, relaciona-se com o mundo e vai se apropriando de certos costumes, normas e realizações sociais em um processo de apropriação e/ou incorporação. Essa incorporação/apropriação está relacionada com tornar próprio, significar o movimento presente e dar sentido à sua ação, uma maneira de integração de sua subjetividade relacional com o mundo (ARRUDA, 2019).

Nós somos corpo numa relação com os outros, e conhecê-lo por meio desse diálogo significa assumirmos nossa identidade, pois olhando de um corpo para outro corpo entendemos o que não somos e o que somos, descobrindo limitações e decifrando nossas possibilidades. (IBID, 2019, p.82).

O corpo é, assim, presença constante na vida de cada ser humano, desde o nascimento até a morte; pelo fato de estar sempre em construção e transformação advindas das experiências vividas de cada um [...] (DE MARCO, 2006, p.11)

Perceber o ser corporal e que se movimenta em uma dada cultura, com intenções de significar e dar sentido à sua vida parece ser uma linguagem que os profissionais de Educação Física devam dominar. Outra questão, também cara a essa área, é entender o movimento como uma linguagem corporal que carrega conceitos, significados implícitos pela sociedade e que determinam ou não o modo de agir das pessoas. “A linguagem corporal não é apenas transmissão de informação ou instrumento de comunicação, pois se constitui pela interpelação dos indivíduos em sujeitos de ideologia”. (DE MARCO, 2006, p.180)

Essa linguagem corporal, então, é carregada de gestos simbólicos, gestos comunicativos, que transportam as tradições e demandas de cada sociedade, em dado histórico e em cada tempo. Entender a cultura corporal de movimento também é considerá-la como uma ação simbólica, que mantém valores e conceitos sociais.

Com isso, os profissionais de Educação Física que queiram abordar os conceitos de cultura corporal de movimento em suas aulas devem considerar o ser humano em sua totalidade cultural, capaz de construir e/ou interferir na cultura. Para isso, tem-se que considerar o ser corpóreo além de preceitos biológicos/psicológico, entrelaçando a este as condições simbólicas, culturais e políticas construídas

⁷ O termo corporeidade é uma expressão fenomenológica, e pode ser melhor compreendida a partir da leitura do livro Fenomenologia da Percepção, de Merleau Ponty. Fica registrado que, no decorrer das discussões da abordagem plural (utilizada nesta dissertação), a referência ao corpo, fica submetido às interpretações de Marcel Mauss.

historicamente.

Por fim, Daolio (2003) sugere uma Educação Física da desordem, adotando uma postura crítica em relação às condutas humanas construídas culturalmente, reconhecendo o outro como importante no processo de aprendizagem e considerando a dimensão simbólica fruto das ações humanas que interferem significativamente nas relações sociais. O autor em questão propõe um modelo de concepção do ser humano em camadas, que se inter-relacionem, comuniquem-se, que abarquem os aspectos motores, psicológicos, sociais e culturais de forma mais simbólica e dinâmica.

A educação física da desordem pretenderia atuar sobre o ser humano no que concerne a suas manifestações corporais eminentemente culturais, respeitando e assumindo que a dinâmica cultural é simbólica e, por isso mesmo, variável, e que a mediação necessária para essa intervenção é, necessariamente, intersubjetiva. (IBID, 2003, p.42)

A abordagem cultural, então, propõe condições de estabelecer um diálogo entre as práticas escolares e a diversidade cultural existente. As atividades curriculares, mais especificamente, os conteúdos de Educação Física, devem propiciar ao ser motrício um vasto campo de possibilidades de ações, onde essas ações levem em consideração o ser humano em sua totalidade e que busca uma relação profunda de conhecimento através dos vários âmbitos culturais e sociais.

Sendo assim, no próximo capítulo, será abordado um conteúdo específico da Educação Física, o qual se pretende explorar como sendo uma ação e uma manifestação do ser humano em sua trajetória histórico-cultural e que proporciona vivências riquíssimas do ser humano em sua totalidade.

4 JOGO COMO ÂMBITO LÚDICO-CRIATIVO: CONCEITOS, CLASSIFICAÇÃO E EXPRESSÃO DE TOTALIDADE.

El juego es un fenómeno fundamental de la existencia, tan original y autónomo como la muerte, el amor, el trabajo y el dominio, pero no está traspasado como los restantes fenómenos fundamentales por una aspiración común hacia el último fin. En cierto modo, está frente a ellos – para recorgelos en sí, representándolos. Jugamos a la seriedad, a la autenticidad, a la realidad, al trabajo u la lucha, al amor y a la muerte. Y aun jugamos a jugar l(FINK, 1966, p. 15, 16).

A discussão que segue pretende evidenciar várias concepções acerca do jogo, com a finalidade de interpretar os conceitos já estabelecidos sobre o tema, assim como relacioná-los com a formação do sujeito dentro do ambiente escolar.

Neste estudo, as referências interpretativas do jogo serão levadas em consideração enquanto âmbito lúdico⁸, seus desdobramentos como o brincar e as brincadeiras serão considerados ambientes de jogo. Justificando essa perspectiva a partir de sua origem no vocabulário latino, jogo denominado como *iocus*, que significa diversão, brincadeiras e em outros dicionários significa “atividade lúdica com um fim em si mesma, embora, ocasionalmente, possa se realizar por motivo extrínseco” (NEGRINE, 2014, p.14).

Outra idéia sobre o jogo e que se entrelaça a esse estudo é o significado atribuído a esse fenômeno por Freire (2002, p.9), em que, de acordo com o autor, o indivíduo está intimamente ligado ao ato de jogar.

O tempo de brincar nunca passa, lembrando que o humano é sempre criança, e o futuro é o espaço de crescer, de ir adiante. As marcas da idade na pele do rosto não apagam o jovem que sempre teremos que ser. As tristezas contam suas histórias nas rugas da fronte, mas os risos continuam brincando nos vincos profundos ao redor dos olhos e da boca. Passado tanto tempo, as brincadeiras não nos abandonam. O jogo é o humano dos nossos corpos tão vividos e ainda toma conta do nosso destino. Se as pernas nos faltam, não nos falta a imaginação, e continuamos seguindo para aquele que é o inatingível ponto de chegada de todo animal que se fez humano.

4.1 Aproximações Conceituais

O fenômeno jogo é uma vivência da humanidade, que a acompanha em sua formação, desde as mais antigas civilizações. Há relatos de jogos milenares, como

⁸ Cf. QUINTÁS, Alfonso.Lopez. **Inteligência criativa:** descoberta de valores. São Paulo: Paulinas,2004. “Âmbito” ou “realidade ambital” é um modo de compreensão da realidade, uma campo de ação do ser humano. No caso específico do jogo segundo Quintás (1996), é uma atividade criadora de âmbitos, um campo de possibilidades, que o ser humano cria de forma lúdica e criativa.

exemplo, o jogo de xadrez, que em sua origem tem “*raíces antiquísimas, soterradas en el humus donde hizo su aparición el rey divino, en los inicios de la fundación de las ciudades tal cual lo ejemplariza la Roma*” (VIDART, 1995, p.60).

Segundo o próprio Vidart (1995) e Huizinga (2000), os jogos têm também raízes fortíssimas em relação ao divino e aos rituais de diversos povos ancestrais. O próprio mito, manifestação simbólica dos povos primitivos, com o intuito de entender os fenômenos que os cercam, é dotado de certa fantasia, poder de imaginação, dir-se-á que esses povos jogam com a possibilidade de conhecer o sagrado.

[...] el juego es el camino por donde transitan – desde el pasado hacia todos los posibles futuros – las formalidades de lo ritual, las funciones de lo ceremonial, la permanencia de lo mítico, la pulsación de lo sagrado. De tal modo esta faz fosilizadora del juego atañe al lado arcaizante de las culturas y a los aspectos conservadores de la educación. (VIDART, 1995, p.15).

Se, finalmente, observarmos o fenômeno do culto, verificaremos que as sociedades primitivas celebram seus ritos sagrados, seus sacrifícios, consagrações e mistérios, destinados a assegurarem a tranquilidade do mundo, dentro de um espírito de puro jogo, tomando-se aqui o verdadeiro sentido da palavra. (HUIZINGA, 2000, p.7)

Há, sem dúvida, outros tantos exemplos da manifestação do fenômeno do jogo na história da humanidade, vide as interpretações de Huizinga (2000) que o relaciona a diversas atividades estruturais de cada sociedade, sejam elas o mito, o religioso, a arte, a linguagem, a guerra, a poesia, o conhecimento, etc. Desta maneira, o jogo se manifesta nas estruturas de diversas culturas e, em cada uma delas, possui características específicas.

Assim, para os antigos gregos, a locução ‘jogo’ significava as ações próprias das crianças e expressava o que entre nós se denomina hoje ‘fazer traquinices’. Entre os judeus, a palavra ‘jogo’ correspondia ao conceito de gracejo e riso. Para os romanos, ‘ludo’ significava alegria, regozijo, festa buliçosa. Em sânscrito, ‘kliada’ era brincadeira, alegria. Entre os germanos, a palavra arcaica ‘spilan’ definia um movimento ligeiro e suave como o pêndulo que produzia um grande prazer. (ELKONIN, 1998, p.12)

Essa variedade de interpretações do jogo nos diversos povos colabora para atribuir a este fenômeno sua primeira característica como sendo uma vivência humana constituída dentro do universo da cultura. Como elemento cultural, o jogo constituiu-se como uma ação humana universal, isto é, como uma experiência ou atividade que se estabelece em nosso mundo, sendo diferente em cada sociedade.

Tal diversidade cultural carrega inúmeras acepções da palavra jogo, que pode ser entendida como entretenimento ou diversão. Jogar, como ação humana, pode seguir o curso do divertimento, sugerir um momento de pausa e descanso, uma ação arriscada e incerta, um momento tenso ou frívolo. Tais características são

atribuídas quando o ser humano encontra-se em um ambiente de jogo, ambiente este regulado por regras, pela ação voluntária, pelo aspecto lúdico/ficcional e pelas condições do espaço e tempo.

As definições citadas acima não são passíveis de conceituar o jogo com exatidão. Como nos diz Huizinga (2000, p.10), “o jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos”, porém, a partir das considerações feitas até o momento, pode-se articular e descrever algumas das suas principais características e que determinam uma ação humana como sendo jogo. São elas, ação livre/voluntária, determinadas por regras, dentro de um espaço/temporal e evasão da vida real/fictícia.

Primeira característica: a voluntariedade no jogo, ou seja, decisão livre de começar, continuar ou encerrar uma vivência/experiência no jogo, “no jogo, celebra-se o próprio ato de jogar embalado pela predominância do espírito lúdico”. (RETONDAR, 2013, p.10), possibilitando maior escolha em relação à continuidade e/ou permanência no ato, de acordo com a satisfação e o divertimento, “o jogo explora a liberdade a partir da escolha e para além do prazer, anexa a felicidade. Ele dá, ao mesmo tempo, o gosto do risco e o sentido do maravilhoso”. (VIAL, 2015, p.58). Se contrário a essas prerrogativas, a ação deixaria de ser imediatamente espontânea, de boa vontade e livre, tornando-se uma obrigação ou adquirindo outra função social.

Segunda característica: o jogo é uma ação consensual, ou seja, configurada a partir da determinação de regras. A obrigatoriedade aqui é em relação estrita com as convenções criadas entre a (s) pessoa(s) inseridas em um âmbito de jogo. A regra define em qual direção ou quais direções possíveis os jogadores podem ou devem seguir, permitindo explorar inúmeras possibilidades de ação. As regras são determinantes no jogo, elas criam ordem e representam as ações dos jogadores.

“Todo jogo é um sistema de regras que definem o que é ou o que não é do jogo” (CAILLOIS, 2017, p.19), o conjunto de regras é definido, instaurado e reconfigurado, de acordo com o desejo de continuar jogando.

Terceira característica: A relação espaço-temporal do jogo. O fenômeno do jogo acontece em um espaço e tempo específico. Todo jogo é uma fruição no tempo e criação em um espaço. O tempo expresso no jogo é mantido pela liberdade de escolha, pelo prazer de continuar, pelas convenções entre pessoas.

O fruir significa viver com intensidade uma experiência impossível de ser

descrita racionalmente, pois profundamente significativa e envolvente. Este tempo do prazer e da fruição é que acaba por originar e determinar o tempo do jogo. (RETONDAR, 2013, p. 32)

Ainda de acordo com Vidart (1995, p.101):

Jugar es evadirse de un tiempo regulado, cronometrado, para recuperar el tiempo esencial en donde no había antes ni después. Este tiempo creado, fabricado por la intimidad ensimismada de los jugadores, al ser un fragmento del tiempo de los orígenes es también una fluência paralela al mismo.

Esse tempo é o tempo subjetivo, do jogador quando absorvido pela emoção e pelo prazer de estar em jogo. A duração da atividade é movida por essa temporalidade subjetiva. Por exemplo, as crianças na escola, quando interrompidas em suas ações brincantes, exclamam dizendo, mas já acabou o tempo, ou passou muito rápido esse jogo. Exclamações que mostram o quão absorvidas estavam na vivência do fenômeno do jogo.

Todo jogo também cria um espaço característico, um espaço de jogo, sua elaboração é validada de acordo com as convenções de regras, estipuladas pelas pessoas, além de ser uma oportunidade de criação, criam-se espaços próprios, um espaço delimitado, propício para que o jogo aconteça. Pode-se jogar então, na rua, em um terreno, na escola, na sala de aula, na praia, na piscina, enfim, em qualquer lugar, onde a liberdade predominar e até onde a imaginação puder alcançar.

Quarta característica: evasão da vida real e/ou fictícia. O fenômeno do jogo, delimitado por regra, ação consentida pelas pessoas, de forma espontânea e livre, fluindo em um tempo e espaço próprio, conflui com a manifestação lúdica, imaginação dentro do jogo, uma realidade criada e simbolizada, um ambiente à parte, de criação e representação.

Há uma suspensão momentânea da realidade na qual o indivíduo se permite ser aquilo que ele no cotidiano não é, que possivelmente gostaria de ser; ele fala e age de maneira diferente da forma que falaria e agiria se estivesse no mundo da vida (RETONDAR, 2013, p.33)

Respeitando o jogo em suas manifestações lúdicas, o jogador pode construir e recriar qualquer situação, explorar seu ambiente, imaginar-se em outras formas de vida, representar papéis de outras pessoas, enfim, utilizar sua criatividade para configurar novas formas de ação. O faz de conta no jogo lúdico representa, desde ações rotineiras retiradas do meio social, como o brincar de mãe e filha ou ser o policial no jogo de pega-pega, simboliza ações do universo da natureza, como imitar animais ou fugir para um esconderijo na floresta, bem como, a criação de objetos e

personagens fictícios, latentes de sua imaginação.

O mundo do jogo passa a ser então um terreno fantástico, arrebatador, concatenando-se com a realidade. Não se configura num local de fuga, como pode, desavisadamente, parecer a priori, atribuindo-lhe até um falso caráter alienante. O ambiente de jogo, por si só, não permite que a realidade seja deixada de lado, porém de uma forma muito peculiar ela permanece suspensa. (FREIRE e VENÂNCIO, 2005, p.60)

Dessa maneira, o jogador estabelece uma situação fictícia com a realidade, num movimento de vaivém, objetivo e subjetivo, empolgante e metafórico.

Sendo assim, e a partir das características citadas acima em relação ao fenômeno do jogo, resumidamente, sua definição conceitual se aproxima dos dizeres de Huizinga (2000, p. 33)

O jogo 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 uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”

4.2 Classificações dos jogos segundo Piaget, Chateau e Caillois.

Há, sem dúvida, uma infinidade de jogos, jogos de cartas, jogos de tabuleiro, jogos com bolas, jogos com arcos, jogos de correr, jogos de esconder, jogos de dados, jogos de construção, enfim, uma multiplicidade de vivências, que se orientam e diferem de acordo com a cultura de cada sociedade.

Kishimoto (2007, p.46) trata o jogo como diferente de cultura para cultura, sociedade para sociedade, entendendo os seus multissignificados como particulares de pessoa para pessoa, considerando que há jogos de crianças e de adultos.

Nessa diversidade cultural do fenômeno do jogo, é possível estabelecer diferenças e semelhanças entre os jogos. Dessa possibilidade de interpretação do sentido de cada jogo, surge uma proposta de classificá-los. Essa classificação dos jogos será aqui apresentada a partir de três teóricos, sendo eles, Piaget, Chateau, e Caillois. A escolha desses estudiosos se deu pela importância e pela referência universal de seus trabalhos e, especificamente neste estudo, por entenderem o jogo como uma vivência importantíssima do ser humano, em todas as suas fases de desenvolvimento.

4.2.1 Classificação do jogo segundo Piaget.

Para Piaget (2017), o jogo é uma vivência da criança para entender e se

adequar ao meio em que está inserida, visto que é a partir das atividades lúdicas que ela cria e desenvolve suas estruturas mentais.

Em síntese, o jogo para Piaget (2017) é a assimilação⁹ sobre a acomodação¹⁰ e, de início, um complemento da imitação, mais especificamente, surgindo na fase de imitação esporádica. O conteúdo dos jogos se dá a partir dos interesses lúdicos, o símbolo lúdico está presente no início da fase de imitação representativa.

Tal é o jogo nos seus primórdios, recíproca e complemento da imitação. A imitação e o jogo unir-se-ão, bem entendido, mas somente no nível da representação, e constituirão assim o conjunto do que poderíamos designar por adaptações inatuais, em contraste com a inteligência em ato e em trabalho. Durante as fases sensório-motoras puras, pelo contrário, a imitação e o jogo ainda se encontram separados e, mesmo de algum modo, antitéticos. (PIAGET, 2017, p.102)

Piaget (2017), analisando o jogo em sua estrutura, ou seja, o modo de organização mental que a criança se utiliza quando joga, propõe uma classificação deste fenômeno. A saber; jogos de exercício (sensório – motores), simbólico; e de regras. Ainda inclui os jogos de construção, sem enquadrar na classificação anterior, mas como uma transição entre os três tipos.

A classificação proposta corresponderá às fases de desenvolvimento infantil. Suas demandas e características estão implicadas de acordo com o nível de maturação da criança. Mesmo assim, esses três tipos de jogos ou classificações não se congelam no tempo, podem se manifestar em idades posteriores, no decorrer da formação do ser humano.

Primeira categoria: jogos de exercícios, também denominados de jogos sensório-motores, pois aparecem no primeiro período de desenvolvimento infantil, ou seja, período de atividade sensório-motora (de zero a aproximadamente 02 anos de vida)

Sua manifestação não supõe técnicas específicas, há uma repetição de simples exercícios, sem, no entanto, modificar as respectivas estruturas, com a finalidade aparente de um prazer pela própria repetição.

Por exemplo, quando o sujeito pula um riacho pelo prazer de saltar e volta ao ponto de partida para recomeçar etc., executa os mesmos movimentos que se saltasse por necessidade de passar para a outra margem; mas fá-lo por mero divertimento e não por necessidade, ou para aprender uma nova conduta. (PIAGET, 2017, p. 125)

⁹ O processo de assimilação, em suma, pode ser definido como uma função cognitiva em que o indivíduo incorpora elementos do meio externo à estruturas mentais já existentes, a fim de se organizar e ampliar essas estruturas.

¹⁰ Acomodação é uma função cognitiva em que o indivíduo modifica ou cria novas estruturas, em função das adversidades do ambiente.

Os jogos de exercício são os primeiros a aparecerem no comportamento da criança, quando permeada pela atividade lúdica, prolongam as ações e, de certa forma, a noção de exercício é ampliada. O jogo de exercício pode ser, também, pós-exercício e exercício marginal, assim como pré-exercício. Se ele é sensório-motor, o jogo de exercício “também pode envolver, essencialmente, funções superiores: por exemplo, fazer perguntas pelo prazer de perguntar, sem interesse pela resposta nem pelo próprio problema”. (PIAGET, 2017, p. 127)

Piaget (2017), ainda, classifica os jogos de exercício sensório-motor em duas categorias: puros e referentes ao pensamento. Os jogos de exercícios puros são subdivididos em três tipos: exercícios simples, de combinações sem finalidade e de combinações com finalidade.

Referente aos jogos de simples exercício, estes “se limitam a reproduzir fielmente uma conduta adaptada, de ordinário, a um fim utilitário, mas retirando-a do seu contexto e repetindo-a pelo único prazer de se exercer tal poder” (PIAGET, 2017, p. 130). São jogos de caráter lúdico e atividades muito simples, “como lançar, retirar um fio de um pedaço de fazenda, encher e esvaziar um recipiente com areia ou água e, mais tarde, dividir um todo e reconstruí-lo. (NEGRINE, 2014, p. 47).

Nos jogos de combinações sem finalidade, o simples fazer das atividades realizadas na fase anterior ajuda a construir novas combinações lúdicas. “Porém, como essas combinações não apresentam uma finalidade prévia, constituem apenas uma ampliação do exercício funcional característico da primeira fase” (PIAGET, 2017, p.132)

Última subdivisão dos jogos de exercícios puros são os de combinações com finalidade. Desde seu início, trata-se de jogos com finalidades lúdicas, com o objetivo de realizar uma atividade, mas como jogos de exercício sensório-motores, ainda não chegam a constituir sistemas lúdicos independentes e construtivos como os jogos simbólicos e de regras. “A sua função própria é exercitar as condutas por simples prazer funcional ou prazer de tomar consciência de seus novos poderes” (PIAGET, 2017, p.134)

Já os jogos referentes ao pensamento são aqueles em que a criança se interessa em exercer uma simples função, por exemplo, realizar perguntas pelo simples prazer de perguntar, constituindo um simples exercício. “Pode, assim, fazer uma descrição ou um relato sem pé nem cabeça pelo prazer de combinar sem

finalidade as palavras e os conceitos. (PIAGET, 2017, p.134)

Segunda categoria, jogos simbólicos. Jogos em que a criança leva em consideração as realidades simbolizadas, sendo o símbolo o instrumento central do jogo. Compreende a fase de desenvolvimento da criança desde um ano e seis meses a sete anos aproximadamente.

Na prática, o critério de classificação é simples: no jogo de exercício intelectual, a criança não tem interesse no que pergunta ou afirma, e basta o fato de formular as perguntas ou de imaginar para que se divirta, ao passo que, no jogo simbólico, ela se interessa pelas realidades simbolizadas, servindo tão só o símbolo para evocá-las. (PIAGET, 2017, p.136)

Desta maneira, a transição e continuidade entre o jogo de exercício sensório-motor e o simbolismo, são caracterizadas a partir do surgimento dos esquemas simbólicos, sendo estes uma representação/reprodução de um esquema sensório-motor fora de seu contexto. De início, os esquemas simbólicos ainda são formas primitivas, pois as ações das crianças se limitam a reproduzir suas próprias condutas habituais, sem evocá-las referindo-se a outras pessoas, “nem assimilar os objetos entre si como se a atividade de uns fosse exercida pelos outros” (PIAGET, 2017, p.137)

O que o jogo de exercício realiza mediante a assimilação funcional, o jogo simbólico reforçará, pois, pela assimilação representativa de toda a realidade do eu. O “esquema simbólico” realiza a transição, constituindo ainda um simples exercício de condutas próprias, mas um exercício que, por outro, já é simbólico. (PIAGET, 2017, p.138)

A partir da aquisição sistemática da linguagem, novos e diversos símbolos lúdicos surgem, o que convém classificar os jogos simbólicos, segundo a própria estrutura do símbolo, sendo estes caracterizados como instrumentos da assimilação lúdica. Piaget (2017) divide os jogos simbólicos em três fases.

Primeira fase do estágio é dividida em tipo I, II e III. A primeira categoria referente ao tipo I subdivide-se em I A, que é a projeção dos esquemas simbólicos nos objetos novos. A criança atribuirá a outros e às próprias coisas o esquema que lhe é familiar, sendo esta uma reprodução ligada à ação do próprio sujeito. Já o tipo I B se caracteriza pela projeção de esquemas de imitação em novos objetos, “trata-se, ainda, de uma projeção de esquemas simbólicos, mas agora inculcados a certos modelos imitados e já não, diretamente, à ação do sujeito” (PIAGET, 2017, p.139).

A fase I, referente ao tipo II, divide-se em II A, chamada de assimilação simples de um objeto a um outro, atribuindo aos objetos uma variedade de significados. Já o tipo II B corresponde à assimilação do corpo do sujeito ao de

outrem ou quaisquer objetos, popularmente definida como jogo de imitação, identificação de outros personagens. Seguindo a etapa de desenvolvimento do jogo simbólico, encontram-se, na primeira fase, as do tipo III (A, B, C e D). Uma vez constituído o símbolo de forma geral, este se desenvolve e evolui para combinações simbólicas variadas, e esta etapa do desenvolvimento do símbolo constitui formas de complexidade crescente.

Dentre as do tipo III, tem-se as de combinações simples, desenvolvimento de cenas mais extensas de representações reais (III A) e, seguindo a partir da assimilação do real, encontram-se as de combinações compensatórias (III B), que consistem em “ consertar o real, como, por exemplo: uma ação proibida é executada ficticiamente” (NEGRINE, 2014, p.51). Seguindo a classificação, tem-se as de combinações liquidantes (III C), são representações que as crianças fazem da vida real e que, de certo modo, dão medo ou são desagradáveis, procurando assim, através do jogo, aceitá-las. Por último, as combinações antecipatórias (III D), verifica-se, nesta etapa, a aceitação de uma ordem ou conselho, “ mas antecipando-se simbolicamente as conseqüências da desobediência ou da imprudência que se seguiram, no caso de recusa em acatá-los” (PIAGET, 2017, p.152).

A segunda fase de classificação dos jogos simbólicos compreende do quatro aos sete anos e se caracteriza pelo declínio das principais formas descritas anteriormente. O símbolo perde seu caráter de deformação lúdica para expressar-se, cada vez mais, pautado em situações representativas da realidade. Três novas características são observadas nessa fase. A primeira é a ordem constitutiva das construções lúdicas, em oposição às combinações do tipo III, a segunda característica é a imitação exata do real, a preocupação da criança em simbolizar com exatidão todos os detalhes presentes no espaço do jogo, por fim, a terceira característica é o início do simbolismo coletivo, “isto é, com diferenciação e ajustamento de papéis”. (PIAGET, 2017, p. 156).

A fase III caracteriza-se pelo declínio do simbolismo, em função do aparecimento dos jogos com regras, situada entre os sete e oito anos e onze a doze anos. As construções simbólicas são cada vez menos deformantes e mais próximas do trabalho contínuo e adaptado.

Terceira categoria da classificação dos jogos proposta por Piaget (2017), jogos de regras. O jogo de regras se inicia no decorrer dos quatro aos sete anos e se estabelece, sobretudo, dos sete aos onze anos.

[...] o jogo de regras é a atividade lúdica do ser socializado. Com efeito, tal como o símbolo substitui o exercício simples logo que surge o pensamento, do mesmo modo a regra substitui o símbolo e enquadra o exercício quando certas relações sociais se constituem. (PIAGET, 2017, p.160)

A criança impõe a regra em analogia com a que recebeu. Segundo Piaget, não são comprovadas regras espontâneas em crianças isoladas. A regra supõe regularidade e, além disso, a presença de outro indivíduo. Quando a criança joga sozinha, de acordo com Negrine (2014, p. 55), podem ocorrer duas coisas: “Ou se trata de um simples jogo de exercício com ritualização ou a criança se impõe regras porque conhece outras e, assim, interioriza uma conduta social”.

