

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL – PROEF

SUSAN KELLY FIUZA DE SOUZA OLIVEIRA

JOGOS POPULARES NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA:
Um estudo sobre possibilidades pedagógicas

CUIABÁ – MT
2020



SUSAN KELLY FIUZA DE SOUZA OLIVEIRA

JOGOS POPULARES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Um estudo sobre possibilidades pedagógicas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional — PROEF, no polo da Universidade Federal de Mato Grosso e ao Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” — NEAD/UNESP, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre.

Orientadora: Márcia Cristina R. da Silva Coffani

CUIABÁ – MT
2020



Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

F565j Fiuza de Souza Oliveira, Susan Kelly.
Jogos Populares nas aulas de Educação Física:
pedagógicas : um estudo sobre possibilidades
pedagógicas / Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira. --
2020
115 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Márcia Cristina Rodrigues da Silva
Coffani. Dissertação (mestrado) - Universidade
Federal de Mato
Grosso, Faculdade de Educação Física, Programa de
Pós- Graduação em Educação Física, Cuiabá, 2020.
Inclui bibliografia.

1. Educação Física. 2. Jogos Populares. 3.
Prática Pedagógica. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - PROEF

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: JOGOS POPULARES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO SOBRE POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

AUTORA: MESTRANDA SUSAN KELLY FIUZA DE SOUZA OLIVEIRA

Dissertação defendida e aprovada em 30 de abril de 2020.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

Doutora Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani - UFMT (Presidente Banca / Orientadora)

Doutor Cleomar Ferreira Gomes - UFMT (Examinador Interno)

Doutora Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma - UEL (Examinadora Externa)

Doutora Ana Carrilho Romero Grunennvaldt - UFMT (Examinadora Suplente)

Doutora Larissa Beraldo Kawashima - IFMT (Examinadora Suplente)

Cuiabá, 30 de abril de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **CLEOMAR FERREIRA GOMES, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 30/04/2020, às 12:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARCIA CRISTINA RODRIGUES DA SILVA COFFANI, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 30/04/2020, às 19:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ângela Pereira Teixeira Victoria Palma, Usuário Externo**, em 30/04/2020, às 19:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2358717** e o código CRC **6266D769**.

Referência: Processo nº 23108.012596/2020-40
SEI nº 2358717

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Aos meus filhos Maria Clara e Lucas, ao meu marido Ricardo e a minha mãe Maria Helena, pelo incentivo dado durante minha vida e por todo amor e dedicação para comigo.



AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser o sentido da minha existência, meu tudo.

Aos meus filhos, Maria Clara e Lucas, que abdicaram de momentos juntos para a realização desse sonho. “Vocês são tudo para mim, amo mais que o infinito”.

A minha mãe, Maria Helena, um exemplo de amor da minha vida.

A meu marido Ricardo, por todo o amor, paciência, apoio e companheirismo em todos os momentos.

À UFMT, pela oportunidade do mestrado profissional no curso de Educação Física.

A minha orientadora, professora Márcia Coffani, por todo apoio, paciência e oportunidades de aprendizado.

À escola EPOH, pelo apoio durante as intervenções.

Aos professores do curso do Proef em Educação Física, pela dedicação e ensinamentos passados.

Aos amigos de classe do Proef - Cuiabá, pelos aprendizados e momentos compartilhados.

A minha mais nova e grande amiga Elisa Barcellos pelo incentivo, ajuda e alegrias durante essa jornada.

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.



*“Quando uma criança brinca, joga e finge;
está criando um outro mundo. Mais rico e
mais belo e muito mais repleto de
possibilidades e invenções do que o mundo
onde, de fato vive”.*

(CHAUI, 2000, p.112)

OLIVEIRA, Susan Kelly Fiuza de Souza. **Jogos Populares nas aulas de Educação Física: um estudo sobre possibilidades pedagógicas.** 2020. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar) – UFMT/Faculdade de Educação Física, Cuiabá, 2020.

ABSTRACT

The Physical Education taught at the School in Brazil has undergone several influences throughout its history and changes in terms of objectives, identity and content. It is relevant to emphasize that due to these changes, new ways of thinking about the pedagogical possibilities in Physical Education classes have emerged. In this new way of thinking about Physical Education as a curricular component, we understand that the content of popular games and games has its importance in this teaching and learning process and should be taught and experienced by students in their playful manifestations contributing to the construction of the movement culture and its interactions with the world. In view of the anxiety regarding the curricular proposal of the municipality of Anápolis, Goiás, it was necessary to study and teach a didactic unit that addressed the current pedagogical possibilities of the Physical Education discipline, allowing the researcher to analyze and reflect on her own practice, as well as enabling new actions in the face of difficulties encountered in class. This study carried out an analysis of the teaching of the content “Popular Games” proposed by the authors Ângela Palma, Amauri Oliveira and José Augusto Palma, in the Physical Education classes, of the 4th year B of Elementary School I, in the Presbiteriana School Orvalho do Hermon (EPOH) . In this sense, it aimed to teach and analyze the aforementioned content, verifying its systematization and hierarchy in the school years, as well as investigating the possibilities that the teacher of the municipal school system had when adopting the methodology of the referred authors through the understanding of human motricity as the basis of their teaching practices and games in their socio-cultural aspects. The intervention plan was organized with the systematic of twelve lesson plans - one bimonthly - that addressed the experience of various types of popular games with the intention of reframing the corporal experience. The experiences and records made by the students demonstrated that popular games are motivational factors for children's engagement in Physical Education classes. It was found that it is possible to teach this content in school, enabling a reflective pedagogical practice that allows a meaningful learning about what is done of the body in movement in Physical Education classes.

Keywords: Physical Education, Popular Games, Pedagogical Practice.

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Roda de conversa - Início da proposta de intervenção	57
Foto 2 - Jogo da Queimada Tradicional	61
Foto 3 - Jogo da Queimada Individual	63
Foto 4 - Jogo da Queimada Individual	64
Foto 5 - Jogo da Queimada Abelha Rainha	65
Foto 6 - Escolha dos personagens do jogo da queimada abelha rainha	65
Foto 7 - Jogo da Queimada Xadrez	67
Foto 8 - Jogo da Queimada Xadrez	69
Foto 9 - Estratégia de proteção do “rei” durante o jogo da queimada xadrez	69
Foto 10 - Jogo da Queimada dos Cones ou Pinos	70
Foto 11 - Roda de conversa - Intervenção da professora/pesquisadora	71
Foto 12 - Vivência dos alunos com o Jogo da Bugalha	73
Foto 13 - Vídeo sobre as possíveis jogadas da Bugalha	73
Foto 14 - Fase/jogada Bico de Pato	74
Foto 15 - Vivências dos alunos como o jogo da Bugalha	75
Foto 16 - Jogo Cama de Gato	76
Foto 17 - Vivências dos alunos com o jogo Cama de Gato	77
Foto 18 - Intervenções da professora no jogo Cama de Gato	78
Foto 19 - Intervenções da professora no jogo Cama de Gato	79
Foto 20 - Vivências dos alunos com os Aviõezinhos de papel	80
Foto 21 - Jogo de disputa de recolhimento de papel	81
Foto 22 - Confeção dos alunos do objeto Catrequinho	82
Foto 23 - Intervenções da professora na confecção do objeto Catrequinho	83
Foto 24 - Vivências dos alunos com o objeto Catrequinho	84
Foto 25 - Confeção dos alunos da Pipa	85
Foto 26 - Confeção dos alunos da Pipa e rabiola	87
Foto 27 - Vivências dos alunos na soltura da Pipa	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Núcleos e objetivos dos conteúdos propostos para a Educação Física no Ensino Fundamental I	54
Quadro 2 - Unidades temáticas, objetivos e habilidades apresentadas na BNCC para a temática Jogos e brincadeiras no segundo ciclo da primeira fase do Ensino Fundamental	54
Quadro 3 - Temas trabalhados nas aulas de Educação Física	60

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EF	Educação Física
EPOH	Escola Presbiteriana Orvalho do Hermom
IPOH	Igreja Presbiteriana Orvalho do Hermom
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNs	Parâmetros Curriculares nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEF	Mestrado Profissional de Educação Física em Rede
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido

APÊNDICE A - Instrumento de Coleta de Dados	99
APÊNDICE B - Proposta de Intervenção - Planos de Aulas	100
APÊNDICE C - Carta de Apresentação do Projeto	111
APÊNDICE D - Carta de Anuência para Autorização de Realização de Pesquisa	112
APÊNDICE E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	113
APÊNDICE F - Solicitação para a Coleta de Dados	115

INTRODUÇÃO

A Educação Física na Escola sobrevém por diversas transformações históricas, sociais e pedagógicas que abrange objetivos, identidade e conteúdos. Segundo Bracht (1997, p. 22) a Educação Física “[...] demonstra sua falta de autonomia na determinação do sentido das ações em seu interior”, quando se mostra um fazer pelo fazer arraigado na repetição de conteúdos levando ao reducionismo do movimento corporal nas aulas.

É importante enfatizar que a Educação Física na escola busca legitimar sua ação, visando permanecer no meio educacional e se firmar como componente curricular. Isso nos remete a Bracht (1997, p. 37) que argumenta:

Legitimar a Educação Física significa, então, apresentar argumentos plausíveis para a sua permanência ou inclusão no currículo escolar, apelando exclusivamente para a força dos argumentos, declinando do argumento da força (que é o que acontece quando um regime autoritário “legaliza” alguma prática social). Essa legitimação precisa integrar-se e apoiar-se discursivamente numa teoria da Educação.

Podemos perceber então que esse processo de busca de reconhecimento da Educação Física perpassa por todo seu período de atuação, ganhando força e notoriedade política a partir do debate pedagógico iniciado nos anos 80, no qual o objeto de estudo da área passa a ser orientado pelas ciências humanas, entendido como um elemento de construção pedagógica e sedento de uma teoria da Educação Física capaz de se firmar como componente curricular, sob pena de ter sua própria existência ameaçada.

A questão se complexifica porque sabemos que a Educação Física como componente curricular mostra dificuldades em definir sua área de conhecimento, seus conteúdos como disciplina educacional. Com base nesse entendimento, os objetivos e propostas pedagógicas da referida área, vem se modificando e influenciando a formação dos professores (DARIDO, 2008).

Em função da necessidade de organizar o pensamento pedagógico da Educação Física na escola, autores como Palma, Oliveira e Palma (2010, p. 15) apontam “[...] a necessidade de uma readequação de seu papel, devido às mudanças profundas e extensas na forma do homem produzir e organizar a sua prática social”. Dessa forma, torna-se imprescindível uma organização curricular que apresente uma

sistematização do conteúdo dessa disciplina em todos os níveis de escolaridade da Educação Básica, haja visto que a Educação Física é um componente curricular, com fins de ensino-aprendizagem, dotada de um saber científico e um campo de conhecimento e seus respectivos conteúdos (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010).

O trabalho de investigação e pesquisa foi pensado de forma a amenizar a inquietude da pesquisadora com relação a falta de uma matriz e organização curricular para a Educação Física, especialmente na primeira fase do ensino fundamental em seu respectivo município de atuação. Na minha trajetória profissional como docente, sempre trabalhei com jogos, brincadeiras, lutas, esportes, ginásticas e outros conteúdos ligados a cultura corporal de movimento, pautada nas propostas renovadoras da educação física. Em 2012 após meu ingresso na rede municipal de ensino, comecei uma busca por desenvolver uma prática pedagógica compromissada com os diversos saberes da Educação Física e compatíveis com os níveis escolares de forma a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem do aluno, a sua formação como sujeito histórico social e a até mesmo na valorização e legitimação da Educação Física como parte integrante do processo educacional e então componente curricular.

Minha aproximação com a temática do Jogo e dos Jogos Populares se intensificou através do ingresso no programa de mestrado profissional em rede em Educação Física, no qual, foi o fator primordial da escolha do referido tema da pesquisa. Seria possível então pensar as aulas de Educação Física através do conteúdo dos Jogos Populares e suas possibilidades pedagógicas?

Entender o papel dos Jogos Populares dentro da escola e proporcionar aos alunos vivências corporais, morais, afetivas e sociais ligadas a essa temática, possibilitou a professora pesquisadora um aprendizado para além do ambiente escolar.

Diante do exposto, este estudo realizou uma análise do ensino do conteúdo “Jogos Populares¹” proposto pelos autores Ângela Palma, Amauri Oliveira e José Augusto Palma², nas aulas de Educação Física, do Ensino Fundamental I, na Escola

¹ Jogos Populares são os jogos que estão intimamente ligados às atividades de indivíduos comuns, de origem incerta, provenientes de práticas abandonadas por adultos, transmitidos de geração em geração através de conhecimentos empíricos que permanecem vivos na memória infantil (KISHIMOTO, 1992).

² PALMA, A. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. *Educação Física e a organização curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio*. Londrina: Eduel, 2010.

Presbiteriana Orvalho do Hermon (EPOH), da rede municipal de ensino da cidade de Anápolis em Goiás. Visou ensinar e analisar o supracitado conteúdo da Educação Física no tocante as indicações de seus conteúdos, verificando sua sistematização e hierarquia nos anos escolares, bem como averiguando as possibilidades que a professora da rede municipal de ensino teve ao adotar a metodologia de Palma, Oliveira e Palma (2010), através da compreensão da motricidade humana como base das suas práticas docentes e os jogos em seus aspectos socioculturais.

O projeto foi delimitado a partir de uma disciplina ofertada no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física (PROEF), no segundo semestre de 2018, “Metodologia do Ensino da Educação Física”. Diante de uma inquietude no que se refere à proposta curricular de seu município visualizou-se a necessidade de uma implementação de uma proposta metodológica que condiz com as abordagens atuais da disciplina Educação Física, permitindo a pesquisadora analisar e refletir sobre sua própria prática, bem como possibilitar novas ações frente às dificuldades encontradas nas aulas.

Ao considerar as observações primárias das aulas de Educação Física na primeira fase do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino da cidade de Anápolis/Goiás, o estudo foi proposto com o intuito de responder ao seguinte questionamento: Quais são as possibilidades pedagógicas encontradas na implementação de um planejamento de ensino ligado ao conteúdo jogos populares nas aulas de Educação Física?

Definiu-se como objetivo central do estudo, desenvolver um processo de implementação de unidade didática com a temática “Jogos Populares”, com alunos do 4º ano B da primeira fase do Ensino Fundamental, da escola municipal EPOH no município de Anápolis/GO com a intenção de avaliar as possibilidades pedagógicas através da compreensão da motricidade humana e os jogos em seus aspectos socioculturais. Para tanto, foi necessário a elaboração de uma proposta de intervenção pedagógica para as aulas de Educação Física, com duração de um bimestre abordando o conteúdo jogos populares a partir do referencial teórico de Ângela Palma, Amauri Oliveira e José Augusto Palma em sua obra “Educação Física e a Organização Curricular” do ano de 2010.

O plano metodológico da pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa de tendência descritiva. Como instrumentos de pesquisa foi feita a análise das fontes documentais, principalmente, dos documentos oficiais que orientam o trabalho da

Educação Física e do Ensino Fundamental em Anápolis/Goiás, análise do Projeto Pedagógico da escola e do Planejamento Anual de ensino da Educação Física, além da utilização do diário de campo e de registros fotográficos.

O Projeto de intervenção da pesquisa foi composto de 12 aulas (re)construídas a partir da avaliação sistemática e reflexiva da prática pedagógica à luz do referencial de Palma, Oliveira e Palma (2010), com o 4º ano B, da Escola Presbiteriana Orvalho do Hermon, da rede municipal de ensino da cidade de Anápolis/Goiás, durante o ano letivo de 2019.

Nesta dissertação, a organização das partes e as discussões trazidas a seguir são formadas pelas intervenções e pelas falas dos alunos, que são os pontos principais desta pesquisa, procurando constituir um texto dinâmico e objetivo. A pesquisa caracterizou-se como um trabalho de cunho qualitativo e para o processo de ação-reflexão-ação exigido em pesquisas de natureza descritiva, nos moldes de pesquisa-ação, foram adotadas como técnicas de coleta de dados da pesquisa, uma matriz de observação (APÊNDICE A).

Neste sentido, preocupou-se em analisar as situações e as interações dos alunos nas variáveis: procedimental, atitudinal e conceitual, com o objetivo de compreender os processos de transformação e interação do ser humano *no e com o mundo*, que se movimentam com intencionalidade na busca de solucionar os problemas apresentados em todas as manifestações corporais (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010). Haja visto que a descrição compreensiva das formas de interação dos alunos com a proposta pedagógica das aulas de Educação Física e a vivência dos jogos populares como manifestação lúdica, contribuindo para a construção do movimento corporal, foram imprescindíveis para o desenvolvimento da autonomia e formação integral do sujeito.

Entendemos que as aulas de Educação Física são espaços para a construção e compreensão desse saber e não pode ser um processo de repetições de conteúdos. Dessa forma os referidos autores, foco principal deste estudo, estruturaram os conteúdos da Educação Física na Educação Básica em: a) o movimento e a corporeidade; b) o movimento e os jogos; c) o movimento e os esportes; d) o movimento em expressão e ritmo e, e) o movimento e a saúde.

As partes que compõem esta dissertação tratam primeiramente da historicidade da Educação Física no Brasil seguido de sua atuação na primeira fase do Ensino Fundamental. Em seguida, foi construído um breve resgate das concepções de Jogo

e seus principais teóricos, enquanto conteúdo principal desta pesquisa. A parte subsequente tratou da metodologia utilizada na composição do trabalho, seu lócus e os sujeitos envolvidos. As intervenções pedagógicas e suas variáveis foram analisados na quinta parte deste trabalho, no sentido de relacionar e elucidar as relações de interações motoras em seus aspectos socioculturais contemplando o maior número de situações de vivências motoras ligadas ao conteúdo Jogos Populares engajados na Motricidade Humana.

Por fim, se estabelece a última parte desta pesquisa, as considerações finais, na qual é apresentada uma síntese dos pressupostos orientadores da pesquisa ao reafirmar a relevância dos jogos populares na infância, ressignificar esse conteúdo através da compreensão de seus saberes, possibilitar a vivência das manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, comportamentos, atitudes e interações sociais e ao ampliar as possibilidades pedagógicas nas aulas de Educação Física, estabelecendo sentidos pedagógicos e favorecendo a construção da identidade dessa disciplina no ambiente escolar.

PARTE 1

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL

A Educação Física desde sua introdução no ambiente escolar no final do século XVIII e início do século XIX, foi marcada por uma ideia meramente de atividade, com a apresentava uma visão biológica do corpo (BRACHT, 1997). Desde seu ingresso no ambiente escolar, a Educação Física incluiu os métodos ginásticos de origem militar nas suas práticas, cujo objetivo era formar um “[...] modelo de homem mais forte, mais ágil e mais empreendedor” (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010, p. 37), necessário enquanto força de trabalho. Em meados do século XX, a Educação Física aceita como elemento hegemônico de sua prática, o esporte, demonstrando sua “[...] falta de autonomia na determinação do sentido das ações em seu interior” (BRACHT, 1997, p. 11). Esse processo hegemônico do conteúdo esporte nas aulas ficou caracterizado como “esportivização” da Educação Física, enfatizando uma subordinação das ações docentes às instituições esportivas e sujeitando o professor ao papel de treinador e recruta de talentos nas suas aulas (BRACHT, 1997; BRACHT, 2010; BARROSO, 2018; GONZÁLEZ, 2018).

A introdução de práticas corporais na escola, segundo Bracht (1997), Darido e Rangel (2008), Soares *et al.* (1992), deu-se com a influência dos métodos ginásticos, especialmente o método francês, objetivando a aptidão física e a saúde, por volta do final do século XVIII e principalmente nas primeiras décadas do século XIX. Nesse período, a instituição escola, era palco de uma Educação Física voltada para a formação de caráter do indivíduo, através de exercícios ginásticos prioritariamente instruídos por um corpo militar. A prática da Educação Física na escola era voltada ao movimento pautado na saúde, com papel totalmente excludente e sem um conhecimento teórico.

Por volta dos anos 1930 e início dos anos 1940 do século XX, houve então o início da “[...] ‘desmilitarização’ da Educação Física brasileira [...] com a criação das primeiras escolas civis de formação de professores [...]”, que paulatinamente ingressava a figura do professor de Educação Física no ambiente escolar, porém essa disciplina atuava ainda, meramente como atividade prática (BRACHT, 1997, p. 21, grifo do autor).

Adjunto ao processo de ingresso do papel do professor na escola, aparece o esporte como elemento “chave” para reafirmar a identidade nacional frente aos outros

países pós segunda guerra mundial, na qual o esporte afirma-se como elemento e conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física, se tornando então, “não o esporte da escola, e sim o esporte na Escola [...]”, demonstrando novamente uma falta de autonomia e identidade da Educação Física perante suas práticas docentes. Mais uma vez, o professor continua descaracterizado do seu papel docente, tornando-se um mero treinador/instrutor (BRACHT, 1997, p. 22-23). Esse processo do esporte dentro da escola ao adquirir um papel hegemônico ficou conhecido como esportivização e perdurou por várias décadas (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009).

Na década de 1960, com o implemento da ditadura militar, a Educação Física passa por nova orientação de suas ações, reaparecendo a égide tecnicista, negligenciando outra vez a autonomização da Educação Física na escola. Frente a essa questão, “[...] **é preciso que a autonomização pedagógica da Educação Física compreenda uma reflexão crítica do próprio papel da Escola em nossa sociedade de classes**” (BRACHT, 1997, p. 24, grifos do autor).