Em relação às regras, podem-se distinguir dois casos: as transmitidas e as espontâneas. Respectivamente, as regras são construções sociais, impostas por pressões às gerações seguintes, e as outras são de natureza contratual e momentânea, sucedem da socialização dos jogos de exercício simples e, até mesmo, das relações nos jogos simbólicos.

A classificação dos jogos, proposta por Piaget (2017), pode ser assim resumida: no jogo de exercício, a criança brinca e repete o que faz, simplesmente pelo prazer de fazer, no jogo simbólico, ela se interessa pela realidade simbolizada e a representa para conhecer o mundo que a rodeia e, por fim, os jogos de regras margeiam as combinações sensório-motoras (corridas, jogos de bola de gude, com bolas, etc), ou intelectuais (cartas e xadrez), são de competição entre indivíduos e regulamentados por códigos estabelecidos pelas gerações anteriores ou por situações momentâneas.

4.2.2 Classificação dos jogos segundo Chateau

Para Chateau (1987), o jogo tem papel central na infância, a criança brinca e joga para afirmar-se e conhecer suas potencialidades como ser humano. Por isso, a criança, quando joga, faz com tanto empenho e seriedade, pois no jogo tem a liberdade de imaginar e concretizar suas vontades. Esse mundo lúdico e representativo, condições intrínsecas do jogo, propicia à criança o conhecimento do ambiente que a rodeia.

Pelo jogo ela desenvolve as possibilidades que emergem de sua estrutura particular, concretiza as potencialidades virtuais que afloram sucessivamente à superfície de seu ser, assimila-as e as desenvolve, une-as e as combina, coordena seu ser e lhe dá vigor. (CHATEAU, 1987, p.14)

O jogo infantil é permeado por situações lúdicas, essa característica permite à criança um distanciamento das imposições da realidade e, conseqüentemente, dos adultos. O aspecto de ficção do jogo, então, permite o afastamento do real e possibilita à criança pleno poder de criação. Esse mundo criado é composto por regras e valores que seriam diferentes no mundo dos adultos. “O jogador secciona o universo; e é porque o secciona que pode dar um novo sentido aos objetos; o que é vara no mundo inteiro pode ser espada no domínio do jogo”. (CHATEAU, 1987, p. 25)

A atitude lúdica, segundo Chateau (1987), carrega consigo uma atitude de má-fé, isto é, mesmo sabendo da possibilidade da ficção, a criança continua a acreditar nesse mundo de criação para continuar no âmbito de jogo. Essa atitude de má-fé conserva a atitude lúdica do ser infantil no mundo que ele queira ficar, imaginar e brincar, longe do mundo real, do mundo do adulto, do mundo do trabalho. O símbolo lúdico empregado no jogo é capaz de criar ilusões, a criança sabe que não é verdade, mas convém a ela acreditar na situação imaginária. Esse poder de decisão é por conta e risco do jogador infantil, que tem o pleno domínio da situação, ele se entrega de corpo e alma, como se o que estivesse fazendo fosse a única coisa que lhe interessasse, e nada mais existisse.

Essa vara não é vara, mas espada, esse risco que fiz no chão com o calcanhar, não é risco, mas um muro. Dizer que há nisso apenas uma convenção seria insuficiente: o arquiteto também representa uma parede com um traço, um signo. Para o jogador, o traço deve ser considerado um muro, deve ser um muro. O companheiro que faz: Uh! deve ser um lobo. E acontece que, por essa atitude de má-fé, acabo por esquecer totalmente o que decidi descuidar: creio que é um lobo, tenho medo e grito. Nunca um pintor, cujas representações são bem superiores, gritará de medo diante de uma pintura de um lobo. É que para ele, o signo é apenas signo. (CHATEAU, 1987, p. 24)

Essa atitude lúdica, de criação e recriação, pautada na atitude de má-fé, reserva à criança uma postura de iniciativa própria, uma forma de afirmar seu próprio ser, corresponde certo poder e autonomia. Diante dessas características citadas acima, Chateau (1987) faz uma distinção entre o jogo da criança e o jogo do adulto. Entre os jogos das crianças, o prazer e a alegria são princípios fundamentais, o objetivo é simplesmente jogar, o jogo tem um fim em si mesmo, na afirmação do eu.

O jogo do adulto, segundo o autor citado, tem a intenção de relaxar, às vezes, joga-se para passar o tempo ocioso, um tempo que não o do trabalho. Esse jogo, então, não se caracteriza como um fim em si mesmo, mas como um remédio contra

o tédio ou o cansaço. O jogo transfigura-se, muitas vezes, em uma possibilidade de conquista, uma vontade de mostrar as habilidades e vencer. Nesse sentido, o jogo do adulto fica reduzido à atividade esportiva. De certa maneira, o jogo do adulto se torna uma atividade secundária, fora do âmbito do trabalho ou outra atividade social que, às vezes, transita para uma simples ocupação e hora para o esporte.

Resumidamente, dir-se-á Chateau (1987, p. 29):

O jogo representa, então, para a criança o papel que o trabalho representa para o adulto. Como o adulto se sente forte por suas obras, a criança sente-se crescer com suas proezas lúdicas. Um homem feito procura provar a si mesmo, e aos outros, seu próprio valor por um resultado real: obra artística, lucros de comerciantes, construção de casa, filhos bem criados [...] A criança, colocada à margem dos trabalhos reais e sociais, acha um substituto no jogo. Daí a importância primordial do jogo de nossas crianças. Uma criança que não quer brincar/jogar, é uma criança cuja personalidade não se afirma [...]

Desse modo, o jogo é uma vivência essencial e importantíssima no desenvolvimento da criança, possibilita desenvolver suas potencialidades, segundo Chateau (1987), “a criança mais bem dotada é aquela que joga mais”.

Diante da variedade de jogos das crianças, Chateau (1987) traz uma classificação geral dos jogos, de acordo com o desenvolvimento infantil. De início, classifica os jogos em não regulamentados, onde a regra ainda não está evidente.

Dentre esses jogos não regulamentados, os primeiros são os funcionais. Correspondem a gestos espontâneos, com a finalidade de simples repetição, surgem por volta dos três meses, prosseguindo até os sete anos. Seguindo a interface dos jogos, surgem os hedonísticos, em que a criança busca o prazer na realização, como exemplo, fazer um ruído/barulho, que tem início por volta de um ano até os três anos. Em seguida, surgem os jogos com o novo, jogos de exploração e manipulação. A criança brinca com seu próprio corpo, assim como o de outrem, brincam na areia, com animais, com seus amigos. Sua aparição está entre o primeiro ano de vida e segue até a puberdade.

Antes dos jogos regulamentados, o autor citado classifica um grupo de jogos especiais, sendo estes uma transição entre os jogos anteriores e os com regras. São jogos que primam pela afirmação do eu, “mas apelam para meios inferiores de afirmação” (CHATEAU, 1987, p.110). São os jogos de destruição, a criança é atraída pelo desejo de destruir, quebrar um objeto, um galho de árvore, simplesmente destruir alguma coisa, por desejo e/ou para mostrar certa habilidade. Esses jogos tendem a um papel de revide,” a criança que acaba de ser repreendida pelo adulto

ou pelo mais velho vai destruir o castelo de uma outra criança” (CHATEAU, 1987, p.110), tem seu início no primeiro ano de vida até os doze anos. Há, ainda, os jogos de desordem e euforia, em que a criança se encontra em uma ação de tensão, grita, pula, gira, agita-se freneticamente e, somado a esse jogos, encontram-se os jogos solitários, ações isoladas, como descer uma encosta até ficar sem ar, girar em torno de si o mais rápido possível. Essa fase compreende dos quatro aos doze anos.

Com o surgimento da regra, os jogos são regulamentados. Os primeiros dessa categoria são os de imitação e os de construção. Jogos de imitação são atividades lúdicas, relacionadas, inicialmente, ao meio familiar e/ou meio social, são brincadeiras condizentes com a faixa etária dos dois aos quatro anos. Mais tarde, entre sete e oito anos, a imitação surge não mais como representações somente de modelos humanos, imitam-se animais, carros, motos, etc. Seguindo-se um pouco mais tarde à imitação, configura-se em uma organização em grupo, não mais de forma isolada/individual, faz-se a imitação de cenas.

Os jogos de construção aparecem por volta dos dois anos até os doze anos, as crianças organizam objetos, estruturam formas e se aproximam dos desenhos geométricos. Seguindo a classificação dos jogos regulamentados, há os jogos de regras arbitrárias, característicos do final da idade pré-escolar, a criança, além de seguir as regras ajustadas no jogo, tem a liberdade de (re) criar regras novas, mediante os obstáculos encontrados. Por volta dos sete anos, surge uma categoria nova, são os jogos de valentia, em que as crianças procuram testar seus limites e mostrar seu valor, ainda que com bastante dificuldade de organização. Dos jogos de valentia surge um novo grupo, que são os jogos tradicionais de competição cooperativa, as crianças são capazes de se organizarem em grupo, têm conhecimento da complexidade das regras, como exemplo, jogos de queimada, amarelinha e esportes coletivos, surgem, aproximadamente, entre os oito e dez anos.

Por fim, na classificação dos jogos, encontram-se os de cerimônia e danças. São jogos em rodas, danças, brincadeiras com ritmo e compreendem cerimônias de casamento, batalhas, noivados, escolha de parceiros. Segundo Chateau (1987), esses jogos são mais observados entre as meninas e têm início por volta dos quatro anos até os treze anos.

O jogo, então, é a essência da criança, segundo Lee citado por Chateau (1987, p.15):

O crescimento de cada criança é a história da Bela Adormecida, em que o jogo desempenha o papel do Príncipe. Existe um corpo virtual, mas sua existência em ato depende de seu uso, e seu uso está prescrito no instinto do jogo.

4.2.3 Classificação dos jogos segundo Caillois

O jogo na teoria de Caillois (2017) é concebido como uma ação de criação e construção e, sua essência, está vinculada às experiências culturais dos homens. Nos dizeres do autor, o objetivo do jogo é o próprio jogo, esta condição é primordial para quem joga, o jogador tem a liberdade de atribuir o sentido e o significado que queira, ainda mais, possui um caráter ficcional/imaginativo, e uma duração no tempo e espaço.

“O jogo só acontece se quisermos, quando quisermos e pelo tempo que quisermos. Nesse sentido, o jogo é uma atividade livre”. (CAILLOIS, 2017, p. 39) Somado a essas condições, ele é uma atividade incerta, ou seja, o âmbito de jogo não é passível de certezas, isso enquanto o caráter lúdico estiver presente. Um resultado controlado, um desempenho conhecido, sem a natureza do erro ou da surpresa, descaracteriza a natureza do jogo.

O jogo consiste na necessidade de encontrar, de inventar imediatamente uma resposta que é livre dentro dos limites das regras. Essa liberdade do jogador, esta margem concebida à sua ação é essencial ao jogo e, em parte, explica o prazer que desperta. É também ela que explica empregos tão notáveis e significativos da palavra “jogo” quanto os observados nas expressões o jogo de um artista ou o jogo de uma engrenagem para designar, em um caso, o estilo pessoal de um intérprete; no outro, o defeito de ajuste de um mecanismo. (CAILLOIS, 2017, p. 40)

De certo, para o autor, essas possibilidades e características encontram-se nos mais diversos tipos de jogos culturalmente elaborados. Em um mesmo local, podem-se jogar jogos diferentes e/ou de maneiras diversas. Um mesmo objeto pode simbolizar funções adversas, de acordo com o jogo estipulado.

As bolas de gude são geralmente instrumentos de um jogo de destreza, mas um dos jogadores pode tentar adivinhar se, na mão fechada de seu adversário, são em número par ou ímpar; tornam-se então o instrumento de um jogo de azar. (CAILLOIS, 2017, p. 46)

Essa variabilidade de jogos e atitudes do ser humano quando joga forneceram condições e possibilidades para Caillois (2017) classificar os jogos. Ele identificou o predomínio, em cada jogo, de papéis considerados como o de competição, de acaso, de simulacro e de vertigem, e classificou, respectivamente,

essas quatro categorias em: *Agôn*, *Alea*, *Mimicry* e *Ilinx*. Essas categorias são escalonadas em dois pólos antagônicos. Em um lado, encontra-se uma maneira de jogar, denominada de *paidia*, em que reina, quase exclusivamente, um princípio de diversão, de turbulência, improvisação livre, despreocupação, alegria e certa manifestação de fantasia. No outro lado, as condições expostas anteriormente são como que treinadas, disciplinadas, predomina uma necessidade crescente de subordinação às regras convencionais, de destreza, de paciência ou de engenhosidade. Essa outra forma de jogar é denominada *ludus*.

Jogos da categoria de *Agôn*, cuja concepção da palavra deriva do grego e significa “assembléia”, “luta”, “combate”, “debate”; compreende o conjunto de jogos de competição em que as oportunidades são estabelecidas, artificialmente, para que cada adversário se enfrente em condições de igualdade, garantindo ao vencedor, no final, o triunfo pelo mérito. Ao participar de uma competição, a pessoa se utiliza de suas destrezas (rapidez, resistência, força, memória, etc.), em um espaço e tempo pré-definidos, sem ajuda externa, para consagrar-se campeão de determinada categoria e disputa. Esse é o formato de jogos esportivos, individuais e coletivos, por exemplo, damas, xadrez, bilhar, pólo, futebol, voleibol, atletismo, queimada, boliche, peteca, bolinhas de gude, entre outros.

Os jogos de *agôn*, então, apresentam-se com a finalidade de mostrar certa superioridade em relação ao adversário, e essa condição só é possível com uma constante atenção, treino e esforços, vontade de vencer, certa disciplina e perseverança.

Deixa o campeão aos seus próprios recursos, estimula-o a tirar deles o melhor partido possível, obriga-o, enfim, a servir-se deles lealmente e nos limites fixados. Sendo os recursos iguais para todos, o resultado é, em contrapartida, tornar indiscutível a superioridade do vencedor. (CAILLOIS, 2017, p. 51)

A categoria de *agôn* pode ser encontrada fora do jogo ou em seu limite, em outros fenômenos culturais que obedecem às mesmas condições: como o duelo, o torneio, alguns aspectos da guerra dita cortês.

Ainda segundo Caillois (2017, p. 51), o jogo de *agôn* pode ser observado entre os animais. Como exemplo, dos gatos e dos cães jovens, das focas e dos ursos jovens, que se divertem derrubando-se uns aos outros, sem por isso, machucarem-se.

Segunda categoria *Alea*, sua palavra é de origem latina e deriva para jogos de

dados. Essa categoria compreende os jogos contrários ao *agôn*, no sentido que a decisão não depende estritamente das habilidades do jogador e está mais ligada a ganhar do destino, à sorte. As habilidades, aqui, são jogadas ao acaso, e a vitória depende da sorte e do destino. Neste sentido, o acaso é o impulso desses jogos. Como exemplo de jogos de Alea, têm-se os jogos de dados, de roleta, o cara ou coroa, a loteria, entre outros.

A *alea* marca e revela a generosidade do destino. Em relação a ele, o jogador é inteiramente passivo, não desenvolve suas qualidades ou disposições, os recursos de sua destreza, de seus músculos, de sua inteligência. Apenas aguarda, esperançoso e trêmulo, o decreto da sorte, e arrisca uma aposta. (CAILLOIS, 2017, p.55)

Ao contrário do *agôn*, *alea* nega o empenho, o treinamento assíduo, a regularidade dos treinos, os recursos físicos e intelectuais. Nesses jogos, não há uma superioridade natural, onde a pessoa mais treinada, forte e eficiente consiga vencer pelos seus méritos; pelo contrário, a *alea* tenta abolir a superioridade natural e competente, o jogador pode alcançar em um lance a vitória ou a desgraça. “O *agôn* é uma reivindicação da responsabilidade pessoal; a *alea*, uma renúncia da vontade, um abandono ao destino”. (CAILLOIS, 2017, p.54)

O autor afirma que alguns jogos podem combinar o *agôn* e a *alea*, como é o caso dos jogos de dominó, gamão e a maioria dos jogos de carta. A sorte pode lhe premiar com boas cartas, por exemplo, no entanto, o jogador deve saber administrar essa possibilidade para sair vencedor.

Os jogos de azar são jogos humanos por excelência. Nos animais é possível observar os jogos de competição, de vertigem e de simulacro, porém, reféns de seus instintos e impulsos, os animais não são capazes de esperar a sorte do destino e aguardarem, com certas previsões, uma possibilidade de arriscar algum bem. Isso só é possível perante uma atitude que exija representação e especulação, de maneira objetiva e calculada. (CAILLOIS, 2017)

O *agôn* e a *alea* traduzem atitudes opostas e de alguma forma simétricas, mas ambos obedecem a uma mesma lei: a criação artificial entre os jogadores das condições de igualdade pura que a realidade recusa aos homens [...] O jogo, *agôn* ou *alea*, é portanto uma tentativa para substituir a confusão normal da existência cotidiana por situações perfeitas. (CAILLOIS, 2017, p. 56)

Terceira categoria *Mimicry*, termo inglês que representa o mimetismo, fenômeno que possibilita a alguns animais disfarçarem-se, assumirem diversas cores ou se parecerem com elementos da natureza. Como exemplo, o camaleão,

diversos insetos, aves, borboletas, dentre outros. Esses jogos contêm um aspecto de ficção, de ilusão, de disfarce, mesmo que temporário. O jogador pode experimentar uma atividade ou um destino de acordo com sua imaginação, pode ser outro personagem, assumindo, até mesmo, outra personalidade.

Com efeito, esses jogos têm características comuns, em que o sujeito pode “simular crer, fazer crer a si próprio ou fazer com que os outros creiam que é um outro diferente de si mesmo. Esquece, dissimula, despoja-se passageiramente de sua personalidade para fingir uma outra”. (CAILLOIS, 2017, p.57)

A representação, então, é operante nesses jogos, seja utilizando acessórios, como máscaras, diversos brinquedos, ferramentas e outros diversos objetos, seja na imitação dos adultos, por exemplo, a partir dos jogos simbólicos e protagonizados. A criança brinca de mãe e filha, de cozinhar, passar, de soldado, polícia, pirata, de mosqueteiro, etc.

A forma de jogos denominada *mimicry* não se resume à infância, ela se desdobra em ações na vida adulta. Sendo qualquer divertimento que se realiza mascarado, disfarçado, que representem apresentações teatrais ou dramáticas. Quem joga esses jogos, irá fazê-lo pelo prazer de representar ou de se passar por um outro; sua função seria de enganar, iludir, e até mesmo assustar o espectador, aproveitando-se dessa liberdade reinante no âmbito do jogo.

Sendo esses os jogos de imaginação, interpretação, representação; a *mimicry* não pode se estabelecer com a *alea*, pois esta última impõe ao jogador a ansiedade da espera, a tensão, a imobilidade. Porém, não descarta a relação com o *agôn*, o próprio vencedor do jogo pode se tornar um ídolo, um herói, e servir de representações posteriores para o público. A *mimicry* reúne todas as características do jogo: “liberdade, convenção, suspensão do real, espaço e tempo delimitados. Todavia, não se verifica a submissão contínua às regras imperativas e precisas [...] A *mimicry* é invenção incessante” (CAILLOIS, 2017, p.62)

Quarta categoria *lilnx*, essa categoria de jogos está condicionada à busca pela vertigem, uma tentativa inicial e momentânea do jogador de desestabilizar seu equilíbrio e percepção, através de uma conduta lúdica, causando pânico. Essa situação é buscada para atingir um êxtase, ou mesmo entrar em transe, uma brusca desordem, que causa espasmos e destrói a realidade. A origem desta palavra vem do grego, que se define como turbilhão de água, desta definição, deriva a palavra vertigem (illingos).

Caillois (2017) cita os exemplos dos dervixes rodopiantes e dos voladores mexicanos. Segundo o autor, a escolha por realizar os exercícios é proposital, os primeiros, com suas técnicas, aproximam-se dos jogos infantis; os segundos, apropriam-se de recursos mais refinados da acrobacia e do contorcionismo. Os dervixes rodam incessantemente de acordo com as batidas dos tambores, entrando em estado de êxtase, os voladores sobem em um mastro, a uma altura de vinte a trinta metros, fantasiados de águias, prendem-se pela cintura com uma corda e lançam-se de cabeça em direção ao chão. Antes de chegar às proximidades do chão, realizam diversos movimentos de rotação. Esses exercícios podem ser interpretados como uma dança do pôr do sol, simbolizando vários pássaros mortos divinizados.

Não longe desses exercícios, os jogos das crianças compreendem giros, rodopios, cambalhotas em que, de certa maneira, o corpo pende para os lados, desequilibrando-se. As crianças o fazem pela alegria e pelo divertimento. Visto também nos inúmeros parques de diversão, espalhados pelo mundo, há uma diversidade de brinquedos que provocam a sensação de vertigem, montanhas-russas, brinquedos de girar, chapéu mexicano, etc.

Os animais também evocam a *ilinx*, veja o exemplo dos cachorros que correm e rodopiam sem parar atrás do rabo, das aves, que sobem a uma grande altura e depois se lançam para baixo, abrindo as asas bem próximas do chão.

Essa classificação dos jogos proposta por Caillois (2017), em *agôn*, *alea*, *ilinx* e *mimicry*, podem ser combinadas, a fim de ampliar e qualificar certas atividades. Dentre as possíveis combinações, o autor define apenas seis possíveis: Competição - sorte (*agôn* – *alea*); competição – simulacro (*agôn* – *mimicry*); competição – vertigem (*agôn* – *ilinx*); sorte- simulação (*alea* – *mimicry*); sorte – vertigem (*alea* – *ilinx*) e simulação – vertigem (*mimicry* – *ilinx*).

4.3 Jogo: uma vivência e um espaço aberto para a imaginação e simbolismo

O fenômeno do jogo como uma vivência humana se desdobra em múltiplas possibilidades de ação e criação, sua condição gratuita, livre, espontânea é determinante para estabelecer uma riquíssima experiência no jogo como espaço lúdico - criativo, um espaço onde é possível usar a criatividade para elaborar personagens, representar situações, protagonizar cenas, criar convenções entre

amigos e objetos, enfim, um âmbito de realidade, em que o jogador, ao realizar, projeta desejos e animações/representações, de sua vida e do meio que está inserido.

Huizinga (2014, p.24) diz que o jogo representa algo. “*Representar significa también, actuar dentro de ese universo específico y limitado en el tiempo que el mismo juego crea*”. Dessa maneira, o jogo estabelece uma fonte de possibilidades representativas e imaginativas da vida corrente.

Essa capacidade de imaginar, criar e simbolizar situações rotineiras é mágica, no sentido mais amplo da palavra, característica humana que nos diferencia de outros seres sensíveis e nos eleva a seres de sentido/significado¹¹, capazes, então, de ampliar nossas oportunidades independentemente de objetos reais (SANTIM, 1994) e, além disso, somos capazes de fantasiar intencionalmente a partir de nossa própria vivência e experiências com os outros.

O jogo, então, como fenômeno estabelece ligações com o imaginário do jogador, cria alternativas e submete-o ao mundo da representação de objetos, pessoas e outros seres presentes em nosso mundo. Em suma, o imaginário/imaginação:

[...] engloba as imagens que se apresentam como substituições de um real ausente, desaparecido ou inexistente, abrindo deste modo um campo de representação do irreal. Este pode apresentar-se como uma negação ou denegação do real, no caso da fantasia (poderemos então falar de um imaginário *strictu sensu*, no sentido da psicanálise lacaniana), ou simplesmente como um jogo com possibilidades, como no caso da ficção (como se), o que nos permite entrar já no simbólico (no sentido Kantiano). (WUNENBURGER e ARAÚJO, 2006, p.23)

Nesse sentido, o jogo é lúdico, é uma ação humana, permeada de sentido e significado, que transborda e se relaciona com o mundo ficcional, que compreende o simulacro (CAILLOIS, 2017), ou seja, um vai e vem protagonizado do real.

O jogo, ao contrário da nossa relação objetiva e racional com o real, permite-nos encarar o mundo e a nossa relação com os outros numa óptica de encantamento. Dizemos encantamento, pois a relação que o sujeito mantém com o seu mundo interior e exterior é sempre representada, ou seja, sempre mediada por imagens, signos e símbolos que permitem transfigurar o real e configurá-lo à medida das suas expectativas. Por outras palavras, pela atividade lúdica, enquanto atividade imaginativa, o sujeito pode melhor metamorfosear o mundo de acordo com as suas possibilidades sejam elas desejadas ou sonhadas. (WUNENBURGER e ARAÚJO, 2006,

¹¹ Cf. JOSGRILBERG, Rui. **Da formação de mundos á imaginação criadora**. Revista Notandum, Cemoro-Feusp/IJI –Univ. do Porto, n.30, set-dez de 2012. Disponível em : <http://www.hottopos.com/notand30/05-16Rui.pdf>. Na compreensão do autor somos seres que buscamos interpretar a realidade, a partir das múltiplas linguagens. Além da condição sinestésica, buscamos compreender nosso caminho, em uma relação de sentido – ação – linguagem.

p. 62)

A partir desse desejo em fantasiar, projetar ou imaginar situações, o ser humano cria possibilidades, constrói situações, reinicia sua forma de olhar e conhecer o meio que o cerca. “O jogo é uma paródia da conduta mágica” (LEIF e BRUNELLE, 1978, p.74), relaciona-se com o faz-de-conta, com a história lúdica, de querer ser e participar do processo que é a vida. Nesse sentido, o jogo é o humano dos nossos corpos, como Freire (2002) bem destacou.

Nesse movimento humano de jogar, percebe-se então que o ser se expressa de forma integral, seus aspectos cognitivos, afetivos e sociais encontram-se e se relacionam de forma não fragmentada¹². A criança, o adolescente e o adulto, quando jogam permeados pelas características lúdico-simbólicas, exprimem o ser uno, sua condição enquanto ser humano. “[...] o impulso que há no princípio do jogo propriamente humano vem de todo ser e exprime todo o ser. Jogar não é mais, a partir de então, afirmar tal ou tal função nova é afirmar-se a si mesmo [...]” (CHATEAU, 1987, p. 19.).

O fenômeno do jogo nas interpretações feitas até o momento é essencial à vida, percebe-se desde a infância, nas brincadeiras infantis, de faz-de-conta, uma condição extraordinária, que cria possibilidades de nos autoconhecer e conhecermos os outros.

O desenvolvimento salutar de nossa consciência individual e social, bem como a elaboração adequada de nossas capacidades emocionais e intelectuais - e, em especial, de nossa capacidade de amar, com tudo o que isso implica - depende de nosso crescimento no brincar. (MATURANA e VERDEN-ZOLLER, 2004, p.245)

Freire (2002) destaca o poder que o jogo tem em nossas vidas. Quando criança, a imersão é tão intensa que quase não conseguimos escapar da situação imaginada “por pouco não nos esquecíamos de voltar ao mundo real e ficávamos à mercê do Senhor do Jogo para sempre” (IBID, p. 10), de tão real que é a capacidade do fantasiar infantil. Em tempos mais adiante, não corremos mais esse risco, pelo fato da nossa racionalidade e poder de interpretação, porém, salienta o autor, o desejo ainda se instaura, mas no processo de vai e vem do imaginar, “Há risco, mas é justamente aí que reside boa parte do prazer de jogar aquele jogo de ir e voltar de

¹² Como ação humana que não fragmente o ser, adotamos como referência a motricidade. “A motricidade é, segundo nossa compreensão, unidade integradora de todas as realidades vividas pelo corpo, uma esfera absoluta das realidades objetivas, subjetivas, intersubjetivas e transcendentais, permitindo que se edifique o si mesmo como intérprete da vida”(SANTOS, 2018, p.76)

Fantasia” (IBID, p.11), e finaliza dizendo que jogamos até com as lembranças e experiências que tivemos em nossa infância

Essa característica humana de imaginar e fazer de conta se completa, também, como uma possibilidade de criar símbolos, atribuir significados aos seus atos e às diversas relações com o meio, podem se estabelecer a partir dos objetos/brinquedos que o indivíduo utiliza para brincar, assim como na sua relação com os outros. Dessa forma, ele constrói e participa da cultura nessa dimensão:

A criança, como o homem adulto, não se contenta em se relacionar com o mundo real, com os objetos: ela deve dominar os mediadores indispensáveis que são as representações, as imagens, os símbolos ou os significados. A cultura na qual ela está inserida, mais do que o real, é composta de tais representações. (BROUGÈRE, 2001, p. 40).

No jogo, a característica simbólica está presente, há um ambiente de ficção, imaginação, de criação, de dar sentido a novas oportunidades de ação, essa dimensão também é característica específica do ser humano (BARBOSA, QUINTANEIRO e RIVERO, 2012), que joga para se desenvolver.

[...] é através do jogo simbólico que a criança dá testemunho de suas aprendizagens, de suas angústias profundas e de outros tantos significados que o jogo simbólico pode representar. A criança joga simbolicamente não apenas para reproduzir e reafirmar o que aprendeu, mas também para liquidar seus conflitos. (NEGRINE, 2014, p.187)

Negrine (2014) ainda destaca, pelo menos, quatro elementos do jogo simbólico, em relação à criança pré-escolar. Um primeiro princípio é o conteúdo de prazer, a criança faz representações de acordo com suas necessidades psíquicas de momento. Segundo elemento, um conteúdo de representação, sendo esse as representações/imitações que a criança faz de cenas vividas de seu entorno cultural. Em seguida, apresenta-se um conteúdo imaginário, em que, conscientemente, a criança sabe que pode reproduzir cenas de sua vida cotidiana através do jogo simbólico, além de fantasiar aquilo que deseja, “este conteúdo de jogo simbólico sinaliza estágios evolutivos, já que nele a criança opera com processos mentais superiores”(IBID, p.188) e, por fim, o conteúdo de projeção inconsciente, onde, através do jogo simbólico, a criança é capaz de sanar algumas tensões e angústias, que ainda não consegue compreender, sendo que as representações aqui realizadas são induzidas por projeções inconscientes.

Ainda mais, de acordo com o autor supracitado, quando o simbolismo é manifesto de acordo com esses quatro elementos, o jogo se torna prazeroso e contém alguns aspectos que podem ser considerados.

Primeiro aspecto, o jogo simbólico é um fenômeno psicológico. Historicamente chamado de microgênese, segundo Wertsch. Não nascemos prontos e o desenvolvimento faz parte do processo histórico de cada um. Segundo aspecto, a gênese do processo de intelectualização da criança toma acento no jogo simbólico. Quando a criança joga simbolicamente, o conteúdo desses jogos mostra as aprendizagens que a criança consegue extrair do seu contexto. “A riqueza de representações simbólicas nos jogos da criança sinaliza suas percepções e observações da realidade.”(NEGRINE, 2014, p.18) Por fim, o jogo simbólico tem um efeito catártico. A palavra catarse é derivada do grego *Kátharsis*, que significa purificação, evacuação, purgação. Através do jogo simbólico, a criança libera suas tensões e preocupações, é capaz de entender e resolver seus conflitos e superar seus medos.

A criança, quando joga, encontra-se consigo mesma, tem sensações, faz interpretações da vida cotidiana, relaciona-se com os outros, descobre novas oportunidades, cria e recria formas de atuar no mundo, aprende e se aperfeiçoa como ser vivente, “o jogo por ser simbólico, isto é, em que o imperativo é representar algum papel, serve de alavanca no processo de aprendizagem e desenvolvimento”(NEGRINE, 2014, p.96).

Dentro dessas oportunidades de aprendizagem, conhecimento e formação humana no ato de jogar, podemos fazer uma correlação do jogo como possibilidade educativa, especificamente nesta etapa do trabalho, e será oportunizada e discutida dentro da ótica na instituição escolar.

4. 4 O jogo na Escola

“A escola precisa observar os jogos da criança para conhecê-la melhor”.
(VIAL, 2015, p. 240)

O ser humano está em constante transformação, vivenciando e experimentando situações, enriquecendo sua vida, buscando o novo e reconstruindo o antigo, esse processo é enriquecedor e propício para a sua formação, é educativo, é humano. Nesse sentido:

Educar-se é crescer, não já no sentido puramente fisiológico, mas no sentido espiritual, no sentido humano, no sentido de uma vida cada vez mais larga, mais rica e mais bela, em um mundo cada vez mais adaptado, mais propício, mais benfazejo para o homem [...] a educação é fenômeno direto da vida, tão inelutável como a própria vida (DEWEY, 1965, p. 17)

Nesta perspectiva, retorno ao jogo e me aproximo do que Freire (2002) fala sobre ele como sendo uma das ações humanas mais educativas, não pelo seu caráter de utilidade, de instrumento, mas porque “ele educa para sermos mais gente” (IBID,p. 87). Desta forma, a escola, sendo um dos ambientes onde o ser humano educa-se, tem levado em conta essa significativa experiência humana? E os professores têm referenciado o jogo como espaço lúdico e que abrange o ser em sua totalidade?

A contrário, a “boa aula”, sem ser tão “lúgubre” quanto na hora do ditado, geralmente não admite nem a irrupção de uma atividade espontânea da criança nem a manifestação da alegria que acompanha tal atividade. A escola produz tarefas morosas e pré-fabricadas: o inesperado é suspeito, o insólito condenado, o riso subversivo e reprimido. (VIAL, 2015, p.16)

Segundo o próprio Freire (2002), a escola atual carece de entendimento sobre o jogo, não havendo boa vontade de estabelecê-lo como conteúdo ou mesmo como uma vivência pedagógica. O autor justifica essa condição estabelecendo dois fatos que ele julga principal, o primeiro, que os alunos na condição de jogo, ao brincarem, se descontrolam, e criam uma aparência indisciplinada, outro motivo é a ignorância sobre o papel educativo do jogo. Já nas aulas de Educação Física, o jogo parece ser estabelecido ainda como utilidade esportiva, buscando o rendimento, “a perspectiva esportiva faz dele uma eficiente estratégia para o aprendizado de técnicas ou habilidades esportivas” (FREIRE E VENÂNCIO, 2005, p. 93), sua capacidade lúdica e criativa fica restrita aos movimentos pré-determinados de cada categoria esportiva.

Essa forma de interpretar o jogo pela escola, assim como pelos professores de Educação Física, pode ser, em parte, explicada pela falta de um estudo rigoroso sobre os aspectos simbólicos, que estão inseridos em toda atividade lúdica da criança, “O adulto, na escola, ao propor as atividades lúdicas de jogo para as crianças, geralmente esquece ou desconsidera sua bagagem lúdica [...]” (NEGRINE, 2014, p. 22). Desta forma, o jogo fica descaracterizado ou sua função imaginativa e criadora fica à mercê de modelos padronizados, que é o caso do modelo de rendimento esportista.

Dessa falta de estudo e interpretação do jogo em seus aspectos lúdicos e educativos pela escola e seus educadores, podem surgir atitudes que levem a considerar o jogo como um instrumento didático, que “oculta o objetivo de ensino e torna a aprendizagem involuntária e imperceptível” (LIMA, 2008, p. 26), ou mesmo, que esse seja “banido da escola”, por não o considerarmos como atividade

formadora e contextualizada. (LEIF e BRUNELLE, 1978).

Nesse sentido, compreender o jogo em primeira instância como sendo complexo, um espaço aberto, lúdico e criativo, porém determinado por regras individuais e coletivas, faz-se necessário. Em seguida, entendê-lo como um caminho ligado à condição humana, já que o ser quando joga cria, expressa-se, interage e se percebe como totalidade. Por conseguinte, dentro da unidade escolar, o jogo como possibilidade educativa pode se fundamentar, inicialmente como nos aproxima Freire (2002), como tematizador de aprendizagens, com fim em si mesmo e como formador de inteligência criativa¹³.

Também dentro da unidade escolar, o jogo, segundo Ortiz (2003), deve cumprir duas funções: uma educação através do jogo e uma educação para o jogo. Para este autor, o processo de aprendizagem ocorre na escola assim como em outras ações em nossa vida, esse processo deve garantir em todas as etapas de desenvolvimento uma formação plena e harmônica e deve propiciar um melhor entendimento do nosso mundo.

Uma educação através do jogo e para o jogo dentro da escola configura-se como uma possibilidade educativa plena, já que, ao jogar, a criança passa a ser a protagonista de sua educação, buscando um equilíbrio entre suas características internas e o mundo que a rodeia. Essa manifestação/vivência é uma ação primária e natural desde a infância e acompanha a vida do ser humano em seu desenvolvimento, proporcionando uma riqueza de informações e diversas possibilidades de ações.

El juego se traduce en espíritu, estado emocional del ser humano y se muestra a través del acto motor en movimiento, en su energía, traduciéndose en materia. El juego es parte del carácter del ser humano en su formación, en su personalidad, en la configuración de la inteligencia, en la vida misma...El ser humano necesita permanente de la vida, de entusiasmo, de seriedad y alegría, al mismo tiempo (..) Esto puede proporcionarlo las vivencias del juego, un enriquecimiento integral, en sus distintas formas. (ORTIZ, 2003, p.13)

O jogo, a partir de seu caráter lúdico, possibilita modos de ação que figuram entre o real e o abstrato, entre diversas possibilidades de conhecimento e estruturação do mundo, entre o divertir-se e o conhecimento de si. O ato de jogar afeta e compreende o ser humano em todas as suas potencialidades, é expressão e autoconhecimento, é movimento e linguagem, é criação e recriação, é relação com o

¹³ Cf. FREIRE, João. Batista. **O jogo**: entre o riso e o choro. Campinas, SP. 2002

social e cultural, é integral e integrante.

Nessas condições expostas, uma educação através e para o jogo condiz com respeitar a ação de jogar como uma condição plena da criança, que faz parte de seu universo enquanto ser humano e que afetará e participará de sua formação no transcorrer de seu processo de desenvolvimento.

El juego es parte importante del desarrollo armónico infantil y de importancia tal que el conocimiento de los intereses lúdicos, su evolución, maduración y observación sistemática se hace imprescindible para la vida. A medida que el niño crece, su organismo responde a distintos estímulos y necesidades y utiliza diferentes manifestaciones o actividades lúdicas, es decir el juego evoluciona con el desarrollo integral de niño (intelectual, afectivo y físico) y se adapta a los periodos críticos de su desarrollo (a sus conflictos personales y del entorno). El juego crece con el niño hasta la edad adulta y con él se instala y viaja hasta llegar a la vejez. (ORTIZ, 2003, p.15)

4.5 Pode o jogo ser uma vivência de totalidade?

As considerações citadas acima podem sugerir uma forma de trabalhar o jogo como possibilidade educativa, que leve em consideração o ser humano em sua totalidade.

Essas considerações não são definitivas, já que há diversas concepções acerca do processo de formação do ser humano, assim como em relação ao fenômeno jogo.

Pelas discussões apresentadas até o momento, há espaço para uma breve reflexão sobre o jogo como possibilidade formativa da criança como ser uno. Essa reflexão poderá vir a favorecer e enriquecer a compreensão do professor em relação ao diálogo jogo – criança.

Para tanto reservo o momento para a discussão dos aspectos: ser em totalidade interligado ao jogo como “âmbito lúdico criativo”. (QUINTÀS, 1996)

Aproximo o conceito de totalidade aqui proposto da noção de formação integral, essa formação está estritamente ligada e definida pelo corpo. O corpo, aqui entendido como unidade dinâmica, complexa e relacional, ou em outras palavras, “o corpo não é coisa, nem ideia, o corpo é movimento, gesto, linguagem, sensibilidade, desejo, historicidade e expressão criadora”. (NÓBREGA, 2010, p.47). Para a autora em questão, o ser humano define-se pelo corpo. Desta maneira, a noção de ser em totalidade remete às experiências corporais, sejam elas de maneira singular ou plural, mas que respeitem a criança em sua complexidade corpórea. Neste sentido, a noção do ser humano integral se distancia de ações que fragmentam ou coisificam

o corpo – sujeito.

O corpo está associado à motricidade, à percepção, à sexualidade, à linguagem, ao mito, à experiência vivida, à subjetividade, às relações com o outro, à poesia, ao sensível, apresentando-se como um fenômeno enigmático e paradoxal, não se reduzindo à perspectiva de objeto, fragmento do mundo regido pelas leis de movimento da mecânica clássica, submetido a leis e estruturas matemáticas exatas e invariáveis. (NÓBREGA, 2010, p. 54).

Nessa interpretação, então, as ações dentro da unidade escolar devem respeitar a unidade dinâmica e complexa do corpo, se tiverem a preocupação de assumir uma postura que respeite a criança em sua totalidade. Essas ações, uma vez implicadas em experiências corporais, podem se entrelaçar com o fenômeno do jogo.

Para situar o fenômeno do jogo na unidade escolar como uma possibilidade de ação educativa que contemple a criança em sua totalidade, ele é interpretado como uma realidade ambital ou âmbito.

A referência de “âmbito” vem do autor Alfonso Lopez Quintás (2004), que destaca a ideia de realidade ambital. Um âmbito, também denominado como realidade superobjetiva, segundo o autor, é uma fonte de possibilidades, um campo de ação humano de caráter lúdico – criador.

Cada pessoa é um “nó de relações”, advertia Saint-Exupéry; é constituída por uma trama de vínculos que em parte lhe são dados e em parte ela mesma contribui para estabelecer. Abarca, portanto, um certo campo; não é delimitada como objetos; é, ao contrário, um campo de realidades. A essas realidades, que não foram feitas de uma vez por todas, mas que têm iniciativa e devem ir configurando seu ser mediante a criação de vínculos fecundos com as realidades do ambiente circundante - , eu denomino “âmbitos de realidades” ou, simplesmente, “âmbitos” (QUINTÁS, 2004, p.51).

Segundo essa compreensão, o ser humano se desenvolve criando relações estritas e variadas com diversas realidades ambiais: a família, a escola, a natureza, as obras culturais, as amizades, os mitos, a atividade criativa, etc. Dessa inter-relação, criam-se vínculos autênticos e que constituirão um modo de ser da pessoa.

Por exemplo, o piano, como objeto, pode ser medido, pesado, servir de apoio, etc., mas quando servir de instrumento musical, torna-se um “âmbito”, uma fonte de possibilidades. À medida em que se consegue interpretar sua condição como instrumento sonoro, cria-se um campo de oportunidades, um campo de ação ou,

segundo Quintás (2004, p. 51) “um campo de jogo”.

O corpo também é um âmbito, inicialmente o humano pode ser pesado, medido, mensurado, características objetivas e tangíveis. Mas o corpo, enquanto possibilidade de ação, abre-se para novas oportunidades, novos projetos, novas relações.

“O corpo é uma fonte de possibilidades e, em certa medida, um campo de iniciativa. Não é um mero objeto passivo sobre o qual se possa exercer uma ação. Age e impele a agir mediante a oferta de múltiplas possibilidades” (QUINTÁS, 2004, p.52).

Feita essa primeira aproximação com a teoria dos “âmbitos”, abre-se uma possibilidade compreensiva em relação ao jogo como fonte de possibilidades ou, no que tange às explicações teóricas citadas acima, uma realidade ambital.

Durante un tiempo determinado y en un lugar concreto, el juego crea dentro del mundo ordinário outro universo próprio, extraordinário y acotado en el que los jugadores se mueven de acuerdo con una ley especial e imperiosa hasta que ésta los libera. El juego hechiza, es decir, emite una palabra mágica, que acucia. El juego cautiva y atrapa en un mundo específico, en sentido figurado. (HUIZINGA, 2014, p.23)

Sendo o jogo um âmbito, este se abre para a criação de um campo de ação, campo de diversas possibilidades do ser em ato. Enquanto essas características forem lúdicas e criativas, o fenômeno do jogo é fonte inestimável de ação, é fonte inesgotável de criação, é vivência e plenitude, “é o lugar onde o homem é mais completo” (DUFLO, 1999, p. 75).

O jogo, nesse sentido, como realidade ambital, passa a ser uma vivência da corporal, que possibilita ao ser humano uma abertura de horizontes, com a finalidade de se comunicar, criar e se expressar diante da realidade. Essa vivência corporal, o jogo, é sempre uma ação que compreende o ser em sua unidade, relacionando experiências físicas, psíquicas e sociais/culturais.

El movimiento corporal se exprimenta través del juego e implica en el ser humano: un tipo de conducta que afecta a todo el ser humano y una actividade elemental y primaria de la existência humana que valora el movimiento en su forma de expresión y creatividad.(ORTIZ, 2003,p.100)

Sendo uma maneira de se expressar, comunicar e criar, ao jogar, o ser humano se ajusta e convive com o social e o cultural. Cria vínculos com as pessoas, estabelece e se relaciona com as peculiaridades de cada cultura, é capaz de entender e projetar modos de solucionar situações, enfim, exercita suas capacidades

internas e interatua com as manifestações do ambiente.

El juego supone una actividad socializada y por lo tanto socializadora. La perspectiva de la persona, jugando dentro del grupo le permite descubrir posiciones, funciones, roles o papeles sociales, además de sentido de pertenencia y integración en el grupo. A través de los juegos vivimos el grupo social como vivencia macrocósmica de microcosmo personal. (ORTIZ, 2003, p.104)

O fenômeno do jogo, então, configura-se como uma vivência de totalidade, enquanto for uma ação incorporada, ou seja, uma vivência da corporeidade e que respeite as dimensões do ser humano (físicas, psíquicas, afetivas/emocionais) e que seja capaz de proporcionar ao ser humano diversas possibilidades de ação (âmbito), criando vínculos profundos com a cultura e os outros seres humano.

Dessa maneira, acredita-se que o jogo é fundamental na vida da criança, é um fenômeno atuante no ser, carregado de sentido e significado, criador de possibilidades, um campo de ação, um fenômeno que se estende à “dimensão essencial da existência humana” (DUFLO, 1999, p. 11), considerado como um fenômeno vital ao ser humano (FINK, 1966), sendo uma vivência séria e autônoma. “O Conceito de jogo enquanto tal é de ordem mais elevada do que o de seriedade. Porque a seriedade procura excluir o jogo, ao passo que o jogo pode muito bem incluir a seriedade” (HUIZINGA, 2000, p.51)

La realidad que nos aporta el juego es que jugando somos verdaderos, somos auténticos. A través de la actividad lúdica conseguimos el conocimiento interior y exterior de nosotros y de los demás[...] El juego se convierte en búsqueda del ser esencial, porque es una actividad que nos da acceso al conocimiento, a lo genuíno[...] A través de los juegos conseguimos un potencial transformador y libertador, hallamos lo mejor de nosotros mismos, nos hace mejores personas. (ORTIZ, 2003, p.114)

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo pretende compreender as concepções que professores de Educação Física, dos anos iniciais do ensino fundamental, das escolas de tempo integral de São Caetano do Sul, possuem a respeito do jogo na formação da criança.

Para dar conta deste objetivo geral, estabelecemos três objetivos específicos:

1. Compreender a concepção de formação humana dos professores;
2. Verificar o entendimento e a finalidade das atividades de Educação Física;
3. Identificar como os professores abordam os jogos como conteúdo de suas aulas.

Para tanto, optou-se por desenvolver uma investigação de natureza qualitativa, que se caracteriza por “trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 1994, p. 21 e 22). Descarta a possibilidade de trabalhar com dados numéricos, o foco do trabalho está em explicar o porquê das questões envolvidas.

O estudo abordado foi realizado com professores de Educação Física que ministram aulas em escolas de tempo integral da rede de São Caetano do Sul. Por conseguinte, dividimos o trabalho em três fases.

Na primeira fase do trabalho, foi realizado um levantamento das informações pertinentes ao tema, isto é, uma revisão de literatura, pois “desencadeia-se uma série de procedimentos para a localização e busca metódica dos documentos que possam interessar ao tema discutido” (SEVERINO, 2000, p.76).

Desta forma, através da revisão de literatura, em livros, artigos e revistas, procuramos entender os conceitos e, ainda, recolher informações pertinentes ao tema para a construção e comparação do que há de teorias já realizadas e o discurso dos professores de Educação Física.

Na segunda etapa do trabalho, realizou-se um pesquisa de campo que, de acordo com Marconi e Lakatos (2007), tem a possibilidade de reunir procedimentos

específicos para coleta de dados, objetivando analisar os discursos dos professores de Educação Física das escolas de tempo integral, de São Caetano do Sul. Sendo assim, elaboramos um roteiro de entrevistas para dar conta do universo da temática, a fim de obter informações acerca do assunto.

A entrevista é uma possibilidade de encontro entre duas pessoas, a fim de uma delas receber informações pertinentes a determinado assunto, servindo de um instrumento de trabalho para coletar dados e colaborar para auxiliar no tratamento de um problema social. (LAKATOS e MARCONI, 2007)

Para elaboração da entrevista, estabeleceu-se um roteiro com perguntas abertas para possibilitar maior liberdade aos professores de manifestarem suas posições em relação ao tema investigado. Para definição do roteiro de entrevista foi feita uma pré-testagem do instrumento com o intuito de analisar possíveis falhas na elaboração das perguntas. A pré-testagem, segundo Lakatos e Marconi (2007), permite averiguar a fidedignidade, validade e operatividade das perguntas.

Na terceira fase, após a análise dos dados coletados, foi elaborada uma proposta de formação para os professores de Educação Física, como produto final da investigação.

5.1 Campo de Pesquisa

A pesquisa foi realizada na cidade de São Caetano do Sul, no ano de 2018. Cidade que faz parte do grande ABC, na região metropolitana da cidade de São Paulo. Município fundado em 28 de julho de 1877, por italianos, e com 15km². Com aproximadamente 150.000 mil habitantes.

A cidade conta com um sistema educacional de 55 unidades, coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEEDUC). A SEEDUC, de maneira geral, tem como objetivo a formação de cidadãos participativos, críticos e reflexivos perante as realidades sociais.

Das 55 unidades escolares, 20 são de ensino fundamental, sendo 7 de ensino em tempo integral, e 3 com ensino médio. As outras dividem-se em creches e educação infantil. Do total de escolas presentes no município, escolhemos para contemplar o estudo as escolas de tempo integral

A escolha pela escola de tempo integral deu-se pelo fato do período de tempo em que as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental ficam na escola, possibilitando maior fomento do universo do jogo. Além disso, nas escolas integrais de São Caetano do Sul, há uma variedade de projetos (oficinas curriculares) na grade curricular, que corroboram para, a princípio, contemplarem o jogo em suas temáticas.

Das sete escolas de tempo integral de São Caetano do Sul, escolhemos um professor de Educação Física de cada unidade escolar. A escolha do professor foi realizada por amostragem e por indicação da equipe gestora.

O primeiro contato com o campo foi realizado na Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul, através do diretor pedagógico do CECAP (Centro de Formação de Profissionais de Educação), que tomou conhecimento da pesquisa e autorizou o estudo. Depois, visitamos as escolas de tempo integral para esclarecer à direção os objetivos propostos no trabalho.

5.2 Sujeitos da Pesquisa

As entrevistas foram realizadas com sete professores de Educação Física, um de cada escola de tempo integral, de São Caetano do Sul. A escolha dos professores foi por amostragem e por indicação da direção.

Após esse procedimento, os professores que participaram do estudo receberam o Termo livre e esclarecido (ANEXO), que explica os objetivos do estudo e garante o sigilo e anonimato de todos. Também foi informado que a participação no projeto de pesquisa não tem a intenção de expor ou criticar sua atuação profissional, mas estabelecer uma relação dos conhecimentos prévios dos professores com os objetivos da pesquisa. Serão reservados todos os direitos de imagens e publicação.

A seguir, apresentam-se algumas especificações do perfil de cada sujeito:

- **Sujeito I:** é do sexo feminino, formada desde 2005. Tem experiência profissional em academia como professora de natação, *personal trainer* e Educação Física Escolar. Possui especialização em natação/atividades aquáticas;

- **Sujeito II:** é do sexo masculino, formado desde 1989. Tem experiência como professor e técnico de natação, área de condicionamento físico, *personal trainer* e professor da rede pública de São Caetano do Sul. Possui um curso técnico em natação, e uma especialização em treinamento esportivo;
- **Sujeito III:** é do sexo masculino, formado desde 1993. Tem experiência profissional como professor de Educação Física em escolas públicas estaduais. É formado também em fisioterapia.
- **Sujeito IV:** é do sexo masculino, formado desde 2014. Tem experiência profissional em Educação Física Escolar e recreação. Possui uma especialização em Educação física Escolar;
- **Sujeito V:** é do sexo masculino, formado desde 2002. Tem experiência profissional (estágio) em ginástica artística em São Caetano do Sul, passeios pedagógicos e recreação;
- **Sujeito VI:** é o do sexo masculino, formado desde 2006. Tem experiência profissional em Educação Física Escolar, ginástica coletiva e assessoria esportiva. Possui uma especialização em reabilitação cardíaca, treinamento desportivo e triathlon.
- **Sujeito VII:** é do sexo feminino, formada desde 1986. Possui experiência profissional na área escolar. Possui especialização em recreação e natação. Também é graduada em pedagogia.

5.3 Elaboração dos Instrumentos

Inicialmente, foi realizado um pré-teste com uma professora de Educação Física, porém os dados ainda se mostravam insuficientes, após a reestruturação da pré-testagem feita, foram realizados outros dois pré-testes, com outros dois professores de Educação Física, a fim de aperfeiçoar o instrumento e, posteriormente, ter uma melhor coleta dos dados.

Para o propósito deste estudo, optamos por utilizar como instrumento de coleta de dado a entrevista.

“Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção

dos dados que interessam à investigação.” (GIL, 2008, p. 109). Seu objetivo é obter informações dos entrevistados acerca de determinados assuntos ou problemas.

Para realização das entrevistas foi necessária a organização sistemática dos instrumentos, *a priori*, foram retomados os objetivos do trabalho para organizar um roteiro a ser seguido na elaboração das questões.

Sendo assim, para alcançar os objetivos deste estudo e criar o roteiro de entrevistas, buscamos na literatura elementos que nos auxiliaram na criação de categorias *a priori*. De acordo com os objetivos citados acima, e de acordo com a revisão da literatura, em cada capítulo foram extraídos conceitos-chave. Desta maneira, no primeiro capítulo, denominado formação humana no ambiente educacional escolar extraiu-se como palavra-chave, formação integral. No segundo capítulo, intitulado como Educação Física e suas orientações, a referência mais significativa são as abordagens da Educação Física, e no terceiro capítulo, jogo como âmbito lúdico - criativo, o conceito extraído é o jogo em seus aspectos lúdicos. A partir disto, definimos três categorias:

- Formação Humana;
- Abordagens da Educação Física;
- O jogo como possibilidade formativa.