É interessante notar, que a Educação Física continua subordinada à instituição esportiva, frente aos seus códigos orientadores (BRACHT, 1997). Essa orientação parece determinar ainda hoje as ações de alguns professores de Educação Física, caracterizando a esportivização do trabalho docente (GONZÁLEZ, 2018), perfazendo da escola um local de “caça-talentos”, e a base da pirâmide esportiva (BRACHT, 1997).

No início dos anos de 1980, surge uma nova perspectiva da disciplina Educação Física, em oposição a essa visão hegemônica do esporte nas aulas e ampliando a visão social e política da mesma (GONZÁLEZ, 2018). A crítica à Educação Física como atividade caracterizou-se como movimento renovador e veio como uma mudança na forma de pensar e entender as ações docentes, atribuindo um caráter crítico à disciplina Educação Física no currículo e ambiente escolar (BRACHT, 2010). Contudo, Bracht (1997), nos alerta que essa nova tendência parece não ameaçar a hegemonia do esporte no ambiente escolar e falta à Educação Física um referencial de ação pedagógica, que venha legitimar o papel da Educação Física na escola.

Para elucidar essa mudança no entendimento da concepção pedagógica da Educação Física brasileira, Bracht (2010), e Darido (2018), abordam que essa disciplina passou por uma “culturalização” de seu corpo de conhecimentos e suas

práticas devem expressar o meio em que estão inseridas. A Educação Física vem se afirmando como componente curricular à medida que suas manifestações tematizam a cultura corporal e fundamentam-se nos conhecimentos científicos (BRACHT, 2003).

No ambiente escolar e em seus diferentes níveis de ensino, a Educação Física ainda é fundamentada pelo conteúdo esporte, tendo como principais modalidades ensinadas o chamado “quarteto mágico”: handebol, futebol, basquetebol e voleibol (BRACHT, 2010; BARROSO, 2018; DARIDO; GONZÁLEZ; GINCIENE, 2018). Diversos autores como Bracht (1992, 2003, 2010), Barroso (2018), González (2018), Darido (2008) e Palma, Oliveira e Palma (2010) corroboram no sentido que a Educação Física é muito mais abrangente que apenas o esporte, do fazer apenas em detrimento do ensinar sobre esse fazer. Esses mesmos autores elucidam as práticas corporais da Educação Física e enfatizam que as aulas devem englobar toda a gama de conhecimentos da cultura corporal de movimento.

Bracht (2010) explica que a concepção de cultura corporal amplia a contribuição da disciplina Educação Física para o pleno exercício da cidadania, ao considerar seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais, e afirma como direito de todos ao acesso a eles.

Nesse sentido, é preciso considerar que a EF como componente curricular incorpora e tematiza as manifestações da nossa cultura corporal e fundamenta-se nas ciências para construir seu campo teórico e se afirmar no âmbito do ensino através de sua prática pedagógica.

No mesmo processo de busca de reconhecimento e legitimidade, a Educação Física vem adquirindo significância junto à comunidade escolar, e fazendo parte das propostas pedagógicas das escolas junto às redes públicas de ensino em todo o país (BRACHT, 2010). A organização e sistematização de conteúdo dessa disciplina ao longo dos anos de ensino da Educação Básica, ainda são questionadas, pois a grande problemática que aflige as aulas é a repetição dos conteúdos ao longo de toda a formação escolar do aluno (DARIDO; GONZÁLEZ; GINCIENE, 2018). Diante desses fatos, os autores Palma, Oliveira e Palma (2010, p. 45-47), elaboraram a obra “Educação Física e a Organização Curricular” para fins de ensino da Educação Física na escola, colaborando para reafirmar a Educação Física como componente curricular dotada de saber ao instituir os conteúdos da Educação Física no ambiente escolar em toda a Educação Básica.

A Educação Física conforme campo de conhecimento colaborador da

construção do sujeito aponta para um universo de possibilidades que contemplam as vivências experimentadas pelos alunos e com base nessa perspectiva os conteúdos abordados nas aulas devem estar em conformidade com o projeto político pedagógico, valorizando a cultura corporal local e ampliando o acervo pessoal cultural do discente. Pois, segundo Neira (2007, p. 14), “[...] ao se movimentarem, homens e mulheres expressam intencionalidades, comunicam e veiculam modos de ser, pensar e agir, característicos, ou seja, culturalmente impressos em seus corpos”.

Diante desse cenário no qual a cultura se faz ponto central no ambiente escolar como temática fundamental da prática pedagógica do professor, ainda não podemos considerar que a ação docente esteja amparada por uma orientação multicultural (MOREIRA; CANDAU, 2003).

Os autores Moreira e Candau (2003) procuram esclarecer que a escola está imersa numa sociedade constituída de indivíduos diferentes culturalmente – pluralidade de culturas; e que a interação conflitiva dessa diversidade leva a formação do sujeito crítico e reflexivo. Sabemos que a diversidade cultural coexiste no espaço escolar e que uma ação docente pautada no multiculturalismo valoriza a riqueza de experiências trazidas pelo aluno, propiciando interações e conexões entre as diferentes manifestações culturais. Contudo, todos os processos educacionais e conseqüentemente as ações pedagógicas devem ser formuladas ancorando no currículo.

Conforme os mesmos autores:

O que caracteriza o universo escolar é a relação entre as culturas, relação essa atravessada por tensões e conflitos. [...] se pretendemos abrir espaço na escola para a complexa interpenetração das culturas e para a pluralidade cultural, garantindo a centralidade da cultura nas práticas pedagógicas, tanto as manifestações culturais hegemônicas como as subalternizadas precisam integrar o currículo, devendo ser confrontadas e desafiadas (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 161 - 163).

A importância da cultura no mundo contemporâneo e conseqüentemente no ambiente educacional, constitui elemento orientador das ações educativas, pois “Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 159).

Todavia, a despeito das conquistas e das contribuições dessas mudanças da Educação Física ao longo do processo de ensino e aprendizagem, ainda não podemos considerar que uma orientação sistematizada e organizada numa

perspectiva de uma prática reflexiva, ancorada na diversidade de culturas, que fortaleça esse componente curricular corroborando para a legitimidade dessa disciplina, esteja estruturada, e seja capaz de possibilitar a construção do saber e potencializar a formação humana do discente condizente com o sujeito autônomo.

Nesse processo de busca de legitimidade, autonomia e reconhecimento da Educação Física e de seus professores no ambiente educacional, Bracht (1997; 2003), reforça a necessidade de um corpo teórico que desvincule a influência esportiva da imagem da Educação Física, possibilitando a construção da autonomia pedagógica da disciplina, e caminhando para a resolução do problema de sua identidade.

No que se refere ao discurso da legitimidade da área e as mudanças a partir da década de 1980, González (2018, p. 7), e González e Fensterseifer (2009, p. 12), afirmam que “[...] a Educação Física se encontra entre o *não mais* e o *ainda não*, em meio a uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que se têm dificuldades em formular com clareza e desenvolver satisfatoriamente”. Nessa lógica, entendemos que a Educação Física tenta se firmar como componente curricular.

Pela busca de colaborar no entendimento do processo histórico da Educação Física brasileira, Bracht discorre sobre a legitimação e a produção de conhecimento dela, em concordância com a prática pedagógica:

Legitimar a Educação Física significa, então, apresentar argumentos plausíveis para a sua permanência ou inclusão no currículo escolar, apelando exclusivamente para a força de argumentos, declinando do argumento da força (que é o que acontece quando um regime autoritário “legaliza” alguma prática social). Esta legitimação precisa integrar-se e apoiar-se discursivamente numa teoria da Educação” (BRACHT, 1997, p. 37).

Com isto gostaríamos de chamar a atenção para o fato de que legitimação não pode ser confundida com legalização, quando a primeira subentende o reconhecimento como área da ciência do conhecimento, dotada de um corpo teórico capaz de justificar sua autonomia pedagógica; já a segunda, está pautada no simples reconhecimento legal da Educação Física.

Diante desse cenário, a Educação Física pela busca de sua legitimidade no ambiente escolar, abandona uma ampla possibilidade de conhecimento, objetivos e conteúdos, por estar arraigada no esporte como foco central de sua ação (BRACHT,

1997).

Quando se revisa a história da atuação da Educação Física brasileira, não podemos deixar de mencionar o momento que a visão hegemônica do esporte começa a ser questionada e ter seu paulatino declínio. No início dos anos de 1980, a referida área vê-se frente à uma crise de identidade, com o surgimento do movimento renovador, responsável por romper com as práticas tradicionais pedagógicas e atribuir uma concepção epistemológica à área (GONZÁLEZ, 2018).

Com a implementação da LDB 9394/96, a Educação Física deixou de ser uma atividade prática e passou a ser um componente curricular. Autores como González e Fensterseifer (2009, p. 11), apontam que “[...] o movimento renovador entendeu que uma das ações necessárias para transformar a EF seria “elevá-la” à condição de disciplina escolar, tirando-a da categoria de mera atividade”. Nessa perspectiva, diversos questionamentos são apontados para o fazer da Educação Física, como componente curricular, sendo questões relacionadas aos objetivos, sistematização de conteúdos, avaliação e especialmente o papel e a importância dessa disciplina na escola.

Diante desse contexto, desde o surgimento do movimento renovador, seguido pela consolidação da Educação Física como componente curricular com a LDB, que as práticas tradicionais mantenedoras das ações docentes, perderam sua magnitude no ambiente escolar, frente ao fenômeno teórico-pedagógico que a colocou com caráter de disciplina escolar, detentora de um conhecimento específico (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009).

Esse movimento renovador, opondo-se às vertentes tecnicistas, biologicistas e esportivistas, apontam mudanças tanto nas concepções da Educação Física quanto na prática pedagógica dos professores (DARIDO; RANGEL, 2008). Por conseguinte, a esse movimento, atualmente existem várias concepções na área de Educação Física, buscando romper com as práticas tradicionais de ensino. Darido e Rangel (2008) apontam algumas abordagens: Abordagem Desenvolvimentista, Abordagem Construtivista-Interacionista, Abordagem Crítico-Superadora e Abordagem Crítico-Emancipatória.

Os professores de uma maneira geral, apresentam dificuldades em saber qual linha de pensamento utilizar na sistematização e elaboração do planejamento de suas ações. No que diz respeito a esse assunto, é “[...] importante que os docentes se apropriem de todos os conhecimentos possíveis [...]” (PALMA; OLIVEIRA; PALMA,

2010), atendendo a todos os níveis escolares contextualizando o conhecimento científico ao momento histórico vigente, possibilitando a ampliação do saber discente.

É possível perceber, através de Darido e Rangel, que a Educação Física é uma área bastante complexa e que vários significados são atribuídos a ela, causando contendas quanto à sua prática na escola. Sabemos da necessidade de “[...] uma área de investigação científica, uma profissão regulamentada, [...] e um componente do currículo das escolas na Educação Básica”, para que a atuação docente ocorra impulsionada por prática inovadoras buscando uma ação reflexiva e transformação social (2008, p. 20).

Bracht (1997, p. 35, grifos do autor), chama a atenção para a prática pedagógica respaldada na cultura corporal, entendendo que “[...] **a Educação Física é a prática pedagógica que tem tematizado elementos da esfera da cultura corporal/movimento**”. Darido e Rangel (2008), Darido (2018), Darido et. al. (2018), Soares et. al. (1992), afirmam a riqueza de saberes do universo da cultura corporal de movimento cujo foco de estudo nessa área são os conteúdos propostos a Educação Física Escolar no Brasil: os jogos, os esportes, as ginásticas, as danças, as lutas e a capoeira, valorizando e contextualizando as diferenças.

Portanto, a partir de uma preocupação com o que deve ser ensinado nas aulas de Educação Física, o movimento renovador surgiu na tentativa de organizar o campo de conhecimento da área e corroborar para “[...] uma prática docente comprometida com o processo de transformação social” (SOARES et al., 1992, p. 49).

No transcurso de sua história, a Educação Física foi marcada exclusivamente pelo movimento tradicional e o fenômeno da esportivização perpassando o trabalho do professor meramente como reprodutor de movimento e técnico de esporte. Esses fatores, determinaram por muito tempo, a forma de trabalho do professor no ambiente escolar, e o discurso transformador vigente, advindo com a culminância do movimento renovador, gerou uma insegurança por parte dos professores sobre o que deveria ser abordado nas aulas, levando a um abandono do trabalho por parte dos docentes (GONZÁLEZ, 2018).

González (2018, p. 10), acrescenta que o movimento renovador, ficou marcado pelo “que *não fazer* nas aulas”, afirmando o despreparo dos professores atuantes, frente as novas perspectivas de trabalho. Com isso, surgem atuações de abandono do trabalho e/ou desinvestimento pedagógico.

Frente a esse turbilhão de dificuldades e incertezas sobre o que fazer segundo

prática pedagógica, os professores caracterizados por uma prática pedagógica calcada no movimento renovador, tentam buscar um espaço de transformação e de abertura respaldado por suas atuações atreladas a cultura corporal e ao movimento inovador, enfrentando o problema do não reconhecimento da Educação Física como componente curricular dotado de conhecimento e merecedora de reconhecimento perante a comunidade escolar através de mudanças na prática docente.

Tentando elucidar a situação da Educação Física conforme componente curricular, e sendo assim, pertencente ao quadro de saberes da escola, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/1996, parágrafo 3º do artigo 26, define que “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se à faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996, p. 11).

Somente no ano de 2001, com a alteração do parágrafo 3º. do artigo 26, foi que a Educação Física se tornou obrigatória em toda a Educação Básica. Essa LDB trouxe consigo mudanças significativas no âmbito da Educação Física, dentre as quais, podemos destacar a principal delas que mudou o status da Educação Física de atividade para componente curricular. Outra mudança com a promulgação da LDB foi a autonomia dada às escolas através da elaboração e construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), que aborda os aspectos fundamentais da escola de acordo com a realidade de cada instituição (DARIDO; RANGEL, 2008; IMPOLCETTO; DARIDO, 2018).

Pontos negativos também podem ser observados na atual LDB com relação a Educação Física, como é o caso da não especificação de quem deve ministrar as aulas, o professor com formação específica na área ou qualquer outro profissional, e também a questão da dispensa das aulas que foram incorporadas à LDB pela Lei nº. 10.793/2003:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I – que compreenda jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1044 de 21 de outubro de 1969;

V – (VETADO)

VI – que tenha prole (BRASIL, 2003).

Segundo Impolceto e Darido (2018), toda essa facultatividade apresentada pela LDB, representa um retrocesso para a área, pois mesmo diante da evidência da Educação Física como componente curricular, e detentora de um corpo de conhecimento que deve ser ensinado para o aluno, essas opções de facultatividade remetem à Educação Física como mera atividade prática, dissuadindo sua relevância como disciplina formadora educacional.

Apesar do reconhecimento legal da Educação Física, com a promulgação e as alterações da LDB, Darido e Rangel (2008), expõem a necessidade de mudanças na prática pedagógica do docente com enfoque para a estruturação e sistematização do processo de ensino-aprendizagem, embasados no Projeto Político Pedagógico. Partindo desse entendimento, essas autoras afirmam uma necessidade de uma participação e diálogo coletivo de todos os sujeitos integrantes da escola, para o estabelecimento de uma atuação crítica sobre as práticas corporais, propiciando uma igualdade de oportunidades de vivências corporais.

Ao pensar a legitimidade da Educação Física como componente curricular, na qual o homem busca conhecer o mundo que o cerca, constituindo sua autonomia, é de fundamental importância a qualificação continuada de todo o corpo docente profissional da escola, especialmente dos professores, pois a falta de conhecimento concomitante com a formação acadêmica do professor, pode levar a uma prática pedagógica ritualizada, limitada e sem comprometimento profissional. Contudo, toda ação pedagógica apresenta conhecimentos, ainda que o professor a faça em uma perspectiva tradicional, mesmo não sendo adequada para a atualidade. Tudo depende da concepção de homem, mundo, sociedade e que tipo de estudante se deseja contribuir, isso é que determina a escolha da teoria a ser desenvolvida.

“Sem a garantia de condições para que os professores aprendam a aprender e continuem aprendendo, a proposta pedagógica corre o risco de tornar-se mais um ritual” (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010, p. 24).

As afirmações de Palma, Oliveira e Palma (2010), coincidem com o argumento dos autores Moreira e Candau (2003, p. 166), no sentido que “[...] a formação docente, tanto a inicial como a continuada, passa a ser um *locus* prioritário para todos aqueles que queremos promover a inclusão destas questões na educação”.

Para que haja uma mudança e fortalecimento da disciplina Educação Física

pela almejada legitimidade e não mera legalidade, precisamos de professores envolvidos na busca pelo conhecimento, procurando entender e explicar o mundo que o cerca, professores reflexivos de suas práticas, confiantes no potencial formador da Educação Física através de maneiras inovadoras de se fazer suas ações.

Nessa linha de pensamento, sabemos que uma das possibilidades de romper a tênue linha da pobreza de experiências nas aulas de Educação Física é investir na formação inicial e continuada dos professores através de projeto de pesquisa-ação, como é o caso do Mestrado Profissional.

É imprescindível ressaltar também, a necessidade de professores desejosos de protagonizar sua história e conseqüentemente sua prática pedagógica, buscando novas maneiras de se fazer a Educação Física, comprometidos com o ensinar e compromissados com o desenvolvimento da autonomia do aluno na busca por uma sociedade democrática.

PARTE 2

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

A escola possui a tarefa de desenvolver no aluno as características que lhe permitirão viver de forma autônoma e suficiente na sociedade em que está inserido. Nesse aspecto, um programa de ensino adequado para o sujeito deve ser contínuo e prolongado condizente com o desenvolvimento e capacidade do indivíduo.

Diante do exposto, desde que a Educação Física foi inserida nas escolas brasileiras, tentamos convencer as pessoas de seu importante papel no desenvolvimento e na formação do aluno, preparando e possibilitando sua efetiva participação na sociedade.

A partir dessa retomada sobre a relevância da Educação Física na escola e especificamente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), reconhece a Educação Física como componente curricular obrigatório em toda a Educação Básica. Embora os documentos considerem a importância da Educação Física para o desenvolvimento do indivíduo durante essa fase da Educação Básica (1º ao 5º ano), é importante destacar que é permitido ao professor(a) regente (com formação em pedagogia ou magistério), ministrar as aulas dessa respectiva área de conhecimento. Essa ressalva, segundo Freire e Oliveira (2004), deixa de atribuir significado e sentido ao papel da Educação Física como disciplina curricular dotada de conhecimento, pois ela passa a ser realizada apenas como uma prática motora sem sentido e compreensão sobre sua execução e a aprendizagem de um conjunto de conhecimentos sobre o movimento humano.

Embora a configuração do papel e importância da Educação Física no ambiente escolar esteja evidente, nos deparamos com a problemática da identificação clara de um conjunto de conhecimentos a serem ensinados durante todo o curso da Educação Básica.

Uma situação problemática quanto à disciplina de Educação Física na escola é que, ao contrário das outras disciplinas, não existe nela uma sequência de conteúdos que acompanhe o desenvolvimento da atividade curricular do aluno nas diversas séries [...] (ETCHEPARE et al, 2003, p. 60).

A partir do exposto, o ensino da Educação Física na escola deve possibilitar a

aprendizagem de diferentes conhecimentos sobre o movimento, objetivando a construção de um indivíduo autônomo na utilização de seu potencial motor e criar vivências significativas das diferentes formas de movimentar.

Sobre essa questão, desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, uma base nacional comum para a Educação Básica vem sendo colocada em evidência e formulada desde então. No ano de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental foi aprovada e homologada e somente em dezembro de 2018 para o Ensino Médio. Assim:

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 7).

Nesse sentido, autores como Kawashima, Souza e Ferreira (2009) revelam que a cultura escolar apresenta uma organização e sistematização dos conteúdos ao longo dos diferentes níveis de ensino, sobretudo nas demais disciplinas, no entanto, a Educação Física ainda não definiu seus conteúdos de forma clara a fim de auxiliar os professores na organização curricular. Sendo assim, conforme apresentado, a Educação Física ainda não tem seus conteúdos sistematizados — de modo coerente com cada nível de ensino — necessitando de propostas pedagógicas que justifiquem e legitimem sua existência e permanência na organização curricular da escola.

Como parte importante do processo educacional, a Educação Física, deve ter intencionalidade e diretividade do ponto de vista dos saberes que a criança deve adquirir, sendo necessário repensar o fazer pedagógico dos professores atuantes nessa fase do ensino, permitindo aos alunos compreender e apropriar o conteúdo relacionado à motricidade, além de interagir de forma significativa no meio social em que vive (LEITÃO; OSORIO, 2014).

O planejamento da Educação Física para as turmas da primeira fase do Ensino Fundamental, por diversas vezes e períodos, foi organizado em blocos de conteúdos, inspirado especialmente nos PCNs. Atualmente, a BNCC orienta o planejamento e a organização dos conteúdos escolares para todas as áreas de conhecimento e normatiza os currículos com relação as suas habilidades e competências. Segundo Etchepare (2003), poucas escolas seguem um programa de atividades realmente

condizentes com a faixa etária da criança, e isto ocorre por várias razões, entre elas a falta de condições de espaço e materiais das escolas e até mesmo a falta de conhecimento do professor sobre o assunto que muitas vezes está relacionada à sua formação acadêmica.

Percebendo a necessidade de um contexto educacional apropriado e condizente com as aprendizagens essenciais de cada etapa do desenvolvimento do indivíduo e assegurando seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC orienta um conjunto de aprendizagens que todos os alunos devem desenvolver durante a Educação Básica. No tocante à Educação Física, o aluno deve ter acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências corporais em suas diversas formas socioculturais de modo a possibilitar iguais direitos de aprendizagem no processo de escolarização a todos os brasileiros.