Partindo das categorias, criamos um quadro (quadro 1), com o objetivo de aproximar as temáticas da finalidade deste estudo, possibilitando elaboração das entrevistas:

CATEGORIAS	OBJETIVOS	PERGUNTAS
JOGO COMO POSSIBILIDADE	Investigar se o professor utiliza o jogo em suas aulas, e de que forma. Verificar qual o entendimento do professor quando estabelece o jogo como possibilidade formativa da criança.	O que você entende por jogo? Você trabalha com jogos em sua aula? Quais recursos você utiliza para conhecer e trabalhar com essa vivência? Dê exemplos de jogos que você utiliza em suas

FORMATIVA		<p>aulas? E como eles acontecem?</p> <p>Você acha que os jogos têm relação com a formação humana? Se sim, o que esse fenômeno pode favorecer na criança?</p>
ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	<p>Identificar o entendimento e a finalidades das atividades propostas nas aulas de Educação física e em que se fundamentam estas atividades e se seguem alguma abordagens. Verificar se o professor conhece as abordagens.</p>	<p>Em suas aulas, qual seria a finalidade de suas atividades? Como elas são estruturadas? E como você se orienta para conseguir alcançar seus objetivos?</p> <p>Você trabalha com diferentes idades? Se trabalha, utiliza as mesmas atividades e /ou objetivos em cada uma delas? Por quê?</p> <p>Essas atividades têm relação com a formação da criança? Se sim, em que sentido?</p>
FORMAÇÃO HUMANA	<p>Compreender o que os professores entendem em relação à formação humana.</p>	<p>Em que a Educação Física contribui para a formação da criança/adolescente?</p> <p>Que indícios indicam que essa formação seja possível?</p> <p>O que você entende por formação humana?</p> <p>Para você o que é ser criança? A criança é uma</p>

		cópia do adulto? E tem as mesmas responsabilidades que o adulto?
--	--	--

Dentre os tipos de entrevistas, optou-se pela entrevista semiestruturada, em que, segundo Guerra (2014), o entrevistado tem maior liberdade de falar sobre o tema. Além dessa liberdade nas respostas do entrevistado, esse tipo de entrevista parte de um roteiro pré-estabelecido e com perguntas abertas com a finalidade de atingir os objetivos do estudo.

5.4 Procedimentos de Coleta de Dados

Após a permissão do CECAP para realização da pesquisa, realizou-se uma visita às escolas de tempo integral de São Caetano do Sul, para explicar os propósitos do estudo, às equipes gestoras, para realizar a pesquisa nos locais. Essa visita possibilitou conhecer a estrutura das escolas, assim como o corpo docente que participou das entrevistas. A coleta de dados foi executada através da realização de entrevistas, que foram marcadas em dias e horários pré-agendados.

As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas, os registros respeitaram a fidelidade e veracidade das informações dadas pelos entrevistados

5.5 Procedimentos de Análise

Os dados foram tabulados a partir das categorias elencadas e extraídos dos discursos dos professores significados que apontem divergências e convergências. Após serem tabulados os dados, os mesmos foram agrupados em unidades de significados, para uma possível aproximação com o tema e os objetivos propostos.

Para realização da análise dos dados, foram criadas tabelas, cada tabela foi organizada de acordo com cada categoria e seus respectivos temas, da seguinte forma: Na categoria jogo (TABELA A), foram elencados os temas, ludicidade, regado, fim em si mesmo e desenvolvimento humano. Na categoria Educação Física (TABELA B), os temas foram entendimento da área, finalidade das atividades

e abordagens da Educação Física. E na categoria Formação Humana (TABELA C), o temas em discussão foram visão de formação e visão de criança.

Em posse dessa análise, os dados encontrados foram confrontados com elementos da literatura que possam vir a contribuir com o propósito deste estudo.

5.6 Análise

Depois de realizados os procedimentos acima, foi necessária a separação das falas dos professores em cada tema especificado para extrair os significados dos respectivos temas (TABELA A, B e C) e, posteriormente, compreender como os professores entendem cada categoria

5.6.1 Entendimento sobre cada tema da categoria Jogo.

Na categoria jogo, foram estabelecidos quatro temas, sendo eles ludicidade, regado, fim em si mesmo e desenvolvimento humano. Esses temas foram extraídos da literatura, pois são características essenciais que fundamentam a categoria jogo. Neste momento, e segundo os significados extraídos das falas dos professores (TABELA A), tem-se:

Tabela A

LUDICIDADE	FALA DO SUJEITO	SIGNIFICADO
SUJEITO I	<p>[...] no jogo eles sentem que estão brincando [...]</p> <p>[...] pra mim o jogo em aula de fundamental I, é um jogo que eu posso variar, eu posso variar, posso adaptar, ele pode ser adaptado, eles sentem que eles estão brincando um pouco mais lúdico [...] eles se sentem mais à vontade [...]</p> <p>[...] lúdico para eles conseguirem entender [...] [...] vamos brincar hoje do pega pega da bola de</p>	<p>Ludicidade é brincadeira;</p> <p>Um espaço aberto a diversas possibilidades de ação; ludicidade é uma brincadeira mais à vontade.</p> <p>Uma maneira de compreender a realidade, o contexto de aula. Tem um significado para eles,</p>

	<p>gelo, da frozen, do hulk então eles conseguem visualizar melhor e se interessam mais por aquela brincadeira[...]</p> <p>[...] aí quando você cria uma história, uma ludicidade, eles começam a viajar, a incorporam, eles acham que são hulk,(8:26) então eles têm mais vontade de brincar[...]</p>	<p>sentem prazer em realizar a atividade.</p> <p>Possibilidade de desenvolver a imaginação e criatividade.</p>
SUJEITO II	<p>[...] A gente começa brincando na regra deles, o que eles têm de conhecimento [...]</p>	<p>Brincadeiras livres, de acordo com o que as crianças conhecem.</p>
SUJEITO III	<p>[...] eles montarem um jogo, você dá uma história, ou um exemplo, a partir daquele, eles vão criar um jogo, não só jogo de bola, né, você tem jogo corporal, e até o pega-pega eles conseguem fazer variações de brincadeira do pega-pega, que transforma um jogo[...]</p>	<p>Ludicidade é uma possibilidade das crianças trabalharem a criatividade. Capazes de imaginar e criarem outros jogos.</p>
SUJEITO IV	<p>[...] eles montarem um jogo, você dá uma história, ou um exemplo, a partir daquele, eles vão criar um jogo, não só jogo de bola né, você tem jogo corporal, é até o pega-pega eles conseguem fazer variações de brincadeira do pega-pega, que transforma um jogo[...]</p>	<p>Ludicidade é uma possibilidade de trabalhar a criatividade, imaginação, além de proporcionar a criação de outros jogos.</p>

<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] a brincadeira tem regras, e coloca a regra, às vezes não tem um vencedor [...] [...] objetivo em comum é participar, não ganhar, vencer, não tem vencedor né [...]</p> <p>[...] divertir é ter o momento que ela vai ficar, ela vai ter um bem estar naquele momento, vai estar brincando com amigo, ela vai ela, vai se sentir bem, acho que é se sentir bem, brincar livre, mas sentir bem, agradando, né, as pessoas com quem ela está brincando e agradando a si mesma [...]</p>	<p>Ludicidade seria uma brincadeira, onde o importante é participar, e não há um vencedor.</p> <p>Ludicidade pode ser uma diversão, um momento livre e espontâneo das crianças.</p>
<p>SUJEITO VI</p>	<p>[...] entendo de forma a, tirar a questão mais concreta, mais cinza da atividade, eu não, o meu objetivo como a gente fez aqui, por exemplo, do pique-bandeira, é invasão de território, mas a partir do momento que eu criei e eu tenho território do X, que são soldados, eu tenho que território dos invasores, que objetivo é invadir a ilha, é fazer com que a criança mergulhe dentro desse mundo, de imaginação, e eu consiga fazer com que ela tenha um envolvimento maior com a brincadeira, o jogo na verdade, seria uma das características que você pretende trabalhar [...] [...] tanto é que uma delas há uma regra: é não pisar fora das linhas</p>	<p>Ludicidade seria uma maneira de trabalhar para despertar a imaginação da criança, para que ela se envolva e entenda a atividade.</p>

	amarelas, então a gente coloca aqui fora, que a linha, a parte vermelha da quadra e areia movediça, pisou tá preso, não pode mais sair, é dentro desses contextos que a gente vai explorando as atividades [...]	
SUJEITO VII	<p>[...] que a criança se divirta, curta né, para mim é, não tem um objetivo, por exemplo, um fim em si mesmo [...]</p> <p>[...] procurava ser bem brincadeiras mesmo, bem lúdico, bem gostosa, a aula, não que agora não, outra não seja, mas assim é que as crianças pequenas elas precisam eu acho que elas precisam se divertir [...]</p>	<p>Ludicidade seria uma brincadeira, uma diversão com fim em si mesma.</p> <p>Ludicidade é uma diversão.</p>

REGRADO	FALA DO SUJEITO	SIGNIFICADO
SUJEITO I	<p>[...] é uma brincadeira mas com regras[...][...]regras que podem ser modificadas de acordo com o objetivo, não é uma coisa fechada né[...]</p> <p>[...] é a disciplina, é aceitar regras e entender regras [...] para eu poder conduzir uma aula, ajuda bastante [...]</p>	<p>O jogo é uma brincadeira, um espaço aberto, porém determinado a partir de algumas regras.</p> <p>O jogo regrado é uma ferramenta de controle e ajuste das condições de aula. Favorece a disciplina durante a atividade</p>
	[...] mas eu acho que o que diferencia o jogo de	O jogo é algo regrado e entende-se que tenha um

<p style="text-align: center;">SUJEITO II</p>	<p>uma brincadeira, eu vou mais ou menos por esse caminho, são justamente as regras, e eu entendo o que o jogo envolve alguma, enquanto a brincadeira você não tem e não necessariamente você tem um vencedor, o jogo você passa a ter[...]</p> <p>[...] então a diferença que eu faço da brincadeira para o jogo, é que a gente passa de repente a ter um nível de competição, e a gente passa a ter eventualmente, um vencedor, pode não ter, e a gente tem algumas regras que são mais específicas do que uma brincadeira né[...]</p> <p>[...] eu deixo as regras um pouco mais flexíveis, do jeito que eu trabalho tá, eu deixo as regras um pouco mais flexíveis[...]</p> <p>[...]então quando eu dou um jogo mais recreativo, eu deixo as crianças mais livres com uma regra um, pouco mais simplificada, e sem objetivo, deixo claro que aquilo é uma recreação, que a gente vai realmente se divertir com aquilo, é uma atividade mais recreativa do que competitiva, da minha forma de entender, eu trabalho assim[...]</p> <p>[...] aí o que eu vejo, às vezes, você consegue fazer a criança entender esses processos, os processos de uma fila, e às vezes dentro do jogo</p>	<p>vencedor, enquanto a brincadeira é sem regras e sem vencedor.</p> <p>O jogo é competitivo e tem um vencedor, e como característica específica as regras.</p> <p>O jogo tem regras flexíveis, pode ser recreativo, com regras adaptadas, onde o intuito é a diversão.</p> <p>O jogo por ser regrado é um instrumento de entendimento e aceitação das condições vigentes na escola e em sociedade.</p>
---	---	---

	<p>uma regra tal, Talvez lá na frente ele seja um ser humano que respeite mais, porque sempre passo para os alunos que a vida, a vida é feita de regras, eu tenho horário para sair, a hora das coisas para cumprir, eu tenho documentos para entregar, e a vida não é diferente, você vai sair da escola, você tem o teu trabalho, você tem horário de entrar, horário de sair, você tem suas provas, tem seus compromissos, você tem lição de casa, e aí quando você sair da escola, isso não vai acabar, a vida continua, ela é feita de regras, então às vezes os jogos, eu linco com algumas coisas de vida entendeu[...]</p>	
<p>SUJEITO III</p>	<p>[...] de você saber respeitar regras, porque tudo na vida é regra, pode ser que na escola as regras sejam mais brandas para eles, mas tudo na vida tem uma regra, e eles precisam saber que o jogo nada mais é que uma prescrição da vida, você tem um limite onde você pode chegar, o seu limite acaba na regra, acaba quando chega o limite do seu companheiro, do outro, da outra equipe por exemplo[...]</p> <p>[...] ou quando eles não entendem a regra, não mas a regra não é justa, mas a regra é a regra, se</p>	<p>O jogo, por ter regras, conduz a uma melhor aceitação da realidade.</p> <p>O jogo regrado é uma condição de obediência e mecanismo de aceitação das condições impostas</p>

	<p>ela é justa ou não, você vai ter que seguir a regra, e isso é importante na vida, coisa que eles não têm, também no jogo, que leva para a vida[...]</p>	<p>na vida da criança.</p>
<p>SUJEITO IV</p>	<p>[...] jogo é uma atividade que tem regras, e tem vencedor, só que é muito difícil você conseguir distinguir muito bem o que é jogo, o que é brincadeira, eu consigo distinguir, por exemplo, uma atividade com as mãos de Palmas, você faz determinada atividade, e essa atividade não tem vencedor, então quer dizer que é uma brincadeira, todo mundo se sentiu bem, não tem vencedor, é uma brincadeira, para você pegar uma bexiga; aí começava, bate ela para cima e não deixar, ai você não falar nada, agora se eu falar assim, a bexiga não pode cair, já é jogo[...]</p> <p>[...] e o esporte, o jogo por exemplo, também, muitas vezes, ele tem mais, acho que ele tem regras, então devido a ele ter regras, você precisa ter mais estratégias, porque você precisa saber quais são essas regras, na brincadeira você também precisa de estratégias muitas vezes, tal, para chegar ao seu objetivo, só que no jogo e do esporte você precisa de mais [...]</p>	<p>O jogo é uma atividade que tem regras e um vencedor, a brincadeira é uma atividade sem vencedor e com poucas regras.</p> <p>O jogo tem mais regras que a brincadeira. No jogo, há uma necessidade de criar estratégias para entender e vencer.</p>

<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] eu percebi também então jogo seria atividade coletiva, por ter equipe, que envolve regras[...]</p> <p>[...] que o que a gente precisa trabalhar mais é essa questão da regra mesmo, e as crianças, muitas crianças, não entendem a questão de respeitar a regra, e eles acabam formando muitas regras, e um entende de um jeito, outro entende de outro, então se você não colocar o ponto certinho da regra, as crianças vão entrar em conflito da brincadeira, você não pode passar, tem jogos que, às vezes, tem muitas regras[...]</p>	<p>O jogo é uma atividade regrada e coletiva.</p> <p>O jogo serve para ensinar a entender e respeitar as regras da atividade.</p>
<p>SUJEITO VI</p>	<p>[...] é uma atividade com poucas regras, regras mais básicas, de entendimento da criança, e que pode ser dividido em jogo oposição, jogo de invasão de território, onde você tem uma condição de inserir um contexto lúdico, da atividade [...]</p> <p>[...] brincadeira, poucas ou nenhuma regra, não necessariamente precisa ter começo, meio e fim, são as duas características mais marcantes brincadeira [...]</p>	<p>O jogo é uma atividade com poucas regras, que pode ser classificado em alguns tipos, fazendo parte a inserção da ludicidade.</p> <p>A brincadeira tem poucas ou nenhuma regra, e é mais livre enquanto a duração.</p>
	<p>[...] o jogo, eu acho que é um conjunto de regras, né, é principalmente isso, para que ele possa ocorrer, um jogo tem que</p>	<p>O jogo é uma atividade que tem um conjunto de regras específicas</p>

SUJEITO VII	ter algumas regras, não pode ser uma coisa à vontade, se não seria uma brincadeira , apesar de que brincadeira também tem lá suas regras, mas é um pouquinho mais light, vamos dizer assim, já o jogo, eu acho que ele tem os critérios maiores a serem observados né, então aí que entrariam as regras[...]	
-------------	--	--

FIM EM SI MESMO	FALA DO SUJEITO	SIGNIFICADO
SUJEITO I	<p>[...] jogo, a gente cria um jogo pra tentar algum objetivo, né, no final tem que ter um objetivo, um jogo vai, para contemplar o futebol, o basquete, ou para inserir alguma regra[...][...]o jogo nesse sentido, antes de introduzir um esporte em si, eu uso um jogo para depois dar fundamentos, e partir para um jogo oficial [...]</p> <p>[...] para que eles entendam determinado tema [...]</p>	<p>O jogo é um instrumento para introduzir os esportes, adquirir habilidades necessárias à prática esportiva.</p> <p>Possibilidade/ferramenta para aprender algum outro conteúdo.</p>
	[...] outro dia, eu dei uma introdução ao taco, é um jogo, mas mais simplificado, com uma bola grande, com um taco	O jogo tem como objetivo o entendimento de certas habilidades técnicas, o conhecimento de regras específicas e como

<p style="text-align: center;">SUJEITO II</p>	<p>mais comprido e mais leve, entendeu, para eles, uma casinha que era um cone, quer dizer fácil de acertar, para despertar a idéia né, isso existiam esses materiais, e eles estão vendo os jogos de tabuleiro também, o terceiro ano por exemplo, agora, no terceiro também, jogos de tabuleiro, só que aí a gente pega um pouco mais pesado em regras, algumas coisas, e objetivando, também, quanto eu quero que eles aprendam a jogar no segundo ano, no terceiro ano, a gente já tá jogando com o objetivo, de tipo assim, olha, tem técnica, tem que prestar atenção, para montar uma escadinha, entendeu, eu vi isso, mas agora tem isso, e mais isso, essa é a minha ideia de trabalho[...]</p> <p>[...] por exemplo, como eu falei do jogo tabuleiro, ele não exatamente estava usando muito a parte física e motora, mas está trabalhando uma parte matemática, uma parte lógica, que às vezes pode ajudar ele numa estratégia, mais para frente de um outro jogo, que não seja de tabuleiro entendeu, então assim eu coloco esse o papel desse jogos, brincadeiras, são os meios para a gente atingir essa essa formação, essa evolução da criança, física, motora, intelectual [...]</p>	<p>instrumento para conhecer outros jogos.</p> <p>O jogo é um instrumento que favorece o desenvolvimento humano em seus aspectos físicos e intelectuais.</p>
---	---	--

<p>SUJEITO III</p>	<p>[...] o jogo, propriamente dito, aqueles esportes conhecidos né, futebol, handebol, esses quatro[...]...]para as crianças jogarem isso, elas já têm que ter uma habilidade, eu me interesso mais pelo jogo que você desenvolve as capacidades das Crianças, a habilidade motora, não me importa com o resultado, nunca sei quem vence os jogos aqui, mas eu trabalho não muito com o jogo específico, de basquete, de handebol, eu uso eles como uma maneira para eles desenvolverem essas habilidades, é esse o jogo que eu trabalho com eles[...]</p> <p>[...] o que eu tento incentivar no jogo, essa criança que se sobressai ajudar o que tem dificuldade, não colocar ele mais para baixo ainda, pô, que normalmente nessa idade, eles não entendem isso ainda , eles acham que aquele que não joga, que não sabe fazer as coisa, tem que tirar ele, tá excluída né, não, e aqui eu tento incentivar, falo, olha pega ele, dá uma força para ele, nem que você , não jogue tão bem, para ajudar ele, que ele jogando bem, ele vai ser um aliado seu no jogo, e na vida também é[...]</p> <p>[...]se você tem uma</p>	<p>O jogo tido como esporte, e tem como fim o desenvolvimento das capacidades físicas das crianças.</p> <p>O jogo como uma finalidade de motivação para realização de determinadas tarefas e atividades esportivas, uma forma de melhorar o desempenho no jogo/esporte.</p>

	<p> pessoa que trabalha com você, ela tá com dificuldade, ela tá levando a equipe para baixo, se você ao invés de tentar excluí-lo, você tentar agregar ele na sua atividade, você vai ter uma equipe mais forte[...] </p> <p> [...] o jogo poderia ser uma forma lúdica, poderia ser uma forma de diversão, vai quando eles ficarem mais velhos eles vão saber jogar qualquer atividade, mas não é, não é o esporte, esporte eu tenho para mim que é alto rendimento, é esporte, você tem regras bem definidas, você tem atleta para praticar aquele esporte, fora uma coisa de alto rendimento, o resto é jogo, é brincadeira, ou é atividade física [...] </p> <p> [...] de uma coisa que eles precisam aprender também, que a gente vai ensinando também,mas é difícil, quando acaba o jogo, acaba ali, é como na vida né, não adianta você ficar comemorando eternamente, sua vida continua [...] </p> <p> [...] e para você, então, se pegar a bola no alto, a gente pode chamar a criança que está no morta, aí, então, eu precisava desenvolver o pegar e lançar, nesse jogo, então eu criei esse jogo, para formar, para estratégia, eu criei um jogo com as </p>	<p> O jogo pode ser lúdico, e o esporte é competição de alto rendimento. </p> <p> O jogo acontece dentro de um limite de tempo pré-estabelecido. </p> <p> O jogo como meio de criar estratégias, instrumento para melhorar as capacidades físicas das crianças. </p>
--	--	--

	<p>crianças, deles criarem estratégias para defender um certo aluno[...]</p> <p>[...] eles vão formar estratégias para defender aquela Abelha Rainha, porque quando a abelha rainha é queimada, o jogo inteiro acaba, como se fosse uma colméia, e nisso a gente trabalha outras situações, com biologia, explicando que tem abelha rainha, então a gente vai introduzindo as outras matérias no meio da nossa [...]</p>	<p>O jogo como finalidade de trabalhar outras disciplinas.</p>
<p>SUJEITO IV</p>	<p>[...] Então, acho nem você pular corda, aleatoriamente, é uma brincadeira, você está brincando, agora se você pular corda com aquelas músicas que têm, que você tem que fazer alguns movimentos, a corda encostou em você e você sai, é um jogo[...]</p> <p>[...] isso tornou as aulas mais dinâmicas, então eu sempre uso o jogo como meio para se chegar aos esportes, principalmente fundamentos [...]</p> <p>[...] ele pode criar novas formas de jogar, ele pode chutar uma bola, sem precisar chutar ela no gol, ele pode passar a bola, ele pode fazer um jogo que não precisa se movimentar, mas a bola tá ali no pé também, isso é um jogo, ele pode fazer pequenos jogos, em vez de fazer um esporte[...]</p>	<p>O jogo tem um objetivo a conquistar, a brincadeira seria um fazer sem finalidade.</p> <p>O jogo com a finalidade de se chegar aos esportes..</p> <p>O jogo pelo jogo, com fim em si mesmo, e com a possibilidade de criar novas formas de jogar.</p>

	<p>[...]a vida é um jogo, além do que a gente fala sobre aqui de educação física, esportes, e movimentação e motricidade humana, a vida é um jogo, claro, sempre nós estamos jogando, até quando, às vezes, nós não percebemos muito bem, nós estamos jogando de certa maneira, principalmente em relacionamentos de amizade, relacionamento com pessoas de outros sexos ou do mesmo sexo, depende da sua orientação sexual, e você tá sempre ali jogando cara, com pessoas ao seu redor[...]</p> <p>[...] por exemplo, a queimada pode ser trabalhada para o arremesso, um jogo trabalhado para o arremesso, o boliche também, de outra forma, na verdade, dependendo da bola que você usa e tal, então é uma coisa que tem várias classificações dependendo de como você classifica[...]</p> <p>[...] eu creio que a questão do jogo tem a questão do se movimentar, que é bem importante hoje em dia, da motricidade humana, então o jogo auxilia muito isso, a busca do aprendizado através do movimento, eu creio que seria mais interessante que não só a educação física como outras</p>	<p>O jogo como uma vivência que acontece nas diversas situações da vida.</p> <p>O jogo como meio para desenvolver as capacidades físicas das crianças.</p> <p>O jogo como uma forma de se movimentar para conhecer e aprender.</p>
--	---	--

	<p>disciplinas utilizassem isso também[...]</p> <p>[...] e essas atividades também como pega, acho que tem que ser muito trabalhado, por que principal foi essa questão, de trabalhar a questão do espaço e tempo, de agilidade, deslocar rápido em movimento, mesmo a velocidade, ou se você não tem a velocidade, você sabe usar estratégias que o jogo te proponha, você tem um pika, se você não é tão rápido, se você não é tão rápido e é o pegador, que você pode fazer[...]</p>	<p>O jogo como instrumento de melhora na dimensão física das crianças.</p>
<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] Jogos, brincadeiras né, para os menores e jogos também que a gente começa a trabalhar com algumas regras já, para eles se envolverem, eu não forço muito, porque assim aguça muito a competitividade, mas eu tento equilibrar, né, não falar que não trabalhar, mas eu tenho que equilibrar, fazer mais como parte de brincadeira, do que jogo assim estimular muita competitividade[...]</p> <p>[...] jogo é uma atividade que pode envolver equipe né, ou uma atividade individual, envolva competição[...][...] uma atividade que envolva equipe, um ganhador e perdedor, que mais, atividade coletiva, você</p>	<p>O jogo como uma atividade regrada e que estimula a competitividade, a brincadeira como um fim em si mesma.</p> <p>O jogo é uma atividade coletiva ou individual, envolve regras, envolve competição e tem um jogador.</p>

	<p>vai participar , os alunos participam, pode ser com material, sem material, existem muitos, fica até difícil falar assim[...]</p> <p>[...] todo mundo a participar, então, às vezes, eu percebi que um é mais cansadinho lá, já troca o nome, vai outro, então todo mundo tá brincando, né, quem sabe da regra, tá brincando e participando e não tem aquela coisa de ganhar ou perder, brincar, correr, se movimentar, tentar pegar, é a competição dele né, dele mesmo né, ele tenta pegar mais, mas não tem aquela competição , quem vai ser o ganhador, essa seria a definição de brincadeira né[...][...] o jogo é mais competitivo né, que envolve, que busca um resultado[...]</p>	<p>O jogo tem como finalidade a busca por um resultado, sendo uma competição, a brincadeira serve para se divertir, todo mundo brinca.</p>
<p>SUJEITO VI</p>	<p>[...] começo, meio e fim, regras pré- estabelecidas, acredito que essas são as principais [...]</p>	<p>O jogo tem um objetivo a ser cumprido e contém algumas regras consensuais.</p>
<p>SUJEITO VII</p>	<p>[...] eu acho que o jogo é uma coisa mais organizada, mas tem um certo direcionamento, um objetivo maior, por exemplo, um Gol, uma queima, uma cesta, para mim isso é um jogo[...][...]a brincadeira, eu acho que é mais lúdica, pega-pegas, não tem assim, tem as regrinhas, né, só pode</p>	<p>O jogo é um meio para atingir certos objetivos, uma forma de competição, tem um vencedor, diferente da brincadeira que tem um fim em si mesma.</p>