A BNCC, em específico na Educação Física, “[...] apresenta uma concepção do componente curricular e suas finalidades gerais” (BETTI, 2018, p. 156), porém é preciso não confundir-la com um currículo e sim, visualizá-la como uma base passível de adaptações condizentes e contextualizadas com a realidade social de cada local.

A partir desse documento, a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental foram organizadas em dois blocos (1º e 2º anos; 3º ao 5º ano) e se referem aos seguintes objetos de conhecimento em cada unidade temática, que são: Brincadeiras e jogos, Esporte, Ginástica, Dança, Lutas e Práticas corporais de aventura (BRASIL, 2018).

Diante do exposto, podemos perceber a importância da Educação Física nessa etapa do desenvolvimento do aluno, atuando de maneira a incentivar a prática de exercícios no ambiente escolar e fora dele. Entretanto, Betti afirma que problemas existiram e existirão no processo de ensinar, porém é preciso ter clareza das finalidades da Educação Física e articular as dimensões e etapas do conhecimento, para que esse documento norteador não vire uma mera “listagem de conteúdos” (2018, p. 172).

Defronte a necessidade de uma estruturação, organização e sistematização dos conteúdos que são ensinados nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental I, esse trabalho se mostrou um “pontapé” inicial para uma abordagem pedagógica pautada nos conhecimentos socioculturais inerentes ao sujeito.

PARTE 3

TEORIAS E TEÓRICOS DO JOGO

Este capítulo se dedica às teorias e teóricos do jogo por se tratar de uma das atividades mais realizadas no cotidiano das sociedades, e pelo poder de fascinação que ele exerce na humanidade desde os primórdios, sendo importante para o desenvolvimento humano em todas as idades, tornando-se merecedor da atenção de vários pesquisadores e representante significativo do fator cultural.

Huizinga menciona que a cultura resulta do jogo, o jogo precede à cultura, sendo o mesmo autônomo e por vezes, superior a ela. Para o autor:

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana” (HUIZINGA, 2000, p. 24).

Isto significa dizer que a espécie humana — *Homo sapiens* —, posto no mundo, deve aprender a jogar se quiser existir. Esse mesmo autor afirma a necessidade do jogo para o indivíduo, no qual seu valor encerra na sua utilidade dentro da vida em sociedade, como função cultural. O próprio desenvolvimento da civilização se deu porque o homem aprendeu a jogar, exprimindo um sentido ao jogo (HUIZINGA, 2000). Caillois pronuncia “[...] o jogo é verdadeiramente um motor primordial de civilização” (2017, p. 16-17). Tempos depois, Caillois (2017), veio a definir como se deve jogar, no qual, nas sociedades de contabilidade (adultos), como a nossa, as pessoas jogam/vivem sob a forma de luta, apostando na sorte, enquanto que nas sociedades primitivas (infantis), jogam/vivem no mundo da fantasia,.

De fato, Huizinga (2000), e Caillois (2017), definem o jogo como fenômeno cultural e enfatizam que a civilização surge através do jogo e ele foi e ainda é, um motor importante para o desenvolvimento da civilização, estando abarrotado de sentidos encerrando algum significado para o jogador.

Caillois (2017), diverge da opinião de Huizinga (2000, p. 107, grifos do autor), ao dizer que “Tudo se degrada no jogo [...]”, de qual toda e qualquer atividade de natureza do jogo, adveio de atividades dos adultos que em determinado momento perderam a seriedade e tornaram-se decadentes.

Château (1987, p. 91), também declara que as atividades infantis advêm da degradação dos ritos dos adultos: “[...] um grande número de jogos infantis tem por origem atividades mais nobres, religiosas ou mágicas”.

Ao abordar a contradição — jogo e atividade séria — perguntamo-nos se é relevante definirmos de quem é a precedência nesse assunto. Pois assim como Caillois, avaliamos que esses dois campos, são simultâneos e antagônicos, acontecendo cada um no seu tempo e espaços próprios, e se complementam. “Acabamos então presumindo que não há degradação de uma atividade séria em divertimento infantil, e sim presença simultânea de dois registros diferentes” (CALLOIS, 2017, p. 112).

A respeito de jogo, Darido (2008), expõe a dificuldade em separar jogos e brincadeiras, e prefere utilizar esses termos associados. A autora concorda com a opinião que os jogos como conteúdo da Educação Física, colaboram para a transmissão da cultura pelas gerações e dentro dessa perspectiva é fundamental que o professor trabalhe os aspectos socioculturais desse conteúdo.

Sob o ponto de vista de Huizinga, as sociedades carregam em suas culturas traços de seus principais jogos, e refletem “sua interpretação da vida e do mundo” através da leitura que é feita da forma de jogo presente nas sociedades em questão, pois a “cultura emerge do jogo” (HUIZINGA, 2000, p. 37).

No decurso da evolução de uma sociedade, Caillois (2017, p. 137), completa que “Não é absurda a tentativa de diagnosticar uma civilização a partir dos jogos que ali prosperam particularmente”. Para esse autor, os jogos possuem princípios comuns, porém podem desenvolver-se de formas variadas dependendo da região onde é praticado, sempre respeitando a identidade da natureza humana, contribuindo para definir as características morais e intelectuais de um povo.

Brougère (1998), a este respeito discorre sobre a “teoria da recapitulação”, na qual, se compara o desenvolvimento da humanidade com o do homem, em relação ao jogo. O que o autor quer dizer ao abordar essa teoria, é uma analogia ao desenvolvimento da criança com o da civilização demonstrado através dos jogos em suas diferentes fases e idades, perpassando desde sua fase primitiva até a fase de maturação e o surgimento da moral, no qual cada período da história corresponde a uma fase do sujeito.

Outra teoria relatada pelo autor, também para explicar o jogo e o desenvolvimento da criança, refere-se à observação do comportamento animal, e as

explicações biológicas do jogo — a teoria do pré-exercício. Na tenra idade, o indivíduo joga com o instinto, sem presença da linguagem ou do racional, não abandonando o seu papel análogo à aprendizagem, pois “O jogo é indispensável enquanto aprendizagem” (BROUGÈRE, 1998, p. 87). “Os animais brincam tal como os homens. [...] respeitam a regra [...] experimentam evidentemente imenso prazer e divertimento” (HUIZINGA, 2000, p. 5). Contudo, essa primeira forma de jogo experienciada pela criança, até então, encontra-se no pré-exercício para seu desenvolvimento.

Os jogos igualmente em seu caráter educativo necessitam de regras pré-determinadas e não podem ocorrer de forma livre e desorientada, pois dessa forma caracterizaria uma atividade recreacional e perderia seu valor educativo. É nesse momento que a instituição escolar, conforme lugar de formação intelectual, moral, social e pedagógica do sujeito, deve intervir, em consonância com a Educação Física, instaurando uma educação integral e não estritamente física e recreativa.

Brougère (1998, p. 109), consolida essa ideia ao insinuar a necessidade de um ensino apartado da atividade livre absorta de valor pedagógico e preconiza o jogo dirigido, pois “A criança não é capaz, sozinha, de tirar todo proveito de seus jogos”.

Nota-se bem a diferença, entre um sistema que coloca o jogo, considerado educativo enquanto tal, no centro da atividade das crianças e aquele que funciona sobre a dicotomia entre educação e recreação, esta última compensatório, desinvestido de valor educativo (BROUGÈRE, 1998, p. 111).

Os jogos são fatores importantes na construção da moral do sujeito, com base no respeito e cumprimento das regras estabelecidas, reafirmando a seriedade dessa atividade. Huizinga (2000, p. 150, grifo do autor), orienta sua ideia na construção da moral no qual “[...] o que torna séria uma ação é seu conteúdo *moral*”.

Piaget (1978), afirma que os jogos regrados atuam na formação de valores morais como: honestidade e respeito, além da formação da personalidade e do relevante caráter educativo.

Brougère corrobora o apontamento de Piaget (1978), ao atribuir caráter educativo ao jogo, apesar de sua frivolidade.

[...] o jogo apareceu como um instrumento para a sociedade [...] como é atualmente um instrumento para a educação da criança [...] A frivolidade do jogo não impede que nele se veja um lugar de educação (1998, p. 49). [...] o jogo [...] como suporte para a aprendizagem da

vida em sociedade e da moral (BROUGÈRE, 1998, p. 121).

Deste modo, o jogo em seu aspecto social, segundo Brougère, enfatiza a construção da moral ao expor a relação de contrato entre as crianças, a relação de trocas entre os pares, a superação de conflitos, emergindo o caráter formador do jogo:

Onde a criança poderá manifestar e exercer sua autoridade, sua oposição, sua generosidade, sua demência, em resumo, todas as raízes e as flores da sociedade, se não for em estado livre, entre seus semelhantes? Eduquem as crianças pelas crianças (1998, p. 65).

Ao tratar o jogo como função cultural, não podemos deixar de mencionar suas manifestações sociais; o jogo como atividade livre, voluntária, temporária, fictícia e desinteressada, tendo como finalidade a satisfação do próprio indivíduo (HUIZINGA, 2000).

Caillois (2017, p. 37), em sua perspectiva, enuncia que “[...] o jogo deve ser definido como uma atividade livre e voluntária, fonte de alegria e divertimento”. Esse mesmo autor supõe o fato de o jogo ser uma atividade desligada do trabalho, improdutiva, frívola, o qual podem ser **regrados ou fictícios**. Diferente de Huizinga (2000), que contrapõe a ideia de Roger Caillois ao dizer que o jogo pode ser regrado e fictício ao mesmo tempo.

[...] os jogos não são regrados e fictícios. São antes ou regrados ou fictícios. É neste ponto que, se um jogo regrado aparece em certas circunstâncias como uma atividade séria e fora do alcance de quem ignora suas regras, isto é, aparece como fazendo parte da sua vida cotidiana, esse jogo pode logo fornecer ao novato desorientado e curioso o esboço de um simulacro divertido (CAILLOIS, 2017, p. 41).

Nesse sentido, o autor supõe que essas duas características não estão presentes ao mesmo tempo no jogo, pois a partir do momento que o indivíduo desenvolve uma atividade regrada, fica caracterizada uma atividade séria, diferenciando da brincadeira e que segundo Benjamin *apud* Gomes (2014), a criança cria para si um mundo próprio, rodeado de suas próprias leis, de caráter fictício – o *faz de conta*.

“Muitos jogos não têm regras” (CAILLOIS, 2017, p. 40), ao menos regras rígidas ou explícitas, como por exemplo: brincar de boneca, trenzinho e carrinho; essa atividade *desregrada* (grifo próprio), de acordo com esse autor, surge da simples

necessidade do prazer. Gomes (2014), ao citar Alexander Lowen, deixa evidente que para a criança o ato de brincar é um fenômeno excitatório e prazeroso, permitindo que ela exponha sua criatividade através da manifestação corporal. Para enfatizar o fenômeno da criação e imaginação, especialmente a infantil, percebemos que o lúdico é indispensável ao ser humano, pois o fenômeno jogo, e sua característica lúdica foi/é tão relevante a espécie humana que o autor Huizinga (2000) prefere se referir a espécie humana como *Homo ludens* em sua obra e profere a necessidade da civilização dar mais atenção ao fator lúdico.

Gomes (2016, p. 7), faz um compêndio sobre as ideias de diversos autores sobre jogos e brincadeiras e enfatiza que “Não existe nada mais adverso ao lúdico do que ser obrigado a se divertir, a sentir prazer.” Nesse aspecto, o lúdico é abordado como um processo de imaginação...

Desse modo, numa tentativa de explicar acerca das características do jogo, Huizinga deixa claro que o jogo é:

[...] uma atividade livre, consciente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios [...] (2000, p.13).

Conforme o que podemos observar na fala de Huizinga (2000), reafirmada por Caillois (2017), o jogo acontece dentro de um espaço e tempo estabelecidos, e nesse aspecto podemos enfatizar a relevância do espaço/tempo das aulas de Educação Física para vivência do jogo e da brincadeira na escola.

Gomes (2005, p. 93), discorre “[...] que o espaço da quadra – da Educação Física da Escola – poderia vir a ser o espaço da harmonia entre a brincadeira infantil presente no entorno escolar e aquela, ‘pedagógica’, permitida ou instituída no interior da escola”. Mas ainda assim, há a necessidade de tempo e espaço próprios para o desenvolvimento dos jogos e brincadeiras na escola (2011, p. 5).

Ao tentar compreender esse fenômeno cultural que é o jogo, Freire (2002, p. 88-89), relata que o mesmo tem a peculiaridade de fazer com que absorvamos experiências exteriores para a criação de um mundo interior e conseqüentemente de nossa cultura, daí a necessidade do jogo para a formação da cultura, transformando o jogo numa atividade fundamental do homem e um campo fértil em produção de

imagens, e conseqüentemente a imaginação.

Assim, o jogo aparece como peça importante na infância através do seu papel lúdico, estimulando a criança à construção de sua personalidade e de sua afirmação em seu meio vivente (BARBOSA; GOMES, 2010). É durante essa fase que a fantasia, a criatividade e a imaginação expressam a relevância da brincadeira e do jogo para esse período, sendo empregado como um fato social próprio da infância.

Brougère (1998), avalia sobre o jogo ser uma atividade espontânea da criança sendo “[...] reconhecível, decifrado facilmente a partir [...] do riso da criança”, pois o jogo está presente em várias atividades diárias, desde a mais simples a mais complexa (BARBOSA; GOMES, 2010, p.197).

Com base nessas teorias e teóricos sobre o jogo fica evidente a relevância da Educação Física no ambiente escolar, possibilitando à criança ensinamentos que promovam o desenvolvimento motor, psíquico, social e cultural, numa perspectiva didático-pedagógica apropriando da cultura corporal com seus saberes e conhecimento (SILVA et.al, 2010). Destarte, o professor de Educação Física deve provocar novas experiências corporais para os alunos, intervindo de forma mediadora, não permitindo que o jogo ocorra numa “perspectiva do ‘jogo pelo jogo’, descompromissada de um objetivo a ser alcançado” (SILVA; SAMPAIO, 2012, p. 89), justificando assim, sua atuação e importância no ambiente escolar.

Diante da busca por reafirmar o que foi elucidado, Piccolo em seu trabalho sobre a psicologia histórico-cultural, versa sobre o papel da Educação Física sobre a organização do trabalho docente, propiciando um desenvolvimento social e cultural da criança, reforçando a ação interventiva do professor sem esquecer do contexto social vivente.

[...] cabe ao professor de educação física criar um espaço social em suas aulas que organize as mais distintas manifestações da cultura corporal do movimento, fazendo as crianças assumirem diversos papéis sociais, em diferentes contextos, culturas e épocas, mas, sem esquecer de problematizar e contextualizar esses papéis em relação a sociedade que nos circunscreve [...] (2010, p. 193).

Entende-se com isso, que ao recorrer aos jogos como conteúdo da Educação Física, a prática pedagógica do docente deve ser inovadora de acordo com a demanda do sistema educacional atual, com a intenção de favorecer a construção de conhecimento dos alunos acerca das manifestações da cultura corporal e possibilitar

um novo olhar para as inovadoras práticas de ensino aprendizagem, rompendo com uma ação docente pautada em aulas tradicionais (FARIAS et al., 2017).

É preciso também, fundamentar-se em princípios e conhecimentos ligados aos sujeitos, conteúdos, estratégias e objetivos a serem alcançados, evitando que o trabalho com o jogo desenvolvido nas aulas sofra uma vulgarização de significado e seja irrelevante. Além de possibilitar a escola de desempenhar seu papel como “[...] um espaço essencial para oferecer às crianças a oportunidade de vivenciar o jogo e desfrutar de seus ensinamentos” (SILVA *et al.*, 2012, p. 149).

Como forma de compreendermos mais acerca do papel do jogo com caráter e potencial educativo, Freire expõe em tópicos que:

- a) O jogo ajuda a não deixar esquecer o que foi aprendido.
- b) O jogo faz a manutenção do que foi aprendido.
- c) O jogo aperfeiçoa o que foi aprendido.
- d) Se, durante o jogo, as habilidades podem ser aperfeiçoadas pela repetição, isso certamente vai fazer com que o jogador se prepare para novos desafios, isto é, para assimilar conhecimentos de nível superior (2002, p. 82-83).

Ainda sobre o valor educativo do jogo, Freire constata que esse conteúdo muitas vezes vem sendo tratado como instrumento pedagógico, negligenciando seu caráter educativo por si só, sendo utilizado como meio facilitador do aprendizado de outros conteúdos, pois o jogo é “[...] uma das mais educativas atividades humanas [...]]; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco” (2002, p. 87).

Encontramos ainda na afirmação de Brougère (1998, p. 49), o jogo referido como instrumento para a sociedade e para a educação da criança, pois mesmo que “[...] o jogo seja ligado ao frívolo, seu valor educativo foi mais e mais evocado no decorrer dos dois últimos séculos. [...] A frivolidade do jogo não impede que nele se veja um lugar de educação”. Em suma, cada sociedade determina um espaço social e cultural cujo jogo pode existir e ter significado, nesse caso a escola.

Na lógica de oposição ao trabalho, Caillois (2017), afirma que o jogo não prepara o sujeito para uma profissão, diferente de Château (1987), autor defensor do jogo como preditor da vida adulta e capaz de antecipar as atividades sérias – o trabalho, especialmente quando as crianças se envolvem em atividades funcionais como: saltos, pinça, arremessos, de manipulação etc.).

Jean Château reafirma sua ideia se fundamentando em outro importante autor

da psicologia infantil, Claparède³, no qual “[...] o jogo é o trabalho, o bem, o dever, o ideal da vida. [...] A criança é um ser que brinca/joga, e nada mais” (1987, p. 13-14).

Segundo sua obra⁴, Château deixa claro que as condutas superiores são antecipadas pelos jogos, sendo através dessa atividade que a criança se desenvolve e torna-se um sujeito que saberá pensar, sendo capaz de se afirmar enquanto indivíduo.

Diante dessa dicotomia, Caillois (2017), e Huizinga (2000), vão contra essa lógica do jogo como trabalho, pois para esses autores o jogo não produz riqueza, não desperta interesse econômico, sendo apenas uma atividade que despende energia, tempo, destreza, engenhosidade, dinheiro.

Um ponto de concordância entre Roger Caillois e Jean Château, diz respeito a ambos afirmarem que os jogos das crianças consistem em imitar os adultos (CAILLOIS, 2017), contudo Huizinga reitera que “[...] no verdadeiro jogo é preciso que o homem jogue como uma criança” (2000, p. 142). O que o autor quer ressaltar com essa afirmação é sobre a presença do conteúdo lúdico na prática do jogo, não desaparecendo seu caráter sério, pois por mais séria que seja uma atividade, apresentará características lúdicas.

[...] a verdadeira civilização não pode existir sem um certo elemento lúdico, porque a civilização implica a limitação e o domínio de si próprio, a capacidade de não tomar suas próprias tendências pelo fim último da humanidade, compreendendo que se está encerrado dentro de certos limites livremente aceites (p. 151).

O jogo da criança apresentado por Château (1987), tem um fim em si mesmo buscando uma afirmação do eu; é uma atividade voluntária, consciente, séria e com regras rígidas, sendo fonte preparadora das atividades superiores. Mesmo diante desse cenário sério, o jogo é marcado pela qualidade lúdica, e Huizinga (2000), deixa evidente que mesmo nas atividades mais elevadas, o lúdico está presente. Diferentemente do jogo do adulto no qual ele é muitas vezes tido como meio de relaxamento e remédio contra o tédio, Château (1987), conecta o jogo da criança ao prazer, divertimento, alegria, que deriva num “estado de capacidade criadora”

³ Édouard Claparède: neurologista e psicólogo suíço do desenvolvimento infantil. Ver: CLAPARÈDE, *Psychologie de l'Enfante et Pédagogie Experimentale* (Delachaux et Niestlé, 1909; éd. Refondue, 1946).

⁴ Ver: CHÂTEAU, J. *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus Editorial, 1987.

(HUIZINGA, 2000, p. 16), o arrebatamento. Para esse último autor, “Os jogos infantis possuem a qualidade lúdica em sua própria essência, e na forma mais pura dessa qualidade” (HUIZINGA, 2000, p. 16), além de um alto grau de imaginação. O teórico do jogo, Brian Sutton-Smith (2017), reitera das colocações anteriores ao separar as brincadeiras dos adultos como fechadas e de caráter recreativo, ao passo que as das crianças são criativas e abertas a imaginação.

Ao retomar o jogo como precursor ou não do trabalho, não podemos esquecer sua relevância consoante com atividade necessária ao aprendizado, e como uma atividade infantil com valor educativo, no qual é possível observar os comportamentos da criança, Brougère diz que “A lógica da denominação levou a chamar de jogo qualquer atividade infantil não orientada diretamente pelos interesses dos adultos (trabalho, educação, participação nas tarefas cotidianas)” (1998, p. 31).

Nesse sentido Caillois (2017), ratifica a posição de Brougère quanto a oposição ao trabalho – frívolo, mas não deixando de imprimir significado para a vida da criança e para a construção da sua personalidade conforme atividade lúdica e infantil.

O jogo também pode ser considerado como o trabalho da criança, nessa lógica Châteaueu deixa claro que “o jogo representa, então, para a criança o papel que o trabalho representa para o adulto” (1987, p. 29).