	<p>pegar, por exemplo, tocando aqui, ou na perna, ou no braço, não pode, como é que eu vou explicar, eu acho que são regras, mais que não definem muito o resultado da brincadeira, já as regras do jogo, definem o campeão, definem o vencedor, jogo tem alguém que vai vencer, brincadeira todo mundo brinca e se diverte, não necessariamente precisa ganhar, a brincadeira né [...]</p> <p>[...] nossa, foi uma época super boa, eu curti muito, eu era tão criança quanto elas, eu brincava eu gostava muito, talvez um dos sentido dos jogos é esse, a criança interior talvez não sei né[...]</p> <p>[...] então, eu dou pega-pega, bastante pega-pega né, que é o que tem que correr né, com objetivo né de aquecer[...][...] é uma brincadeira de pega-pega misturado com o intelecto né, tinha que saber adivinhar lá a resposta da pergunta do colega, eu achei assim um máximo[...]</p> <p>[...], Resgate ao soldado, eu falo até que é um pré-desportivo para queimada, para o handebol, eu acho, eu dou muito isso antes de introduzir a queimada[...]</p>	<p>O jogo como experiência da vida da criança, do ser humano.</p> <p>A brincadeira como uma maneira de aquecimento da aula, e uma forma de trabalhar o intelecto.</p> <p>O jogo como meio de chegar e trabalhar os esportes.</p>
--	--	--

	<p>[...] e eles querem é brincar, eles não querem outra coisa que não seja brincadeira né, eu acho que faz parte, é físico mesmo isso, é energia que precisa sair fora, que precisa extravasar, então precisa correr, brincar, pular, saltar é importantíssimo isso para ele, é aqueles que ficam só dentro da casa trancados, apartamento, sofá, TV, você vê, é nítido, o andar dele é diferente, você dá uma brincadeira, você vê que ele não se localiza no espaço [...]</p> <p>[...] o vôlei por exemplo, é um esporte muito difícil, muito técnico, eles não conseguem jogar, aí começa a desmotivar e ficar chato, porque no saque não chega, o colega não consegue receber, aí ele não consegue passar e conseqüentemente não consegue haver a cortada para outro lado, então, fica uma coisa chata, aí que que a gente faz, a gente dá os pré-desportivos, a gente dá os jogos [...]</p>	<p>A brincadeira como mecanismo de descarga de energia excedente.</p> <p>O jogo como instrumento para chegar ao esporte.</p>
--	--	--

DESENVOLVIMENTO HUMANO	FALA DO SUJEITO	SIGNIFICADOS
	<p>[...] ajuda no desenvolvimento, e no jogo, principalmente</p>	<p>Jogo como possibilidade de compreender as</p>

<p>SUJEITO I</p>	<p>aceitar as primeiras regras, a disciplina, aceitar as regras que eles têm muita dificuldade [...]</p> <p>[...] então, através do jogo, se ele não cumprir o que a gente combinou, ele não vai brincar, então isso ajuda na formação como ser humano mesmo, como cidadão [...]</p> <p>[...] na parte física também, na consciência corporal, entender o próprio corpo, coordenação, tudo[...]</p>	<p>condutas e condições estabelecidas em coletivo, respeito às regras e norma.</p> <p>Ela entende que as regras tem que ser respeitadas e não discutidas. O jogo é um instrumento de doutrinação, e obediência.</p> <p>Desenvolvimento da consciência corporal em seus aspectos físicos.</p>
<p>SUJEITO II</p>	<p>[...] eu coloco em qualquer intensidade, mesmo recreativa até, vamos colocar recreativa e competitiva, através do jogo que não deixa de ser uma brincadeira, você consegue trabalhar com a criança vários aspectos, entendeu, desde, e eu acho que o principal deles, é o respeito às regras, eu vejo que as crianças hoje, têm muita dificuldade com regra, regras de qualquer esfera por exemplo, o respeito aos funcionários, aos professores, há uma fila, a gente está falando de coisas simples, formar uma fila, por exemplo, e através de um jogo a criança está vivenciando um processo, que pelo fato do jogo ter regras, ela</p>	<p>O jogo favorece no desenvolvimento humano em relação ao entendimento e o respeito aos combinados e condutas da sala de aula, relacionando também com a sua vida.</p>

	<p>acaba entendendo o processo[...]</p> <p>[...] e eu costumo sempre lincar algumas coisas, de uma brincadeira ou de um jogo, com algo que está acontecendo de problema com a sala, então eu acho assim, não é o único, mas é um veículo interessante na formação de um ser humano mais global, global a criança como um todo, eu acho assim, supor coloca como um todo, porque você tá trabalhando desde a parte lá, vamos colocar, psicomotora, são as habilidades físicas, vamos, né, motoras dessa criança, você tem as variáveis físicas, que você tá trabalhando agilidade, tá trabalhando, de repente, força dentro de uma uma brincadeira, você tem as regras que, aí, você passa a trabalhar o conceito de respeito, de hierarquia, de repente o jogo tem um campeão, um capitão brincadeira, você tem as regras, que aí você passa a trabalhar o conceito de respeito, de hierarquia, de repente o jogo tem um campeão, um capitão[...]</p> <p>[...] então, eu acho que através de uma brincadeira ou de um jogo simples, você trabalha muitos aspectos, e que extrapola, de repente, a aula, de repente está levando um conceito para</p>	<p>O jogo é um mecanismo que auxilia no desenvolvimento humano, desde a condição física, motora até o respeito com as outras pessoas.</p> <p>O jogo é um instrumento de auxílio e entendimento de situações da vida fora da sala de aula.</p>
--	--	---

	<p>ele, eu costumo lincar, por exemplo, você tá vendo o que fez empurrando seu amigo, é a mesma coisa do motoqueiro, uso um exemplo da vida real dele entendeu, por exemplo você não fez a fila direito, aqui no jogo, então eu linco com alguma experiência, você já viu aquele cara andando no corredor, que é uma coisa da vida dele, pode?, não, não pode[...]</p> <p>[...] eu acho que o jogo de tabuleiro trabalha, um jogo muito interessante nessa parte de respeito, de regras, de concentração, de raciocínio, raciocínio lógico entendeu, prevê a jogada, então assim, a gente sai um pouco da parte motora, vai para uma parte mais intelectual [...]</p>	<p>O jogo de tabuleiro como mecanismo para trabalhar a cognição, deixando a parte motora de lado. Dualismo corpo/mente.</p>
<p>SUJEITO III</p>	<p>[...] mais aí o jogo também é uma maneira que você desenvolve uma ligação entre as crianças, né, do saber perder, saber ganhar, do saber que quem ganha tem um limite para comemorar, para não ofender o seu companheiro, aquele companheiro é uma pessoa que vai tá do lado dele na sala, então é mais ou menos por aí, que eu acredito no jogo [...]</p>	<p>O jogo meio de interação entre as crianças, uma forma de respeito as regras e os colegas.</p>
	<p>[...] uma menina</p>	<p>O jogo favorece a</p>

<p style="text-align: center;">SUJEITO IV</p>	<p>simplesmente pegou a bola e deu para outra pessoa, aí a outra menina parou e pensou assim não, não sou eu ainda, e entregou a bola, olha como que trabalha o jogo é muito mais do que só aqui mesmo, como que trabalha o lado social das pessoas, o lado, a gente ver o próximo, enxergar o próximo[...]</p> <p>[...] a gente pensa a questão física motora e social, mas é isso, o jogo, o jogo pode influenciar nessas três coisas, nas questão social, física e motora, na física até mais, voltada para o prazer realmente, de jogar, na social, de aproximar as pessoas que são diferentes, têm opiniões divergentes, até que haja discussões e resolva os conflitos ali [...]</p> <p>[...] na questão cognitiva, eles conseguem resolver estratégias, pensar em estratégias para resolver o problema, por exemplo às vezes eles, eu percebi, a gente percebe que determinadas salas de aula, determinados alunos, conseguem resolver mais rapidamente os problemas, muitas vezes porque eles são estimulados em outros lugares, e, às vezes, com jogos em casa também, de diversos tipos, até jogos eletrônicos mesmo [...]</p>	<p>interação e socialização.</p> <p>O jogo desenvolve as capacidades físicas e sociais das crianças.</p> <p>O jogo como instrumento de desenvolvimento das capacidades cognitivas das crianças.</p>
---	--	---

<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] há o desenvolvimento, nossa, a gente percebe até em escola integral é muito engraçado, que você percebe que eles se desenvolvem muito, é postura também melhora bastante, assim eles são muito agitados, as crianças no Colégio Integral, eles são muito agitados , às vezes, eles deixam de almoçar para querer participar das atividades, que eles têm atividade no horário de almoço, então eles comem muito rápido e isso prejudica, às vezes eu até discuto com alguns, pô,você não vai comer, você não tem energia, como igual o carro, o carro não anda sem energia, então precisa de combustível, então precisa comer, então a gente trabalha bastante isso daqui no colégio integral [...]</p> <p>[...] mas o desenvolvimento, as crianças ficam, melhoram bastante, se fizer um gráfico assim, do desenvolvimento deles, tanto de velocidade, de resistência, altura, peso, tudo vem a influenciar assim, de uma forma bem bem legal, desenvolvimento das crianças[...]</p>	<p>O jogo serve como mecanismo de controle, a fim de manter a postura adequada na escola.</p> <p>O jogo desenvolve as capacidades físicas das crianças.</p>
------------------	--	---

		.
SUJEITO VI	<p>[...] sem dúvida, porque se a gente for pensar, que é a partir do jogo, vou utilizar novamente a atividade que a gente fez aqui, pique bandeira, nós começamos já neste terceiro trimestre, a montagem de estratégia, então eles precisam se reunir para desenvolver uma estratégia de atacar e defender, ou seja, o que eu quero com isso, que eles aprendam a trabalhar em grupo, eu posso transferir para a sociedade [...]</p> <p>[...] através do jogo, onde cada um tem o seu papel e a sua importância dentro do jogo, colocando as questões das regras, na sociedade, a gente vive cheio de gente, né, então quando a gente consegue que eles absorvam essas questões, e aí a gente acaba utilizando a ludicidade para que entre no mundo deles, e eles conseguem transpassar isso para sociedade, ou para questões de cidadania, não há dúvida que o jogo ele faz parte desse processo de ensino e aprendizagem, enquanto a formação do cidadão também [...]</p>	<p>O jogo como possibilidade de ensinar a trabalhar e grupo.</p> <p>O jogo tem relação com o desenvolvimento humano, ensinando a cidadania, respeito as regras, fazendo parte do processo de ensino e aprendizagem.</p>
	<p>[...] desde o físico, né, até o envolvimento</p>	<p>O jogo como meio de desenvolver as</p>

SUJEITO VII	psicológico também, porque ele tem que mesmo brincando, ele tem que saber o que que ele precisa fazer, ou a regrinha, o contato com o outro né, saber respeitar, o contato físico, a vez de um a vez de outro, eu acho que a brincadeira, uma criança que não brinca não se desenvolve corretamente[...]	capacidades físicas e cognitivas do ser humano, e o respeito entre as crianças.
-------------	--	---

Em referência à Ludicidade:

- A ludicidade, como uma característica do jogo, é entendida como uma brincadeira, um momento de diversão, em que há uma oportunidade de estimular a imaginação e a criatividade, para que a criança possa conhecer e entender a realidade.

Em referência ao jogo regado:

- O jogo é uma atividade com regras, geralmente, compreende uma competição e tem um vencedor, e com a intenção de conhecer e manter a realidade vigente. De acordo com os sujeitos I, II e III, é um instrumento de controle e aceitação da realidade imposta. Diferente da brincadeira, que tem poucas ou nenhuma regra.

Em referência ao jogo com fim em si mesmo:

- O jogo tem como finalidade alcançar um objetivo, um meio para se chegar e trabalhar o esporte, uma ação competitiva e que tem um vencedor. O jogo serve como instrumento para aperfeiçoar as condições físicas das crianças, uma forma coletiva de se organizar e conhecer a realidade. Diferente da brincadeira que tem uma finalidade de diversão para todos, com um fim em si mesma.

Em referência ao jogo como desenvolvimento humano:

- O jogo é um meio para se trabalhar as condições físicas e cognitivas das crianças, uma ação que propicia a interação e socialização para melhor entender a realidade e, de acordo com os sujeitos I e V, o jogo serve como mecanismo de controle e obediência em sala de aula.

5.6.2 Entendimento sobre cada tema da categoria Educação Física.

Na categoria Educação Física, foram estabelecidos três temas, sendo eles, entendimento da área, finalidades das atividades e abordagens da Educação Física. Esses temas foram extraídos da literatura, pois são características essenciais que fundamentam a categoria Educação Física. Neste momento e, segundo os significados extraídos das falas dos professores (TABELA B), tem-se:

Tabela B

ENTENDIMENTO DA ÁREA	FALA DO SUJEITO	SIGNIFICADO
SUJEITO I	A finalidade, para mim, é para eles criarem mais uma consciência corporal, eu percebo que está muito longe, eles, essa geração dos pequenos, está com a consciência corporal muito	Conhecimento do próprio corpo.

	<p>ruim, a coordenação motora, a lateralidade, a convivência social que está muito difícil [...]</p>	
SUJEITO II	<p>[...], da parte de educação física aí, vamos considerar a parte motora, parte física, mas também da parte de formação da criança como parte de educação, essas coisas de respeito tal [...]</p>	<p>A Educação Física tem como especificidade a melhora na condição física, e na questão da formação de valores, como o respeito.</p>
SUJEITO III	<p>[...] ah, eu gosto mais da parte de ginástica, assim não uma ginástica específica, mais um modo geral, trabalhar as capacidades físicas das crianças [...]</p> <p>[...] aqui, como eu gosto de trabalhar ginástica, eu trabalho visando à qualidade de vida da criança [...]elas não têm nada, elas não têm capacidade cardiorrespiratória, se bota elas pra correrem, mas não conseguem correr, se bota para fazerem alongamento parecem pessoas de setenta anos de idade, não têm a menor flexibilidade, eles não têm coordenação motora, e isso nessa idade deles, eu posso trabalhar para melhorar a qualidade de vida deles no futuro [...]</p>	<p>A Educação Física tem como finalidade a melhora das condições físicas das crianças.</p> <p>A Educação Física tem como função a melhora da condição biológica das crianças.</p>
	<p>[...] Sim, eu creio que o objetivo é que eles tenham novas vivências,</p>	<p>O objetivo da área de Educação Física é oportunizar uma</p>

<p>SUJEITO IV</p>	<p>conheçam e explorem novas formas de se movimentar, esse é o objetivo [...][...], tem também os objetivos principais da educação física, eu creio que também é esse, dar repertório de movimento para as crianças [...]</p> <p>[...] então, muita coisa que eu falei aí, por eu acreditar, praticamente tudo vem do movimento, e a educação física privilegia isso, é o momento que eles têm, que eles podem ser realmente quem eles são [...][...], para que eles possam se expressar melhor, eles conseguem se expressar melhor lá [...]</p> <p>[...], as atividades passadas na educação física são ricas em significados, de conceitos, de linguagem, educação física realmente é uma matéria de códigos e linguagens, são tantos códigos e linguagens interessantes para trabalhar o ser humano[...]</p>	<p>variedade de vivências e movimentos aos alunos, aumentando seu repertório de movimentos.</p> <p>O movimento é a especificidade da Educação Física, uma maneira do aluno se conhecer e se expressar.</p> <p>A Educação Física é uma matéria de código e linguagens.</p>
<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] tanto parte psicológica né, social, motora, a gente envolve muita coisa [...]</p>	<p>A Educação Física é responsável por trabalhar as capacidades físicas das crianças.</p>
<p>SUJEITO VI</p>	<p>[...] entendo que dentro desse ciclo do fundamental I, educação física, neste contexto, seria o básico o</p>	<p>A Educação Física tem como objetivo trabalhar as capacidades físicas, motoras das crianças.</p>

	desenvolvimento das habilidades motoras, e a combinação das habilidades com algumas capacidades motoras [...]	
SUJEITO VII	[...] eu acho que sempre, todas as aulas visam o desenvolvimento da criança, tanto no físico, como no psicológico também, né, no motor e etc [...]	A Educação Física tem como objetivo trabalhar as dimensões físicas e cognitivas dos alunos.

FINALIDADE DAS ATIVIDADES	FALA DO SUJEITO	SIGNIFICADO
SUJEITO I	<p>[...] a coordenação motora, a lateralidade[...]</p> <p>[...]então vou variando os objetivos do jogo, então vai, eu quero trabalhar mais lateralidade, mais coordenação [...]</p> <p>[...]a convivência social que está muito difícil, eles não sabem mais brincar dividindo[...][...]então eu costumo fazer brincadeiras que um tem que aceitar o outro, e criar aquela convivência[...]</p> <p>[...], é nesse sentido social[...][...]que o esporte que o jogo favorece bastante[...]</p>	<p>O objetivo seria trabalhar os aspectos físicos das crianças.</p> <p>As atividades de educação física ajudam na interação entre os alunos</p> <p>O conteúdo jogo/esporte favorece a construção de relações com os outros alunos.</p>

	[...] essa interação, então eu procuro dar autonomia[...]	As atividades como de interação e autonomia
SUJEITO II	<p>[...] então eu penso assim, que esses jogos e brincadeiras, são somente os veículos, que a gente usa, os meios que a gente usa, para atingir os objetivos maiores da formação da criança, seja físico, seja motor, seja intelectual né, na nossa área a gente acaba trabalhando várias coisas né [...]</p> <p>[...], mas assim, eu estou com primeiro, segundo e terceiro, então, no terceiro ano já coloco algumas dificuldades para eles, então sempre vou nessa escadinha, nessa linha de trabalho, passo a passo tal [...]</p>	<p>Os conteúdos da Educação Física, jogos e brincadeiras, têm como finalidade o desenvolvimento físico e intelectual da criança.</p> <p>A finalidade das atividades é o desenvolvimento das capacidades físicas de acordo com o nível de desenvolvimento dos alunos.</p>
SUJEITO III	<p>[...]eu aproveito a quadra para quando só até os mais velhos, para dar os outros esportes que talvez eles não têm oportunidade, basquete, o handebol, o voleibol um pouco menos, mas futebol é mais para o fim, uma recreação no final do ano [...]</p> <p>[...] e tento ensinar para fazer em casa, coordenação motora, coordenação motora fina, que vai ajudar na letra</p>	<p>A aula de Educação Física tem como referência o conhecimento dos esportes.</p> <p>As atividades têm como objetivo melhorar a condição física das crianças.</p>

	<p>deles, eu trabalho também com atenção, para eles conseguirem se concentrar, focar em alguma coisa, não ficar disperso [...]</p> <p>[...] eles vão trabalhando do primeiro para chegar no quinto, capazes de jogar, mas sem pensar no jogo de esporte, é para eles saberem, porque, se um dia ele cair numa quadra de basquete, com os amiguinhos, ele vai saber que tá fazendo [...]</p> <p>[...] e principalmente aquilo que eu sempre falo com eles, eles fazerem amigos, não têm que pensar no esporte como meio de ser melhor que os outros, isso não é o objetivo daquela aula, o objetivo é qualidade de vida e na qualidade de vida está inserida a sociedade né, você vai conviver com outras pessoas [...]</p>	<p>A finalidade da aula é que os alunos saibam praticar os esportes.</p> <p>O objetivo da aula é melhorar a qualidade de vida e posteriormente ter uma melhor relação social.</p>
SUJEITO IV	<p>[...] alguma pessoas ficam em dúvida se você tem que trabalhar alguns movimentos do esporte, ou esporte em si, a partir de uma idade de 8, 9 anos para cima, ou se pode trabalhar antes, eu não vou entrar no esporte totalmente, mas tô trabalhando só alguns fundamentos, que eu acho que vai ficar na memória né, com o passar do tempo isso pode ser bom, para quando eles</p>	<p>A finalidade das atividades compreende uma melhora na condição física, motora, para que o aluno consiga executar ou mesmo jogar um esporte, e praticar outra atividade física.</p>

	<p>precisarem ou quiserem brincar em algum lugar, ou jogar, ou o esporte, eles já vão saber um pouco com se movimentar [...]</p> <p>[...] e muitas vezes nós temos um objetivo de que eles consigam jogar, por exemplo, que eles consigam fazer determinado esporte, mas o mais interessante, para mim, é que eles consigam basicamente jogar, que eles consigam fazer determinados movimentos, ou reconhecer o que é, reconhecer a bola, no primeiro ano eu já fiz várias vezes de várias bolas, e eles passando a bola um para o outro, para reconhecer o peso, o tamanho, essas coisas, e saber de que modalidade que é, e explicar porque que a bola foi feita daquele jeito, porque a bola de basquete quica, porque que a bola de futsal bate e para, e a bola de futebol de campo é diferente, discuto muitas vezes, com o primeiro ano, esse ano fiz também, costumo fazer com os primeiros anos [...]</p> <p>[...]porque ele aprende se movimentando, e para ele ficar no ambiente fechado, quatro ou cinco horas olhando para lousa , não é fácil, e aí, quando ele está se movimentando, você consegue ver como ele consegue ter estratégias,</p>	<p>A partir do repertório de movimentos estimulados pelo professor, a criança saiba jogar um esporte e conheça as características do jogo/esporte que está jogando, por exemplo, os materiais utilizados.</p> <p>O aluno aprende através do movimento.</p>
--	--	--

	<p>os movimentos deles são tecnicamente bons assim [...] [...] só que como ele consegue fazer o movimento que é pré disposto ali na atividade com facilidade, porque aquilo que o motiva, através do prazer de jogar, de brincar, ele consegue ver o mundo ali, aquilo é o mundo dele, [...]</p> <p>[...], só que a educação física pode ajudar nisso, ela pode estar em enunciados, sobre a solução de problemas, ela pode trabalhar de forma interdisciplinar com as outras, multidisciplinar, transdisciplinar [...]</p> <p>[...] e de certa maneira eu acredito que educação física aproxima as pessoas, elas têm um momento de lazer orientado, às vezes quase totalmente de lazer, onde eles podem ter suas escolhas, onde eles podem vivenciar uma atividade; por exemplo, eu sei que esse nome é martirizado na educação física, mas eu dou aula livre sim, toda última aula do mês é aula livre, porque eu creio que ali naquele momento você consegue enxergar mais o aluno, você consegue enxergar os problemas que ele tem, de comportamento, você consegue, de se relacionar com outro, de às vezes se decidir, de às</p>	<p>A Educação Física pode ser trabalhada com outras disciplinas escolares.</p> <p>A Educação Física tem relação com a interação social, a socialização. A partir das atividades mais livres, o professor percebe melhor seu aluno, seu comportamento, e sua relação com os demais alunos.</p>
--	--	---

	<p>vezes deixar que os outros decidam por ele, e às vezes ele tem tomar à frente das coisas, ou ver o que quer fazer, a carência né, a gente ver muito do aluno [...]</p>	
<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] a cada aula que eu passo, a gente começa a analisar, respeito, cooperação, a amizade, a criança começa a respeitar as regras, ajudar o amigo, né, se às vezes o amigo se machucar, ele tá lá para ajudar também, que às vezes é mais importante ele tá presente, tá alegre na aula, do que só querer competir e ganhar [...]</p> <p>[...]e aí vêm as das capacidades, das habilidades, que quando a criança, às vezes, aprende o movimento ,ela fica tão feliz, até no pular corda, às vezes não sabe pular corda, a hora que você vê ela pegando a corda lá e você fala ô, faz assim, desse jeito, que ela vai pegando, segurar uma raquete, andar no banco de Equilíbrio, subir na corda [...]</p> <p>[...] você vê o estímulo, a motivação dela querer buscar e conseguir finalizar, não só a competição, de jogo, né, a partir da atividade, mas com ela mesmo, né, que é a competição dela, a motivação, é determinação, do querer</p>	<p>As atividades desenvolvem a noção de respeito, interação social e respeito às regras.</p> <p>O objetivo é o aperfeiçoamento das capacidades físicas.</p> <p>As atividades são meios para estimular a motivação para as crianças.</p>

	<p>conseguir fazer aquilo lá, tem criança aqui que enquanto ela não consegue fazer,ela não fica satisfeita, então ela vai brigando com ela mesma, essa competição interna, superação [...]</p> <p>[...], não dá para falar, fugir, né, não vai ser no primeiro ano pular corda, não, eu tenho que trabalhar isso daí também, para ver o nível de desenvolvimento deles mesmo, será que o cara do quinto ano sabe pular corda, igual às vezes o primeiro que tá aprendendo, sabe, só que às vezes alguns têm dificuldade, mas eu tento que fazer essa relação também [...]</p> <p>[...] do basquete também o exemplo, aqui a cesta para criança de primeiro ano, tem algumas que conseguem arremessar, mas eu tenho uma tabela adaptada um pouquinho mais baixo para estimular eles arremessar, quando eu não consigo trazer aquela tabela lá de fora, eu ponho as caixas de plinto, coloco duas ou três caixas de plinto, eles sobem e tentam arremessar,então eu vou tentando adaptar, né, de acordo com a faixa etária aí [...][...] ver que eles conseguem, saltos, todas as habilidades e as aí, trabalhar capacidades tudo, de acordo com a sua</p>	<p>A finalidade da atividade é compreender em eu nível de desenvolvimento motor a criança se encontra, se ela consegue realizar determinada tarefa física.</p> <p>O professor faz adaptações de acordo com a faixa etária, para que o aluno consiga desenvolver suas capacidades motoras.</p>
--	--	---

	<p>idade, por faixa etária [...]</p> <p>[...] a brincadeira para eles se envolverem mesmo, se não até desmotiva né, se eles não ficam motivados para brincar, um jogo com muita regra eles se perdem, trabalhar socialização, o respeito às regras, e trabalhar as habilidades de acordo na qual faixa etária, não dá para você passar uma atividade muito elaborada [...]</p> <p>[...] então tento trabalhar, pegar a faixa etária, e fazer atividade de acordo com aquela faixa etária, para ela sentir motivada, estimulado [...]</p> <p>[...] O primeiro é o respeito às regras, acho que a educação, o respeito às regras, porque a criança está num mundo e se ela não foi regrada, tem muitas crianças que vêm de casa sem regras mesmo, e acham que aqui é só apenas uma diversão, então quando você coloca a regra e impõe respeito com o amigo, e eu respeito a atividade, ela já vai começar a ter um desenvolvimento melhor né, psicológico e psicomotor também, que ela vai se respeitar mais, saber os limites que ela pode, melhora a concentração também, a criança vem para cá muito eufórica né [...]</p>	<p>A brincadeira é um instrumento motivacional. O professor também trabalha de acordo com as habilidades de cada faixa, o objetivo das atividades é a interação e o respeito às regras. O etária.</p> <p>As atividades estão relacionadas com a faixa etária, e servem como meio de motivação e estímulo.</p> <p>As atividades propostas na Educação física melhora a condição motora, psicomotora, além de trabalhar a aceitação das regras.</p>
--	---	---

	<p>[...] ela fica muito tempo sentada, então a hora que ela chega aqui ela quer extravasar, só que ela tem que saber que ela tem limite também, pode brincar, tem os momentos de brincadeira dela também, tem os momentos da atividade, então isso vai, a gente vai regando a criança, ela vai percebendo que se ela faz direitinho, ela vai conseguir brincar melhor, se divertir mais, né, com respeito ao amigo, com respeito ao professor, com respeito às atividades, se ela respeitar, ela vai ter uma aula muito mais agradável, do que ficar só livre, solta, e sem regras né [...]</p> <p>[...] o que eu foco bastante também nas aulas é que, às vezes, eu vejo a criança, ela desiste, algumas crianças desistem muito fácil, então eu tento que motivar, fazer como que ela busque essa vontade, né, essa determinação e tente fazer até ela conseguir, para não desistir [...]então, eu tento forçar , motivá-las né , a participar da atividade [...]</p> <p>[...] vai ajudar na formação do ser humano, porque aqui na aula de educação física, a gente trabalha com desafios , são muitas coisas que às vezes a criança não faz, fora às vezes faça num passeio, no parque, no clube , às</p>	<p>As atividades são instrumentos de controle, de certa maneira, uma imposição de regras e limites.</p> <p>As atividades são meios motivacionais para realização da tarefa.</p> <p>As atividades ajudam na formação do ser humano em seus aspectos físicos.</p>
--	---	---