Diante desses fatos, percebemos que os jogos são extremamente vitais na infância e é através deles que a criança se afirma no mundo (LAVOURA; MACHADO, 2007), “a criança procura no jogo uma oportunidade de afirmação de seu *eu*” (CHÂTEAU, 1987, p. 28, grifo do autor); pois segundo Gomes (2018), o brincar faz parte da necessidade basilar da criança, assim como a alimentação, a habitação, a educação. O brincar estimula a criatividade, a imaginação, situa a criança na sociedade através das regras vivenciadas na brincadeira e no jogo, desenvolve habilidades intelectuais, morais, sociais, afetivas e físicas, permitindo que ela construa seu próprio conhecimento acerca da realidade. Segundo Benjamin *apud* Gomes, essas atividades ajudam as crianças a se desprenderem dos “horrores do mundo dos gigantes”, “através da reprodução miniaturizada” (Gomes, 2018, p. 200, 203; 2014, p. 376), pois à medida que brincam, elas criam um mundo próprio guiado pela alegria e protegido do ambiente dominante e regrado dos adultos, vivenciando sua própria cultura, a cultura infantil. “Uma criança que não quer brincar/jogar, é uma criança cuja personalidade não se afirma, que se contenta com ser pequena e fraca, um ser sem determinação, sem futuro” (CHÂTEAU, 1987, p. 29).

É com base nesse conhecimento que a Educação Física através do professor torna-se necessária para essa fase da vida, e faz-se relevante conhecer “para quem ensinar”, sendo importante o conhecimento por parte dos docentes sobre as diferentes fases do desenvolvimento humano que os alunos se encontram.

Em relação as fases do desenvolvimento humano, Piaget (1978), apresenta as características predominantes ao longo da vida, segundo o desenvolvimento cognitivo infantil da seguinte maneira: fase *sensório-motor* (de zero a 2 anos), a criança ainda não possui o domínio da fala e se expressa corporalmente, estão presentes os jogos de exercícios motores simples; fase *pré-operatório* (de 2 a 6/7 anos), este período é marcado pela representação simbólica, advindo das experiências com o mundo que a rodeia, a criança começa a criar, imaginar e representar o ambiente que a envolve, construindo um mundo de faz-de-conta, de fantasia, os jogos simbólicos devem compor as aulas de Educação Física por serem marcados pela presença do lúdico; fase *operatório-concreto* (de 7 a 12 anos), nesta idade, as crianças começam a abandonar o egocentrismo tão presente na fase anterior e percebemos o início da cooperação e do raciocínio lógico, os jogos de regras e em grupo devem ser vivenciados e experimentados nesse momento, possibilitando o desenvolvimento da autonomia, cooperação e respeito dos alunos; e por fim a fase *operatório-formal* (a partir de 12 anos), essa fase dura até a fase adulta cujo indivíduo encontra-se no estágio operacional formal, ou seja, é capaz de usar a lógica para resolver problemas e planejar o futuro.

Contudo, cabe ressaltar que as fases do desenvolvimento humano elucidadas por Jean Piaget apontam para uma maior probabilidade dessas características surgirem nesses períodos, no entanto é importante salientar que essas idiosincrasias também estão relacionadas aos aspectos do contexto ambiental e cultural, podendo antecipar ou tardar de acordo com os estímulos oportunizados pelo convívio social e a presenças de situações problemas, como é o caso dos jogos vivenciados nas aulas de Educação Física no ambiente escolar (SILVA; SAMPAIO, 2012).

Nesse sentido, faz-se necessário por parte do professor de Educação Física, conhecer as características do grupo em que se está trabalhando, a fim de desenvolver práticas pedagógicas que melhor atendam as capacidades dos alunos, para que a atividade não seja nem fácil demais que cause um desentusiasmo do sujeito em questão ou difícil demais a ponto de levar ao insucesso na execução da tarefa.

Para que possamos clarear um pouco mais essa questão, Roger Caillois também faz sua classificação e divisão dos jogos quanto a “demonstração da excelência em um determinado domínio em ambientes em que a igualdade de oportunidades é dada a todos” (SILVA; SAMPAIO, 2012, p. 92). Segundo a classificação de Caillois, os jogos podem ser: *Agôn* (competição), jogos que apresentam o dueto vencedor/perdedor, na qual a rivalidade entre equipes é nítida, como exemplo podemos citar os jogos esportivos; *Alea* (sorte), são jogos cuja habilidade do jogador não influencia o resultado do jogo e sim o fator sorte/destino, temos nesse casos os jogos ditos como jogos de azar, de apostas (cara ou coroa, par ou ímpar, jogos de dados, etc.); *Mimicry* (simulacro), estão relacionados a jogos da imaginação, simulação e símbolos, exemplificando estão as dramatizações, incorporações de personagens, faz-de-conta, dentre outros; *Ilinx* (vertigem), caracterizam uma desestabilização, vertigem, “um estado centrífugo de fuga” (2017, p. 63), nesse sentido, temos os jogos de piruetas, acrobacias, movimentos giratórios, etc.

Vários autores que se dedicaram a ver nos jogos uma forma de contribuir para o desenvolvimento infantil, despertando sentidos e significados na vida social dos alunos, possibilitando a ampliação de conhecimentos e a resolução de problemas, permitindo um desenvolvimento da autonomia e reflexão crítica do indivíduo, contribuíram para a formação humana do sujeito ao vislumbrar os jogos como conteúdo das aulas de Educação Física.

O jogo é também uma estrutura, um sistema de regras, que, segundo Caillois “definem o que é ou o que não é do *jogo*, ou seja, o permitido e o proibido” (2017, p. 19); esse conjunto de regras deve ser aceita e respeitada de livre vontade, permitindo o bom funcionamento do jogo e sua ordem. Todo jogo acontece no interior de um espaço delimitado, onde se respeitam as regras, que por sua vez são “absolutas e não permitem discussão” (HUIZINGA, 2000, p.12). Ademais, Brougère além de estabelecer o sistema de regras como um nível do jogo, elucida mais dois níveis que são: o jogo como atividade lúdica e o jogo entendido como material de jogo (1998).

Brougère (1998), bem como Huizinga (2000), corroboram da dificuldade de conceituar o jogo, salientando para a diversidade de definições encontradas nas variedades de línguas, tornando-se mais fácil dizer o que não é jogo; “a própria ideia que se tem de jogo varia de acordo com autores e épocas [...]” (BROUGÈRE, 1998,

p. 9). Em contrapartida, diversos autores como Tomás de Aquino⁵ *apud* Brougère (1998), entendem o jogo como a oposição ao trabalho, e conseqüentemente uma atividade frívola.

Diante desses fatos, Brougère apresenta uma lógica social, cuja atividade da criança tem um sentido definido, e o jogo infantil é tratado como um comportamento social e não como um comportamento natural:

O jogo está associado ao papel social da infância. A criança brinca porque, em nossas sociedades, ela não tem talvez nada mais a fazer além do trabalho escolar. É a ocupação diversificada de uma esfera original de tempo livre, livre de qualquer atividade social diretamente útil (1998, p. 30).

Ainda nesse enfoque, o jogo se tornou cada vez mais pertencente a infância, o qual “a lógica da denominação levou a chamar de jogo qualquer atividade infantil não orientada diretamente pelos interesses adultos [...]” (BROUGÈRE, 1998, p. 31).

É impossível pensar em uma criança que não brinque ou jogue. Em virtude disso, vemos muitas vezes o jogo sendo associado à criança, conquanto, sabemos que o jogo não se restringe somente a essa idade. Ao considerar essa afirmação, Darido (2008), afirma que o jogo é para todos, devendo variar o nível de complexidade e exigência do mesmo.

3.1 Jogos populares e a Educação Física Escolar

Diante desse contexto, a Educação Física, ao incorporar o conteúdo “Jogos Populares” em suas aulas, favorece para que esse fenômeno sociocultural que é o jogo, seja transmitido de geração em geração, sendo vivenciado por pessoas de diferentes idades, lugares e classes sociais, proporcionando alegria, prazer e conhecimento sobre o jogo que é uma atividade mundialmente difundida e praticada (DARIDO; RANGEL, 2008).

No passado, as crianças brincavam livremente nas ruas sem se preocuparem com a violência ou o trânsito desenfreado, vivenciando atividades importantes para o seu desenvolvimento e convívio social. Os jogos populares eram transmitidos de pais

⁵ Tomás de Aquino: foi um frade católico italiano cujas obras tiveram enorme influência na teologia e na filosofia. Ver: Tomás de Aquino, *Contra Gentes*, livro II, Paris, P. Lethielleux, 1954.

para filhos, de uma criança para outra em seu grupo de convivência. Nesse sentido Kishimoto (1992, p. 25) nos lembra que:

Não se conhece a origem desses jogos. Seus criadores são anônimos. Sabe-se, apenas, que são provenientes de práticas abandonadas por adultos, de fragmentos de romances, poesias, mitos e rituais religiosos. A tradicionalidade e universalidade dos jogos assentam-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e do Oriente brincaram de amarelinha, empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Tais jogos foram transmitidos de geração em geração através dos conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil (KISHIMOTO, 1992, p. 25).

Pontes e Magalhães (2002), afirmam, com base nos estudos de Friedmann (1990), que os jogos tradicionais infantis caracterizam uma cultura local, podendo sofrer variações em determinados padrões lúdicos, variações ou supressão de regras e diferenças regionais.

No estudo de Parlebas *apud* Machio e Ribas, publicado na revista “EFdeportes Revista digital” na Argentina, os jogos populares também ditos tradicionais, estão presentes na vida das pessoas e na sociedade, ocupando espaços e tempos diferentes, representando cada cultura distinta e estando intimamente ligados as suas relações sociais.

- 1) Está vinculadas a una tradición de una determinada cultura – son actividades relacionadas al tiempo libre, religión, cosechas, estación del año, espacios urbanos, elementos típicos de un determinado grupo social;
- 2) Regidos por un cuerpo de reglas flexibles que admiten muchas variantes en función de los intereses de los participantes;
- 3) No dependen de instancias oficiales – las actividades acontecen a partir de la organización local o regional de un grupo social, de acuerdo con sus necesidades e intereses;
- 4) Esta al margen de los procesos socioeconómicos - el juego, mismo sufriendo influencias de esos procesos no dependen directamente de ellos para acontecer (organización, inicio, reglas, etc.) diferente de lo que pasa en los deportes que están estrictamente relacionados a los procesos de producción y consumo;
- 5) Tiene el movimiento como la principal forma de actuación – esta es una diferenciación que hace Parlebas entre los juegos, en que, el movimiento se torna secundario o hasta mismo desnecesarios y los juegos que acontecen en tiempo real donde el movimiento es la principal manera de participación en la actividad (2009, p. 33).

Ainda sobre os jogos populares e seu processo de transmissão, Kishimoto

(1992, p. 27), esclarece que:

O jogo popular não é inato, mas uma aquisição social que é passada do ser mais experiente, para o menos experiente, mas o processo de aquisição é interrompido quando a criança entra na escola, pois ela entra num processo de homogeneização que não permite ter contato com crianças mais velhas, mais experientes, o que as impede de aprender novos jogos.

Sendo assim, Darido e Rangel (2008, p. 158), afirmam que “A Educação Física, ao considerar o jogo como conteúdo, colabora para que o mesmo continue a ser transmitido de geração a geração, alicerçando esse patrimônio cultural tão importante para a humanidade.

Nos dias atuais, os jogos populares são vivenciados especialmente nas aulas de Educação Física, momento de transmissão de conhecimento e experimentações motoras das atividades ligadas aos jogos, representando um importante instrumento de ensino e aprendizagem. Diante disso, os jogos populares apresentam-se como importante conteúdo de ensino das aulas de Educação Física, considerado relevante conhecimento para o ensino dos diferentes conhecimentos visto que foi um movimento culturalmente construído por pessoas de diversas gerações, compreendido como uma forma de manifestação cultural e atividade essencial para a formação integral do aluno.

Apesar dos avanços tecnológicos, a escola continua sendo um espaço privilegiado de acesso ao mundo do conhecimento dos jogos populares, sendo local de transmissão sistemática dos conhecimentos acumulados historicamente pelo homem.

Nesse sentido, a Educação Física é peça fundamental no ensino dos jogos populares e disciplina chave na formação do aluno, possibilitando uma aprendizagem histórico-cultural, social, motora e moral da criança advindos dos inúmeros benefícios provenientes da vivência do referido conteúdo nas aulas, transformando o saber popular em saber escolar, pois de acordo com Freire (2002, p. 85), “o jogo tem um caráter educativo por si só” e “deve ser a base do método de ensino” (2002, p. 97).

Assim, dentro de uma perspectiva de ensino e aprendizagem, a Educação Física ao utilizar os jogos populares em suas aulas, desenvolve a formação do “todo” do sujeito, considerando os conceitos, procedimentos, valores e atitudes, todos num mesmo nível de importância, explorando e aproveitando todos os aspectos positivos

que o ensino de tais jogos nos oferece, contribuindo com esse processo de transmissão, ensino e aprendizagem que nos últimos tempos parece estar um tanto comprometido.

PARTE 4

METODOLOGIA DO TRABALHO

A pesquisa se inscreve como uma investigação social, se delimita ao campo da Educação Escolar e volta-se ao estudo da Educação Física no Ensino Fundamental nos anos iniciais, em específico, o ensino do conteúdo “Jogos Populares” nas aulas da disciplina de Educação Física, na turma do 4º ano B em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Anápolis/Goiás.

O estudo utilizou-se dos moldes da pesquisa-ação dos moldes da pesquisa-ação como abordagem de investigação pedagógica e científica com caráter qualitativo-descritivo “[...] por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social” (RICHARDSON et. al., 2015, p. 79). Duarte *et. al.* (2009), afirmam que o uso de abordagens preocupadas com a participação do sujeito participativo no campo de pesquisas científicas vem ganhando notoriedade.

Corroborando as afirmações acima, Minayo (2011), afirma que a pesquisa qualitativa atende essencialmente o campo das Ciências Sociais. Enriquecendo os discursos científicos ao englobarem a realidade humana em sua totalidade, através das representações e expressões subjetivas presentes nos símbolos e significados sociais.

Ainda no aspecto dos moldes da pesquisa-ação, Franco (2005), enfatiza que optar pela pesquisa-ação não desvincula uma prática da outra, devendo o colaborador inserir-se no grupo social pesquisado, pretendendo transformar a prática do sujeito, participando coletivamente e permitindo o aluno ser sujeito de sua própria ação.

Thiollent (1998, p. 14) diz que a pesquisa-ação é:

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa é constituída por um conjunto de procedimentos que tem por objetivo produzir um novo conhecimento e não meramente reproduzir, o que já se sabe sobre um dado tema, em um determinado campo científico (THIOLLENT, 1998).

Para Rudio (1989, p. 9), a pesquisa “[...] é um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento”. Para Duarte *et. al.* (2009, p. 173),

"[...] é um processo interminável, algo processual, considerando que, na realidade, sempre vai existir o que descobrir [...]". Para Luna (2000, p. 15), "[...] visa a produção de conhecimento novo, relevante teórica e socialmente fidedigno [...]".

Com base no exposto, observa-se que diversos autores possuem suas definições acerca do significado de pesquisa, contudo a maior parte deles entendem que ela é um conjunto de procedimentos metodológicos de investigação na qual inúmeras técnicas de observação, investigação, aplicação e verificação são executadas com a finalidade de obter e produzir conhecimento em determinado campo de pesquisa. Nesse aspecto, "[...] a pesquisa científica se distingue de outra modalidade qualquer de pesquisa pelo *método*, pelas *técnicas*, por estar *voltada para a realidade empírica*, e pela *forma de comunicar* o conhecimento obtido" (RUDIO, 1989, p. 9, grifos do autor).

A partir das concepções esboçadas à luz de uma pesquisa-ação, cujas ações acontecem no desenrolar da pesquisa, na tentativa de solucionar algum problema, haja visto que a ação/participação do pesquisador no processo investigativo é de suma importância, representando uma interação da teoria e da prática, Fonseca afirma que:

O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador (2002, p. 35).

Por se tratar de uma pesquisa que envolve técnicas de intervenção arraigadas na realidade social e no caso, educativa, cujo foco são "[...] ações e transformações específicas [...]" (THIOLLENT, 1998, p. 74), no contexto escolar, a professora pesquisadora optou por adotar a então mencionada metodologia, pois no decorrer de sua prática pedagógica, observou a necessidade de relacionar sua ação com a proposta do Mestrado Profissional de Educação Física (PROEF) ao qual está inserida.

Sabe-se que a pesquisa qualitativa, especialmente na disciplina Educação

Física, quando voltada para os estudos da corporeidade, auxilia na busca por respostas ligadas às manifestações relacionadas a cultura corporal e a sua identidade.

Silva (1996, p. 10) aponta que:

Na busca de se conseguir mais luz sobre este questionamento, vejo que os instrumentos e as modalidades de pesquisa qualitativa demonstram boas perspectivas de sucesso. Através de análises históricas, hermenêuticas, através da pesquisa do que especialistas, profissionais e populações em geral pensam e conhecem sobre a corporalidade e o movimento, é possível conseguir uma melhor compreensão sobre estes fenômenos.

Uma pesquisa-ação para ter seus objetivos práticos e de conhecimento elencados e para ser classificada como tal, precisa apresentar os seguintes aspectos: resolução de problemas quando possível, fazer um levantamento da situação, formular reivindicações e ações e produção de conhecimento (THIOLLENT, 1998). Difícil conseguir alcançar simultaneamente esses aspectos, ademais esse mesmo autor, afirma que se for conduzida sem falhas, essa façanha poderá ocorrer.

Contudo, com a finalidade de se alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, realizou-se um levantamento bibliográfico, na busca por um maior embasamento teórico sobre o tema “Jogos Populares”, definindo as próximas ações que foram realizadas.

A problemática desse estudo configurou-se em ensinar os “Jogos Populares” como conteúdo nas aulas de Educação Física propondo uma visão sociocultural. Essa ação não tratou somente de uma mera atividade, mas sim, uma forma de apresentar aos alunos o universo da cultura corporal de movimento através da motricidade humana e do movimento culturalmente construído, no qual a pesquisadora juntamente com os alunos, interveio como participante da pesquisa, pois sob o ponto de vista de Thiollent (1998, p. 21-22):

Os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo. [...] trata-se de uma forma de experimentação na qual os indivíduos ou grupos mudam alguns aspectos da situação pelas ações que decidirem aplicar. Da observação e da avaliação dessas ações, e também pela evidenciação dos obstáculos encontrados no caminho, há um ganho de informação a ser captado e restituído como elemento de conhecimento.

A pesquisa buscou a ação participativa dos sujeitos no processo investigativo

a partir da organização de ações, tomada de consciência e a solução de problemas, onde o investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros, modificando sua ação pedagógica durante as intervenções, mediando as situações de interpêries nas aulas e dando voz ao protagonismo do aluno diante de seu posicionamento nas atividades. Assim a pesquisa-ação torna-se a ciência da práxis exercida pelo docente no cerne de seu local de desenvolvimento pedagógico.

4.1 Trajetória Metodológica

4.1.1 Universo da Pesquisa

O estudo desenvolveu-se na Escola Presbiteriana Orvalho do Hermon (EPOH), localizada na Rua Itália, Quadra 61 lotes 6, 7 e 8, Bairro Santa Isabel, no Município de Anápolis, Goiás. A referida escola pertence a rede municipal de ensino de Anápolis em convênio com a Igreja Presbiteriana Orvalho do Hermon (IPOH), possuindo o mesmo programa de ensino e aprendizagem de toda a rede municipal. O município de Anápolis possui 51 escolas de Ensino Fundamental I, sendo que 39 dessas escolas possuem professores de Educação Física ministrando as referidas aulas. A escola EPOH foi selecionada para o presente estudo por ser a escola de lotação da professora de Educação Física que desenvolveu a pesquisa.

A referida escola possui um total de 12 turmas, sendo que três são 1º anos (A, B e C), duas são 2º anos (A e B), duas são 3º anos (A e B), duas são 4º anos (A e B) e três são 5º anos (A, B e C), totalizando 293 alunos matriculados de ambos os sexos. A faixa etária dos discentes matriculados na instituição está entre 5 e 13 anos de idade. Contudo, foram participantes do estudo um total de 27 alunos pertencentes ao 4º ano B no período vespertino da referida escola.

4.1.2 Participantes

O público-alvo dessa pesquisa foram os alunos matriculados no 4º B no turno vespertino no ano de 2019, sendo 15 meninas e 12 meninos, totalizando 27 alunos com idade entre 9 e 11 anos.

Do amplo universo escolar, o que implicou sobre a escolha dessa turma em

específico, e motivou a trilhar por um trajeto de foro participativo juntamente com os alunos, foi o conteúdo apresentado na obra de Palma, Oliveira e Palma (2010), cuja temática estava imbricada no contexto diário dos alunos. Outro motivo relevante para a escolha da turma pesquisada, foi o horário da aula de Educação Física, o qual facilitava o desenvolvimento da pesquisa.

4.1.3 Instrumentos

Os instrumentos de pesquisa são elementos importantes na metodologia, pois denotam de que forma foi realizada a coleta de dados. Vale reafirmar que na pesquisa social, a capacidade do pesquisador em articular teoria e empiria, interagindo com os instrumentos da pesquisa e os procedimentos metodológicos possibilita chegar a interpretações e conclusões acerca do estudo com base no resultado obtido, direcionando seu olhar para a possível resolução do problema emergente (DUARTE, 2002).

A descrição dos procedimentos em uma pesquisa, além de serem formais, permite aos outros pesquisadores percorrerem o mesmo caminho da pesquisa e confirmarem as afirmações apontadas no estudo inicial.

Em relação às fontes e instrumentos metodológicos de pesquisa foram utilizados: a) levantamento bibliográfico – através de uma revisão literária das matrizes teórico-metodológicas, que possibilitaram a discussão dos processos socioculturais dos jogos populares no ambiente escolar, incluindo o diálogo com a produção científica da área da Educação Física na Escola. A revisão literária foi assumida em todas as fases do trabalho, por possibilitar a reflexão, a interpretação e a análise dos dados coletados, no trabalho de campo; b) análise documental – a análise das fontes documentais foi feita através do Projeto Político Pedagógico, elemento fundamental para compreensão do modo como se configura o cotidiano escolar, o plano de ensino anual da disciplina de Educação Física para a turma pesquisada, no qual, se organizam os objetivos, os conteúdos curriculares, as metodologias de ensino das aulas e as formas de avaliação, e a matriz curricular fornecida pelo respectivo município; c) intervenções pedagógicas – de acordo com a proposta apresentada pela pesquisa. Para construção do plano de intervenção da pesquisa, usamos como referência o livro “Educação Física e a organização curricular” dos autores Ângela Palma, Amauri Oliveira e José Augusto Palma do ano de 2010, que aborda uma

sistematização e organização curricular para o ensino da Educação Física da Educação Infantil até o último ano do Ensino Médio; d) registro fotográfico – utilizando de equipamentos de registro de imagens, como celular, máquina fotográfica e um tripé. Os registros fotográficos fornecem uma vantagem em seu uso ao apresentarem informações perceptivas relevantes, evidenciando as atividades realizadas durante as intervenções; por fim, a e) observação participante — buscando descrever os conteúdos, os métodos, as práticas de ensino, as finalidades explícitas ou implícitas presentes nas aulas de Educação Física, como registro de experiências vividas nesse contexto social, orientadas por matriz de observação também chamado de roteiro de observação (APÊNDICE A).

Marconi e Lakatos (2003, p. 190) definem observação como:

Uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar.

O objetivo desse estudo foi desenvolver a referida proposta e analisar sua viabilidade e possibilidade no contexto escolar da professora pesquisadora no tocante as suas indicações de seus conteúdos, verificando sua sistematização e hierarquia nos anos escolares através da compreensão da motricidade humana como base das suas práticas docentes e os jogos em seus aspectos socioculturais.

Num primeiro momento, o trabalho teve como objetivo identificar os jogos populares propostos por Palma, Oliveira e Palma (2010), e ensiná-los nas aulas de Educação Física. O segundo teve como proposta a modificação desses jogos populares, a fim de fazer com que as crianças ressignificassem os jogos. Houve também a análise de fontes documentais (projeto político pedagógico, plano de ensino, regimentos escolares). Por fim, a realização de intervenções, com o planejamento de planos de aula referentes ao tema de estudo, intervindo na realidade social.

A pesquisadora, juntamente com os alunos foram sujeitos dessa pesquisa. As ações e observações aconteceram uma vez por semana nas aulas de Educação Física, durante um bimestre totalizando 12 aulas nos meses de agosto, setembro e outubro de 2019. As aulas de Educação Física ocorreram todas as quintas-feiras, no último horário de aula – 16:40 às 17:30h.

4.1.4 Procedimentos para a Coleta de Dados

Para coleta de dados os alunos participaram de aulas com a temática Jogos Populares. As observações foram registradas e anotadas no Diário de Campo (APÊNDICE A) referente ao processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física com intuito de analisar o conteúdo Jogos Populares como atividades pertencentes a cultura corporal de movimento, nos seus aspectos procedimental, conceitual e atitudinal (DARIDO, 2008), bem como a compreensão do conteúdo apresentado e dificuldades encontradas.

4.1.5 Aspectos Éticos

Em relação aos aspectos éticos, esse estudo respeitou as diretrizes estabelecidas na Resolução CNS nº 510/16 para as áreas Sociais e Humanas, apresentando aos sujeitos da pesquisa, Termos de Consentimento de Livre e Esclarecido (TCLE) que por serem menores de idade, solicitamos autorização aos responsáveis legais (pais ou tutores) (APÊNDICE E). Também foi solicitado autorização da Secretaria Municipal de Educação (APÊNDICE D) e da diretora da unidade escolar (APÊNDICE C e F), para posteriormente iniciarmos a pesquisa.

Nesse sentido, todos os preceitos éticos estabelecidos foram respeitados no que se refere ao zelo pela legitimidade das informações, privacidade e sigilo das informações, considerando todo o processo de construção do trabalho.

4.1.6 Projeto de Intervenção

Na busca por incorporar o conteúdo Jogos Populares nas aulas de Educação Física na EPOH, a proposta de intervenção do ano de 2019, buscou a partir das orientações de Palma, Oliveira e Palma (2010), desenvolver um processo de implementação de unidade didática com a temática escolhida, com a intenção de avaliar as possibilidades de organização curricular e implementação desse conteúdo nas aulas de Educação Física.

O quadro 1, traça os objetivos para cada núcleo de ensino propostos para o Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, constituindo-se como orientadores da prática pedagógica:

Quadro 1: Núcleos e objetivos dos conteúdos propostos para a Educação Física no Ensino Fundamental I.

Núcleos	Objetivos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental
O movimento e a corporeidade	Organizar situações de vivências corporais e estudos que possibilitem a compreensão de ser um corpo em movimento e em constantes interações com objetivos e pessoas.
O movimento e os jogos	Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade.
O movimento e o esporte	Favorecer o estudo e a vivência de manifestações esportivas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade.
O movimento em expressão e ritmo	Promover a compreensão do movimento rítmico como forma de expressão corporal e de representação social, valorizando-o em diversas manifestações culturais.
O movimento e a saúde	Possibilitar o entendimento e o envolvimento da interação entre a ação motora e a saúde, destacando os benefícios que esses conhecimentos podem trazer para a melhoria da qualidade de vida.

Fonte: Obra “Educação Física e organização curricular”, autores: Angela Palma, Amauri Oliveira e José Augusto Palma, 2010, p. 74.

Corroborando a proposta pedagógica dos referidos autores, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), traz a organização para a Educação Física no Ensino Fundamental nos anos iniciais, a partir da proposta em dois blocos (1º e 2º anos; 3º ao 5º ano) de acordo com os objetos de conhecimento. O quadro 2, apresenta um recorte extraído do referido documento e sua unidade temática “jogos e brincadeiras (3º ao 5º ano):

Quadro 2: Unidades temáticas, objetivos e habilidades apresentadas na BNCC para a temática Jogos e brincadeiras no segundo ciclo da primeira fase do Ensino Fundamental.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os

	africana	<p>alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.</p> <p>(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.</p> <p>(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.</p>
--	----------	--

Fonte: BNCC, 2018, p. 223.

A partir de tais referências, o Plano de Intervenção tratou da articulação dos conteúdos dos Jogos Populares com a proposta dos autores referenciados, apresentando aulas gradativamente planejadas (APÊNDICE B), conforme as demandas e observações visualizadas no decorrer do processo.

4.1.7 Tratamento/ Análise dos dados

O presente estudo definiu a priori a sistematização dos achados da pesquisa, pois se trata de uma pesquisa qualitativa de interpretação compreensiva da realidade escolar e das aulas de Educação Física.

Os dados, discussões e análises foram interpretados e apresentados na forma de categorias temáticas, incluindo o material que foi produzido pelos alunos, além de apresentar os dados e discussões referentes ao ensino e viabilidade da proposta pedagógica em questão.

PARTE 5

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para iniciar o trabalho nos moldes da pesquisa-ação, como já mencionado no capítulo metodológico, elaborei os planos de aulas (APÊNDICE B) para o 4º ano B do Ensino Fundamental I seguindo a proposta de organização da obra de Palma, Oliveira e Palma (2010), levando em conta as necessidades locais e criando um conhecimento a partir do que já existe. Como era professora da EPOH desde 2012, já tinha uma experiência prévia sobre como poderia organizar os conhecimentos propostos nas ementas e distribuí-los de forma sistematizada e interligada. Na semana que antecedeu o início da proposta, participei de reuniões pedagógicas com a gestão da escola para organização do calendário das aulas em questão, organização dos materiais didáticos a serem utilizados, verificação e análise das fontes documentais, entre outros assuntos relacionados ao desenvolvimento da proposta pedagógica que seria desenvolvida. Necessariamente, planejei e elaborei uma sequência de aulas, denominada “Proposta de Intervenção” para o referido ano. Esta proposta correspondeu em um total de 12 aulas com duração de 50 minutos cada. Esses preparativos, além de corresponderem a obrigações pedagógicas da professora, também coincidiram com o início da pesquisa, conjuntamente com as questões burocráticas para que a mesma acontecesse, como aprovação pelo Comitê de Ética e autorização da direção da escola e Secretaria Municipal de Educação. A partir de agora, apresentarei os resultados obtidos com as intervenções nos moldes da pesquisa-ação.

5.1 O 4º Ano B da EPOH - Diagnóstico inicial

Após a análise documental e a elaboração da proposta de ensino, foi o momento de realizar o diagnóstico da turma em questão. A referida série, é composta de 27 alunos, sendo 15 meninas e 12 meninos com idades entre 9 e 11 anos. É uma turma que contém alunos com dificuldades de aprendizagem que contam com atendimento educacional especializado (AEE). Por ser a única professora de Educação Física na escola, trabalho com a turma pesquisada desde seu ingresso na escola na série do primeiro ano, o que facilitou o contato e desenvolvimento da proposta apresentada.

Num primeiro momento da apresentação da proposta, tive a oportunidade de conversar com os alunos, explicar como a proposta pedagógica seria desenvolvida e ouvir os anseios dos alunos acerca do que seria ensinado e da pesquisa que estariam participando.

Para iniciar a pesquisa, investiguei os saberes que os alunos do 4º ano B detinham sobre os jogos populares através de uma roda de conversa (Foto 1) no início da primeira aula da proposta de intervenção. Essa primeira conversa foi importante para conhecer o que os alunos sabiam sobre o tema proposto e o que eles esperavam das aulas.

Foto 1: Roda de conversa – Início da proposta de intervenção



Fonte: Acervo da pesquisa, 01/08/2019⁶.

A pesquisa-ação prevê que o professor/pesquisador seja participante do contexto da pesquisa juntamente com os alunos e neste aspecto tornou-se imprescindível a participação dos alunos no processo de construção dos saberes e no planejamento participativo das aulas. Nem tudo para eles era novidade, principalmente o jogo da “queimada” ao qual foi um dos subtemas/conteúdo das aulas. Por se tratar de uma atividade muito realizada pelas crianças nas escolas e em seus momentos de lazer fora do ambiente escolar, esse jogo apresentou grande aceitação ao ser proposta pela professora/pesquisadora como um dos jogos a serem

⁶ Fotos extraídas da prática pedagógica da professora-pesquisadora, devidamente autorizadas pelos/as responsáveis.

desenvolvidos. Com relação ao então jogo da queimada, foi dito aos alunos que haveria variações da forma de jogar e que eles participariam da construção das regras, da divisão das equipes e desenvolvimento do jogo propriamente dito. Os relatos apresentados na roda de conversa inicial permitiram conhecer os entendimentos e vivências dos alunos sobre o tema jogos populares. A opção pelo jogo de queimada e suas variações no início da proposta de intervenção foi baseada na obra de Palma, Oliveira e Palma (2010), e posteriormente discutida e acertada com os/as alunos/as nas rodas de conversa sempre ao iniciar as aulas. Essa estratégia participativa motivou a participação dos alunos nas aulas de Educação Física, permitindo que eles integrassem seus saberes no decorrer das aulas.

O início do desenvolvimento pedagógico do plano de intervenção ocorreu com o jogo tradicional da queimada por se tratar de uma das atividades mais desenvolvidas dentro e fora do ambiente escolar. Após a vivência dessa prática corporal, no qual foi observado nos alunos diversas formas de produção e elaboração do conhecimento, tanto procedimental, conceitual e atitudinal, foi pedido pela professora/pesquisadora que eles pesquisassem outras formas de jogar a “queimada” a qual seriam experimentadas nas aulas subsequentes.

A partir desse primeiro momento, apresentou-se uma sequência didática englobando à vivência das variações do jogo da queimada havendo intervenções por parte dos alunos.

Os planos de aula da proposta de intervenção tiveram como documento norteador a obra de Palma, Oliveira e Palma (2010), reforçados pela Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018), no que tange o ensino dos jogos para o quarto ano do Ensino Fundamental. Nesse sentido, Palma, Oliveira e Palma (2010), deixam claro que a função da proposta do ensino do movimento por meio dos jogos dá-se pela vivência de variadas situações motoras. Assim, propõe como objetivo para essa fase do ensino “Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade” (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010, p. 47).

Corroborando a proposta de Ângela Palma, Amauri Oliveira e José Palma, a BNCC apresentou como norte para o ensino dos jogos e brincadeiras do 3º aos 5º anos do Ensino Fundamental, a seguinte unidade temática:

(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.

(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.

(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.

(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis (BRASIL, 2018, p. 228).

Nesse sentido, as intervenções pedagógicas apresentadas pela professora/pesquisadora atingiram seus objetivos, pois proporcionaram aos alunos experiências que levaram à construção da motricidade através de habilidades desenvolvidas durante as ações motoras manifestadas nos jogos populares.

Entendemos que as ações motoras são rodeadas de intencionalidade e significados e suas manifestações possibilitam ao aluno sua interação *com* e *no* mundo que o cerca, fazendo com que ele faça parte do ambiente, compreenda-o e transforme-o seguindo sua bagagem histórico cultural (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010).

No tocante ao ensino dos jogos nessa fase escolar, os jogos populares se fazem presentes e foi a partir desses dados demonstrados na proposta pedagógica da pesquisa, que os planos de aula referentes às intervenções desse trabalho, foram produzidos. Os doze planos de aula (APÊNDICE B) possuem a mesma estrutura e são formados por: objetivos, conteúdos, metodologia, recursos materiais e avaliação. Na proposta de Palma, Oliveira e Palma (2010), os autores afirmam a importância da organização e estruturação das aulas de Educação Física, especialmente por ser um componente curricular, e foi baseado nessa afirmação que a proposta de intervenção se configurou, valendo da situação da realidade da escola e dos alunos envolvidos na pesquisa. Com a realização das intervenções (Quadro 3) pode-se perceber algumas contribuições através dos jogos populares para as crianças do 4º ano B, que serão relatadas a seguir com a avaliação por tópicos de cada intervenção.

Quadro 3: Jogos ensinados nas aulas de Educação Física

INTERVENÇÕES NA ESCOLA	JOGO POPULAR	DATA DA INTERVENÇÃO
Intervenção I	Jogo Queimada Tradicional	01/agosto/2019
Intervenção II	Jogo Queimada Individual	08/agosto/2019
Intervenção III	Jogo Queimada Abelha Rainha ou “Rei”	15/agosto/2019
Intervenção IV	Jogo Queimada Xadrez	22/agosto/2019
Intervenção V	Jogo Queimada do Cones ou Pinos	29/agosto/2019
Intervenção VI	Jogo Bugalha	05/setembro/2019
Intervenção VII	Jogo Bugalha	12/setembro/2019
Intervenção VIII	Jogo Cama de Gato	19/setembro/2019
Intervenção IX	Pipa e objetos que voam: Aviãozinho de Papel	26/setembro/2019
Intervenção X	Pipa e objetos que voam: Catrequinho ⁷	03/outubro/2019
Intervenção XI	Pipa	10/outubro/2019
Intervenção XII	Pipa	17/outubro/2019

Fonte: Arquivo da Pesquisa

As intervenções/aulas foram pensadas a partir da proposta dos autores Palma, Oliveira e Palma (2010), contudo os próprios autores afirmam em sua obra que a organização e sistematização apresentada por eles não deve ser usada como “receita de bolo”. Nesse sentido, a professora-pesquisadora distribuiu os subtemas evidenciados no quadro anterior, seguindo a lógica participativa da pesquisa-ação e os objetivos almejados em cada aula e jogo. A proposta visou apenas demonstrar uma parte da riqueza de conhecimentos e possibilidades que o conteúdo Jogos populares possuem na formação dos alunos e também na prática pedagógica dos professores.

5.1.1 Intervenções realizadas na escola

Intervenção I - Jogo Queimada Tradicional⁸

⁷ Catrequinho: Uma forma mais rústica da pipa. Em algumas regiões é conhecido também como: “ratinha”, “bicuda”.

⁸ Queimada tradicional: é um jogo formado por duas equipes (sem número fixo de jogadores), distribuídos em duas áreas de jogo, que pode ser a quadra de voleibol (na escola) ou uma área de tamanho mais ou menos igual. Cada equipe indica um jogador para ser o “morto/reserva” para ir para a área externa à quadra de voleibol (área do fundo da quadra oposta à sua equipe). Quando o primeiro jogador for queimado/carimbado, o jogador que era o “morto/reserva” retorna ao campo do jogo e o que foi queimado fica no seu lugar. Os jogadores podem passar a bola livremente ente suas equipes. O

A primeira intervenção (Foto 2) possibilitou aos alunos diferentes possibilidades de ações corporais no âmbito procedimental, como: correr, arremessar, desviar e agarrar. No aspecto atitudinal, os alunos apresentaram comportamentos de tentativas de burlar as regras pré-estabelecidas, tanto no momento de divisão das equipes, quanto no momento que eram “queimados”.

“Professora, não sei meu número.”

“Professora, qual time é o meu?”

“Me queimou? Mas não senti a bola vindo.”

Foto 2: Jogo da Queimada Tradicional



Fonte: Acervo da pesquisa, 01/08/2019.

Diante das falas dos alunos, foi preciso não fazer uma leitura superficial das suas atitudes com relação ao fato de os mesmos quererem permanecer na mesma equipe de seus colegas mais próximos e também de quererem continuar na área principal do jogo em questão, porém foi relevante reconhecer que os valores morais segundo Piaget (1978), já estão sendo formados nessa fase da infância, e devem ser entendidos na criança através da transmissão de regras, pelo cumprimento e respeito a elas. É nesse sentido que o professor de Educação Física deve intervir contribuindo para a formação moral do aluno, ensinando e possibilitando a equidade no respeito e

jogo termina quando todos os jogadores do campo do jogo (quadra de voleibol ou área similar) de uma equipe forem queimados/carimbados.

cumprimento das regras. Palma, Oliveira e Palma (2010) afirmam que os conceitos de certo e errado são ensinados através da interação do professor com o alunos e que a moral não é ensinada de forma direta, ela é construída através das relações advindas do contexto social. Tal característica presente no jogo auxilia no que tange a importância de se cumprir as regras para além do jogo nas aulas de Educação Física, como também, em outros ambientes.

Os aspectos conceituais com relação a primeira intervenção foram estabelecidos na roda de conversa quando a caracterização dos jogos populares, suas origens, diferentes nomenclaturas, objetivos, variações e ações motoras básicas foram apresentadas e discutidas entre a professora/pesquisadora e os alunos, além de serem reafirmadas através de pesquisas e conversas dos alunos com seus familiares. Darido e Rangel (2008), explicam que o aluno deve ser capaz de compreender e utilizar os conceitos recebidos durante as aulas, num processo constante de reelaboração do aprendizado e aplicá-los no seu cotidiano na resolução de conflitos ou problemas.

Intervenção II – Jogo Queimada Individual⁹

O segundo dia de intervenção na escola (Foto 3), teve como objetivo, além dos aspectos da motricidade e dos saberes ligados ao jogo, mostrar aos alunos a possibilidade do jogo de forma individualizada, não desvinculando a necessidade de ações cooperativas e colaborativas entre eles, e conseqüentemente o cumprimento das regras independente do trabalho individualizado ou em equipe.

⁹ Queimada individual: jogo onde é cada um por si; os alunos ficam dispostos em toda a quadra e o professor lança a bola para o alto, o aluno que pegar a bola começa o jogo e pode tentar queimar qualquer pessoa a sua volta (não podendo andar o aluno que for o queimador), o aluno que foi queimado tem que sentar no chão e só pode retornar ao jogo se conseguir pegar a bola novamente. Pode haver variações e sugestões quanto o retorno ao jogo.

Foto 3: Jogo da Queimada Individual



Fonte: Acervo da pesquisa, 08/08/2019.

Nessa variação do jogo, observou-se que os alunos menos participativos na queimada tradicional se envolveram mais nesse jogo, pois se sentiam mais confiantes em arremessar a bola.

“Essa é mais legal porque ela é individual.”

“Eu gostei mais da queimada individual, eu joguei mais.”

“Na outra a gente brinca menos, ninguém deixa a gente pegar.”

Diante das falas anteriores, verificou-se o interesse dos alunos em participar do jogo, e a satisfação proveniente da oportunidade de participarem advinda da variação do jogo da queimada. Outro ponto relevante foi a preocupação dos alunos em cumprir as regras estabelecidas anteriormente e a participação efetiva da maioria dos alunos (Foto 4).

Foto 4: Jogo da Queimada Individual



Fonte: Acervo da pesquisa, 08/08/2019.

Intervenção III – Jogo Queimada Abelha Rainha ou “Rei”¹⁰

O plano de aula desenvolvido na terceira intervenção (Foto 5) possibilitou relativizar novamente a relação da cooperação e colaboração entre as crianças.

Na roda de conversa inicial, emergiu a discussão sobre gênero ao questionarem se apenas as meninas poderiam ser escolhidas para representarem a “abelha rainha”.

“Menino pode ser abelha rainha tia?”

¹⁰ Queimada Abelha Rainha: A disposição dos alunos é a mesma da queimada tradicional. Solicita-se a cada equipe que escolha (em segredo) um participante para ser denominado de Abelha Rainha; esse aluno participará do jogo normalmente, contudo quando este for “queimado/carimbado”, a equipe que queimou/carimbou o jogador “abelha rainha” vence o jogo, independentemente do número de participantes que estiverem no campo principal ou na área do “morto/reserva”.

Foto 5: Jogo da Queimada Abelha Rainha



Fonte: Acervo da pesquisa, 15/08/2019.