	<p>vezes alguma brincadeira, mas aqui ela tem oportunidade de mover o corpo, trabalhar equilíbrio corporal, algum movimento acrobático, então acaba sendo um desafio, se ela sente a segurança de fazer, com certeza [...]</p>	
<p>SUJEITO VI</p>	<p>[...] na verdade, dentro de cada atividade, a idéia é dar um significado, e se a gente está em questões sazonais em época de Páscoa, então os pega-pegas que sejam os conteúdos, por exemplo, eles têm a características de coelho, raposa pega coelho, ou chega mais próximo do Dia das Crianças, a gente traz as brincadeiras mais tradicionais da escola, dentro desse contexto, você falou Brincadeira, tá, [...]</p> <p>[...]a gente faz primeiro ataque contra defesa, depois ataque contra ataque, depois eles têm que retornar com a bandeira para o seu campo, e a gente vai fazendo essas progressões de acordo com os anos, de acordo com a evolução da faixa etária [...]</p> <p>[...], por exemplo, a gente tem o joken po gigante, e a gente gostaria que eles percorressem, fizessem um percurso com esse joken po gigante, e a</p>	<p>As atividades têm um significado de acordo com o contexto social e com questões sazonais.</p> <p>As atividades tem uma progressão, respeitando as faixas etárias.</p> <p>As atividades têm como objetivo o desenvolvimento físico e a noção espacial, além de proporcionar conceitos de trabalho em grupo,</p>

	<p>gente percebe, principalmente, no primeiro ano, que eles não conseguem ter a noção espacial, para realizar esse percurso, então a gente faz primeiro em linha reta, com joken po pequeno, com a mãos, depois de linha reta, o joken po gigante, até que, lá para o final do primeiro ano, a gente consegue, dentre isso a gente vem ainda com brincadeiras, a gente começa a inserir o jogo em si, lá pelo meio do segundo ano, eles conseguem ter uma noção maior dessa diferença, conseguem trabalhar em equipe, a gente trabalha um pouco mais a parte de cooperação, nesses dois anos, para que a gente consiga chegar lá pelo terceiro ano e ter essas questões mais de grupos, para gente conseguir desenvolver no jogo coletivo [...]</p> <p>[...] a gente prefere fazer primeiro, segmentar, fazer primeiro as brincadeiras, para depois inserir os jogos [...] [...] de repente para você desenvolver uma habilidade motora, é muito mais fácil de se desenvolver através de brincadeira, estafeta, do que organizar um jogo com 60 crianças [...]</p> <p>[...] chegam crianças aqui com nível de desenvolvimento motor elevado, e crianças com o</p>	<p>coletivo.</p> <p>A brincadeira tem como finalidade melhorar as capacidades motoras das crianças.</p> <p>As atividades têm como finalidade o desenvolvimento motor das crianças.</p>
--	---	--

	<p>desenvolvimento motor muito baixo, em linhas gerais, meu olhar é que uma criança do 1º ao 5º ano, um olhar básico, não vou fazer as especificidades, mas tem criança do 1º ao 5º ano, ela deve aqui construir um acervo motor, onde seja compreendida a maioria das, ou as possíveis habilidades motoras básicas, onde lá pelo quarto e quinto ano, a gente consiga combinar essas habilidades motoras básicas com as capacidades, [...]</p> <p>[...], quando a gente fala do jogo coletivo, por exemplo, respeitar as regras, respeitar o próximo, é trabalhar em equipe, quando a gente vai para o jogo cooperativo, é saber que eu não concluo o meu desafio se o outro não cooperar comigo, e eu não cooperar com o outro, então tudo isso são peças da engrenagem, que, no final das contas, congruem e fazem funcionar o sistema [...]</p> <p>[...], bom a parte motora, a gente já falou, a gente tem os relacionamentos interpessoais, promovidos pela interação do seu companheiro de jogo, do seu adversário, aí entram questões relacionadas ao respeito, nesse sentido, a aquisição, o entendimento das regras,</p>	<p>]</p> <p>As atividades servem como meio de estabelecer a interação, a socialização, o respeito ao próximo e o respeito às regras.</p> <p>As atividades de Educação Física trabalham a parte motora, a socialização, interação, o respeito ao próximo, o respeito às regras, a aquisição de valores importantes para viver em sociedade.</p>
--	--	--

	<p>quando a gente transfere isso para as regras que a gente tem lá na sociedade, forma geral, e valores, valores que de repente só essa interação de corpo, podem trazer né, respeitar as limitações dos demais, da mesma forma ter um olhar de apoio, um olhar positivo, para as outras valências que seu amigo tem, e é o que a gente busca fazer com eles né, [...]</p>	
<p>SUJEITO VII</p>	<p>[...] você manda andar em cima de uma corda, não consegue, se manda andar em cima de uma linha reta, em cima de um banco, a gente vê que não teve vivência, né, então quando chega na escola você já logo percebe uma diferença entre elas mesmas, né, e aí você vai em busca de melhorar isso nelas, se ela é pequenininha e gosta de brincar, então vamos fazer brincadeiras que direcionem esse melhoramento do desenvolvimento motor dela, se ela é briguenta, “relenta”, bate, xinga, então vamos fazer brincadeiras onde ela acalme esse temperamento dela, e saiba brincar junto com o colega sem extrapolar, né [...]</p> <p>[...] conhecimento, né, eu acho que conhecer, ampliar a bagagem deles,</p>	<p>As atividades proporcionam momentos de respeito as regras, aos outros amigos, e desenvolvem a parte física das crianças.</p> <p>As atividades têm por finalidade ampliar o conhecimento dos alunos,</p>

	<p>com relação aos jogos, não, às vezes já viram, né, um jogo, alguma coisa na TV, mas não sabe muito bem como é que ele se dá, né, então acho que é papel do professor também falar um pouco sobre regras, né, aí é que ele conheça melhor aquela atividade, é quando você fala vê em outro lugar, por exemplo, a televisão, você tem que associar essas informações, que ocorrem aqui, que ocorrem lá, e fora isso, também, tem coisas que nem eu conhecia [...]</p> <p>[...]eu não vou ensinar técnica de voleibol para uma criança de primeiro ano, não é isso, mas eu posso dar um joguinho de voleibol para ela, de brincadeira, né, para ela já ir tomando contato com o esporte, um primeiro contato, conhecer a bola, jogar a bola, que eu posso fazer com essa bola [...]</p> <p>[...] você vai além de desenvolver nele esta habilidade para o jogo, você também tem que desenvolver o gosto pelo negócio [...]</p> <p>[...] eu vejo a gente trabalhando e ensinando um esporte sim, mas não só ensinando o esporte, mas também ensinando a conviver, ensinando a respeitar, ensinando a</p>	<p>com informações advindas do seu contexto e sistematizadas em sala de aula.</p> <p>A aula tem como finalidade desenvolver as habilidades motoras específicas de determinados esportes.</p> <p>As atividades são referências para se gostar da prática esportiva.</p> <p>A finalidade de se ensinar o esporte é saber conviver com o outro, conhecer e respeitar as regras do jogo, além de trabalhar o emocional das crianças</p>
--	---	---

	<p>ajudar aquele que não consegue [...] [...], deu uma coisa errada, eu paro chamo todo mundo, vamos conversar, vamos resolver, e aí vai, e nesse parar, nesse conversar, é aí que eu acho que com as regrinhas que a gente vai colocando, que a gente vai explicando para eles, eles vão amadurecendo nas mais variadas coisas, seja por uma briga que teve, a gente conversa sobre a briga, então nós estamos trabalhando emocional da criança, estamos trabalhando o respeito dela pelos outros né [...] [...], eu acho que todas essas conversas levam ao crescimento do indivíduo, tanto na parte que eu quero na esportiva, como também no emocional dele [...]</p>	
--	---	--

ABORDAGENS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	FALA SUJEITO	SIGNIFICADO
SUJEITO I	[...]sentado sem se movimentar eles não vão adquirir, então, a coordenação motora, as habilidades, a própria consciência corporal, que vai mudando a aceitação	A educação física ajuda no desenvolvimento das capacidades físicas, conhecimento do próprio corpo.

	do próprio corpo[...]	
SUJEITO II	<p>[...]por exemplo, a utilização de materiais, eu de repente começo com uma atividade extremamente simples, para uma atividade mais complexa, de materiais muito simples para materiais de utilização mais complexa, e que exija uma atividade por exemplo, sei lá, uma habilidade motora muito, muito fácil, para uma habilidade muito complexa, então eu procuro colocar dentro do meu conteúdo, desse conteúdo como se fosse um processo de escadinha entendeu [...]</p> <p>[...] de repente eu vou te dar a primeira aula de basquete, vai ser uma atividade extremamente simples que tem a ver com basquete, de repente trabalhando até aquilo que você já conhece do basquete; numa segunda aula, de repente, eu vou pegar aquilo que você me mostrou, com um pouquinho a mais, que não vai exigir muita coisa, até a criança chegar a de repente a entender um processo, de um pré-desportivo do basquete entendeu, [...]</p> <p>[...] é interessante trazer essas coisas para a criança, eu você vê assim, não tem nada a ver com nada de currículo nenhum, e essa criança</p>	<p>O professor trabalha respeitando as etapas de desenvolvimento dos alunos, parte de atividades mais simples de executar para as mais complexas.</p> <p>O conteúdo, por exemplo, basquete, segue de acordo com o nível de desenvolvimento motor que a criança tem.</p> <p>A atividade teve como suporte o referencial cultural, para possíveis reflexões e ações práticas em sala de aula.</p>

	<p>se não tivesse visto de repente o vídeo da vela e da Canoa, nem saberia, e como a gente trabalhou isso antes da Olimpíadas, eles acompanharam isso durante as olimpíadas e depois discutiram, o que eles viram na televisão tal, então acho que assim, isso é uma formação integral, que eles e de repente a criança viveu o movimento, assistiu uma competição, voltou, tinha um referencial[...][...]mas a criança teve uma discussão, voltou depois da olimpíada, com aquele referencial falando olha eu achei muito interessante, nossa isso deve ser muito difícil entendeu, até escala, de dificuldade motora entendeu, então eu acho que essa é mais ou menos a linha que eu gostaria de atingir [...]</p> <p>[...] como eu te falei das brincadeiras regionais também estavam vendo brincadeiras regionais, então, diferença entre as regiões brasileiras, de hábitos de comida, hábitos de vestimenta tal, e aí a gente transferiu para educação física, será que também não tem diferença de brincadeira, então tinha brincadeira que só tem no local do Brasil e não tem no outro, e tem brincadeira que tem em todos, mas muda o nome, tem brincadeira que tem em todos e com o mesmo nome, então as crianças discutiam sobre</p>	<p>As atividades estão relacionadas com a cultura popular brasileira, para possíveis discussões com os alunos.</p>
--	--	--

	<p>isso, então eu acho que este é o trabalho que eu acredito que seria o trabalho ideal na escola, porque a criança, de repente, vê algo teórico, transporta para uma prática, e de repente vivência numa aula educação física, isso seria o trabalho, são ações educativas que levam à formação [...]</p>	
SUJEITO III	<p>[...] eu vou trabalhar o handebol, só que não é o handebol, que tem no handebol a condução de bola, para o aluno sétimo, de primeiro ano, ele mal sabe pegar uma bola, então ele vai fazer outras atividades, mas é uma sequência para quando ele sair daqui, ele já ter total habilidade de como lançar, pegar, das qualidades físicas básicas, que é o que a gente trabalha [...]</p>	<p>As atividades de Educação Física têm, como objetivo, trabalhar os aspectos motores das crianças, respeitando o nível de desenvolvimento das mesmas.</p>
SUJEITO IV	<p>[...] então, eu gosto muito daquelas construtivistas, que dão certo para o aluno criar, ajudar, palpitar, mas eu considero que é muito importante também a desenvolvimentista, por exemplo, que muitas vezes eu me pego e fico pensando nossa é porque isso não está dando certo, eu lembro, putz, isso não tem nada com essa essa faixa etária, porque eles estão em outro momento, eles estão no estágio</p>	<p>O professor conhece e trabalha com a abordagem construtivista, visando à autonomia do aluno e a desenvolvimentista, respeitando as etapas de desenvolvimento da criança.</p>

	<p>Inicial, elementar ou maduro, segundo Galahue [...]</p> <p>[...] então isso quer dizer que a questão desenvolvimentista, que às vezes a gente, eu tenho, certo preconceito, ela precisa ser trabalhada, acho que ela acontece, muitas vezes a fundo, porque muitas crianças em casa elas não costumam se movimentar, e a jogar com movimentação, é mais um jogo ali com movimentação, intrínsecos dos dedos da mão, não um jogo de movimentação, e eles precisam disso, eles não sabem se orientar [...]</p> <p>[...] que eu conheço, tenho a preferência pela construtivista, também gosto da cultural [...] [...]construtivista é que acredita mais na participação do aluno, dar autonomia para ele, que ele constrói junto com vocês, com os professores, as atividades, e a cultural é aquela que pesquisar mais a fundo as atividades, tem a ver com o jogo tradicional, de onde veio, como que passa, porque passa de geração a geração, a abordagem cultural é isso, por exemplo os esportes, você vai falar sobre um esporte, o basquete vamos jogar, mas da onde veio, como ele começou,</p>	<p>A criança desenvolve-se de acordo com os movimentos característicos de sua fase de maturação.</p> <p>O professor tem preferência pela abordagem construtivista, onde trabalha visando à autonomia do aluno, mas, conhece a abordagem cultural, fazendo relações desta como os jogos tradicionais passados de geração a geração.</p>
--	---	--

	<p>a origem,a cultura, então eu acho isso muito interessante, [...]</p> <p>[...] eu já tentei fazer uma coisa interessante, que foi futsal, separar os alunos, por nível de habilidade [...][...]Não, porque por nível de habilidade, pra que eles evoluam de certa maneira,fazendo atividades que eles consigam, trago três atividades, dos três grupos diferentes, passo por grupo que está mais avançado, vai jogar golzinho com a bola de tênis, para trabalhar agilidade, o passe, questão de estratégia e tal, o segundo grupo ele também vai jogar, mas com a bola normal, né, tal, e o terceiro grupo, vai fazer uma atividade que não precisa de tanta movimentação, e aí os três vão evoluindo, isso é meio que uma forma de trabalho, e aí você vai pegar o primeiro, o primeiro grupo vai ter que passar uma atividade para aquele que tem mais dificuldade evoluir, se ele evoluir você ganha uma nota, então assim você vai trabalhar o lado social [...]</p>	<p>O trabalho é separado em grupos pela condição motora e respeitando o nível de habilidade de cada aluno.</p>
<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] é difícil a gente seguir uma linha só, desenvolvimentista, crítica, tem muita coisa que a gente estuda, mas a gente acaba ganhando na prática, [...]</p>	<p>O professor conhece as abordagens desenvolvimentista e crítica.</p>

	<p>[...] cada criança é um ser diferente, então não dá, com uma você vai conversar de um jeito, você vai tentar passar de um jeito, né, com a outra você vai tentar fazer ela ser um pouco mais crítica né, pensar um pouquinho mais, com a outra você tem que ser um pouco mais emotivo, falar mais devagar, falar direitinho, tem umas que você consegue falar um pouquinho mais enérgico [...]</p> <p>[...]então, falar que sigo uma linha assim não, eu sigo a linha do respeito, pelo professor, pelos amigos, e eu tento motivá-los a fazer, praticar atividades, né, quando vai praticar o jogo ou a brincadeira que respeite, fazer com que a criança sintam bem [...]</p> <p>[...] Desenvolvimentista, crítica superadora, não tem meio que fugir disso daí, né, você usa, segue, você não vai dar uma atividade muito elaborada, querer com uma criança que ela não sabe nem pular, então a gente segue isso daí, automático, você já acaba seguindo passo a passo, então da assimilação, ela assimilou aquilo lá, e você vai passar para outra parte, conforme, né, o tempo dela, você vai conseguir trabalhar mais algumas áreas, não dá</p>	<p>Cada aluno é diferente do outro, o professor trabalha respeitando o nível de maturação e desenvolvimento de cada um.</p> <p>O respeito é o principal em aula. O professor tenta motivar os alunos a fazerem e respeitarem as atividades.</p> <p>O professor respeita as etapas de desenvolvimento dos alunos. Seguindo passo a passo, de acordo com a faixa etária.</p>
--	--	--

	<p>para trabalhar agilidade e coordenação motora com aluno de primeiro ano, né, muito forte assim, que você vai ver que ela vai tá meio perdida, meio desengonçada ainda, então trabalho, mas não muito forte assim como eu consigo trabalhar com uma criança mais de 5º ano, trabalhar um pouquinho mais forte, ela tem uma resistência maior [...]</p> <p>[...], tem os momentos de atividade livre também, para ver até onde vai o movimento da criança, né, o que ela consegue fazer mais, se ela desenvolve, tento passar algumas atividades antes, e depois eu deixo, por exemplo, colocar um colchão, ensino os movimentos para fazer o rolamento, e depois eu deixo livre para ver se ela está fazendo, tem algumas que não conseguem, têm medo de fazer, de se machucar [...]</p>	<p>As atividades têm como objetivo os movimentos que as crianças possuem.</p>
<p>SUJEITO VI</p>	<p>[...] como a gente vem aqui do primeiro ao quinto ano, existe uma necessidade dos menores de compreenderem primeiro a brincadeira, aos poucos vai se inserindo jogos com poucas regras, e a gente vem evoluindo até o jogo pré desportivo, lá para o quinto ano, o esporte em si, eles vão vivenciar lá nos jogos escolares, com uma característica de esporte</p>	<p>As atividades acontecem respeitando as etapas de desenvolvimento das crianças. De início, as brincadeiras, depois os jogos pouco regrados até os pré-desportivos e, no final, esportivos.</p>

	<p>[...][...] e a gente faz a progressão de acordo com as faixas etária e os anos em que eles se encontram,[...]</p> <p>[...], algumas referências do currículo, a gente utiliza para se apropriar melhor dos conteúdos, alguns trabalhos que são publicados, com ênfase em desenvolvimento motor, desenvolvimento infantil também, é o que a gente busca nos últimos tempos, a gente vem ao longo dos anos acumulando a literatura que a gente vai lendo, e a gente só vai se atualizando dentro desses, com os cursos e com novos trabalhos que são publicados, [...]</p> <p>[...] eu gosto de utilizar, inclusive o desenvolvimento motor é o Galahue, é o que dentro das minhas concepções é o que mais se encaixa com o que eu acredito de desenvolvimento motor [...]</p> <p>[...] o que a gente procura fazer é, dentro da atividade X, a gente realiza ela de forma segmentada, e para os anos seguintes a gente vai incrementando e aumentando os níveis de dificuldade, mesma coisa que, como a gente tava falando do pique bandeira, para os anos iniciais, segundo aninho por exemplo final dele, a</p>	<p>O professor busca conhecimento em alguns periódicos que tratam do desenvolvimento motor infantil.</p> <p>O professor conhece e trabalha com a abordagem desenvolvimentista.</p> <p>As atividades levam em consideração os ciclos e etapas de desenvolvimento dos alunos, para adquirir algumas habilidades necessárias e que possam ser utilizadas em outros jogos.</p>
--	---	--

	<p>gente já consegue fazer alguma coisa de pique-bandeira, mas a gente só faz ataque contra defesa, não exige nenhuma organização tática, e o objetivo é simplesmente ultrapassar o campo adversário pegar bandeirinha, e não pode pisar fora da quadra, pegou, espera acabar a partida para retornar, nos anos seguintes, aí a gente vai fazendo a evolução, ataque contra ataque, volta com a bandeira, para salvar só pode passar por baixo, se pegou, congela; a gente vai fazer algumas interferências, alguma intervenções no jogo, para que aumente o nível de dificuldade, e a partir daí a gente passa por uma atividade diferente, com ele já tendo adquirido noção espacial, por exemplo, o jogo de pique bandeira da noção espacial, e que a gente precisa para queimada, por exemplo, em relação a não pisar no vermelho, ter a noção espacial de quadra de jogo, do que é cemitério, a gente só faz a transferência, então a gente faz a progressão do jogo até determinada idade, ali acabou beleza, aí a gente apresenta uma outra atividade, tem essas etapas, você separa e você acha importante pela faixa etária daqui, a criança, até pela conceito corporal, consciência corporal criança né [...]</p>	

<p style="text-align: center;">SUJEITO VII</p>	<p>[...] então você escolhe, no caso de primeiro, segundo ou terceiro, as brincadeiras que você acha adequada para o desenvolvimento da criança [...]</p> <p>[...] é aquilo que eu falei já, eu gosto sempre de aquecê-los antes, né, aí fazemos a parte principal que seria um desenvolvimento específico de alguma coisa, se é um jogo, o conhecimento desse jogo, e no final a gente sempre faz se é com os pequenos uma brincadeira para relaxar, e se é com os grandes, a gente faz um alongamento, alguma coisa desse tipo [...]</p> <p>[...] já, eu já fiz trabalho desse tipo, pesquisando brincadeiras que se faziam lá no nordeste, como chama aqui. Como chama lá, às vezes é a mesma brincadeira só que tem nomes diferentes, Então, esse conhecimento para eles, eu acho, que é válido né [...]</p>	<p>As atividades respeitam o nível de desenvolvimento da criança.</p> <p>A aula é organizada por etapas, aquecimento, parte principal e parte final.</p> <p>O trabalho em sala de aula tem como referência o conhecimento da cultura brasileira, no caso específico, conhecer a diversidade de brincadeiras das regiões do Brasil.</p>
--	--	--

Em relação ao entendimento da área:

- O objetivo da Educação Física, no âmbito escolar, tem como referência, de maneira geral, uma melhora na capacidade física das crianças. O sujeito IV faz uma interpretação da área como sendo uma matéria de códigos e linguagens, em que, através do movimento, o aluno possa enriquecer seu repertório de vivências e experiências,

passando a se conhecer e a se expressar melhor. E, de acordo com o sujeito VII, além da melhora nas condições físicas, a Educação Física trabalha a parte cognitiva.

Em referência às finalidades das atividades de Educação Física:

- As atividades na aula de Educação Física têm como objetivo o desenvolvimento dos aspectos físicos das crianças, respeitando o nível de desenvolvimento de cada faixa etária. Os sujeitos II e V, ainda, fazem referência aos aspectos cognitivos e psicomotores. As atividades também proporcionam uma compreensão e entendimento das regras, favorecem a interação e socialização das crianças. As atividades de Educação Física, de modo geral, têm como referência a preparação e o conhecimento dos esportes.

Em referência às abordagens da Educação Física:

- Os professores de modo geral, trabalham de acordo com o nível de desenvolvimento motor dos alunos, respeitando a faixa etária da criança. Somado a esse conceito, o sujeito II em seu discurso, recata que também trabalha com conteúdos da diversidade cultural, trazendo assuntos para serem contextualizados em sala de aula. O sujeito IV trabalha com a abordagem desenvolvimentista e construtivista e cultural, respectivamente, trabalhando de acordo com o nível de desenvolvimento motor dos alunos, dando mais autonomia e trazendo conteúdos da diversidade cultural brasileira para serem discutidos e vivenciados em sala de aula. O sujeito VII, além da abordagem desenvolvimentista, traz em suas aulas conteúdos de jogos e brincadeiras das diversas regiões brasileiras para serem discutidos e passados em aula.