Por consequência desse questionamento, foi sugerido por outra criança em tom de brincadeira, o nome “Abelha Rei”, que foi aceito pelos outros alunos e assim feito. Após a divisão e posicionamento dos times na quadra, os alunos se reuniram para escolher a Abelha Rainha ou “Rei”. As duas equipes falaram o nome da criança escolhida para a professora como forma de garantir a fidelidade da escolha. Ambas as equipes escolheram meninas para Abelha Rainha (Foto 6).

Foto 6: Escolha dos Personagens do jogo da queimada Abelha Rainha



Fonte: Acervo da pesquisa, 15/08/2019.

No decorrer do jogo uma aluna sugeriu acrescentarmos um novo personagem no jogo: o “bobo da corte” – pessoa imune, escolhida pelos integrantes da equipe, que tem como função proteger a abelha rainha. Essa novidade trouxe euforia, excitação e novo interesse ao jogo. Novamente a escolha foi de meninas para a posição de abelha rainha, contudo para a escolha de bobo da corte, escolheram meninos. Não podemos afirmar e carece a necessidade de pesquisas e investigações, mas paira a dúvida se o gênero linguístico inconscientemente influencia a escolha das crianças.

Outro fato relevante observado pela professora/pesquisadora e relatado pelos alunos, diz respeito à escolha das crianças consideradas peças de destaque no jogo; esses alunos escolhidos em sua grande maioria eram os alunos considerados mais habilidosos pelos colegas, o que gerou certo desinteresse e frustração de alguns alunos.

“Não gostei desse jogo não, nunca fui escolhido, é sempre as mesmas pessoas.”

Observou que a queimada em questão induzia a alegria e euforia dos alunos por se tratar de um jogo no qual o mistério e o desafio da descoberta da pessoa escolhida despertavam o interesse para com o jogo. Por outro lado, os alunos tratados como coadjuvantes no jogo se sentiam excluídos e perdiam o interesse no jogo, especialmente quando o time adversário descobria quem era o aluno escolhido, pois esse aluno se tornava o foco principal do jogo, o que aumentava ainda mais a não participação dos demais alunos. Segundo Caillois (2017), o jogo deve ser prazeroso e estar fora da realidade, sem obrigação, nesse sentido, supomos que a ideia de liberdade e mistério desse jogo, despertou o lúdico dos alunos. Sutton-Smith considera que o jogo até pode despertar o prazer, mas isso, sem nenhuma garantia, pois o jogo não pode perder uma de suas importantes características que é: preservar o mistério.

Foi nesse momento que a vitória e a derrota como parte integrante dos jogos emergiram como questões relevantes, no qual os alunos num primeiro momento só se importavam em ganhar o jogo. Diante do exposto, supomos que na maioria das vezes o “vencer” se sobrepõe ao brincar e aprender com o jogo, devendo ser passado aos alunos os valores sociais, afetivo e morais que as vivências com os jogos disseminam.

Intervenção IV – Jogo Queimada Xadrez¹¹

No quarto dia de intervenção (Foto 7), a proposta teve como intenção, fazer com que os alunos refletissem novamente sobre o trabalho em equipe, como elemento essencial do jogo. Observou-se que no primeiro momento da atividade, os alunos não se preocupavam em trabalhar cooperativamente e encontravam-se confusos com relação ao jogo. Neste sentido Oliveira afirma que:

O jogo é a forma mais simples e natural para o desenvolvimento de um sentimento grupal. É o elemento da cultura que contém maiores possibilidades para sociabilizar (...). No jogo, a administração do choque de interesses individuais acontece numa atmosfera liberal. O jogo, enquanto ação livre oferece reais oportunidades para o exercício da democracia. A dinâmica do jogo permite a emergência de valores genuínos, em lugar daqueles que, normalmente, são impostos (1998, p. 99).

Foto 7: Jogo da Queimada Xadrez



Fonte: Acervo da pesquisa, 22/08/2019.

Como forma de estimular a ação colaborativa e a autonomia nos alunos, foi solicitado que eles se dividissem em duas equipes; nesse momento houve certa

¹¹ Queimada Xadrez: Possui a mesma conformação da queimada tradicional. Cada jogador representa uma peça do jogo de xadrez com funções específicas como: imunidade, eliminar ou salvar um jogador, etc. Como no jogo de xadrez, o rei é peça fundamental e ao ser queimado o jogo acaba.

confusão, pois muitos começaram a excluir os alunos ditos menos habilidosos e então vários alunos pediram à professora que ela dividisse o time.

“Professora! Divida você os times.”

“Ah, não tia! Eles escolhem só os melhores.”

“Tia, por que você não escolhe os times? É melhor.”

A autonomia é o processo no qual o indivíduo é capaz de externar suas próprias ideias e decidir livremente suas ações, considerando as consequências de seus atos para si e para todos os envolvidos no processo (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010).

Com relação à desorganização e escolha dos times, percebeu-se que as crianças não pensam coletivamente, pois o interesse individual prevalece frente ao interesse comum. Piaget (1978, p. 116), afirma que o jogo na fase da imitação ou representação para a criança é “pensamento orientado pela preocupação dominante da satisfação individual”. Para Durkheim *apud* Santos (2012), evidencia que o jogo contribui para a construção das emoções infantis através de três elementos da moral: o espírito da disciplina (obediência às regras); o espírito da abnegação (sacrifício próprio em prol do coletivo); a autonomia da vontade (submissão esclarecida). Durante a fase de escolha das personagens do jogo de xadrez e da fase inicial do jogo propriamente dito, os alunos não pensaram estratégica e coletivamente, somente no decorrer do jogo que ambos os times começaram a fazer suas escolhas não por afinidade e sim objetivando a vitória. Nesse sentido, observou-se que as crianças nessa fase do desenvolvimento abdicaram do bem coletivo em benefício próprio e vislumbrando a vitória (Foto 8). Assim, o jogo se faz condição essencial na vida do indivíduo para viver em sociedade e adequar-se às regras do “jogo” social, político e econômico que vivemos.

Foto 8: Jogo da Queimada Xadrez



Fonte: Acervo da pesquisa, 22/08/2019.

O decorrer do jogo, os alunos já estavam familiarizados com as regras e adotaram estratégias de proteção da personagem principal e posicionamento tático na quadra (Foto 9).

Foto 9: Estratégia de proteção do “rei” durante o jogo da queimada xadrez



Fonte: Acervo da pesquisa, 22/08/2019.

O jogo vivenciado apresentou diversos momentos de conflitos com relação às escolhas dos personagens, porém os alunos gostaram muito dessa interação entre os dois jogos. Contudo, percebeu-se a dificuldade dos alunos em estabelecerem o trabalho em equipe e pensarem estrategicamente no jogo.

Intervenção V – Jogo Queimada dos Cones ou Pinos¹²

No quinto e último dia de intervenção com o jogo da queimada e suas variações (Foto 10), a proposta teve como intenção, aumentar a complexidade motora do jogo em questão, fazer com que os alunos vivenciassem as várias ações motoras presentes no jogo e compreendessem suas capacidades corporais ao realizar diferentes ações motoras em um determinado tempo. Observou-se que no primeiro momento da atividade, os alunos encontravam-se “perdidos” com relação ao desenrolar do jogo e sua complexidade de ações motoras e começaram a perder o interesse pelo jogo.

“Tia, tá difícil esse jogo com duas bolas.”

Foto 10: Jogo da Queimada dos Cones ou Pinos



Fonte: Acervo da pesquisa, 29/08/2019.

¹² Queimada dos Cones ou queimada dos Pinos (SADI, 2008): 1 – Duas equipes dispõem seus jogadores na área de jogo. O número de jogadores de cada equipe não deve ser maior que dez.; 2 – Cada equipe indica um jogador para ser o “morto” ou ir para o “cemitério”. Quando o primeiro jogador for carimbado/queimado, este jogador que era o “morto”, ou estava no “cemitério”, “ressuscita” e volta para seu campo de jogo; 3 – Dois cones, um em cada campo de jogo, são dispostos na quadra, envolvidos por uma área circular. Os jogadores devem defender (proteger) seus respectivos cones sem adentrar na área circular; 4 – O jogo é realizado com duas bolas diferentes: uma, utilizada para queimar pessoas; outra, para acertar (queimar) o cone. O objetivo do jogo é acertar (queimar) pessoas e cones; 5 – Os jogadores podem passar as bolas livremente entre sua própria equipe, trocando passes de variados tipos, até que algum jogador ou um dos cones seja acertado (carimbado/queimado). Neste momento, o jogo é interrompido, o jogador queimado desloca-se para o “morto” ou “cemitério”, permanecendo no jogo.

Frente à fala apontada pelo aluno, verifica-se uma renúncia da criança diante às dificuldades emergentes, esse fato pode estar relacionado às facilidades encontradas atualmente pelos alunos no seu cotidiano, grande parte causadas pelas inovações tecnológicas.

Mediante o processo de ensino-aprendizagem, Palma, Oliveira e Palma (2010), enfatizam que para além do fazer pelo fazer, o aluno deve caminhar para a elaboração e construção do pensamento sobre sua motricidade e compreender sua ação através das interações entre o aluno e o meio/objeto, isso é a tomada de consciência.

A Educação Física é peça fundamental ao impugnar desafios às crianças, sendo primordial no que tange a conduzir o aluno a superar suas dificuldades. Foi então que a professora/pesquisadora interveio (Foto 11), orientando os alunos quanto ao posicionamento, atenção e ações dos alunos durante o jogo proposto para facilitar a realização da atividade.

Foto 11: Roda de Conversa – Intervenção da Professora/pesquisadora



Fonte: Acervo da pesquisa, 22/08/2019.

Em todas as intervenções ligadas ao jogo da queimada e suas variações, no quesito do conteúdo procedimental, os alunos experimentaram a gestualidade lúdica dos jogos populares através do movimento culturalmente construído. Desenvolveram a consciência corporal a partir de movimentos de arremessar, desviar, agarrar, correr e outros; todas essas habilidades contribuíram para a construção da motricidade dos alunos.

Dentre os resultados obtidos, destaquei os referentes as percepções frente a

compreensão de seus movimentos realizados, o “saber fazer” e sua relação com o domínio e a sua capacitação para utilizar essas habilidades em toda sua vida.

Durante as rodas de conversa foram abordados conceitos acerca do tema desenvolvido e discutido com os alunos sobre os saberes trazidos por eles sobre os jogos populares. Haja vista que o conteúdo conceitual, o “saber sobre” sempre esteve vinculado as chamadas “aulas teóricas” de Educação Física, que normalmente acontecem em salas de aula, muitas vezes reforçadas pela ideia de que essa disciplina não tem o que ensinar. Frente a essa ideia errônea, foi possível transmitir e trocar conhecimentos com os alunos em todas as aulas.

O terceiro e último ponto das dimensões do conteúdo segundo Darido (2008), é relacionado aos valores morais, éticos e as atitudes do aluno. O conteúdo atitudinal foi observado nos momentos de colaboração dos alunos frente a sua equipe, nos gestos de cooperação com o aluno menos habilidoso, no respeito as regras estabelecidas etc. Houve momentos de transposição das regras o que permitiu verificar a relevância da mediação do professor diante desses acontecimentos. Verificou-se também a importância da participação coletiva entre professor e alunos na elaboração das normas e regras do jogo, o que corrobora para o respeito e cumprimento delas. Estes dados reafirmam a necessidade da Educação Física diversificar e contextualizar os seus conteúdos de ensino, oferecendo-os nas três dimensões, através de práticas pedagógicas coerentes com o contexto atual da escola.

Finalizado as intervenções relacionadas ao jogo popular da queimada e suas variações, a professora/pesquisadora deu continuidade à sua proposta de intervenção ligada a essa temática com as seguintes intervenções:

Intervenções VI e VII – Jogo Bugalha¹³

O plano de aula desenvolvido na sexta intervenção (Foto 12) abordou o jogo bugalha e as questões inerentes a execução desse jogo. A aula foi iniciada com uma roda de conversa, abordando o tema jogos populares, especificamente o jogo

¹³ Bugalha: É um jogo composto de cinco peças, normalmente são utilizadas pedras polidas. Os jogadores lançam as peças do jogo no ar e tentam pegar o maior número possível na parte de trás de uma das mãos enquanto caem. Quem pegar o maior número de pedras ganha.

bugalha, suas várias nomenclaturas e sua origem, em seguida, a professora/pesquisadora mostrou aos alunos um vídeo (Foto 13) dos principais movimentos possíveis desse jogo e seu funcionamento.

Foto 12: Vivência dos alunos com o Jogo da Bugalha



Fonte: Acervo da pesquisa, 05/09/2019.

Foto 13: Vídeo sobre as possíveis jogada da Bugalha



Fonte: Acervo da pesquisa, 05/09/2019.

Foi constatado que esse jogo era desconhecido por grande parte dos alunos e quase que em sua totalidade, as crianças nunca haviam vivenciado esse jogo, o que

despertou grande interesse nos alunos fazendo com que eles comemorassem a realização de cada jogada diferente.

“Peguei, peguei!”

“É fácil.”

“Eu consegui fazer o “bico de pato!”¹⁴ (Foto 14).

Foto 14: Fase/jogada “Bico de Pato”



Fonte: Acervo da pesquisa, 05/09/2019.

O referido jogo proporcionou aos alunos a experiência de um jogo sem grandes materiais, instigando o interesse em brincar de forma simples (Foto 15). Além de trabalhar a concentração, a coordenação motora, a agilidade, o movimento de lançar e agarrar, a criatividade e a superação.

¹⁴ Bico de pato: Uma fase (forma de jogada) do jogo da bugalha.

Foto 15: Vivências dos alunos com o Jogo da Bugalha



Fonte: Acervo da pesquisa, 05/09/2019.

Foi um jogo bem desafiador e instigante, do qual os alunos a todo tempo tentavam superar seus limites e comemoravam a cada conquista. Houve uma fala que deixou a professora feliz:

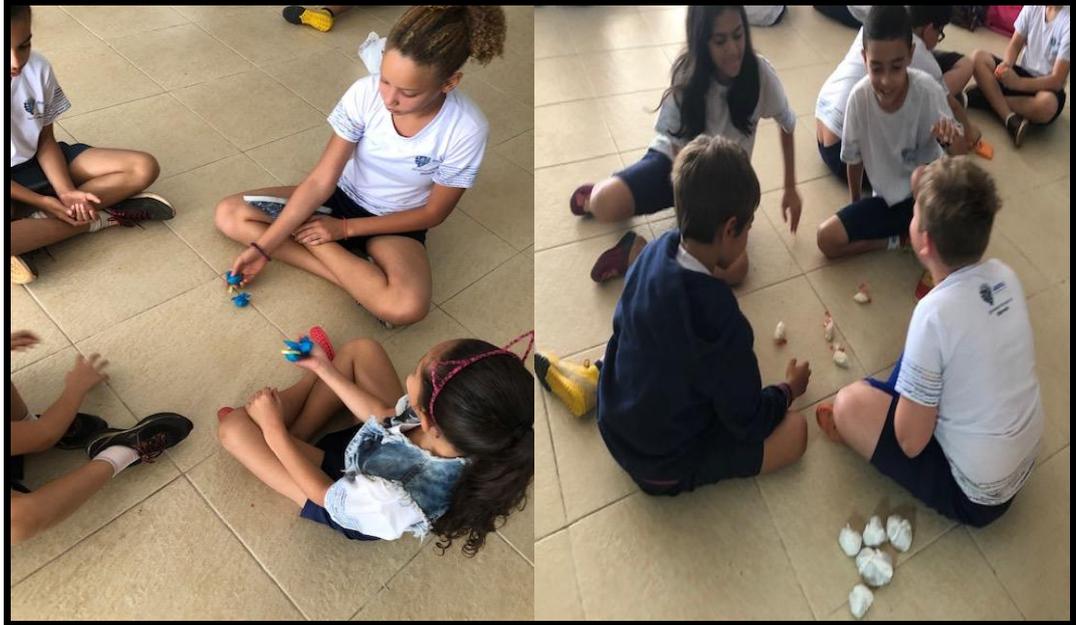
“Tia, deixa eu levar as pedrinhas pra casa pra brincar com minha irmã?”

Ao final da aula, em uma roda de conversa, foi debatido as dificuldades que os alunos encontraram em executar os movimentos, as suas conquistas e superações e foi solicitado que eles trouxessem na próxima aula, matérias para confeccionarem seus próprios saquinhos do jogo de bugalha.

A segunda intervenção ligada ao jogo da bugalha (Foto 16), teve como objetivo vivenciar a confecção de materiais para o desenvolvimento desse jogo popular e relativizar o trabalho motor e a criatividade na fabricação do material. Nesse momento do plano de intervenção observou-se a cooperação como elemento inerente ao jogo. Com base na proposta da aula, os alunos puderam experimentar o jogo da bugalha com diferentes materiais articulados à promoção de aprendizagens significativas arraigadas em situações complexas através da (re)construção de conhecimentos

evidenciados pelo saber do aluno em momentos de interação com os sujeitos e através da motricidade reforçando a ideia da Educação Física imbricada na possibilidade do aluno refletir, elaborar e produzir conhecimento, que seja ligada às ações humanas (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010).

Foto 16: Diferentes materiais do jogo da Bugalha confeccionados pelos alunos



Fonte: Acervo da pesquisa, 12/09/2019.

Intervenção VIII – Jogo Cama de Gato¹⁵

As análises deferidas nessa intervenção abordam a motricidade dos alunos frente ao jogo Cama de Gato (Foto 17), no qual se caracteriza pelo manuseio de um pedaço de barbante formando figuras e formas variadas. Iniciando a aula com a roda de conversa sobre o tema proposto, a origem do jogo e seus objetivos.

¹⁵ Cama de Gato: Este jogo consiste em utilizar uma corda/barbante entre os dedos das mãos, manipulando com a colaboração de um parceiro de modo a obterem os mais diversos efeitos e figuras numa sequência pré-estabelecida, logo que se obtém uma figura, esta é transformada por nova operação realizada pelo parceiro, e assim sucessivamente.

Foto 17: Jogo Cama de Gato



Fonte: Acervo da pesquisa, 19/09/2019.

O jogo cama de gato, despertou grande interesse nos alunos. Os alunos pediam incessantemente a ajuda e explicações da professora e comemoravam a realização de cada forma realizada como o barbante.

O referido jogo proporcionou aos alunos a experiência de um jogo sem grandes materiais, instigando o interesse em brincar de forma simples. Além de trabalhar a concentração, a coordenação motora, a destreza, a criatividade e a superação.

Foi um jogo bem desafiador e instigante e os alunos a todo tempo tentavam superar seus limites e comemoravam a cada conquista (Foto 18).

Foto 18: Vivências dos alunos com o Jogo Cama de Gato



Fonte: Acervo da pesquisa, 19/09/2019.

Superar os limites na conquista de cada execução do movimento não significa que o aluno tenha alcançado a compreensão sobre o fazer, ou seja, não diz que o sujeito tenha tomado consciência sobre sua ação e conceituação. A esse respeito, Palma, Oliveira e Palma relatam:

A ação não necessita da conceituação para alcançar êxito [...], e a conceituação se dá por progressivas tomadas de consciência da ação[...] Somente por ter obtido êxito em alguma ação não significa que o sujeito tenha compreendido o fato em si, embora a compreensão (tomada de consciência) sempre ocorra a partir de uma ação, em situações elementares (2010, p. 204).

Com base no que foi relatado pelos autores, os alunos compreenderam suas ações num processo de assimilação a partir de repetições, e é papel do professor de Educação Física (Foto 19) colaborar e intervir para que os alunos vivenciem o maior número de ações motoras e sejam capazes de experimentar um fazer diferente, proporcionando a conceituação de suas ações através da tomada de consciência da motricidade.

Foto 19: Intervenções da professora no Jogo Cama de Gato



Fonte: Acervo da pesquisa, 19/09/2019.

Intervenção IX – Pipa e objetos que voam: Aviãozinho de Papel

A aula foi iniciada com uma roda de conversa junto aos alunos, abordando o tema jogos populares, especificamente os objetos que voam como: aviãozinho de papel, catrequinho e a pipa. Nesse momento a professora/ pesquisadora lembrou rapidamente o que foi ensinado nas últimas aulas, e disse aos alunos qual seria o jogo popular da aula em questão – aviãozinho de papel. A maioria dos alunos já tinham experiências com esse brinquedo. Foi explicado a origem do aviãozinho de papel, suas variações e, em seguida, a professora/pesquisadora perguntou quais objetos que voam eles conheciam e que seria possível confeccionar. Após esse momento, pediu-se que os alunos pegassem folhas de papel e confeccionassem formas de aviõezinhos que já conheciam ou que já tivessem vivenciado em casa, ou com os colegas.

Muitos alunos apresentaram dificuldades em manusear o papel na arte de dobradura, não sabendo ou conseguindo fazer o objeto proposto. Dessa forma, pediam incessantemente a ajuda e explicações da professora e comemoravam a realização de cada forma realizada com o papel.

O referido jogo proporcionou aos alunos a experiência de um jogo sem grandes materiais, instigando o interesse em brincar de forma simples. A falta ou escassez de materiais nas escolas não pode ser motivo de abandono ou descaso do trabalho docente, nesse sentido, Darido e Rangel afirmam que:

Os jogos, por suas características, podem ser ensinados em diferentes locais, utilizando materiais variados, ou seja, materiais alternativos, como sacos, copos e vasilhame plásticos, pneus, caixas de papelão, cordas feitas de tecidos, papel e papelão, enfim os próprios alunos poderão criar seus materiais (2008, p. 167).

Além de favorecer a concentração, a coordenação motora, a destreza, a criatividade e a superação.

Após a execução do objeto proposto, os alunos se dirigiram para a quadra e vivenciaram a soltura do aviõezinho de diversas maneiras (de forma livre, competitiva e colaborativa) (Foto 20).

Foto 20: Vivências dos alunos com os Aviõezinhos de papel



Fonte: Acervo da pesquisa, 26/09/2019.

Ao final da aula, em uma roda de conversa, foi debatido as dificuldades que os alunos encontraram em executar os movimentos de dobradura do papel, as suas conquistas e superações. Depois foi pedido que recolhessem todo o papel do chão

das áreas utilizadas e jogassem no lixo através de um jogo de disputa entre meninos e meninas (Foto 21), conforme decidido em conjunto com os alunos.

Foto 21: Jogo de disputa de recolhimento de papel



Fonte: Acervo da pesquisa, 26/09/2019.

Para a aula seguinte foi solicitado que os alunos trouxessem um pedaço de linha ou barbante, além de folhas de papel para a execução de um novo objeto que voa.

Intervenção X – Pipa e objetos que voam: Catrequinho

No primeiro momento da décima aula a professora/ pesquisadora lembrou rapidamente o que foi desenvolvido nas últimas aulas, e disse aos alunos qual seria o jogo popular da aula em questão – catrequinho. Nenhum aluno conhecia esse brinquedo. Em círculo, em uma roda de conversa, a professora pesquisadora distribuiu folhas de papel para os alunos e em seguida passo a passo (juntamente com os alunos) confeccionaram o catrequinho (Foto 22).

Foto 22: Confeção dos alunos do objeto Catrequinho



Fonte: Acervo da pesquisa, 03/10/2019.

A grande maioria dos alunos apresentaram dificuldades em manusear o papel e confeccionar o objeto, pedindo ajuda a professora (Foto 23). Apresentaram dificuldades em rasgar o papel (pedindo a todo momento o uso da tesoura) e amarrar a linha. Diziam que não conseguiam executar a tarefa proposta.

“Tia, eu não consigo!”

“Professora eu não dô conta.”

“É muito difícil!”

“Tia, me dá outra folha?”

“Tia, não dou conta de amarrar... faz pra mim?”

Foto 23: Intervenções da professora na confecção do objeto Catrequinho



Fonte: Acervo da pesquisa, 03/10/2019.

O referido jogo proporcionou aos alunos a experiência de um jogo com poucos materiais, além de favorecer a concentração, a coordenação motora, a destreza, e a superação.

Após a execução do objeto proposto, os alunos se dirigiram para a quadra e vivenciaram a soltura do catrequinho de forma livre (Foto 24).

Foto 24: Vivências dos alunos como o objeto Catrequinho



Fonte: Acervo da pesquisa, 03/10/2019.

Intervenções XI e XII – Pipa

A aula foi iniciada com uma roda de conversa junto aos alunos e debatido o tema jogo popular da aula em questão – Pipa. Foi debatido sua origem, denominações e variações. Muitos alunos já conheciam esse objeto que voa.

Ainda em círculo, a professora/pesquisadora distribuiu folhas de papel de seda e varetas de bambu para os alunos que não haviam trazido o material solicitado na aula anterior. Em seguida passo a passo (juntamente com os alunos) foi ensinado a montagem da estrutura da pipa, a colagem do papel, a amarração da linha na estrutura da pipa e a confecção da rabiola (Foto 25).

Foto 25: Confeção dos alunos da Pipa



Fonte: Acervo da pesquisa, 10/10/2019.

Grande parte dos alunos apresentaram dificuldades em montar a estrutura da pipa, pedindo ajuda a professora. Diziam a todo momento que não conseguiam executar a tarefa proposta.

“Tia, eu não consigo, faz pra mim?”

Os alunos apresentaram dificuldades em enrolar a linha nas varetas formando a estrutura da pipa, e foi sugerido o trabalho em grupos para a colaboração entre eles. Esta mudança na configuração da aula proporcionou uma oportunidade criativa para que os alunos praticassem ações cooperativas (DARIDO; RANGEL, 2008) e atingissem o objetivo comum que era a confecção da pipa. Dessa forma, a professora pesquisadora mediou as situações de dificuldades que emergiram durante a aula.

As situações adversas que surgiram durante a aula, puderam ser resolvidas através do que entendemos por resolução de conflitos e o papel do professor é mediar esses conflitos através de suas intervenções e estratégias pedagógicas, além de esclarecer as dúvidas e modificar as regras quando necessário. (DARIDO; RANGEL, 2008). Permitir que os alunos adotem postura de cooperação faz com que o conteúdo seja mais bem assimilado, faz também com que os alunos aprendam a importância do grupo para a obtenção dos resultados. Mesmo com todas as estratégias adotadas durante a aula, os alunos pediam incessantemente a ajuda e explicações da

professora e apresentavam dificuldades coordenativas motoras quanto a execução da tarefa.

“Tia, não dou conta de amarrar... ficou torto”.

As maiores dificuldades dos alunos mostraram-se ao amarrar a linha nas varetas. O referido jogo proporcionou aos alunos a experiência de um jogo com a utilização de materiais diversos, instigando o interesse em confeccionar seu próprio brinquedo. Além de favorecer a concentração, a coordenação motora, a destreza, a cognição, a superação, a participação colaborativa (ajuda de uns aos outros) e a resolver problemas.

Além das dificuldades e superações ocorridas durante a aula, foi debatido o uso do “cerol”¹⁶ ao soltarem pipa, seus prejuízos e perigos.

A primeira aula da pipa (Foto 26), ficou apenas na execução da mesma e foi solicitado que os alunos levassem para casa o material confeccionado e trouxessem na próxima aula para a finalização e experimentação da soltura da pipa.

¹⁶ Cerol: também conhecido como “cortante” ou “preparo”. Mistura de cola com vidro moído que é aplicada nas linhas das pipas para cortar as linhas das outras como uma espécie de desafio.

Foto 26: Confeção dos alunos da Pipa e rabiola



Fonte: Acervo da pesquisa, 10/10/2019.

Na segunda aula com o tema Pipa, foi ensinado e vivenciado a confecção da rabiola da pipa e em seguida após a execução e finalização do objeto proposto, os alunos se dirigiram para a quadra e vivenciaram a soltura da pipa de forma livre e cooperativa (Foto 27).

Foto 27: Vivências dos alunos na soltura da Pipa



Fonte: Acervo da pesquisa, 17/10/2019.

Não foi autorizado pela direção da escola o deslocamento dos alunos para um local mais apropriado para soltar a pipa, ficando os mesmos na quadra e pátio da escola.

Ao final da aula e do encerramento do projeto “Jogos Populares”, em uma roda de conversa, foi debatido as vivências, experiências, aprendizagens e dificuldades

que os alunos encontraram durante todo o percurso do projeto, as suas conquistas e superações.

“Tia, foi a melhor aula da minha vida.”

“Queremos mais...”

Diante das falas de alguns alunos, podemos observar que a proposta de intervenção apresentada pela professora/pesquisadora conseguiu alcançar o objetivo de proporcionar uma vivência dos jogos populares através da interação dos sujeitos e a produção de conhecimento através dos saberes pré-existentes.

Apesar dos percalços, dificuldades e superações ocorridas durante todo o processo, foi um período de grande aprendizado, trocas de experiências e conhecimentos.

As avaliações foram realizadas ao final de cada intervenção em roda de conversa, com questionamentos sobre as situações ocorridas durante as aulas, utilizando sempre o recurso do feedback para identificar se os objetivos foram contemplados nas atividades. Nesse sentido, Palma, Oliveira e Palma entendem que a avaliação na Educação Física deve verificar se os alunos:

- Construíram, reconstruíram e reelaboraram conhecimentos;
- Promoveram a interação entre o fazer e o saber-fazer, seus efeitos, relações e coordenações;
- Analisaram, refletiram e abstraíram sobre seu corpo, percebendo-se corpo, corpo possível e em movimento (2010, p. 208).

A dinâmica adotada em todas as aulas – roda de conversa – promoveram a reflexão dos alunos por meio de debates, discussões e questionamentos individuais e coletivos acerca dos jogos populares e sobre as possibilidades de mudanças de suas regras, materiais e locais de maneira a entender sobre sua motricidade e educar para uma autonomia possibilitando a análise e reflexão de seu papel e interação com o mundo que o cerca.

Os jogos populares oferecem diversas possibilidades de variações e são conteúdos importantes para as aulas de Educação Física na primeira fase do Ensino Fundamental pois permitem aos alunos a construção da moral através da elaboração, adaptação e modificação das regras do jogo, incentivam e contribuem para o trabalho colaborativo individual ou coletivo e favorecem alcançar a conceituação e significação

das ações por meio das tomadas de consciência, reverberando a ressignificação desses jogos. Outra questão relevante durante o processo avaliativo, foram os relatos de alguns alunos que afirmavam estar brincando com os jogos para além do ambiente escolar, o que demonstra que as intervenções contribuíram para o resgate dos jogos populares na vivência dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do presente estudo possibilitaram perceber como é importante a utilização dos jogos populares nas aulas de Educação Física da Educação Básica, especialmente na primeira fase do Ensino Fundamental, cujo jogo atua como base pedagógica para o desenvolvimento da criança. O resgate histórico de vivências de jogos populares entre os alunos possibilitou reafirmar a relevância desses jogos na infância dos mesmos, através do grande entusiasmo e engajamento dos alunos durante a proposta de intervenção, havendo a necessidade da atuação da Educação Física nessa fase escolar reforçando e ressignificando esse conteúdo favorecendo à compreensão dos saberes, estimulando a construção de um ambiente de cooperação entre os sujeitos e ampliando as possibilidades de aprendizagem já existentes.

Durante o período que aconteceram as intervenções, pode-se perceber que o desenvolvimento motor se aprimorava e se desenvolvia gradativamente, pois os alunos que apresentavam dificuldades coordenativas, dificuldades de orientação espaço-temporal, de lateralidade e dificuldades motoras como: arremessar, agarrar, lançar, manusear objetos, desviar, segurar, etc., após o desenvolvimento dos planos de aula apresentaram melhora no controle de seus movimentos. No entanto, percebeu-se não apenas avanços no desenvolvimento motor através dos jogos populares, mas também em outros aspectos como o cognitivo, através da aquisição de conhecimentos acerca do conteúdo tratado e o afetivo através do reconhecimento de hábitos valorativos, atitudes de atuação social, respeito ao colega, interação com o próximo e respeito as regras. Os jogos populares, em suma, possibilitam a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo da construção da motricidade, comportamentos, atitudes e interações sociais. Outra questão relevante observada durante a intervenção, foi que os alunos conseguiram apresentar atitudes cooperativas, demonstrando maior interesse nas atividades quando desenvolvidas em grupo.

Retomando as questões centrais postuladas para a pesquisa, o objetivo geral tratou de analisar o ensino do conteúdo “jogos populares” proposto pelos autores Ângela Palma, Amauri Oliveira e José Augusto Palma, nas aulas de Educação Física, no Ensino Fundamental I na EPOH, na rede municipal de Anápolis, Goiás, no tocante as suas indicações de seus conteúdos, verificando sua sistematização bem como as possibilidades de ensino através da compreensão da motricidade humana como base

das práticas docentes e os jogos em seus aspectos socioculturais. Sobre a análise das fontes documentais (BNCC, projeto político pedagógico, plano de ensino, regimentos escolares) percebeu-se que atuam como norteadores do trabalho docente. Neste caso, destacam-se as orientações contidas na escola. Constatou-se que a proposta de conteúdos sugerida pela professora pesquisadora é o exemplo de que é possível e necessário diversificar os conteúdos específicos da Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental, neste caso o 4º ano. Possibilitando a organização, sistematização e implementação dos saberes possíveis da Educação Física. Sobre a análise dos planejamentos da professora pesquisadora apresentados na proposta de intervenção, identificou-se uma organização pautada na proposta dos autores referenciados e na construção da autonomia do aluno, através das relações socioculturais e da motricidade. Esta proposta pedagógica não apresenta congruência com a proposta do município estudado, pois o mesmo, até o desenvolvimento desta pesquisa, não apresenta uma matriz pedagógica para a referida fase do Ensino Fundamental, sendo imprescindível proporcionar aos alunos experiências não apenas com a reprodução de jogos, mas também com a construção e a transformação deles. Faz-se necessário ter compreensão sobre a especificidade da nossa área para que os jogos e as brincadeiras populares não sejam utilizados apenas como estratégias de ensino de outros conteúdos da Educação Física e, até mesmo, de outras disciplinas.

Outro ponto relevante, é o fato de se dar voz aos alunos pesquisados através das rodas de conversa, pois assim o conteúdo proposto adquire sentido para eles completando-os, melhorando-os e estabelecendo uma identidade para a Educação Física na escola.

Conclui-se que os objetivos dessa pesquisa foram alcançados, pois se ratificou que, apesar dos fatores que ofuscam a prática dos jogos populares, ele ainda é um conteúdo bastante aceito entre as crianças, embora seja interferido pelo processo de modernização, sendo pertinente nas aulas de Educação Física.

Espera-se que este trabalho possa contribuir para um repensar sobre a importância histórico-cultural dos jogos populares para a área da Educação Física, especialmente na primeira fase do Ensino Fundamental, no que tange os seus mais diversos benefícios explorados e evidenciados ao longo desse trabalho.

Esta pesquisa trata-se apenas de um começo, com possibilidades futuras de continuidade direcionando o estudo do tema para outros âmbitos existentes

(instituições de ensino superior, associações, comunidades etc.), para além do ensino e vivência dos jogos nas instituições escolares.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, R. F. M.; GOMES, C. F. **A importância da brincadeira para criança de acordo com Jean Château**. IV CONCOCE / I CONDICE, Brasília, 22-25, p. 196-204, set. 2010.
- BARROSO, A. L. R. Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física Escolar. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. **Disciplina Problemáticas da Educação Física**. Disponível em: [UNESP - Universidade Estadual Paulista | NEAD - Núcleo de Educação a Distância](#). Acesso em 30 jun. de 2018.
- BETTI, M. **A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos**. Rev. Bras. Educ. Fís. Escolar. Ano IV, v. 1 – Jul. 2018.
- BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1997.
- BRACHT, V. **Esporte na escola e esporte de rendimento**. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 14-29, 2000/2001.
- BRACHT, V. **Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (In)feliz**. 2ªed. Ijuí: Unijuí, 2003.
- BRACHT, V. **A Educação Física no Ensino Fundamental**. Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais, Belo Horizonte, p. 1-14, nov. 2010.
- BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, 1º e 2º ciclos**. Brasília: MEC / SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. (LEI nº 9.393/96). Brasília, 1996.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Trad. Maria Ferreira; Revisão técnica Tânia Ramos Fortuna. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.
- CHÂTEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus Editorial, 1987.
- CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DARIDO, S. C.; GONZÁLEZ, F.; GINCIENE, G. O afastamento e a indisciplina dos

alunos nas aulas de Educação Física Escolar. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. **Disciplina Problemáticas da Educação Física**. Disponível em: [UNESP - Universidade Estadual Paulista | NEAD - Núcleo de Educação a Distância](#). Acesso em 30 jun. de 2018.

DARIDO, S. C. Relação entre ensinar *a fazer* e ensinar *sobre o fazer* na Educação Física Escolar. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. **Disciplina Problemáticas da Educação Física**. Disponível em: [UNESP - Universidade Estadual Paulista | NEAD - Núcleo de Educação a Distância](#). Acesso em 30 jun. de 2018.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DEL-MASSO, M.C.; COTTA, M. A. C.; SANTOS, M. A. P.; Ética em pesquisa científica: conceitos e finalidades. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. **Disciplina Seminários de Pesquisa em Educação Física**. Disponível em: [UNESP - Universidade Estadual Paulista | NEAD - Núcleo de Educação a Distância](#). Acesso em 28 jun. de 2018.

DEL-MASSO, M.C.; COTTA, M. A. C.; SANTOS, M. A. P.; Problemas de pesquisa e questões plágio. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. **Disciplina Seminários de Pesquisa em Educação Física**. Disponível em: [UNESP - Universidade Estadual Paulista | NEAD - Núcleo de Educação a Distância](#). Acesso em 28 jun. de 2018.

DUARTE E. N. et al. **Estratégias metodológicas adotadas nas pesquisas de iniciação científica premiadas na UFPB: em foco a Série “Iniciados”**. Enc. Bibli: R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., ISSN 1518-2924, Florianópolis, v. 14, n. 27, p.170-190, 2009.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Caderno de Pesquisa, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

ETCHEPARE et al. **Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. R. da Educação Física/UEM, Maringá, v. 14, n. 1, p. 59-66, 1. sem. 2003.

FARIAS, U. de S. et al. **No caminho de novas práticas pedagógicas em Educação Física Escolar**. Educ. Fís., Esporte e Saúde, Campinas: SP, v. 15, n. 4, p. 486-504, out./dez. 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia da Pesquisa-ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, E. S.; OLIVEIRA, J. G. M. **Educação Física no Ensino Fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal**. Motriz, Rio Claro, v. 10, n. 3, p. 140-151, set./dez. 2004.

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

GOMES, C. F. **O corpo silenciado na escola: notas etnográficas sobre sua linguagem lúdica**. Connection Line, v. 08, p. 1-11, 2011.

GOMES, C. F. **Pela porta ou pela janela? notas etnográficas sobre a ludicidade Escolar**. Cadernos de Educação (UFPel), Edunic, Cuiabá - MT, v. 9, n. 1, p. 85-94, 2005.

GOMES, C. F. **Descolonização da criança escolar e o gênero literário: uma reflexão sobre a autonomia de suas implicações lúdicas**. R. Educ. Pública, Cuiabá, v. 23, n. 53/1, p. 369-390, maio/ago. 2014.

GOMES, C. F. **A ludicidade assentida – algumas reflexões sobre a importância do brinco, logo existo, na vida escolar**. Revista Hospitalidade. São Paulo, v.13, n. especial, p.01-11, nov. 2016.

GOMES, C. F. **Experiências brincantes de crianças no espaço escolar**. Revista Hospitalidade. São Paulo, v. 15, n. 1, p. 198-214, jan./jul. 2018.

GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. **Disciplina Problemáticas da Educação Física**. Disponível em: [UNESP - Universidade Estadual Paulista | NEAD - Núcleo de Educação a Distância](#). Acesso em 30 jun. de 2018.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Entre o “não mais” e o “ainda não”:** pensando saídas do não-lugar da EF Escolar I. Cadernos de Formação RBCE, p. 9-24, set. 2009.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Trad. João Paulo Monteiro. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Educação Física como componente curricular da Educação Básica: aspectos legais. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF. **Disciplina Problemáticas da Educação Física**. Disponível em: [UNESP - Universidade Estadual Paulista | NEAD - Núcleo de Educação a Distância](#). Acesso em 30 jun. de 2018.

KAWASHIMA, L. B.; SOUZA, L. B.; FERREIRA, L. A. **Sistematização de conteúdos da Educação Física para as séries iniciais**. Motriz, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 458-468, abr./jun. 2009.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. e a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1996.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1992.

LAVOURA, T. N.; MACHADO, A. A. **Saberes docentes acerca do jogo no contexto escolar**. Rev. Mackenzie de Ed. Física e Esporte. São Paulo, v. 6, n. 1, p. 57-68, 2007.

LEITÃO, M. C.; OSORIO, Y. **Ensino Fundamental I: um enfoque construtivista do movimento sobre formação atitudinal**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 01-294, jan./mar. 2014.

LUNA, S. V. de. **Planejamento de Pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2000, 108 p.

MASCHIO, V.; RIBAS, J. F. M. **El Juego como contenido escolar en el enfoque Crítico-superador**. EFdeportes Revista digital: Buenos Aires, ano 16, nº 157, junho 2009, p. 30-38.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**. 30 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Educação Escolar e cultura (s): construindo caminhos**. In: Revista Brasileira de Educação, n.º. 23. São Paulo: ANPED, 2003.

MOREIRA, E. C. (Org.). **A Educação Física na rede municipal de ensino de Cuiabá: uma proposta de construção coletiva**. 2 ed. rev. e ampl. Cuiabá: EdUFMT, 2016.

NEIRA, M. G. **Ensino de Educação Física**. São Paulo: Thomson Learning, 2007. (Coleção Ideias em Ação/ Coordenadora Anna Maria Pessoa de Ca. NEIRA, M. G. Ensino de Educação Física. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física**. 7. ed. São Paulo. Brasiliense, 1988.
PALMA, A. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. **Educação Física e a organização curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Londrina: Eduel, 2010.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

PICCOLO, G. M. **O jogo por uma perspectiva histórico-cultural**. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 31, n. 2, p. 187-202, janeiro 2010.

PONTES, F. A. R.; MAGALHÃES, C. M. C. **A estrutura da brincadeira e a regulação das relações**. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v.18, n.2, p.213-219, 2002.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2015.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1989.

SADI, R. S. Ensino/aprendizagem de esportes coletivos a partir de um jogo de queimada. **Revista Digital EF desportes**, Buenos Aires, v. 13, n.119, 2008b. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd119/esportes-coletivos-a-partir-de-umjogo-de-queimada.htm>.

SANTOS, G. F. L. **O processo de civilização do jogo**. 2012. 247 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, Marília, 2012.

SILVA, G. M. de O. et al. **O jogo na escola: uma análise da intenção pedagógica de professores de Educação Física**. Rev. da Faculdade de Ed. Física da UNICAMP, Campinas, v. 10, n. 3, p. 87-100, set./dez. 2012.

SILVA, J. V. P. da; SAMPAIO, T. M. V. **O jogo como conteúdo da Educação Física e suas possibilidades co-educativas**. Rev. da Faculdade de Ed. Física da UNICAMP, Campinas, v. 10, n. 2, p. 145-164, maio/ago. 2012.

SILVA, S. A. P. dos S. **A pesquisa qualitativa em Educação Física**. Rev. paul. Educ. Fis., São Paulo, v. 10, n. 1, p. 87-98, jan./jun. 1996.