5.6.3 Entendimento sobre cada tema da categoria Formação Humana.

Na categoria Formação Humana, foram estabelecidos dois temas, sendo eles, visão de formação e visão de criança. Esses temas foram extraídos da literatura, pois são características essenciais que fundamentam a categoria Formação Humana. Neste momento, e segundo os significados extraídos das falas dos professores (TABELA C), tem-se:

Tabela C

VISÃO DE FORMAÇÃO HUMANA	FALA DO SUJEITO	SIGNIFICADO
SUJEITO I	<p>[...] bom contribui primeiro para essa parte motora, porque conforme eles vão crescendo, eles precisam adquirir mais habilidades né[...]</p>	<p>Formação relacionada aos aspectos motores, biológicos.</p>
	<p>[...] e o respeito com o próximo [...]essa formação do geral do ser humano, não só na parte, física né.[...]</p> <p>[...] formação humana para mim é a completa, né, mente, corpo, e a união dos dois, da mente e do corpo[...]tanto o corpo, quanto essa parte do raciocínio , da mente né, do respeito, é um trabalho em conjunto[...]</p>	<p>Compreensão das atividades de Educação Física ligadas a valores, como o respeito ao outro.</p> <p>Formação da criança ligada ao corpo biológico, corpo e mente, sem relação com a diversidade humana e do ambiente cultural e natural (corporiedade).</p>
	<p>[...] eu acho que assim, a base desse ser humano, dessa educação, dessa formação do ser humano, ela está naquilo que você</p>	<p>A formação humana está ligada intrinsecamente aos valores aprendidos em casa, na família.</p>

<p>SUJEITO II</p>	<p>tem no berço, aquilo que você tem em casa, que são, na verdade, os seus alicerces, os seus referenciais [...]</p> <p>[...] então, além de tentar trabalhar um pouco do motor, um pouco do físico, dá uma experiência para ele de uma vivência , de um jogo, de uma brincadeira, você ainda tem que se preocupar em ensinar ele, de repente a escovar os dentes, ir no banheiro, a pedir, a respeitar, que eram coisas que teoricamente deveriam vir prontos, [...]</p> <p>[...] eu tento formar essas crianças, eu tento passar para as crianças aquilo de valor que eu tive como referencial, olha tem um porquê de a gente fazer fila, tem um porquê de a gente pedir licença, tem um porquê da gente de repente dar passagem, ser gentil com o colega, não passar a perna nele , tudo tem um porquê entendeu, então eu tento explicar para as crianças [...] [...]e eu acho que a gente tem que trabalhar dentro desse conceito, de integral, de essa criança ter um referencial, né, mas na verdade não é um papel real da escola né, essa formação integral, ela deveria vir muito mais avançada [...]</p>	<p>O processo de formação humana na escola, nas aulas de Educação Física, compreende um desenvolvimento físico, motor, além de trabalhar hábitos e valores, como a higiene e o respeito.</p> <p>A formação humana está vinculada a questões de valores e hábitos de como se relacionar.</p>
	<p>[...] você já trabalha de</p>	<p>A formação humana está</p>

<p style="text-align: center;">SUJEITO III</p>	<p>uma forma bem geral, você formando, dando, não é ensinada moral para a criança,mas sabendo respeitar o próximo, saber respeitar o professor, que é uma pessoa mais velha, que é no caso o técnico da da aula, sabendo conviver com seus colegas, saber a hora que acaba aquilo né, acabou o jogo, acabou a aula, acabou a aula, sabendo o limite de cada coisa que você vai fazer [...]</p> <p>[...] a formação humana seria uma pessoa capaz de conviver em sociedade, ele tendo uma formação de desenvolver, se desenvolver na vida, capacidade de aprender uma profissão, de trabalhar, de conviver com todos, de poder ajudar os outros, de ter tolerância, de saber a dificuldade de cada um, de entender seu próximo, ter uma qualidade física boa, de saber que nada na vida você não pode ficar só sentado, trabalhando né [...]</p> <p>[...] então, também passa para a formação do ser humano, entender que o corpo dele vai acompanhá-lo até o final da vida, e se ele não cuidar desse corpo, não adianta tudo que ele fez, na vida, ficou rico ou ser uma pessoa muito caridosa, ela tem que sempre pensar nela</p>	<p>ligada aos processos de socialização, de respeito ao próximo e respeito às regras.</p> <p>A formação humana da pessoa está ligada à vida em sociedade, ao respeito, à interação social, saber conviver e ter uma boa qualidade de vida.</p> <p>A formação humana é relacionada com o cuidado com o corpo, especificamente, em relação às condições biológicas, físicas e motoras.</p>
--	---	--

	<p>também, para ela ajudar os outros, ela vai ter que estar bem sim, se você não estiver bem, você não ajuda o outro [...]</p>	
<p>SUJEITO IV</p>	<p>[...] para mim, a formação do ser humano tem que estar embasada na questão dos valores, morais, principalmente [...]</p> <p>[...] eu creio, na minha opinião, todo o ser humano é bom, só que o meio influencia, o meio que ele vive , então ele precisa ser orientado, se ele não for orientado ele vai acabar por curiosidade, experimentando coisas que não deve [...]</p> <p>[...], então, o que é essencial para formação humana são os valores, principalmente, o respeito, o amor, o amor ao próximo, saber falar não [...]</p> <p>[...] o cumprimento, o abraço, nem para todo mundo, né, mas pelo menos o respeito, na palavra, em alguns gestos, para mim essencial, isso está implícito na formação humana, e as disciplinas, a educação física, ela se engloba nisso, ela ajuda nisso, na questão da formação humana também, porque ela, por exemplo, no desenvolvimento humano,</p>	<p>A formação do ser humano está ligada aos valores morais.</p> <p>O ser humano é bom por natureza, mas sofre influências do meio em que vive.</p> <p>A formação humana está relacionada, principalmente, com a construção de valores.</p> <p>A Educação Física participa da formação humana na condição de melhorar os aspectos físicos, motores das crianças, melhorando assim, sua qualidade de vida.</p>

	<p>ela consegue trabalhar a questão da postura, de andar, caminhar, correr, engatinhar, coisas simples, saltar, pular, habilidades motoras básicas, capacidades físicas, você tem algumas da duas aqui, que são necessários no nosso dia-a-dia, não precisa ser no esporte, no jogo, na brincadeira mas, para limpar uma casa, em qualquer situação está acontecendo, noção de espaço também [...]</p> <p>[...] você vai pegar um ônibus e tem pessoa que passa no meio e faltou a questão do trabalhar os valores e a questão de noção espacial também, não consegue desviar, às vezes não consegue desviar porque falta de noção de tempo espaço, trabalhar lateralidade, que é algo simples também, e através de jogos, esportes, brincadeiras, já aconteceram mudanças em países muito grandes, [...]</p>	<p>As capacidades físicas são necessárias para a formação humana, assim como o jogo, o esporte e a brincadeira.</p>
<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] além de você impor as regras, né, impor não, é saber que ela precisa respeitar as regras, para poder conviver em sociedade depois, fazer, tentar fazer sempre o bem, fazer as coisas melhores para as pessoas e para ela mesma, então formação parte daí, se ela tá fazendo o bem para ela e o bem para os amigos,</p>	<p>A formação humana está relacionada com o saber conviver com os outros, um processo de socialização, de respeito às regras e aos outros.</p>

	<p>no convívio geral, socializando, ela vai ser uma pessoa melhor, se ela entender esse ponto aí, que numa atividade, qualquer que seja, né, no jogo, numa brincadeira , num esporte, ela possa estar bem com ela participando de forma atenta e convivendo bem, eu acho que ela vai ter uma grande formação [...]</p> <p>[...] então, eu acho que quando ela faz aqui, né, para participar da aula de educação física, num jogo ou numa brincadeira numa aula que tem que fazer um movimento um pouco mais difícil , ela, se ela buscasse aí, se você passa as informações corretas para ela né, numa forma pedagógica que ela vai conseguir fazer, e vai passo a passo melhorar, eu acho que ajuda assim na formação, favorece, ela tendo segurança, o conforto de fazer aquela atividade, eu acho, tanto corporal e psicologicamente né, buscar aquela motivação ela sabe não eu consigo eu vou conseguir fazer isso daí né, ganhar o jogo, vencer alguma atividade, acho que auxilia bastante [...]</p>	<p>A aula de Educação Física favorece a formação humana, a partir do movimento, desenvolve os aspectos físicos e psicológicos. Auxilia também nas questões motivacionais.</p>
	<p>[...] talvez entraria dentro do que eu penso, entraria a formação motora, a formação psíquica, que diz respeito aos</p>	<p>A formação humana está relacionada ao desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo e a formação de valores.</p>

<p>SUJEITO VI</p>	<p>entendimentos emocionais, a moral em relação a conhecer os valores, acho que essas três talvez, se eu me entendo como sujeito eu posso transferir isso como eu sujeito me porto na sociedade [...]</p>	
<p>SUJEITO VII</p>	<p>[...] formar o ser humano, principalmente para respeitar o outro, eu acho que quando a respeito, tudo dá certo, tudo funciona, depois vem ser organizado nas suas coisas né, para que a coisa aconteça, mas antes de tudo se você não tiver respeito [...]</p> <p>[...] para mim que sou a professora de educação física, o respeito vem exatamente durante as brincadeiras, o ele passou a perna no colega, está errado, vamos conversar, por que passou a perna né, [...]</p> <p>[...], o indivíduo esta associado com outro indivíduo, a convivência, o que você quer dizer com formação humana, em todas as áreas porque o ser humano ele se desenvolve em tudo né, eu acho que o professor de educação física tem um papel, muito, muito importante, nesse desenvolvimento humano, porque a criança chega mais próxima do professor de Educação física [...]</p>	<p>A formação humana está associada ao respeito ao próximo, e a ser organizado.</p> <p>A brincadeira como meio de estabelecer valores, como o respeito.</p> <p>A formação humana está relacionado a convivência, interação com o outro. A Educação Física é essencial na formação de valores e na socialização.</p>

VISÃO DE CRIANÇA	FALA DO SUJEITO	SIGNIFICADO
SUJEITO I	<p>[...] criança é um ser adorável [...]muito criativos, muito sinceros[...]</p> <p>[...] você menos espera eles entenderam o que você falou, eles estão fazendo aquilo que você imaginava, que você queria proporcionar [...]</p> <p>[...] mim criança não tem que ser um adulto em miniatura [...]porque se não deixa de ser criança[...]pulando etapas, isso.isso[...]</p>	<p>A criança é um ser criativo e sincero.</p> <p>Capacidade de autonomia, realizar as atividades de acordo com o seu desenvolvimento.</p> <p>Ser humano com características próprias, capaz de viver e compreender seu momento.</p>
SUJEITO II	<p>[...] o que é ser criança além da faixa etária, de repente aquilo que aquela fase da vida, do indivíduo, vamos esquecer o nome criança dá, então por exemplo, você de repente respeitar essa estrutura, daquilo que a criança, daquilo que aquele indivíduo pode te dar naquele momento, de acordo com essas variáveis todas, decorrentes da faixa etária que ele tem, então vamos supor, não adianta cobrar algo extremamente sofisticado de um indivíduo de 6 anos, porque ele não vai fazer, e isso também eu me coloco assim, é difícil pro profissional, você de repente entender que aquela bagunça que ele tá fazendo faz parte da idade dele, não daquilo que</p>	<p>A criança é um indivíduo em desenvolvimento. O professor tem que saber respeitar cada etapa dessa formação.</p>

	<p>você tem como conceito [...]</p> <p>[...] então eu acho assim, não dá para você colocar essa esse indivíduo, vamos esquecer a criança, esse indivíduo como um ser menor, não dá, ele tem condições motoras físicas e intelectuais, que não atendem aquela demanda né [...]</p> <p>[...] então eu não considero essa ideia de adulto em miniatura não, é um ser com as, com as variáveis de acordo com aquela idade que ele tem, então assim, quando eu proponho uma aula, eu procuro me policiar, para de repente não cobrar demais, entendeu, o que que é possível vocês darem da brincadeira, ou no jogo, até onde a gente pode ir, e aí a gente, eu procuro tentar respeitar [...] [...] , eu me policio para não cobrar de mais, justamente para não transformar eles em adultos em miniatura, como você usou aí, não acho que não é por aí não, são indivíduos que vivem o seu tempo [...]</p>	<p>A criança é um ser que tem suas particularidades, específicas da sua faixa etária.</p> <p>A criança é um indivíduo que vive suas condições de maturação e desenvolvimento próprios de sua idade.</p>
SUJEITO III	<p>[...] ser em formação, que precisa de regras, ele precisa, porque eu vejo muito mais pelos meus alunos, eles buscam um limite para as coisas, e hoje em dia, pelo que está virando a sociedade, ninguém dá limite, ninguém ensina as coisas</p>	<p>A criança é um ser em formação, que precisa respeitar as regras da sociedade.</p>

	<p>para ele [...]</p> <p>[...] a criança pede limite do pai, para você formar uma criança, você precisa estar presente dessa criança, né ela não se forma sozinha, ela se forma com exemplos [...]</p> <p>[...] elas tem os problemas do adulto, as incertezas, as inseguranças, ela tem o que o adulto tem de ruim, porque, porque o adulto tem de ruim nisso mas ele já teve a condição de superar, porque é um adulto ele foi tendo ajuda da família [...]</p> <p>[...] mas a partir do momento que ela está numa escola, principalmente numa escola, ela já é um ser social, ela interage, ela tem as suas vontades , e aí que falta aquilo, falta o limite, a vontade acaba quando começa a vontade de outra criança, ou quando acaba a regra da escola [...]</p> <p>[...] porque ela pegou só o problema, ela não tem ajuda, ela não teve essa ajuda de casa, ela precisa de ajuda de casa [...]</p>	<p>A criança necessita de ajuda do outro, para seguir o exemplo.</p> <p>A criança tem problemas que ainda necessitam de experiência e ajuda para resolver.</p> <p>A criança é um ser social, capaz de conviver e interagir com os outros, principalmente na escola.</p> <p>A criança necessita de cuidado e ajuda.</p>
SUJEITO IV	<p>[...], eu acho que a criança é um ser de luz cara, criança um ser de luz, eu acho muito bonita a questão da inocência que elas tem [...] essa Inocência, porque, o brilho no olho de cada dia,</p>	<p>A criança é um ser inocente e com características próprias.</p>

	<p>eles tem, de coisas simples, de principalmente de se relacionar com as pessoas, a maioria das crianças tem discussão hoje, daqui 5 minutos são amigas, tão conversando de novo [...]</p> <p>[...] não eu não vejo a criança como adulto em miniatura, só que algumas são transformadas, pelo meio que vive, dependendo de quem você vive, quem são seus pais e seu pai e ele te torna as vezes, ele coloca a responsabilidade que você não tem [...]</p> <p>[...] eu acho que as crianças têm que ter, algumas pequenas responsabilidades, para ir aprendendo o que é [...]</p> <p>[...] e as Crianças principalmente, porque uma criança, ela traz alegria para uma casa, porque ela faz todo mundo relembrar, de como é bom as pequenas, os pequenos momentos alegres da vida, uma risada, [...]</p> <p>[...] as crianças são seres iluminados e alegres, só que o meio influencia, como nós também, nós temos momentos, nós temos uma essência, eu acho que as crianças tem essência, uma essência boa, todo ser humano tem uma essência boa, só</p>	<p>A criança é influenciada pelo meio que vive.</p> <p>A criança necessita de responsabilidade para aprender.</p> <p>A criança é um ser de alegria.</p> <p>A criança tem uma essência boa, dependendo de como for criada, desenvolve-se a partir das influências do meio.</p>
--	--	---

	<p>cabe a nós manter ou não elas, se a gente se deixar ser influenciado pelo meio, pelo lado negativo, a gente vai ficar negativo, é que nem uma planta quando murcha por exemplo [...]</p>	
<p>SUJEITO V</p>	<p>[...] criança eu falo que é uma esponjinha né, uma esponja de limpeza que está propícia a pegar todas as informações, e na hora que você molha joga um pouquinho de água nela vai absorvendo, e vai depender da forma que você joga água nela, que ela vai absorver aquilo lá ou ela vai botar tudo pra fora, então é uma, é um diamante né, [...]alguma coisinha que você passa, depende da forma que você passa para ela atividade, o jogo, a brincadeira, o estímulo que você passar para ela se você não passar de uma forma correta, você pode criar um bloqueio muito grande que a criança nunca mais vai querer fazer aquilo lá, ou ela vai querer fazer aquilo, ou ela vai estar motivada a fazer até o final aqui lá [...]</p> <p>[...] mas é um brinquedinho muito sensível, se a gente não brincar direito com eles não, eles quebram muito fácil né, e para reerguer essa criança aí é difícil, mas é muito gostoso, muito prazeroso trabalhar com eles [...]</p>	<p>A criança está propícia a aprender as informações do ambiente, dependendo de como for ensinada, pode favorecer seu desenvolvimento.</p> <p>A criança é comparada a um objeto de manipulação.</p>

	<p>[...], não acho, difícil colocar essa relação de um adulto pequeno, tem criança que não tem essa, muita Inocência, muita pureza, não tem, não sabe né, é uma folha em branco né [...]</p> <p>[...], mas tem uns que você tem que começar bem devagarzinho mesmo, não são adultos em miniatura não [...][...] têm responsabilidades, mas são bem diferentes dos adultos, aquela coisa de vir aprender, né, sugar todas informações, ou querer brincar, participar, mas bem diferente dos adultos [...]</p>	<p>A criança é uma folha em branco, muito inocente.</p> <p>A criança tem suas singularidades, responsabilidades próprias de sua faixa etária.</p>
<p>SUJEITO VI</p>	<p>[...] ser em formação, que, uma esponjinha, que não tem filtro e que absorve todas as influências e interferências que ela tem ao seu redor, positivas e negativas, eu entendo que a criança não tem filtro, quem gera ou quem propicia esse filtro seriam os responsáveis por ela, nos devidos cenários que ela tá envolvida, o contexto familiar, o contexto escolar, contexto religioso, enfim nos vários cenários que ela esta inserida, as pessoas que propiciam essa, esses conteúdos, barra formação para criança, são responsáveis por esse filtro [...]</p> <p>[...] não posso dizer que é</p>	<p>A criança é um ser em desenvolvimento, capaz de absorver as informações do ambiente em que está inserida, é educada e influenciada pelos responsáveis dos ambientes em que está inserida.</p> <p>A criança não é um adulto em miniatura, mas recebe</p>

	<p>um adulto em miniatura, porque o adulto ele, ao decorrer da sua vida ele já foi incorporada as devidas responsabilidades que ele tem, ele tem responsabilidades para consigo, para com o cenário, para a sociedade, a criança não, a criança, nós, enquanto adultos, a gente vai subsidiando ela de informações, para que ela em determinado momento que seja exigido, ela tenha como ofertar esse conhecimento, essa, conhecimento de se portar, conhecimento de, para interagir nesse cenário, então não considero uma criança como um adulto em miniatura não, apesar de, entender que cada vez mais a sociedade, ou, os adultos de uma forma geral exigem cada vez mais da criança, eu não acho que uma criança de cinco anos tenha maturidade para trabalhar nessa estrutura, não acho que essa estrutura seja lúdica o suficiente enquanto ela precisa [...]</p>	<p>orientações e conhecimentos dos adultos, para melhor se desenvolver e viver em sociedade.</p>
SUJEITO VII	<p>[...] criança é a coisa mais linda do mundo, eles são, estão prontos para receber, como parece uma esponjinha sabe, que pôr a água lá, eles chupam tudo, vai depender se você vai ensinar coisas boas ou vai ensinar coisas ruins, mas a criança ela tá</p>	<p>A criança é um ser em desenvolvimento, capaz de absorver as informações do ambiente ou do contexto em que está inserida. Recebe influências do meio, e esse meio direciona sua educação. Necessita de cuidado e afeto.</p>

	<p>pronta para receber tudo né, ela quer o conhecimento, ela quer receber as coisas, é só você saber direcionar que dá certo, se é bem tratada, se tem uma família boa, que orienta né ela vai muito bem [...]</p> <p>[...] a criança gosta de estar se movimentando né, sempre o tempo inteiro [...]</p> <p>[...] elas sempre buscam um ao outro né [...]</p> <p>[...] nem a gente deve tratar uma criança como adulto em miniatura, tem outras responsabilidades né, a criança está para aprender né, o adulto já deverá ter aprendido, já deverá estar aplicando as coisas que aprendeu, a criança também né, aplicando as coisas que aprende no dia-a-dia, mas tá em desenvolvimento [...] [...], ela vai aprendendo diariamente, cada dia aprende um pouquinho, aqui na escola, na casa, com os amigos, numa festa, onde frequenta, no parque, no clube, tudo é aprendizado para criança né [...]</p>	<p>A criança gosta de se movimentar e busca interagir sempre..</p> <p>A criança tem suas responsabilidades, de acordo com sua maturação, está sempre aprendendo e se desenvolvendo. É um ser social, aprende em todos os lugares que frequenta.</p>
--	--	---

Em relação à visão de Formação Humana:

- A Formação Humana está associada ao desenvolvimento das capacidades física, cognitivas e afetivas/sociais do ser humano, tem uma relação forte com a construção de valores, como o respeito e a

moral, fazem parte a interação, a socialização e o respeito às regras estabelecidas na sociedade. A Educação Física favorece a formação humana em relação ao desenvolvimento da dimensão física e intelectual das crianças, assim como melhora a interação e socialização dos alunos. O sujeito II relata que os valores são, inicialmente, aprendidos em casa; o sujeito IV diz que o ser humano tem uma essência boa por natureza, a construção de sua personalidade é estabelecida pela interação com o meio externo.

Em relação à visão de criança:

- A criança é um ser humano em desenvolvimento de acordo com sua idade, está sempre aprendendo, recebe influências do meio externo, do ambiente em que está inserida e essa mediação com o ambiente pode favorecer seu desenvolvimento de forma positiva ou negativa. Necessita ter responsabilidades, de acordo com o nível de maturação, para aprender. É um ser de interação, que tem suas particularidades e desejos próprios. Necessita de cuidado, ajuda e afeto para se desenvolver. De acordo com o sujeito V, a criança é comparada a um objeto de manipulação, uma folha em branco, e inocente. De certa maneira, um ser alegre e que necessita entender as regras da sociedade.

5.7 Discussão dos Resultados

Depois de realizado o entendimento que os professores tem acerca de cada tema específico, comparamos os significados extraídos desses temas com a literatura correspondente deste trabalho.

Os professores de Educação Física das escolas de tempo integral, de São Caetano do Sul, conhecem e trabalham com jogos em suas aulas. De modo geral, conceituam jogo, como uma ação que tem regras, com a finalidade de alcançar um objetivo específico e sendo importante para o desenvolvimento da criança.

Explorando o jogar como sendo regrado, os professores atribuem a essa característica uma finalidade bem específica, que os alunos aceitem e respeitem as regras do jogo e que levem esse respeito às regras para sua vida, já que, em

diversas falas, eles relacionam a vida como um conjunto de regras, que devem ser respeitadas e seguidas, como no trecho destacado:

“[...] porque tudo na vida é regra, pode ser que nas escolas as regras sejam mais brandas para eles, mas tudo na vida tem uma regra, e eles precisam saber que o jogo nada mais é que uma prescrição da vida [...]” (SUJEITO III).

Dessa maneira, o jogo por conter regras, ajudará o aluno a entender e aceitar melhor as regras pré-estabelecidas em sociedade:

“[...] ou quando eles não entendem a regra, não, mas a regra não é justa, mas a regra é a regra, se ela é justa ou não, você vai ter que seguir a regra, e isso é importante na vida, coisa que eles não têm, também no jogo, que levam para a vida [...]” (SUJEITO II).

Essa condição de ter regra com um objetivo específico destoa das condições conceituais de Caillois (2017), este autor diz que o jogo é um sistema de regras, pois estas abrem possibilidades para entender o que é ou o que não é jogo, o que é permitido ou proibido no âmbito de jogo. Nos dizeres do autor, as regras conduzem o próprio ato de jogar para diversas direções e enquanto houver desejo nessa ação. Sendo essa característica uma possibilidade de convenções que são, ao mesmo tempo, arbitrárias, imperativas e inapeláveis.

Desta forma, a regra é uma característica essencial para que o jogo aconteça, de forma consensual e aberta a possibilidades diversas, e seu fim é o próprio jogo. Diferente da conceituação dos professores, que utilizam o jogo regado como meio para entender e respeitar as regras de sala de aula, a fim de, mais para frente, compreender e aceitar as regras em sociedade.

Outra condição relatada pelos professores e, de forma consensual, é que o jogo possui um caráter competitivo, ou seja, ele tem uma finalidade específica, que remete à melhora de um rendimento físico para se chegar a trabalhar os esportes. A seguir, destacam-se algumas frases dos professores entrevistados, que remetem a essa especificidade:

“[...] então, eu sempre uso o jogo como meio para se chegar aos esportes, principalmente fundamentos [...]” (SUJEITO IV)

“[...] Resgate ao soldado, eu falo até que é um pré-desportivo para queimada, para o handebol, eu acho, eu dou muito isso antes de introduzir a queimada [...]”(SUJEITO VII)

“[...] o jogo nesse sentido, antes de introduzir um esporte em si, eu uso um jogo para depois dar fundamentos, e partir para um jogo oficial [...]” (SUJEITO I)

“[...] uma atividade que envolva equipe, um ganhador e perdedor [...]” (SUJEITO V)

Nesse sentido, o jogo deixa de ser livre e espontâneo, como bem aponta Negrine (2014), ficando à mercê de movimentos padronizados e com poucas possibilidades de ação. Passando a ser considerado um instrumento para aquisição de habilidades específicas e limitadas para se alcançar um objetivo final. Distanciando-se do proposto nesse trabalho, que seria o jogo pelo jogo, com suas características lúdicas e criativas.

Talvez essa condição ou característica relatada pelos professores, do jogo como sendo uma ação que busca um objetivo específico, acaba por restringir a dimensão lúdica do jogo.

Neste trabalho, defende-se a condição lúdica, vivenciada no ato de jogar, que é substancialmente uma ação que inclui o ser humano, como bem destaca Huizinga (2000) e que possibilita, no caso das crianças, por exemplo, viver e se expressar com maior autonomia, sem a pressão e imposição de regras rígidas e inflexíveis. “Se a criança é séria, é que, por meio de suas conquistas no jogo, ela afirma seu ser, proclama seu poder e sua autonomia”. (CHATEAU, 1987, p.26)

O jogo, como conteúdo das aulas de Educação Física, e segundo os professores entrevistados, também adquire um papel fundamental imprescindível no desenvolvimento dos alunos, em relação ao aperfeiçoamento das capacidades físicas, motoras e intelectuais, auxiliando também na construção de valores morais, de respeito às regras e aos colegas, sendo um importante instrumento de socialização e interação em grupo, vide os exemplos citados abaixo:

“[...] a gente pensa a questão física, motora e social, mas é isso, o jogo, o jogo pode influenciar nessas três coisas, na questão social, física e motora, na

física até mais, voltada para o prazer realmente de jogar, na social, de aproximar as pessoas que são diferentes, têm opiniões divergentes, até que haja discussões e resolva os conflitos ali [...] (SUJEITO IV)”

“[...] , por exemplo, como eu falei do jogo tabuleiro, ele não exatamente estava usando muito a parte física e motora, mas está trabalhando uma parte matemática, uma parte lógica, que às vezes pode ajudar ele numa estratégia, mais para frente de um outro jogo [...] (SUJEITO II)”

“[...] desde o físico, né, até envolvendo o psicológico também [...] (SUJEITO VII)”

O que fica evidente é que o jogo, na visão dos professores, pode sim favorecer o desenvolvimento da criança em sua dimensão biopsicossocial, porém, mais uma vez, de acordo com os discursos, o jogo segue um caminho funcional para se atingir alguma coisa, ou mesmo como um recurso de controle e domesticação do corpo em sala de aula, como exemplo, bem destacado no trecho abaixo:

“[...] então, através do jogo, se ele não cumprir o que a gente combinou, ele não vai brincar, então, isso ajuda na formação como ser humano mesmo, como cidadão [...] (SUJEITO I)”

Nesse sentido, concordo com Freire (2005, p.92), quando relata que mesmo com discurso lúdico, de atividades recreativas, da brincadeira, o jogo assume um papel e tem se apresentado nas aulas de Educação Física “de maneira velada – como um eficiente mecanismo socializador, no sentido de domesticar corpo e ideias”

Ainda mais, o jogo como instrumento, se afasta de uma vivência lúdica e criativa, servindo como um mecanismo utilitário. Dessa maneira, deixa de ser uma vivência universal e cultural, ficando restrito, a fins padronizados e servis.

Esses mesmos professores, em seus relatos, ainda contrapõem jogo de brincadeira, dizendo que esta última é de caráter mais lúdico, com a finalidade de explorar a imaginação e contribuir para a diversão das crianças, com poucas ou nenhuma regras, e sem finalidade específica; em contrapartida, o jogo é um

instrumento para se alcançar os esportes, ou seja, um meio com finalidades específicas, de treinamento e rendimento.

Enquanto a brincadeira, na visão dos professores, é algo espontâneo e livre, cuja arbitrariedade da ação conduz o modo de brincar, o jogo é um sistema fechado, com objetivos específicos e regras rígidas, a fim de alcançar padrões pré-estabelecidos.

Este estudo não faz a distinção de jogo e brincadeira. Entende-se que ações lúdicas e criativas, assim como as brincadeiras, sejam consideradas fontes de possibilidade, ou seja, âmbitos de jogo. A palavra jogo vem do latim, e significa diversão e brincadeira. Assim como em alguns dicionários aparece como uma atividade lúdica, com um fim em si mesmo. (NEGRINE, 2014)

Nesta primeira discussão, o jogo cumpre uma função instrumental e mecânica, distanciando-se das importantes considerações feitas por Huizinga (2000), Vial (2015), Caillois (2017), Piaget (2017), dentre outros estudiosos do jogo, que o estabelecem como uma ação espontânea e livre, dotado de uma conduta lúdica e criativa, em que o ser se expressa e se diverte com o próprio ato, “no jogo, celebra-se o próprio ato de jogar embalado pela predominância do espírito lúdico”. (RETONDAR, 2013, p.10)

Talvez essa condição do jogo, referenciada pelos professores entrevistados, tenha forte ligação com os processos educativos que os mesmos passaram, assim como a compreensão destes, acerca do componente curricular Educação Física.

Nessa dimensão, a formação profissional e o entendimento deste componente curricular influenciam na maneira em que os professores entendem e abordam o conteúdo jogo.

Na descrição das entrevistas, os professores abordam a Educação Física, de modo geral, como uma área responsável pela formação do ser humano em seus aspectos físicos e cognitivos, as atividades selecionadas e passadas em aula devem corresponder para uma melhora nas capacidades físicas e intelectuais, além de proporcionar momentos de interação social. Por fim, essas atividades são significativas, quando proporcionam uma melhor qualidade de vida, uma vida mais saudável e estimulam a compreensão de regras, para o aluno melhor se socializar. Podem-se observar algumas considerações abaixo:

“[...] eu acho que sempre, todas as aulas visam ao desenvolvimento da criança, tanto no físico, como no psicológico também, né, no motor e etc [...]” (SUJEITO VII)

“[...] entendo que dentro desse ciclo do fundamental 1, educação física, neste contexto, seria o básico, o desenvolvimento das habilidades motoras, e a combinação das habilidades com algumas capacidades motoras [...]” (SUJEITO VI)

“[...] a eu gosto mais da parte de ginástica, assim não uma ginástica específica, mas um modo geral, trabalhar as capacidades físicas das crianças [...]” (SUJEITO III)

“[...] da parte de educação física aí, vamos considerar a parte motora, parte física, mas também da parte de formação da criança como parte de educação, essas coisas de respeito tal [...]” (SUJEITO II)

Nota-se que a Educação Física, a partir das perspectivas dos professores entrevistados, em geral, assume um papel que entrelaça características de uma abordagem desenvolvimentista, preocupadas com as etapas de desenvolvimento motor dos alunos, da abordagem psicomotora, levando em consideração as capacidades físicas, intelectuais e socioafetivas das crianças, e a abordagem saúde renovada, que leva em consideração atividades que proporcionem uma qualidade de vida mais saudável aos alunos.

Dessa maneira, os conteúdos passados em aula, supostamente, terão como referência uma dessas três abordagens citadas acima. Seguindo o caminho deste trabalho, e tratando especificamente do jogo como conteúdo, este, para alguns professores, servirá como referência para se trabalhar as capacidades motoras, para outros, terá como objetivo entrelaçar as condições físicas – intelectuais –afetivas – sociais, e alguns se utilizarão deste com um objetivo de melhorar a saúde das crianças.

Partindo dessas abordagens, os professores criam um campo de ação que justifique o conteúdo jogo como uma ação sobre o corpo físico, um meio para se alcançar objetivos específicos e se afastam deste conteúdo, como uma ação lúdica

de totalidade, que respeite o ser humano em seus aspectos biológicos, culturais, sociais e psíquicos e que esteja relacionado com uma formação humana mais integral.

Neste sentido, se afastam de uma abordagem plural, que considera o conteúdo jogo, como uma manifestação da cultura corporal, carregado de sentido e significado, em que, sejam considerados os gestos corporais em interação com as construções culturais.

Apesar de relatar que a formação humana está relacionada às dimensões físicas, cognitivas e sociais, e que o processo educativo deve respeitar as crianças em suas particularidades e proporcionar, através das atividades, uma melhor compreensão de seu corpo, a construção de valores e uma melhor interação e socialização, vide os exemplos abaixo:

“[...] formação humana, para mim, é a completa, né, mente, corpo e a união dos dois, da mente e do corpo [...] tanto o corpo, quanto essa parte do raciocínio, da mente, né, do respeito, é um trabalho em conjunto [...]” (SUJEITO I)

“[...] a formação humana seria uma pessoa capaz de conviver em sociedade, ele tendo uma formação de desenvolver, se desenvolver na vida, capacidade de aprender uma profissão, de trabalhar, de conviver com todos, de poder ajudar os outros, de ter tolerância, de saber a dificuldade de cada um, de entender seu próximo, ter uma qualidade física boa, de saber que nada na vida você não pode ficar só sentado, trabalhando, né [...]” (SUJEITO III)

“[...] então, o que é essencial para formação humana são os valores, principalmente, o respeito, o amor, o amor ao próximo, saber falar não [...]” (SUJEITO IV)

“[...] talvez entraria dentro do que eu penso, entraria a formação motora, a formação psíquica, que diz respeito aos entendimentos emocionais, a moral em relação a conhecer os valores, acho que essas três, talvez, se eu me entendo como sujeito eu posso transferir isso como eu sujeito me porto na sociedade [...]” (SUJEITO VI)

“[...] formar o ser humano, principalmente para respeitar o outro, eu acho que quando há respeito, tudo dá certo, tudo funciona, depois vem ser organizado nas suas coisas né, para que a coisa aconteça, mas antes de tudo se você não tiver respeito [...]” (SUJEITO VII)

Os mesmos professores entendem e referenciam o conteúdo jogo, aqui analisado, como uma ação isolada e específica, para se alcançar alguns determinados resultados, sejam eles, físicos, intelectuais ou sociais, e justificam dessa forma fragmentada, que o jogo pode favorecer o desenvolvimento da criança.

Para se aproximar das dimensões de totalidade do jogo lúdico e criativo e que respeite os processos educativos que levem a uma formação mais holística/global, este estudo propõe uma aproximação com a cultura corporal de movimento, que pode ser bem explorada, na abordagem plural da Educação Física.

Nesta abordagem há uma consideração do ser humano como sendo eminentemente cultural e que, a partir dos gestos corporais, constrói e ressignifica a cultura. Nesse sentido, e a respeito do papel da Educação Física e seus conteúdos, esta deve tratar o ser humano “[...] nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica.” (DAÒLIO, 2003 , p.9)

Sendo assim, o jogo é entendido como elemento da cultura e deve ser inserido como tal nos conteúdos escolares. Como manifestação também do ser humano (HUIZINGA, 2000), o jogo deve ser compreendido como uma vivência de totalidade, um âmbito de realidade (QUINTÀS, 2004), que proporciona ao jogador diversas possibilidades de ação, sendo uma vivência lúdica e simbólica, rica em valores culturais e sociais.

O jogo como uma ação humana, então, se configura como uma forma de se comunicar com o mundo, carregado de sentidos e significados, uma experiência sociocultural, que expressa valores implícitos de cada ser humano em consonância com processos da diversidade cultural. E, a partir dessas condições, é um fenômeno universal e humano, que proporciona vivências e experiências de totalidade.

El juego es una experiencia vital, con la que disfrutamos, con la que gozamos la vida. De una manera sencilla y natural, nos ayuda a acertar a vivir. Se convierte en elemento fundamental en la infancia y adolescencia y en elemento necesario durante el resto de los periodos vitales de la

persona. Lo lúdico forma parte importante de la conquista de nuestro proyecto de vida. (ORTIZ, 2003, p. 124)

Enfim, dentre os processos educativos, que levem em consideração uma formação integral, este estudo teve o propósito de considerar o jogo como um desses processos que levem a uma formação humana mais global. Dentro da unidade escolar, acredita-se que este conteúdo possa favorecer ricas experiências de totalidade, já que, como fenômeno universal-cultural, essa vivência contempla o ser humano em todas as suas dimensões. É passível de contemplar o ser humano como ser lúdico, singular e plural, criativo e curioso, além de ser um espaço de encontro, de interação e socialização.

O jogo converge para um desenvolvimento humano integral, então, como um projeto de vida, uma condição lúdica do ser humano, um sistema aberto a possibilidades e que, em sua essência, cria possibilidades de ações que interatuam com o meio interno do ser e o meio externo e ajuda o ser humano a significar e buscar um sentido em sua vida.

La persona no nace con la condición de ser humano sino que ha de conquistarla. Para poder conseguirlo el juego se ayuda de una triple relación: la bioantropológica (consigo mismo); la social (con otros seres humanos); y la cosmológica (con el mundo que le rodea). (ORTIZ, 2003, p.124)

A seguir, há o desenvolvimento de uma proposta que considera o jogo como um fenômeno humano de totalidade, buscando referência para tal abertura na cultura corporal de movimento, embasada na abordagem plural.

6 Produto: Proposta interpretativa do fenômeno jogo como experiência de totalidade

O produto é o processo final deste trabalho, do mestrado profissional, com o objetivo de propor uma formação aos professores da rede Municipal de São Caetano do Sul e/ou outros interessados.

A partir dos resultados da pesquisa, o jogo, na perspectiva dos sete professores de Educação Física, das escolas de tempo integral, de São Caetano do Sul, se mostrou como um importante meio para se trabalhar os esportes, com possibilidades restritas ao treinamento físico, sem considerá-lo como uma manifestação cultural e universal, e, restringindo seus aspectos lúdicos e criativos.

Desta forma, a especificidade que se segue é uma proposição interpretativa, que aborde o jogo como uma vivência de totalidade e possibilite uma abertura a novos horizontes compreensivos da relação jogo e formação da criança em sua integralidade, considerando esse fenômeno como elemento cultural.

De início, em um primeiro contato, será realizada uma apresentação do tema e seus objetivos à Secretaria de Educação do Município de São Caetano do Sul, juntamente com o Centro de Formação de Professores (CECAP), para, posteriormente, marcar uma formação aos profissionais interessados.

Em seguida, como processo deste “produto”, apresentam-se algumas considerações que servirão de roteiro para possíveis discussões e reflexões no ato da formação:

- Para que uma formação humana integral seja alcançada, os processos educativos devem levar em consideração que a existência humana está atrelada a uma rede de significados, em um contexto social, cultural, político, historicamente construído;
- Para que esses processos educativos respeitem o ser humano em suas dimensões biopsicossocial, cultural e política, historicamente construídas, sugere-se que os conteúdos de Educação Física, propriamente ditos, estejam vinculados à cultura corporal do movimento;

- A Educação Física, então, pautada na cultura corporal do movimento estuda e “atua sobre um conjunto de práticas ligadas ao corpo e ao movimento, criadas pelo homem ao longo de sua história: os jogos, as ginásticas, as lutas, as danças, os esportes”. (DAÓLIO, 1996, p.40)
- Dentre essas práticas, e neste estudo, o jogo foi estabelecido como um importante processo educativo que, como prática da cultura corporal do movimento, pode levar a uma formação integral.

Nesse sentido, surgem algumas proposições:

1. O jogo é uma vivência humana, universal e cultural;
2. O jogo se configura como um âmbito de realidade (QUINTÁS, 2004), onde o ser humano atua, de forma lúdica e criativa;
3. Como vivência da cultura corporal de movimento, o jogo é prática do ser humano, carregada de sentido e significado, e uma forma de comunicação com o mundo;
4. Como processo educativo, o jogo sendo uma vivência humana, um campo de possibilidades, abre horizontes de ações que respeitam a expressividade, a subjetividade, a beleza, a estética, enfim, o ser motrício em sua dinâmica de realizações;
5. O jogo como elemento da cultura é uma fonte de significados, pode ser estudado e compreendido como um elemento simbólico e representativo, da diversidade humana;
6. Enfim, o jogo como vivência educativa, que leve a uma formação de totalidade, é uma ação onde o ser humano interage consigo mesmo, com os outros seres humanos e com o mundo em que está inserido (ORTIZ, 2003), uma experiência

dinâmica e cultural, capaz de comunicar e interagir com todas as dimensões do humano. (DAÓLIO, 2003).

Sendo assim, dividimos essa proposta de formação em cinco encontros, com duração de 1h30 cada um. Os encontros acontecerão durante a semana, em datas agendadas no CECAP, no período noturno, das 19h às 20h30.

O primeiro encontro terá como objetivo, a apresentação da dissertação, com o propósito de conhecimento dos objetivos, procedimentos e resultados obtidos na pesquisa

. Após a apresentação, será aberto um momento para discussão e reflexão da temática apresentada.

No segundo encontro, será feita uma reflexão sobre a categoria elencada no trabalho, formação humana.

Nessa etapa, busca-se compreender como os professores concebem a formação do ser humano. Para posteriormente associar com as experiências educativas que os mesmos passam em suas aulas. Essa etapa será dividida em três fases:

1. Identificar como os professores entendem a formação humana;
2. Comparar com a literatura do trabalho;
3. Propor uma reflexão sobre as experiências educativas que acontecem nas aulas de Educação Física, e identificar nessas ações educativas que tipo de formação está vinculado.

No terceiro encontro, a discussão que segue é sobre a categoria Educação Física. A fim de conhecer e aprofundar as discussões que envolvem este componente curricular, esta etapa, será propositiva com algumas indagações:

- Qual a finalidade da Educação Física, no cenário atual;
- Qual a finalidade das atividades da Educação Física?;
- Como os professores se orientam para determinar os objetivos de suas aulas?
- Essas atividades têm relação com a formação da criança, em que sentido?

No quarto encontro, a discussão que segue é em relação ao jogo, para tanto, esse encontro será dividido em algumas etapas;

1. O que os professores entendem sobre esse conteúdo?

2. Como eles se orientam para incorporar esse conteúdo em suas aulas?
3. Se e de que forma os professores relacionam o jogo com os processos formativos da criança;

O último encontro dessa formação será dividido em duas etapas: a primeira será uma reflexão sobre as fases anteriores, a fim de, relacionar o componente curricular Educação Física, com a experiência educativa jogo, e, por conseguinte, uma proposta formativa que contemple a criança em sua totalidade.

Na segunda etapa, após a discussão, será realizado propostas de planejamento de aulas, que contemple o jogo como uma vivência de totalidade, considerando este como um fenômeno da cultura corporal do movimento.

Finalizando esta proposta, fica registrado que este roteiro compreensivo é uma possibilidade interpretativa, específico deste estudo, com o intuito de levantar reflexões sobre a temática proposta e que essas reflexões se desdobrem em práticas sobre o jogo, que respeitem o ser corpóreo frente ao seu contexto social/cultural e permita uma formação mais global. Desse modo e, a partir das discussões, o roteiro pode ser ressignificado de acordo com novas considerações e ações discutidas com os professores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O jogo como vivência humana é uma ação universal e cultural, uma manifestação que acompanha o ser humano em sua historicidade. Segundo Huizinga (2000), o ser humano é um ser lúdico, que joga para se conhecer e se desenvolver.

Como fenômeno do ser humano, o jogo compreende um âmbito de realidade (QUINTÁS, 2004), uma fonte de possibilidades, carregado de sentido e significado e que, a partir de suas condições lúdicas e criativas, pode ser uma experiência vital à formação do ser humano.

Essa formação, a partir da vivência do jogo, pode favorecer o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, ou seja, desdobrando-se em uma ação de totalidade.

Essa ação de totalidade depende dos processos educativos e/ou experiência educativa que o ser humano, ao longo de sua vida, recebe e de que participa.

Dentre as várias experiências educativas das quais o ser humano participa, uma delas acontece dentro da unidade escolar e, dependendo de como é valorizada, pode implicar em uma formação mais holística. Neste sentido, e como objetivo geral desta pesquisa, buscou-se compreender as concepções que os professores de Educação Física dos anos iniciais do ensino fundamental, das escolas de tempo integral, de São Caetano do Sul, possuem a respeito do jogo, na formação da criança.

Para esses professores, o jogo é um importante instrumento educativo, que favorece o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais das crianças e serve, de modo geral, para se chegar aos esportes. Também se chegou à conclusão de que é um importante mecanismo de motivação e controle em sala de aula, pois, a partir do respeito às regras do jogo, as crianças aprendam a conviver melhor com as demandas e condições pré-estabelecidas da escola.

O jogo, enquanto prática educativa na visão dos professores, supostamente, converge para uma ação específica e voltada ao corpo físico, biológico, com uma finalidade específica e objetiva, o rendimento técnico e padronizado de movimentos. Essa concepção leva a uma formação fragmentada, não respeitando o desenvolvimento da criança como um todo, isto é, biopsicossocial, cultural e político.

Nesse sentido, o jogo se afasta de uma ação pertencente à cultura corporal de movimento como uma vivência cultural e simbólica, que expressa um sentido e um significado, uma forma de expressão e comunicação com o mundo, onde o imperativo seja a condição lúdica e criativa, uma vivência humana historicamente constituída, social e culturalmente.

Essa forma de abordar o jogo pelos professores, como conteúdo em suas aulas, pode estar atrelada à formação que estes tiveram e ao interesse dos mesmos em relação à finalidade das atividades da Educação Física, já que, de forma consensual, em seus discursos, a prática esportiva é bastante utilizada e serve como instrumento para aquisição de habilidades motoras básicas que favorecem o desenvolvimento humano. Sendo assim, as atividades passadas em aula, quase que integralmente, traduzem-se como pré-desportivas.

Nesse sentido, nas escolas de tempo integral de São Caetano do Sul, no qual as crianças passam grande parte do seu dia, o jogar como forma de expressão e criatividade, fica renegado a experiências padronizadas, confundindo-se em muito com as atividades esportivas.

Sendo assim, nas escolas de jornada ampliada, de São Caetano do Sul, a experiência educativa do jogo, não se configura como uma manifestação da cultura corporal de movimento, e uma ação de totalidade, ainda mais, segundo as interpretações das falas dos professores, o jogar de forma lúdica e criativa, com fim em si mesmo, tem pouco ou nenhum espaço nas aulas de Educação Física.

Finalizando esta conversa, e guardadas as suas limitações e indagações aqui relatadas, para que possamos avançar nas discussões e na compreensão do fenômeno jogo como vivência de totalidade, sugere-se:

- Que o jogo seja discutido como um âmbito de realidade, aberto a diversas possibilidades de ação;
- O jogo seja explorado como uma fonte de ludicidade e imaginação criadora;
- A criança, em um âmbito de jogo, é um ser corpóreo, social e cultural;
- Interpretar o jogo como pertencente à cultura corporal de movimento;

- Como uma manifestação da cultura corporal de movimento, o jogo é dotado de sentido e significado;
- Quando estabelecido como conteúdo escolar, o processo educativo se figurará como uma vivência de totalidade, se essa experiência for uma forma de expressão, comunicação e criação diante da realidade.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, H. **La Condición Humana**. Paidós, Buenos Aires, 2002.

ARENDDT, H. **A crise na educação**. In: Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1979, p. 221-247.
http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/hanna_arendt_crise_educacao.pdf

ARRUDA, E. O. **Do sentido sensível ao sentido significado**: motricidade humana, corporeidade e o sabor da cultura corporal do movimento. Revista Internacional d'Humanitats 46/47, maio-dez 2019. CEMOROC – Feusp/ Univ. Autònoma de Barcelona.

AZA, E. T.; CUESTA, S. de la P. **Manifestaciones de la motricidad**. Barcelona: Ind Publicaciones, 1º Ed, 2000.

BARBOSA, M. L. de O.; QUINTANEIRO, T.; RIVERO, P. **Conhecimento e imaginação**: sociologia para o ensino médio. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2012.

BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Editora Movimento, 1991.

BETTI, M. **“Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê?”**. Revista Brasileira de ciências do Esporte, Maringá, vol. 13, n.2, pg. 282 – 287, 1992.

BOMBASSARO, L. C. **As fronteiras da epistemologia**: como se produz o conhecimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 48, Agosto de 1999.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular: **Educação é a Base**. MEC, 2017. Acessada pelo portal. mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&layout=edit&Itemid=10000.2017.

BRASIL, Congresso Nacional. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**. Brasília: Congresso Nacional, 2014.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares**

nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** 9.394/96. Brasília: Centro de Documentação e Informação Coordenação de Publicações, 1997.

BROUGÉRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 4 ed. 2001.

BRUNELLE, L.; LEIF, J.. **O jogo pelo jogo:** a atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens:** a máscara e a vertigem. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

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

CHAUÍ, M.; OLIVEIRA, P. S. **Filosofia e sociologia**. São Paulo: Ática, 2010.

CHATEAU, J. **O jogo e a Criança**. São Paulo: Summus, 1987.

CRITELLI, D. M. **Analítica do Sentido:** uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: EDUC/Brasiliense, 1996.

DAOLIO, J. **Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física**. Movimento, Rio Grande do Sul. Ano 2, N. 2, Junho de 1995.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

DARIDO, S. C. **Os conteúdos na educação física escolar**. Research Gate, 2015.

DE LIMA, J. M. **O jogo como Recurso Pedagógico no Contexto Educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2008.

DE MARCO, A. **Educação Física: cultura e sociedade**. Campinas, SP. Papyrus, 2006.

DEWEY, J. **Vida e Educação**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1965.

DUFLO, C. **O jogo: de Pascal a Schiller**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ETO, J.: Neira, M.G. **Em defesa de uma teoria pós-crítica de Educação Física**. Revista Pensar a Prática, Goiânia, v. 20, n.3, Jul/Set 2017.

FINK, E. **Oásis de la felicidad: pensamiento para una ontología del juego**. Centro de Estudios Filosóficos. Universidad Nacional Autónoma de México, 1966.

FREINET, C. **Ensaio de Psicologia Sensível I**. Lisboa: Ed. Presença, 1976.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. Editora Scipione, São Paulo. 1994.

FREIRE, J. B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

DE FREITAS, C. R.; GALTER, M. I. **Reflexões sobre a educação de tempo integral no decorrer do século XXI**. Revista de Educação. Vol. 2, Nº 3, jan./jun. 2007, p 123-138.

DE FREITAS, M. C.; RINALDI, I. P. B. **ABORDAGENS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA PÓS DÉCADA DE 70**. Caderno Temático, Tapejara, 2008.

GIL, A. C.. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008, 6 ed.

GONÇALVES, A. S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. Cadernos Cenpec, 2006, nº 2.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. **Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da Educação Física Escolar**. Revista da APEF, Londrina, v. 8, n.15 p. 3-11, jan. 1993

GUERRA, E. L. A. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Grupo anima Educação, Belo Horizonte, 2014.

HILDEBRANDT, R.; LAGING, R.. **Concepções abertas no ensino da educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2005.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo, Cortez, 4 ed, 2000.

HUIZINGA, J. **De lo lúdico y lo serio**. Casimiro Libros, Madri, 2014.

JOSGRILBERG, R. **Da formação de mundo à imaginação educadora**. Revista Notandum, Cemoroc - FEUSP/IJI – Univ. do Porto, n.30, setembro/dezembro de 2012.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo e a educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

KUNS, E. **Educação física: ensino e mudanças**. Ijuí, Editora Unijuí, 1991.

KUNS, E. **Transformação didático-pedagógico do esporte**. Ijuí, Editora Unijuí, 1994.

LANDEIRA, J. L. **Filosofia: ensino médio**. Brasília: Cisbrasil, Caderno 4 - CIB, 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. Ed. – 5. reimpr. – São Paulo: Atlas 2007.

LAPLANTINE, F. **Aprender antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

LE BOULCH, J. O. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

MATURANA, H.; VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e Brincar**: fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 2. ed. Londrina: Midiograf, 2001.

NEGRINE, A. **Simbolismo e jogo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

NEIRA, M.G. **Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da Educação Física**. Revista Dialogia, São Paulo, n.14, p.195-206, 2011.

NEIRA, M.G. **Retomando o debate em torno das influências das teorias crítica e pós-crítica do currículo**. Revista Educación y Humanismo 20(34): pp.97-115, Enero – Junio, 2018.

NÓBREGA, T. P. **Uma Fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

ORTIZ, J. P. **Juego, luego soy: teoría de la actividad lúdica**. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L, Sevilla, 2003.

PÉRICO, S. C. M. **Crescer brincando, brincar para crescer**: contribuições da psicomotricidade e da ludicidade para o desenvolvimento infantil. 1 Ed, Curitiba: Appris, 2017.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagens e representação. 4 Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

QUINTÁS, A. L. **Cómo lograr una formación integral: el modo óptimo de realizar la función tutorial**. Espanha, San Pablo, 1996.

QUINTÁS, A. L. **Inteligência criativa: descoberta pessoal de valores**. São Paulo: Paulinas, 2004.

RANGEI-BETTI, I.C.; BETTI, M. **Novas perspectivas na formação profissional em educação física.** Revista Motriz – Volume 2, Número 1, Junho de 1996.

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

SANTIN, S. **Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento.** Porto Alegre: Edições EST/ESEF – UFRGS, 1994.

SANTIN, S. **Educação Física.** Ética, estética, saúde. Porto Alegre, RS. Suliani Editografia, 1995.

SANTIN, S. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2 ed., 2003.

SANTOS, J. de P. G de M. **A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: HISTÓRICO, REFLEXÕES E PERSPECTIVAS.** XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo. Campinas, 2013.

SANTOS, S. O. **O ser motrício.** *Intercational Studies Law as Educations*, n.27, Cemoroc-Feusp/IJIn – Univ. do Porto, set-dez.2017. Disponível em: <http://www.hottopos.com/Sergio.pdf>.

SANTOS, S. O. **Motricidade humana e subjetividade:** a rede de sentidos, valores e relações. Revista Internacional d'Humanitats 44 set-dez 2018 CEMOrOc-Feusp / Univ. Autònoma de Barcelona.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, C. L. **Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade.** Rev. Paul. Educ, São Paulo, supl2, p.6-12, 1996.

TANI, G. et al. **Educação física escolar:** fundamentos de uma abordagem desenvolvimento/ Go Tani... [et al]. - São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VÊNANCIO, S.; FREIRE, J. B. **O jogo dentro e fora da escola.** Campinas, SP: Autores Associados: Faculdade de Educação Física da Unicamp, 2005.

VIAL, J. **Jogo e educação: as ludotecas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

VIDART, D. **EL JUEGO Y LA CONDICION HUMANA.** Montevideo, Uruguay. 1995.

WINNICOTT, D. W. **Natureza humana.** Rio de Janeiro: Imago, 1990.

WUNENBURGER, J. J. **Educação e imaginário: introdução a uma filosofia do imaginário educacional/** Jean Jacques Wunenburger, Alberto Filipe Araújo. – São Paulo: Cortez, 2006.

ANEXO: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

O projeto de pesquisa intitulado “**O jogo e a formação integral nos anos iniciais do ensino fundamental: a perspectiva dos professores de Educação Física de São Caetano do Sul**” tem, como objetivo, compreender a concepção que os professores dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola integral de São Caetano do Sul possuem a respeito da contribuição que o conteúdo jogo pode ter na formação da criança.

Será utilizado um roteiro de entrevista para se obter as informações.

E esclarecemos que:

A sua participação nesta pesquisa é voluntária.

Não haverá qualquer forma de remuneração para os participantes.

Não haverá qualquer custo para os participantes.

Não será divulgada a identidade de nenhum dos participantes.

No final do estudo, todas as conclusões estarão disponíveis. Se, durante qualquer etapa do estudo, houver alguma dúvida sobre as informações coletadas dos participantes, o pesquisador responsável poderá ser contatado.

É garantida a liberdade da retirada do termo de consentimento de participação **em qualquer etapa do estudo**. As suas informações serão excluídas e destruídas e, portanto, não analisadas.

O coordenador do projeto será responsável por contatar os participantes diretamente, caso algum resultado da pesquisa seja de interesse imediato para o participante.

Atenciosamente,

Helder Medina

Pesquisador Responsável

Universidade Municipal de São Caetano do Sul

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu fui suficientemente informado a respeito do estudo **“O jogo e a formação integral nos anos iniciais do ensino fundamental: a perspectiva dos professores de Educação Física de São Caetano do Sul”**

Foram esclarecidos os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e que a minha participação não terá qualquer forma de remuneração ou custo.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e estou ciente de que poderei retirar o meu termo de consentimento em qualquer etapa do mesmo.

Nome: _____

Endereço: _____

RG. _____

Fone: () _____

_____ Data ____/____/____

Assinatura do participante

_____ Data ____/____/____

Helder Medina

(Pesquisador responsável)