SUTTON-SMITH, B. **A ambiguidade da brincadeira**. Trad. Vera Joscelyne; revisão técnica de Tânia Fortuna. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

THIOLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18^a ed. São Paulo: Cortez, 1998.

APÊNDICE A
Instrumento de coleta de dados

DIÁRIO DE CAMPO		
Nome da escola:		
Pesquisador:		
Local:		
Sujeitos observados:		
Data:	Horário de início:	Horário do término:
1- Atividades/ Conteúdos		
2- Objetivos		
3- Materiais e recursos		
4- Organização e procedimentos da aula		
5- Descrição da aula e diálogos ocorridos.		
6- Impressões gerais do pesquisador		

APÊNDICE B

Proposta de Intervenção – Planos de aulas

AULA 1

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de arremessar, desviar e agarrar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Queimada e suas variações.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças têm a dizer e de seus anseios para o dia. Ensinar sobre a caracterização do jogo popular – queimada e sua origem. Explanar sobre as diferentes nomenclaturas desse jogo, seus objetivos e suas variações. Em seguida vivenciar a queimada tradicional.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva, bola de borracha e jogos de coletes.
AVALIAÇÃO	Participação nas atividades; observação direta do fazer dos alunos; avaliação através de debate sobre o tema ao final da aula.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO E COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 2

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
---	--

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de arremessar, desviar e agarrar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Queimada e suas variações.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças vivenciaram na aula anterior e o que elas trouxeram de variações da queimada. Explicar sobre a queimada que será vivenciada pelos alunos e elencar sobre as possibilidades e dificuldades desse jogo. Em seguida desenvolver a prática da “queimada individual”, onde é cada um por si; os alunos ficam dispostos em toda a quadra e o professor lança a bola para o alto, o aluno que pegar a bola começa o jogo e pode tentar queimar qualquer pessoa a sua volta (não podendo andar o aluno que for o queimador), o aluno que foi queimado tem que sentar no chão e só pode retornar ao jogo se conseguir pegar a bola novamente. Pode haver variações e sugestões quanto o retorno ao jogo, como por exemplo: o jogador que está queimado/sentado, se conseguir tocar qualquer jogador que estiver em pé troca de lugar com o colega, ficando assim em pé e o colega senta-se em seu lugar. No decorrer do jogo, pedir aos alunos que apresentem maneiras de voltar ao jogo como queimador, experimentar a sugestão dos alunos e ao final em uma roda de conversa debater a viabilidade e execução das propostas.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva e bola de borracha.
AValiação	Após o jogo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências corporais de ataque, de defesa, de espera para jogar, de sucesso, de desafios, de descobertas e de estratégias empregadas durante o retorno ao jogo, relatar as situações de aprendizagens corporais objetivadas e discutir sobre as experiências ligadas ao prazer, alegria, aos desafios no grau de dificuldade e/ou facilidade e a melhor forma de execução desse jogo.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 3

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
--	--

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de arremessar, desviar e agarrar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Queimada e suas variações.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças vivenciaram na aula anterior e o que elas trouxeram de variações da queimada. Explicar sobre a queimada que será vivenciada pelos alunos e elencar sobre as possibilidades e dificuldades desse jogo. Em seguida desenvolver a prática da queimada “abelha rainha ou rei”, onde a conformação inicial dos alunos é a mesma da queimada tradicional; os alunos ficam dispostos em duas equipes, uma de cada lado da quadra. Antes de iniciar o jogo, cada equipe deve em comum acordo, escolher um integrante em segredo para ser a abelha rainha ou rei; esse aluno escolhido será a peça chave do jogo, pois ao ser queimado o jogo acaba e a vitória é da equipe que conseguir queimar primeiro todos os jogadores da outra equipe ou queimar o aluno escolhido como abelha rainha ou rei.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva, bola de borracha e jogos de coletes.
AVALIAÇÃO	Após o jogo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências corporais de ataque, de defesa, de escolha do aluno (abelha rainha ou rei), de sucesso, de desafios, de descobertas e estratégias empregadas para proteger sua abelha rainha ou rei, e também as estratégias usadas para descobrir a abelha rainha ou rei da equipe adversária; relatar as situações de aprendizagens corporais objetivadas e discutir sobre as experiências ligadas ao prazer, alegria, aos desafios na escolha do colega e na organização de estratégias para ludibriar a equipe adversária.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 4

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
--	--

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de arremessar, desviar e agarrar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Queimada e suas variações.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças vivenciaram nas aulas anteriores. Explicar sobre a queimada “xadrez” que será vivenciada pelos alunos e elencar sobre as possibilidades e dificuldades desse jogo interagindo e abordando o próprio jogo de xadrez. Em seguida desenvolver a prática da queimada “xadrez”, onde a conformação inicial dos alunos é a mesma da queimada tradicional; os alunos ficam dispostos em duas equipes, uma de cada lado da quadra. Antes de iniciar o jogo, cada equipe deve em comum acordo, escolher qual aluno representará cada peça do jogo de xadrez (Peão: leva um jogador que não foi queimado junto com ele; Cavalo: é imune; Bispo: volta a rainha caso já tenha sido queimada; torre: manda outro jogador de sua equipe no seu lugar; rainha: salva todos que foram queimados e rei: acaba o jogo), e pendurar uma placa informativa no pescoço com o nome da peça de xadrez escolhida. Ao final da aula, em uma roda de conversa, debater a viabilidade e execução do jogo proposto.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva, bola de borracha, jogos de coletes, tabuleiro de xadrez e placas com nomes das peças de xadrez.
AValiação	Após o jogo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências corporais vivenciadas na queimada, relatar as situações de aprendizagens corporais objetivadas e discutir sobre as experiências ligadas ao jogo e aos desafios quanto as variações e diferenças das jogadas de cada integrante do jogo, além de debater a relação desse jogo com o xadrez propriamente dito e suas estratégias de jogo.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 5

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
--	--

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de arremessar, desviar e agarrar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Queimada e suas variações.
METODOLOGIA	<p>Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças vivenciaram nas aulas anteriores. Explicar sobre a queimada que será vivenciada pelos alunos e elencar sobre as possibilidades e dificuldades desse jogo. Em seguida desenvolver a prática da queimada “dos cones”, onde a conformação inicial dos alunos é a mesma da queimada tradicional; os alunos ficam dispostos em duas equipes, uma de cada lado da quadra. Antes de iniciar o jogo, coloca-se um cone no meio da quadra de cada equipe e acrescenta-se uma bola de cor diferente que servirá apenas para acertar o cone. Cada equipe deve tentar acertar o cone da equipe contrária e ao mesmo tempo tentar queimar os jogadores do outro time, lembrando que cada bola tem sua função, não podendo ser trocada. A equipe que conseguir derrubar o cone do time adversário poderá escolher um jogador do outro time para ser queimado e ir para a área do “morto” ou reserva (área onde os jogadores queimados ficam). Pode haver variações e sugestões quanto a derrubada do cone, como por exemplo salvar um jogador de sua equipe que já foi queimado. No decorrer do jogo, pedir aos alunos que apresentem punições com a derrubada do cone. O jogo termina quando todos os jogadores de uma equipe forem queimados. Ao final da aula, em uma roda de conversa, debater a viabilidade e execução do jogo proposto.</p>
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva, bolas de borracha de cores diferentes, jogos de coletes e cones pequenos.
AVALIAÇÃO	<p>Após o jogo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências corporais vivenciadas na queimada, relatar as situações de aprendizagens corporais objetivadas e discutir sobre as experiências ligadas ao jogo e aos desafios quanto as estratégias para acertar o alvo e a escolha do jogador que vai salvo ou queimado. Debater sobre todas as queimadas vivenciadas e suas variações quanto ao espaço, regras, estratégias, materiais utilizados, relação de colaboração com os colegas e a experiência da vitória e da derrota.</p>
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 6

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de lançar, agarrar e empurrar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Bugalha.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças têm a dizer e de seus anseios para o dia. Ensinar sobre a caracterização do jogo popular – bugalha e sua origem. Explanar sobre as diferentes nomenclaturas desse jogo, seus objetivos e suas variações. Em seguida vivenciar a bugalha. Ao final da aula propor aos alunos que os mesmos na próxima aula confeccionem seus próprios objetos para a experimentação desse jogo.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva, sala de aula ou algum espaço aberto; pedrinhas.
AVALIAÇÃO	Após a vivência desse jogo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências corporais vivenciadas da bugalha, relatar as situações de aprendizagens corporais objetivadas e discutir sobre as experiências ligadas lançar e apanhar pequenos objetos com as mãos, as dificuldades e/ou facilidades apresentadas.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 7

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
---	--

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de lançar, agarrar e empurrar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Bugalha.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças têm a dizer sobre a experiência da aula passada e perguntar sobre as ideias e materiais que trouxeram para a confecção dos objetos do jogo. Ensinar sobre as diferentes formas e materiais que podem ser utilizados para o desenvolvimento desse jogo e auxiliar na confecção dos objetos com os alunos. Após esse primeiro momento de confecção dos objetos, permitir aos alunos vivenciarem o jogo com os diversos materiais apresentados. Para a próxima aula, pedir aos alunos que tragam pedaços de cordão ou barbante (mínimo 1 metro) para vivenciarem o jogo cama de gato.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva, sala de aula ou algum espaço aberto; objetos variados trazidos pelos alunos (ex: saquinhos, areia, sementes etc.).
AVALIAÇÃO	Após a vivência desse jogo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências corporais vivenciadas durante a confecção do material para o jogo, relatar as situações de aprendizagens corporais objetivadas e discutir sobre as experiências ligadas lançar e apanhar pequenos objetos com as mãos, as dificuldades e/ou facilidades apresentadas com os diferentes objetos.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 8

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares antigos. • Ter atenção, concentração, coordenação, destreza e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de coordenativa motora fina. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.

CONTEÚDOS	Jogos populares antigos: Cama de gato.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças sabem ou imaginam ser o jogo “cama de gato”. Em seguida explicar o que é esse jogo e sua história. Depois pedir que os alunos formem duplas e que amarrem ou fixem seus pedaços de cordão para iniciarem a vivência desse jogo. Nesse momento da aula, a professora se deslocará de dupla em dupla auxiliando os alunos e sanando possíveis dificuldades. Para a aula seguinte, será solicitado que os alunos conversem com seus familiares e busquem novas formas/versões de desenvolver o jogo vivenciado na aula e será pedido que os alunos compartilhem seus achados com os colegas para que todos possam experimentar essa nova descoberta.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva, sala de aula ou algum espaço aberto; pedaços de cordão ou barbante.
AValiação	Após a vivência desse jogo popular antigo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências vivenciadas durante a execução da atividade, relatar as situações de aprendizagens e as experiências ligadas ao conseguir manobrar o pedaço de cordão/barbante com facilidade ou não. Debater com os alunos suas dificuldades e pedir que falem se obteve ajuda de algum colega e se isso foi importante para seu aprendizado.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 9

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de correr, puxar e segurar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Pipa e objetos que voam.

METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças têm a dizer e de seus anseios para o dia. Ensinar sobre a caracterização do jogo popular – pipa e objetos que voam e sua origem. Explicar sobre as diferentes nomenclaturas desse jogo, seus objetivos e suas variações. Em seguida vivenciar a construção de um objeto que voa denominado “aviãozinho de papel”. Ao final da aula propor aos alunos que os mesmos na próxima aula confeccionem seus próprios objetos que voam para a experimentação desse jogo em suas diferentes variações. Para a aula seguinte, solicitar que os alunos tragam folhas de papel e cordão para a confecção e experimentação do “catrequinho”.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva ou algum espaço aberto; folhas de papel.
AVALIAÇÃO	Após a vivência desse jogo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências corporais vivenciadas durante a confecção do material para o jogo, relatar as situações de aprendizagens corporais objetivadas e discutir sobre as experiências ligadas lançar e apanhar pequenos objetos com as mãos, as dificuldades e/ou facilidades apresentadas com os diferentes objetos.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 10

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de correr, puxar e segurar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Pipa e objetos que voam.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças têm a dizer e de seus anseios para o dia. Ensinar sobre a caracterização do jogo popular “catrequinho” e sua origem. Em seguida vivenciar a construção de um objeto que voa denominado “catrequinho”. Ao final da aula, permitir a experimentação do objeto confeccionado pelos alunos e solicitar que na próxima aula, os alunos tragam os seguintes materiais (papel de seda, varetas de bambu, sacolas plásticas para a rabiola, cola branca, tesoura, linha) para a confecção e experimentação da pipa.

RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva ou algum espaço aberto; folhas de papel; cordão ou linha.
AValiação	Após a vivência desse jogo, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências corporais vivenciadas durante a confecção do material para o jogo, relatar as situações de aprendizagens corporais objetivadas e discutir sobre as experiências ligadas ao confeccionar o objeto, puxar e correr. As dificuldades e/ou facilidades apresentadas com o manuseio do objeto.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

AULA 11

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de correr, puxar e segurar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Pipa e objetos que voam.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças têm a dizer e de seus anseios para o dia. Ensinar sobre a caracterização do jogo popular pipa e sua origem. Em seguida vivenciar a construção desse objeto em todas as suas etapas.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva ou algum espaço aberto; folhas de papel; cordão ou linha.
AValiação	Após a elaboração e confecção da pipa, durante a roda de conversa, quando será discutido sobre as experiências, dificuldades e facilidades vivenciadas durante a confecção do material para o jogo, relatar as situações de aprendizagens objetivadas com esse conteúdo e discutir sobre as experiências ligadas ao confeccionar o objeto e também a colaboração com os demais colegas.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	

O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	
---	--

AULA 12

OBJETIVOS Palma, Oliveira e Palma (2010) e BNCC	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer o estudo e a vivência de manifestações lúdicas como integrantes da cultura motora, contribuindo no processo de construção da motricidade. • Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver sua consciência corporal a partir de vivências e interações com o outro. • Experimentar a gestualidade lúdica dos jogos populares. • Ter atenção, concentração e criatividade na execução de movimentos que visem a habilidade de correr, puxar e segurar. • Apresentar atitudes cooperativas solidárias condizentes com o grupo durante o jogo.
CONTEÚDOS	Jogos populares: Pipa e objetos que voam.
METODOLOGIA	Início da aula com roda de conversa sobre o que as crianças têm a dizer sobre a experiência de construção de seus brinquedos e de seus anseios para o dia. Explicar sobre os perigos do uso de cerol (danos materiais e físicos aos outros e a si mesmo), de soltar pipa próximo à rede de energia elétrica e demais perigos como a travessia de ruas na caça e procura da pipa. Concluir a confecção da pipa e em seguida, levar os alunos a um local aberto para que eles possam vivenciar a experiência de soltar pipa.
RECURSOS MATERIAIS	Quadra poliesportiva ou algum espaço aberto; pipa confeccionada pelos alunos.
AVALIAÇÃO	Após o momento de conversa e esclarecimento acerca da segurança ao desenvolver esse jogo, durante a roda de conversa, discutir sobre as experiências corporais vivenciadas com a prática de soltar pipa, suas dificuldades e/ou facilidades e a importância do trabalho cooperativo e colaborativo com os demais colegas.
OBSERVAÇÕES SOBRE A AULA	
REGISTRO DE COMPORTAMENTOS	
O QUE É PRECISO MELHORAR/ MODIFICAR?	

APÊNDICE C



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Av. Fernando Correa da Costa, 2367, Boa Esperança, Cuiabá, MT, CEP 78060-900
Tel.:/ Fax: (65) 3615-8830

CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Ao Secretário.....

A/C

Diretoria de.....

Prezado (a) Diretor (a),

Vimos por meio deste solicitar autorização de V. Sa. para que a mestranda Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira, regularmente matriculada no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Federal de Mato Grosso, sob a orientação da Professora Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani, possa realizar coleta de dados para o desenvolvimento do seu trabalho de mestrado no estabelecimento de ensino Escola Presbiteriana Orvalho do Hermom (EPOH) da Rede Municipal de Ensino de Anápolis/Go.

A pesquisa tem como objetivo desenvolver um processo de implementação de unidade didática com a temática “Jogos Populares”, com alunos do 4º ano B da primeira fase do ensino fundamental, da escola municipal EPOH no município de Anápolis, Goiás, com a intenção de avaliar as dificuldades e possibilidades de organização curricular e implementação do conteúdo Jogos Populares nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental I.

A importante cooperação de V.Sa., ao aceitá-lo, demonstra, sem dúvida alguma, sua participação nesse trabalho fundamental ao processo de formação profissional dessa pesquisadora e também dos integrantes dessa comunidade escolar. Sua identidade e da instituição da qual faz parte serão preservadas, pois os dados serão apresentados com a maior confiabilidade e fidedignidade possível, mantendo sempre em sigilo as informações pessoais dos participantes, conforme determina o rigor científico dos trabalhos acadêmicos.

Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio do contato com a docente responsável pela orientação desta pesquisa, Profa. Dra. Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani (marciacoffani@hotmail.com) ou com a pesquisadora Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira (992380826/ sk.fiuza@hotmail.com).

Agradecemos a colaboração e colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira
Acadêmico do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
(PROEF) da UFMT

Profa. Dra. Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani
Orientadora da pesquisa

APÊNDICE D



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
Av. Fernando Correa da Costa, 2367, Boa Esperança, Cuiabá, MT, CEP 78060-900
Tel.:/ Fax: (65) 3615-8830

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilma. Sra. Luciana Sardinha de Lisboa Pereira

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Federal de Mato Grosso, da mestranda Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira, sob a orientação da Profa. Dra. Márcia Rodrigues da Silva Coffani, a ser realizada no estabelecimento de ensino Escola Presbiteriana Orvalho do Hermom (EPOH) da Rede Municipal de Ensino de Anápolis/Go, tendo como objetivo elaborar e aplicar um programa de aulas com duração de um bimestre para as aulas de educação física abordando o conteúdo jogos e brincadeiras a partir do referencial teórico de Ângela Palma, Amauri Oliveira e José Augusto Palma em sua obra "Educação Física e a Organização Curricular" do ano de 2015.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo cumprindo as determinações éticas da Resolução nº. 466/2012 CNS/CONEP, tendo a garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa. Salientamos ainda que tais dados sejam utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Anápolis, 05 de agosto de 2019

Susan Kelly F. de S. Oliveira
Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira

Acadêmico Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da
UFMT

Márcia C. R. S. Coffani

Profa. Dra. Márcia Rodrigues da Silva Coffani
Orientadora da pesquisa

Concordamos com a solicitação

Não concordamos com a solicitação

Pereira

Diretoria de Luciana Sardinha de Lisboa Pereira

Luciana Sardinha de Lisboa Pereira

Diretora
Dec Nº 42649/2018

APÊNDICE E



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Av. Fernando Correa da Costa, 2367, Boa Esperança, Cuiabá, MT, CEP 78060-900
Tel.:/ Fax: (65) 3615-8830

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO **(PAIS OU RESPONSÁVEIS)**

Anápolis/GO, _____ de _____ de _____.

Estamos convidando seu filho(a) para participar de uma pesquisa a ser realizada nas aulas de Educação Física da Escola Presbiteriana Orvalho do Hermom, com o tema **EDUCAÇÃO FÍSICA E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: DIFICULDADES E POSSIBILIDADES DA IMPLEMENTAÇÃO DO CONTEÚDO “JOGOS POPULARES” NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA**. Para tanto, necessitamos do seu consentimento.

A pesquisa tem como objetivo elaborar e ensinar um programa de aulas com duração de um bimestre para as aulas de Educação Física abordando o conteúdo jogos populares a partir do referencial teórico de Ângela Palma, Amauri Oliveira e José Augusto Palma em sua obra “Educação Física e a Organização Curricular” do ano de 2010. Serão utilizados como instrumentos de coleta de dados um diário de campo e fotos para registros. A pesquisa será realizada nas dependências da EPOH – Escola Presbiteriana Orvalho do Hermom a qual seu filho(a) encontra-se matriculado(a). O dia e o horário serão previamente agendados junto à direção da escola. A identidade de seu filho(a) será preservada, pois cada aluno será identificado por pseudônimos. Como não se trata de um procedimento invasivo, os riscos envolvidos neste estudo serão mínimos.

As pessoas que realizarão a pesquisa serão a mestranda Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Cuiabá e a Profa. Dra. Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani, orientadora da pesquisa. Solicitamos a sua autorização para a realização do estudo e para produção de artigos técnicos e científicos. Caso aceite, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua, a outra é do(a) pesquisador(a) responsável.

Agradecemos desde já sua atenção.

Pesquisadora responsável: Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,
RG/CPF _____, abaixo assinado, concordo que meu
filho(a) _____ participe
do estudo como sujeito. Fui informado (a) sobre a pesquisa e seus procedimentos e, todos os
dados a seu respeito não deverão ser identificados por nome em qualquer uma das vias de
publicação ou uso. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento.
Assinatura: _____
Anápolis, ____ de ____ de 20____.

APÊNDICE F

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Av. Fernando Correa da Costa, 2367, Boa Esperança, Cuiabá, MT, CEP 78060-900
Tel.:/ Fax: (65) 3615-8830

SOLICITAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

Anápolis/GO, ____ de _____ de 20__.

Ilmo (a). Senhor

(a) _____

MD. Diretor(a) e/ou Proprietário(a)

Prezado (a) Senhor (a),

Venho por meio desta solicitar a V. S^a _____, autorização para que a mestranda Susan Kelly Fiuza de Souza Oliveira, Matrícula nº. 229201813, do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Cuiabá, venha realizar pesquisa de campo referente à dissertação de mestrado, no período de ____ a ____ de 20__. Agradecemos a colaboração e colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani