

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

KELLY CEBELIA DAS CHAGAS DO AMARAL

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA AÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
UMA LEITURA FENOMENOLÓGICA DOS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM**

**CAMPO GRANDE/MS
2014**

Amaral, Kelly Cebelia das Chagas do.

Jogos e brincadeiras na ação do professor de educação física: uma leitura fenomenológica dos contextos de aprendizagem / Kelly Cebelia das Chagas do Amaral. – Campo Grande, 2014.

126 p; 30cm.

Orientadora: Jucimara Silva Rojas

Dissertação: Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

1.Professor de educação física; 2.Jogos e brincadeiras;
3.Aprendizagem; 4.fenomenologia. I Rojas, Jucimara Silva. II Título.

KELLY CEBELIA DAS CHAGAS DO AMARAL

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA AÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
UMA LEITURA FENOMENOLÓGICA DOS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profª. Dra. Jucimara Silva Rojas

**CAMPO GRANDE/MS
2014**

Kelly Cebella das Chagas do Amaral

**Jogos e Brincadeiras na ação do professor de Educação Física: Uma leitura
Fenomenológica dos contextos de aprendizagem**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação,
do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
como requisito final para a obtenção do título de Mestre

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dra. Jucimara Silva Rojas



Prof. Dra. Regina Aparecida Marques de Souza



Prof. Dra. Marta Regina Brostolin

Campo Grande - MS, 27 de novembro de 2014

A Deus, Amma Bhagavan, meu amor maior.

*Aos meus antepassados, gerações que vieram
preparar a estrada a qual sigo.*

*Ao Papai e Mamãe, pelo dom da vida;
vocês me deram o suficiente.*

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, querida e sempre amada Professora Doutora Jucimara Rojas, um Ser de Luz, que embeleza, cativa, interdisciplinariza, acolhe, respeita, ensina, partilha e encanta. “Quem sou deixa marcas”, recordações de uma ludicidade para a vida.

Às professoras doutoras Marta Regina Brostolin (UCDB), Regina Aparecida Marques de Souza (UFMS/CPAN) e Lucrecia Stringuetta Mello (UFMS), por disporem de seu tempo e sabedoria nas orientações de melhoria deste trabalho, muito obrigada!

Aos queridos *coaches* Caterine Castro, por multiplicar sua luz, Eduardo Z. Zempulski, pelo resgate da essência, Nereida Lessa pelo *rapport* que transcendeu, e todos que fizeram parte da primeira turma de PSC 1, “lugar eternamente seguro”.

À Universidade Federal do Acre e Colégio de Aplicação, meu lugar de trabalho, por permitirem minha total entrega e dedicação extremamente necessária para este estudo.

À Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, tornando a realização de um sonho possível.

Ao grupo de pesquisa Fenomenologia, Formação, Linguagem Lúdica, Interdisciplinaridade e Pesquisa em Educação (FLLIPE), e seus integrantes, meus companheiros de estudo.

Às queridas colegas Care Hammes e Geysa Maciel, pelas palavras de incentivo e pelos muitos momentos de auxílio dispensados a mim todas as vezes que precisei. Vocês foram como anjos colocados no meu caminho.

À cidade “Morena” de Campo Grande, onde pude viver experiências enriquecedoras, lugar que me acolheu com ipês lindamente floridos.

À família de *deekshas* Givers e demais “buscadores”, um encontro que certamente estava marcado, meu Namastê!

RESUMO

Este trabalho apresenta uma leitura em Fenomenologia abordando questões referentes à ação do professor de Educação Física com os contextos de aprendizagem em jogos e brincadeiras. Busca descrever e interpretar qual o lugar que as atividades lúdicas estão ocupando na ação docente desse professor. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com abordagem na Fenomenologia. Para este trabalho foram considerados autores como: Merleau-Ponty (2006), Bicudo (2000), Kishimoto (2009), Huizinga (2000), Rojas (2009), entre outros. Foram usados dois lócus de investigação, em duas cidades distintas, uma delas, na cidade de Rio Branco, capital do Estado do Acre, e também escolas de ensino privado da cidade de Campo Grande, Estado do Mato Grosso do Sul. Os sujeitos desta pesquisa são sete professores licenciados na área de Educação Física que têm, no mínimo, quatro anos de atuação profissional. Como recomenda o método fenomenológico, pedimos a esses sujeitos que escrevessem um depoimento a partir da seguinte intencionalidade: Como é sua ação como professor de Educação Física com jogos e brincadeiras para o contexto de aprendizagem? Ao final da pesquisa, encontramos características lúdicas na ação de todos os sujeitos participantes, os quais acreditam que os jogos e brincadeiras são formas de abordagens importantes e necessárias para motivar e auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na educação de crianças. Eles também reconhecem a importância de seu papel profissional neste fazer docente, o que contribui para uma busca contínua do saber, refletindo assim, na prática pedagógica individual.

Palavras-chave: Professor de educação física. Jogos e brincadeiras. Aprendizagem e fenomenologia.

ABSTRACT

This article is about phenomenology with an approach in questions referring to the action of the physical education teacher with the contexts of learning by using games and entertainment. It searches for description and understanding in which places the ludic actions are present in the ways of teaching. This qualitative research has an approach in Phenomenology considering some names like: Merleau –Ponty (2006), Bricault (2000), Kishimoto (2009), Huizinga (2000), Rojas (2009), among others. Two places were used in investigating, one of these cities was Rio Branco the capital of Acre and some private schools in Campo Grande, in the state of Mato Grosso do Sul, in the total of seven professors. The people involved in this research, were professionals graduated in Physical Education who had at least four years of professional teaching. As the phenomenology method suggests, we asked for these professionals to describe a report like this: How is your deed like a physical Education professional using games and plays in the learning context? By the end of the research we could find ludic characteristics among the actions of all the participants who believed that games and playful ways are important and necessary ways to help and motivate in the learning and teaching process, mainly in relation to children's education. They also recognize the role of the teacher in this important process.

Keywords: Physical Education. Games and playful. Learning and phenomenology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sujeito Bola Vermelha	84
Figura 2 – Sujeito Bola Verde	86
Figura 3 – Sujeito Bola Azul	87
Figura 4 – Sujeito Bola Marrom	88
Figura 5 – Sujeito Bola Rosa	90
Figura 6 – Sujeito Bola Laranja	91
Figura 7 – Sujeito Bola Lilás	92
Figura 8 – Imagens dos sujeitos na Bola de Pano.....	94
Figura 9 _ Gráfico de convergências das categorias abertas _ completo.....	100
Figura 10 – Gráficos de convergências das categorias abertas – categoria lúdico nas aulas de educação física.....	101
Figura 11 – Gráficos de convergências das categorias abertas – categoria variação das brincadeiras e jogos.....	102
Figura 12 – Gráficos de convergências das categorias abertas – categoria dificuldade em trabalhar a ludicidade com alunos maiores.....	103
Figura 13 – Gráficos de convergências das categorias abertas – categoria corporeidade e movimento.....	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisa de trabalhos sobre o tema.....	35
Quadro 2 – Análise ideográfica do sujeito Bola Vermelha	70
Quadro 3 – Análise ideográfica do sujeito Bola Verde	71
Quadro 4 – Análise ideográfica do sujeito Bola Azul	72
Quadro 5 – Análise ideográfica do sujeito Bola Marrom	76
Quadro 6 – Análise ideográfica do sujeito Bola Rosa	77
Quadro 7 – Análise ideográfica do sujeito Bola Laranja	78
Quadro 8 – Análise ideográfica do sujeito Bola Lilás	79
Quadro 9 – Análise nomotética.....	80
Quadro 10 – Aserções e categorias abertas.....	81
Quadro 11 – Categorias abertas.....	82
Quadro 12 – Análise ideográfica do sujeito Bola Vermelha	95
Quadro 13 – Análise ideográfica do sujeito Bola Verde	95
Quadro 14 – Análise ideográfica do sujeito Bola Azul	96
Quadro 15 – Análise ideográfica do sujeito Bola Marrom	96
Quadro 16 – Análise ideográfica do sujeito Bola Rosa	97
Quadro 17 - Análise ideográfica do sujeito Bola Laranja	97
Quadro 18 – Análise ideográfica do sujeito Bola Lilás	97
Quadro 19 – Aserções dos sujeitos.....	98
Quadro 20 – Categorias abertas.....	98
Quadro 21 – Convergência das categorias abertas dos depoimentos dos sujeitos e das imagens simbólicas.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD	- Banco Digital Brasileiro de Teses e Dissertações
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IESA	- Instituto Cenecista de Ensino Superior de Santo Ângelo
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PROUNI	- Programa Universidade para Todos, do Governo Federal
RCNEI	- Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SciELO	- Scientific Electronic Library Online
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UDESC	- Universidade do Estado de Santa Catarina
UEC	- Universidade Estadual de Campinas
UEM	- Universidade Estadual de Maringá
UEP	- Universidade Estadual Paulista
UFG	- Universidade Federal de Goiás
UFJF	- Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMS	- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFP	- Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	- Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM	- Universidade Federal de Santa Maria
UNESP	- Universidade Estadual Paulista
UTIC	- Universidad Tecnológica Intercontinental

SUMÁRIO

PÁGINAS NECESSÁRIAS.....	12
INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I	20
1. EDUCAÇÃO FÍSICA, ESCOLA E INFÂNCIA.....	21
1.1 REFLEXÕES SOBRE AS AÇÕES DO SER PROFESSOR.....	28
1.2 ESTADO DA ARTE, UM CAMINHO JÁ PERCORRIDO.....	35
CAPÍTULO II	44
2. OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS.....	45
2.1 O LÚDICO NA ESCOLA: ELEMENTOS, POSSIBILIDADES E CONTEXTO.....	48
2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA: CONTEXTUALIZANDO A AÇÃO PRÁTICA.....	51
CAPÍTULO III	57
3. O CAMINHO METODOLÓGICO.....	58
3.1 PESQUISA QUALITATIVA E ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO.....	64
CAPÍTULO IV	66
4. ANÁLISE IDEOGRÁFICA, NOMOTÉTICA E MOMENTO HERMENÊUTICO DA PESQUISA.....	67
4.1 ANÁLISE NOMOTÉTICA.....	80
4.2 UMA IMAGEM, UMA REPRESENTATIVIDADE, UMA SIMBÓLICA.....	82
4.3 ANÁLISE DOS DISCURSOS DAS IMAGENS.....	95
4.4 LUDICIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	105
4.5 VARIAÇÃO DAS BRINCADEIRAS E DOS JOGOS: POSSIBILIDADES DO APRENDER.....	109
4.6 DIFICULDADE EM TRABALHAR A LUDICIDADE COM ALUNOS MAIORES.....	110
4.7 CORPOREIDADE E MOVIMENTO.....	112
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICES.....	124

PÁGINAS NECESSÁRIAS...

É certo que, parte inicial desta história teve seu nascimento há algum tempo. E aconteceu em uma dessas tardes extremamente ensolaradas, calor típico do verão da região Norte, especificamente na cidade de Rio Branco, capital do Estado do Acre. Muitos anos depois, agora como professora, posso¹ compreender como a tomada de uma atitude pedagógica pode influenciar a vida dos alunos. Por meio da função docente, existe a possibilidade de causar marca positiva ou negativa, dar ou cortar asas, metaforicamente falando.

No meu caso, tais asas foram cortadas apenas momentaneamente. Porém, justamente a reflexão do sentimento vivenciado por mim durante aquela aula de Educação Física que me deu forças para alçar novos voos. Voos mais altos e bem distantes de meu *habitat*. Voar com outros tipos de aves, como as araras e os tucanos, espécies essas diferentes das que voavam comigo, em meu antigo céu, do Acre.

Eu, então, ainda uma estudante do antigo ginásio, tinha nas aulas de Educação Física meus únicos momentos de lazer e esporte. Entretanto, mesmo apresentando uma considerável estrutura física para o desporto, especialmente o voleibol, nunca era escolhida pelo professor para jogar, embora estivesse ali para aprender. Eram selecionadas para a quadra justamente aquelas alunas que já sabiam jogar (nessa escola, as aulas eram divididas por gênero). As demais podiam ficar tocando a bola uma para a outra, em uma grande roda, até esperar o momento em que se fazia averiguação da frequência (isso quando se fazia), para poder voltar para casa, sob um estonteante sol das 14 horas.

Isso acontecia o ano todo. O estranho é que, no final dos bimestres, ao constatar as notas avaliativas, todas as alunas tinham notas excelentes. Embora eu sempre tenha tido muito gosto pela disciplina de Educação Física, essas aulas me deixavam confusa e entristecida, pela forma com que eram postas, e foi em uma dessas falas do professor – “Só fica quem sabe jogar” - que pensei: quando crescer, serei professora de Educação Física, mas darei uma aula de verdade...

Mais tarde, descobriu-se que o tal professor, que um dia me excluiu do processo de aprendizagem, não era formado em Educação Física. Infelizmente, era assim que em muitos lugares acontecia o ensino dessa disciplina, por isso, talvez, o quadro histórico possa contribuir para melhor entendimento.

¹Por se tratar de um relato pessoal desta autora, neste momento do texto será utilizado o verbo na 1ª pessoa do singular.

O tempo passou e tornei-me professora de Educação Física formada pela Universidade Federal do Acre, em 2002. No mesmo ano, fui aprovada em concurso para atuar no Colégio de Aplicação da mesma Instituição, para ministrar aulas na modalidade de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Exatamente no momento de lidar com o ensino de Educação Física nas séries iniciais, é que percebo, na atitude do dia a dia das atividades ministradas, o prazer, os sorrisos e a euforia daquelas crianças pelas aulas de Educação Física, em especial, durante os jogos e brincadeiras. Entretanto, em observações e diálogos com os demais colegas da área, noto que existem algumas variáveis não somente quanto à utilização desses elementos, mas também como eles são postos.

Desta forma, compartilho alguns dos motivos que me impulsionaram para este momento da pesquisa: trata-se de um anseio e busca pelo conhecimento, uma tentativa de aprimorar e melhorar a ação docente.

Considerando que todas as experiências vivenciadas por este ser humano, este ser² professor, este ser pai/mãe, este ser amigo(a), este ser aluno(a), este ser filho(a), este ser cidadão(ã), constituem um elemento desse processo identitário, que se refletirá em suas ações dentro e fora da escola, para além do que todas essas ações externam, importa saber o que cada um, particularmente, fará daquilo que o é apresentado. As escolhas são individuais, e eu, ao fazer a minha, poderia ter excluído a Educação Física de minha vida, mas o fiz contrário: vivi a experiência da exclusão, superei, ressignifiquei e somente assim pude transcender! Encarei o trauma como desafio.

Entretanto, o caminho profissional é percorrido dia a dia por meio de uma longa estrada, e, nesse meu caminhar, a busca pela compreensão deste estado do ser professor, do lúdico e do brincar, sempre se fizeram presentes, desde a primeira especialização em psicopedagogia. Segundo Beauclair (2004, p. 1), a psicopedagogia é

[...] um campo do conhecimento que se propõe a integrar, de modo coerente, conhecimentos e princípios de diferentes Ciências Humanas com a meta de adquirir uma ampla compreensão sobre os variados processos inerentes ao aprender humano. Enquanto área de conhecimento multidisciplinar, interessa a Psicopedagogia compreender como ocorre os processos de aprendizagem e entender as possíveis dificuldades situadas neste movimento.

²O termo SER será usado no decorrer deste trabalho como forma de enfatizar o sentido puro do estado natural da essência desse indivíduo. De acordo com Critelli (1996, p.127), Ser, faz sentido para o homem, não apenas pelas suas significações públicas e pelas articulações lógicas. Ser faz sentido quando, por meio do que e nos modos pelos quais faz, alguém chega a ser mais, ou menos, propriamente ele mesmo. Uma propriedade ou impropriedade, cujos índices estão nos seus estados de ânimo. O sentido que ser faz exibir-se nos humores, nas emoções. Entre elas todas, a única que pode remeter o eu à possibilidade do seu poder dar conta de ser, como sua possibilidade, é a angústia diante do seu deixar de ser no mundo.

Assim, as múltiplas possibilidades do aprender e do ensinar, sempre estiveram presentes no meu processo identitário docente. Por isso, considerei conveniente conhecer metodologias que me ajudassem a organizar melhor as ideias inovadoras e alegres, encontradas na abordagem esportiva do lazer. Então, fiz minha segunda especialização – Gestão do Esporte e Lazer –, porque sempre me chamou atenção a forma como o jogo, o esporte, os momentos recreativos conseguem transpor os limites do tempo e da idade, parecendo que o brincar não seria um ato eminentemente infantil, pois, como afirma Huizinga (2000), todas as instituições humanas estruturaram-se a partir do lúdico, em um brincar e/ou em uma brincadeira de algum jeito.

Acredito que existam, em cada um, buscas pessoais. Assim, passados exatos dez anos, conhecimentos novos são necessários, exigindo de mim um voo mais alto e mais longo, longe de tudo e de todos, rumo a uma cidade desconhecida. Então, ingresso no Mestrado em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na linha de pesquisa de Educação, Psicologia e Prática Docente. Tudo a ver com meu caminhar; é certo que esse voar, me exigiu muito mais esforço. Buscar conhecimentos que permitam a formação ainda melhor do sentido de Ser professor de Educação Física. E, assim, se inicia um novo ciclo, nessa trajetória formativa.

INTRODUÇÃO

Utilizaremos no decorrer desta pesquisa de uma imagem simbólica, a qual carrega em seu sentido a lembrança do aconchego e calor de um lugar seguro e do fazer pedagógico desta pesquisadora. A escolha por tal elemento deve-se ao fato de sua semelhança com aquela que é um dos principais instrumentos de trabalho da Educação Física nas escolas, a bola, pois, segundo Chevallier e Gheerbrant (2009), todo objeto pode revestir-se de valor simbólico. A bola, que é bola. Bola que é círculo. Bola que também é esfera.

Este trabalho será permeado concomitantemente por essa Bola³ objeto que motiva a ação didática e também pelo aspecto simbólico do círculo. Da mesma forma, o mundo é representado por um grande círculo. O órgão capaz de nos permitir a visão, pela qual podemos ver este mundo, é circular, a lua e o sol, astros responsáveis pelo dia e pela noite que têm aspectos circulares. O óvulo que abriga o feto para desenvolvê-lo é um pequeno círculo; a criança é alimentada dentro do ventre da mãe por meio de um tubo circular. Sendo assim, podemos dizer que o círculo sempre esteve presente e permeia toda nossa existência. Logo tem valor de existência.

De forma simbólica, o círculo vem nos apresentar essa transmutação de sentidos. Para Chevallier e Gheerbrant (2009), no círculo encontramos propriedades simbólicas de perfeição, homogeneidade, ausência de distinção ou divisão, e também simboliza o tempo, a roda e seu giro.

Quando se faz menção à Educação Física, a atitude mental de relacioná-la com a imagem da bola é feita naturalmente. A bola, um objeto muito simples, conforme o Dicionário *On Line* de Português (2014), quer dizer:

Um objeto, geralmente esférico, para ser atirado, batido, chutado, empurrado, carregado, rolado ou arremessado, dependendo do jogo em que está sendo usado. As bolas podem ser duras ou macias, maciças ou cheias de ar. Mais de 30 esportes importantes são jogados com bola.

Porém, consideramos que esse objeto pode ir muito mais além dessa singela definição. A bola, que pode ter diferentes finalidades, cores, pesos e tamanhos, também pode ser confeccionada das mais variadas formas, por ser um objeto altamente adaptável.

A bola pode ser tocada por todas as partes do corpo, lançada de trás para frente, de frente para trás, por cima, por baixo, de lado, de costas, sentado, deitado. É um elemento sempre presente nas aulas de Educação Física, e se mostra de múltiplas facetas, até mesmo para ser

³Bola escrita com B maiúsculo, estará se referindo á metáfora utilizada no trabalho, e bola com b minúsculo, diz respeito ao objeto, círculo ou esfera.

simplesmente chutada com os pés. Além disso, a bola /Bola se apresenta como um objeto simples de se confeccionar, por meio de materiais alternativos, entre eles o papel, jornal, meia, saco, balão, pano. Uma simples bola. A “minha” bola. Bola de pano!

A imagem simbólica que acompanhará a feitura do trabalho desta pesquisadora será confeccionada por meio de retalhos de panos, ludicamente coloridos. Um retalho, que se juntando a outro pequeno pedaço vai se formando em partes, até constituir um objeto total. Entretanto, é incapaz de se fazer sozinho, precisando tanto da companhia de outros elementos, pedaços de pano, agulha, cola, linha, como também de mãos, dispostas a trabalhar em sua construção, criando.

Assim nos parece ser esta a arte de pesquisar, cortando e utilizando os pedaços de panos, que, com suas texturas e fios, complementam e agregam valores, coloridos. Acreditamos que a educação pode se fazer de forma prazerosa e lúdica. E, o pano, com seu aspecto macio, consegue acalantar e aconchegar aquele que o toca, assim também, pode ser a ação educativa, do Ser professor.

Pano, beleza simples.
 Aspecto afetivo.
 Permite parceria, comunicação, cumplicidade.
 Cada fio, uma trama.
 Cada trama, uma história de criação, articulada,
 entrecruzada.
 Sucede movimento,
 Forma,
 Cor,
 Resiliência.
 Inspira o jogo estético,
 Ético,
 Poético.
 Logo, lúdico.
 (ROJAS, 2004)

Com essa diversidade de possibilidades do uso deste elemento Bola é que vislumbramos a ação docente, objetivando proporcionar aos alunos da Educação Infantil ao Ensino Médio, aspecto lúdico e criativo existentes nos jogos e brincadeiras. Tal ludicidade tem o poder de colorir, enriquecer, melhorar a ação educativa, na medida em que enxerga o outro como um Ser, e, por meio de uma brincadeira, percebe-se o **roubo** de um belo sorriso. Em um jogo desenvolvido é possível levar o aluno a refletir sobre a importância de se ter e cumprir regras, de ganhar e perder, de ceder e ousar frente ao objeto criado.

É encantador poder dar sentido ao fazer pedagógico e proporcionar concomitantemente um aprendizado para a vida desses alunos. A bola, um instrumento utilizado na prática das aulas de Educação Física, é também um objeto capaz de proporcionar um espetáculo mundial inigualável, por exemplo: a Copa do Mundo. Esta possibilita a união de nações politicamente separadas ou inimigas, que, por alguns momentos, terão suas disputas motivadas pela conquista de um troféu – a taça mundial da Copa –, símbolo tão almejado. Durante esse evento, centenas de pessoas são capazes de atravessar continentes para torcer pela sua seleção, lotando estádios de futebol.

De forma semelhante acontece com os Jogos Olímpicos, que, de acordo com Cabral (2004), foram instituídos em 776 a. C., mas a reunião de atletas de todas as partes do mundo helênico na olimpíada mais antiga sugere que já existia uma antiga tradição para eventos dessa natureza. Nesses jogos, nos é lembrada por meio da simbologia de cinco arcos, a união dos cinco Continentes.

Em nossa simbólica, a imagem circular da Bola que, assim como a bola (um dos instrumentos do professor de Educação Física), apresentam características arredondadas, circula o movimento, a possibilidade do giro da mudança; a roda das possibilidades e a roda da ação lúdica. Recorremos a sua imagem, por considerar que esta seja um elemento que permite aos professores de Educação Física, variadas vivências motoras e práticas interdisciplinares com os alunos. Porém esse circular da bola que transcende os elementos físicos e espaciais: O círculo que pode ir muito mais longe, sendo o símbolo, metáfora ilustrativa dessa pesquisa. Instrumento que pode facilitar a ação e símbolo, que pode dizer dessa ação.

Na metodologia essa pesquisa utiliza o método da abordagem fenomenológica. A fenomenologia tem em sua etimologia a palavra fenômeno, que se origina do verbo grego *phainestai*, e quer dizer aquilo que se manifesta e aparece, mas, também significa **brilhar, luzir**. E estar lúcido, consciente das próprias vivências, é um estado possível para o movimento reflexivo (CAPPELLETTI, 1999).

O pensar nesse sentido, evoca o símbolo, segundo Rojas e Mello (2012, p. 111),

Pode ser comparado a um cristal que reflete de maneiras diversas uma luz, conforme a faceta que a recebe. Pode dizer, que ele é um ser vivo, uma parcela do ser em movimento e em transformação. De modo que, ao contemplá-lo e apreendê-lo como objeto de meditação, contempla-se também a própria trajetória que se pretende seguir, apreende-se a direção do movimento em que é levado o ser em suas contextualizações.

Assim, por meio dessa simbólica, a força da metáfora, capaz de transcender o seu significado e revelar neste trabalho, a luz, o despertar, motivador do desvelar de elementos, este

estudo tem por objetivo conhecer, desvelar os contextos de aprendizagem arraigados na experiência dos sujeitos escolhidos na pesquisa. Fortalecer a busca dos contextos de aprendizagem com jogos e brincadeiras, desencadeados pelos instrumentos que permitem elos e nos mostram o processo identitário (NÓVOA, 1995) de ação do professor de Educação Física.

Cabe ainda ressaltar que a Bola, aqui utilizada como metáfora, estará sendo construída no decorrer dos capítulos. Ela apresenta em suas características constituintes pedaços de panos coloridos, e é costurada a mão. A escolha pela textura de pano se faz pelo seu aspecto macio, afetivo, simples e de caráter existencial.

Por acreditarmos que a educação possa alcançar seus objetivos por meio da ludicidade, esses tecidos também trazem a beleza e a alegria contidas nas cores. Entretanto, sem um elo, um fio que costure esses recortes, tal bola não pode rolar. E esse alinhavar da costura pode acontecer de forma artesanal, ponto a ponto. Eis que entra o papel do professor, o fio condutor que pode unir esses pedaços, formando a Bola, que, no decorrer de sua ação docente, poderá encontrar as mais variadas possibilidades.

O crescimento e recheio dessa Bola dizem respeito a tudo que perpassa a ação pedagógica, principalmente pela busca permanente de uma aprendizagem contínua profissional, o que consequentemente implicará as escolhas pedagógicas desse Ser professor.

Tal Bola, apresentada aqui, não precisa estar cheia somente de ar, ela também pode ser preenchida por outros tipos de matérias, por exemplo, o isopor, a esponja, espuma, mas também, num ato subjetivo e simbólico poder recheá-la com um pouco de resiliência, interdisciplinaridade, afetividade, adesão, ação, autoconsciência e ludicidades!

Iniciaremos esta pesquisa considerando alguns aspectos da escola e da infância, assim como também a necessidade de uma atitude reflexiva para com a ação docente, buscando entender o que permeia esse Ser/pessoa que está desempenhando a função de professor de Educação Física. Suas escolhas pedagógicas no sentido de pensar sobre as características, os sentimentos e as escolhas relevantes e responsáveis por tal formação e atuação profissional.

Em seguida, contextualizamos o sentido dos jogos e brincadeiras e suas possibilidades lúdicas, elementos norteadores que possibilitarão um melhor entendimento quanto à escolha por sua utilização no contexto das aulas do professor de Educação Física. Por esse motivo, também é necessário percorrer o caminho histórico pelo qual perpassa tal área de conhecimento.

Na terceira etapa, discorreremos sobre a escolha metodológica pelo qual esta pesquisa é baseada, no caso a Fenomenologia, tendo como principais aportes teóricos Edmund Husserl, precursor da fenomenologia, Merleau-Ponty e Paul Ricoeur. Buscamos o estudo e entendimento

do fenômeno, almejando ir mais além, querendo compreender e desvelar os contextos de aprendizagem na ação do professor de Educação Física com jogos e brincadeiras.

Posteriormente, procedemos com as análises ideográficas e nomotéticas, elementos constituintes da pesquisa fenomenológica, tendo como sujeitos pesquisados, professores de Educação Física do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre e escolas privadas do Estado de Mato Grosso do Sul: Colégio MACE, Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, Alternativa e Quintal Metropolitano, sendo todos eles atuantes no Ensino Fundamental. Finalizando assim, com o momento interpretativo/hermenêutico do processo, um diálogo que acontece entre o pesquisador e o pesquisado, possibilitando o entendimento daquilo que originou a busca e daquilo que foi encontrado no caminho da pesquisa científica.

CAPITULO I



1. EDUCAÇÃO FÍSICA, ESCOLA E INFÂNCIA

Na infância, a escola passa a ser um seguimento do lar da criança, e é nesse ambiente que ela começará a conviver com outros colegas, novas regras, mais rotinas, outros adultos e seus respectivos professores, ampliando seu mundo caseiro, para uma extensão maior de socialização e interação.

Este capítulo abordará a importância de respeitar as características e necessidades exigidas por essa fase da vida, a infância. Veremos o papel que o professor de Educação Física pode exercer no desenvolvimento infantil, com sua ação lúdica, quando utiliza atividades com jogos e brincadeiras. Para isso, é necessário, também, buscar entender o que permeia esse ser, essa pessoa que desempenha a função docente da disciplina: Educação Física. Conhecer suas escolhas pedagógicas, no sentido de pensar sobre as características, os sentimentos e as escolhas relevantes responsáveis por tal formação e atuação profissional.

De acordo com Arnais (2012), a palavra criança é de origem latina e quer dizer um ser humano de pouca idade. Infância, também de origem latina, significa aquele que não fala.

É importante lembrar que, culturalmente, nem sempre foi assim. Ariès (1978) relata que o entendimento sobre a questão infantil e da criança sempre esteve ligado a modelos sociais. O autor diz que o termo se fez desconhecido até meados do século XVII, período em que muitas crianças morriam, até mesmo por falta de cuidados. Foi somente no início do século XVIII que a sociedade começou a tomar consciência da visão social da criança. Fato que pode ser observado historicamente por meio da arte e da iconografia.

Arnais (2012), destaca que, com o avanço científico no início do século XIX, uma nova concepção de criança nos é apresentada, embasadas pelas ciências biológicas, medicina e também a psicologia do desenvolvimento, que defendem a ideia que a infância é um estágio biológico que todos passam até chegar a fase de maturidade do organismo.

Para além de conceitos maturacionais, os autores Dahlberg, Moss e Pence (2003) consideram que na segunda metade do século XX um novo entendimento sobre a infância se apresenta, passando assim, a ser contextualizada em relação ao tempo, local e cultura, tendo variações de acordo com condições socioeconômicas e gênero.

Merleau-Ponty (1990) defende a necessidade de compreendermos que a criança é um ser polimorfo, e é justamente essa característica que permite a ela a coexistência de possibilidades. Esse polimorfismo permeia todos os aspectos da vida da criança: seu corpo, sua noção de tempo e espaço, sua expressividade e desenho também (MACHADO, 2010). “É pelo exercício da vida,

da criação de si para si, que a criança torna-se adulto. Não há meio de desenvolvimento a não ser pela presença dos pais em volta da criança e da cultura que eles veiculam até ela.” (MERLEAU-PONTY, 1990, p. 43).

Percebemos o legado que esse fenomenólogo proporcionou com sua visão abrangente de infância, no sentido de nos considerarmos mergulhados na cotidianidade do mundo, assim como da cultura que compartilhamos. Machado (2010) salienta que, com essa visão de infância, a maneira de educar uma criança é enriquecida e tem possibilidades de ampliação a partir do olhar adulto. De forma que vise a enriquecer, consideravelmente, o cotidiano infantil e o cotidiano da convivência adulto-criança a partir do próprio dia a dia.

Aprofundamos nosso tema seguindo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), cujo texto afirma que a criança possuem uma natureza singular, que a caracteriza como

Seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio, nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. (BRASIL, v. 1, 1998, p. 21).

Então, sendo a concepção social sobre a infância um fato construído culturalmente, cabe-nos refletir sobre o tipo de infância que estamos reforçando nos dias atuais e seus respectivos reflexos futuros, visto que, em pouco mais de uma transição geracional, avós e netos, muitas diferenças já podem ser observadas.

Em se tratando de criança, dentre as características observadas na ação infantil de hoje estão as brincadeiras e os jogos. Essas atividades são ainda mais comumente percebidas caso essa criança viva em um espaço geográfico e motivacional que estimulem essas práticas. Nesse sentido, a escola passa a ser um bom espaço utilitário dessa ação.

Quão maravilhoso pode ser, para um número significativo de pessoas, sentir novamente o aroma e aconchego das lembranças e emoções que são capazes de atravessar o rigor limitante do tempo e do espaço, transportando para um tempo divertido de uma infância plenamente vivida. Um tempo no qual as únicas preocupações e os questionamentos a inquietar partiam de dúvidas como: E agora? Do que vamos brincar? Quem vai ser o pegador? Aonde vamos nos esconder? Com que brinquedo, vamos brincar? Ah! já acharam meu esconderijo...

As brincadeiras e os jogos infantis fazem parte do contexto sociocultural atual. Existem tipos de brincadeiras tipicamente classificadas por gêneros, outras, que utilizam algum artefato material, e aquelas que só dependem do próprio elemento corpo, sua própria esfera imaginativa,

esse corpo (brincado) que é possível estar conosco aqui e agora. Enfim, cada cultura, em função de analogias que estabelece, construirá uma esfera delimitada daquilo que em determinada cultura é designado como jogo.

O simples fato de utilizar o termo não é neutro, mas traz em si certo corte do real, certa representação do mundo. Antes das novas formas de pensar, nascidas do Romantismo, nossa cultura parece ter designado como brincar uma atividade que se opõe a trabalhar, caracterizada por sua futilidade e oposição ao que é sério. Nesse contexto foi que a atividade infantil pôde ser designada com o mesmo termo, mais para salientar os aspectos negativos (oposição às tarefas sérias da vida) do que por sua dimensão positiva, que só aparecerá quando a revolução romântica inverter os valores atribuídos aos termos dessa oposição (KISHIMOTO, 2002).

O que verdadeiramente importa é a criança se manifestar e explorar suas possibilidades no correr, saltar, rolar, imitar, cantarolar, sapatear, imaginar, ações estas intrínsecas no simples momento do brincar. São com essas atitudes e interações que ela consegue aprender e relacionar-se com o meio em que vive.

Depois, com o processo natural do desenvolvimento humano, o indivíduo desenvolve outras maneiras de manejar a relação entre seu mundo interno e a realidade externa. Percebe-se, então, que a fantasia é um elemento fundamental para a vida, pois “a produção de fantasias tem uma importante função psicológica: ajudar o indivíduo a lidar com as frustrações, com o desconhecido e, de modo geral, com os seus conflitos” (DALGALARRONDO, 2008, p. 121).

Dessa forma, o brincar vem a ser uma ação importante no universo infantil, com implicações, inclusive, na formação de sua personalidade. Quando abordamos questões referentes à criança, verificam-se eixos situacionais entre o natural e o social, que precisam mostrar que a criança “[...] interage e influencia o meio em que vive e é influenciado por ele” (PERROTTI, 1982, p.12).

Nesse sentido, enfatizamos que a aprendizagem na infância deva acontecer de forma natural e prazerosa, como o que rege o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 39): “Defendemos que o professor se utilize de atividades corporais sempre de caráter lúdico e expressivo”.

Rojas (2007) salienta a importância do período lúdico na formação do pequeno ser nos levando a refletir sobre a recuperação desse lúdico, como prática permanente no cotidiano do espaço educativo, tendo como centro a criança, sua vida, suas ações, seu mundo, seu Ser. Para a autora, por meio da ludicidade, como comunicação do humano, podemos evidenciar muitos pensares e falares que alimentam, qualitativamente, a vida da criança em novas construções.

E o que mais esse brincar carrega? O que mais esses jogos podem nos oferecer? O brincar, assim como o jogar, nos parece com um sentimento mágico e encantador que se revela em si, pois

neles encontramos incorporados sentidos e significações. É certo que jamais deveríamos abandonar esse brincar, porque, mesmo na fase adulta, podemos dizer que nossos brinquedos apenas mudam de tamanhos e valores, mas geralmente, quando falamos de jogos e brincadeiras, logo nos remetemos à infância, e é maravilhoso quando esse brincar pode ser para além da rotina caseira.

A forma com que as famílias estão se constituindo nos dias atuais tem se diferenciado daqueles modelos sociais vivenciados por nossos avós. Percebemos o aumento da representatividade feminina atuante no mercado de trabalho; assim, muitas mulheres tornam-se provedoras do lar, permanecendo por um período bem menor em casa e, em consequência, têm menos participação na vida dos filhos. A criança está indo cada vez mais cedo para as instituições educativas.

Além disso, a aprovação da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006), que muda a duração do Ensino Fundamental de oito para nove anos, transformando o último ano da Educação Infantil no primeiro ano do Ensino Fundamental, vem trazendo vários debates e merece nossa atenção.

Desse modo, o aluno deve ser matriculado na primeira série (agora chamada de primeiro ano) com seis⁴, e não com sete anos de idade. Outra Lei, a nº 11.114, de 16 de maio de 2005 (BRASIL, 2005), que alterava a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) (BRASIL, 1996), já aceitava a matrícula de alunos com seis anos de idade no ensino fundamental.

Diante desse contexto, a utilização de jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem apresenta-se como uma forma de desenvolver as habilidades necessárias da criança, sem agredi-la intelectualmente e, até, utilizar o arsenal de ideias de seu mundo imaginário, elementos próprios de sua natureza.

Em se tratando de educação para crianças, Meirieu faz sérias críticas ao ensino infantojuvenil:

As crianças são infelizes, e são os adultos que fazem sua infelicidade, as crianças são esmagadas pela educação que recebem, e é o destino do mundo inteiro que é comprometido pela inconsciência, quando não pela indignidade, de seus ancestrais. E mais, para o pedagogo, haveria uma espécie de complô contra a infância: quando seria necessário estar atento a ela e voltar todas as suas preocupações para favorecer seu desenvolvimento harmonioso, aqueles que se dizem educadores a esmagariam com exigências

⁴ No caso do estado de Mato Grosso do Sul, existe uma liminar que possibilita a matrícula escolar no 1º ano de crianças que completem 6 anos de idade até 31 de dezembro do corrente ano.

absurdas, imporiam a ela a um mecanismo desumano, um ritmo incompatível com a conduta natural da criança. (MEIRIEU, 2002, p.64-65).

Entretanto, como para toda e boa criança tudo pode se transformar em uma grande brincadeira, se quisermos, podemos ressignificar e criar novos sentidos para os atributos da escola que aí se encontram, na medida em que inserirmos nesse ambiente, novos sabores e aromas nas aprendizagens. Isto porque já existem hora e lugar para essa brincadeira e esse jogo se mostrarem dentro do ambiente escolar, distribuídos no horário curricular. O espaço próprio, e talvez um professor disposto a brincar! Porém, não falamos aqui apenas do brincar por brincar, e muito menos do jogar por jogar.

Compartilhamos do pensamento de Moyles (2002), ao defender que os conteúdos pedagógicos possam estar sendo desenvolvidos de forma lúdica por meio das brincadeiras e dos jogos, contribuindo, assim, de forma significativa para a aprendizagem:

Por meio de metodologias educativas, voltadas para os jogos e brincadeiras possíveis de valorizar a si e entendendo as limitações pessoais do “ser ativo dentro de um ambiente seguro que encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valores sociais”. (MOYLES, 2002, p.30 , grifo da autora).

Trata-se de respeitarmos o direito que a criança tem de poder desfrutar sua infância, pois, segundo Zabalza (1998, p. 82, grifo do autor), na escola, o jogo constitui a ocasião propícia para

A socialização e aprendizagem, capaz de fornecer à criança os componentes culturais (simbólicos e matérias) necessários para conhecer, adquirir intimidade e dominar a futura cultura dos alfabetizados eletrônicos. O jogo é oferecido como um terreno fértil para “cultivar” os processos cognitivos, estéticos e existenciais do sujeito em idade evolutiva. É justamente porque os alfabetizados dos quais as vivências lúdicas são portadoras aparecem como mediadores de uma cultura antropológica que podemos chegar a conhecer, socializar, reinventar, avaliar somente de uma forma: observando-a, tocando, modificando, transfigurando-a com ação direta e com uma imaginação capaz de viajar nos braços da “fantasia”.

No atual mundo globalizado, novas tecnologias surgem e nos são disponíveis a todo o momento. Ao mesmo tempo em que consideramos que o ato educativo deva tentar se apropriar da melhor maneira desse suporte para agregar valores na ação educativa, convergimos com a ideia da referida autora quando chama atenção para um esforço maior dos pais e professores de estimular as atitudes de brincadeiras e jogos infantis. Isto porque, quando essas crianças ficam por demais entretidas com essas ferramentas, principalmente a televisão, suas motivações, necessidades infantis autênticas, de certa forma, ficam desatendidas e empobrecidas.

Sendo o ambiente escolar um espaço extensivo do lar da criança, é nela que esse ser terá muitas possibilidades de interação, socialização, troca e aprendizagem com ela mesma, com os demais colegas e com os professores.

Zabalza (1998, p.83) apresenta alguns benefícios que podem ser desenvolvidos por meio do jogo, entre eles, destaca-se: “A comunicação, que encontra o mundo do jogo um contexto fértil para dar características de natureza educativa às linguagens verbais e não-verbais (gestos, sons, imagens)”.

Portanto, criar situações lúdicas que favoreçam esse aprendizado contribui para que a criança desenvolva sua oralidade, considerando que até a faixa etária de seis anos de idade são formadas as bases da personalidade humana. Esse ato de falar é uma das principais formas que os seres humanos têm de lidar com suas angústias, seus medos e conflitos. Não por acaso, muitos dos problemas vividos socialmente hoje se devem à falta de uma comunicação eficiente.

A socialização, que encontra no mundo do jogo a oportunidade de revalorizar os seus repertórios de interação (o jogo envolve atividades de pares, as vezes, de pequeno-médio-grande grupo) como as suas possibilidades culturais (o jogo favorece o encontro entre diferentes sexos, idades, raças, habitats geográficos, mediante experiências caracterizadas pela tolerância, pela cooperação, pelo envolvimento pessoal e pelo assumir de responsabilidades). (ZABALZA, 1998, p.83).

A escola representa uma comunidade que invariavelmente muda de tamanho, realidade, contexto social e econômico, muitas vezes, mesmo tendo as salas construídas lado a lado, a maioria das turmas não interage, alunos da turma A não conversam ou não conhecem os alunos da turma C e vice-versa, mesmo perto uns dos outros. Muitos alunos, professores e demais funcionários se comportam como se estivessem em espaços separados, não comungam do mesmo propósito, algumas vezes, sequer conhecem o papel e a missão da escola que os acolhe. O jogo, quando bem-trabalhado, pode ser um elo para agregar valores e responsabilidades. Afinal, não é por acaso que o símbolo escolhido para representar os jogos olímpicos se apresenta pela junção de cinco elos, fazendo menção à união dos cinco Continentes do planeta.

A atuação por conta própria encontra, através do contato com o jogo, um terreno incomparável para seu florescimento e afirmação na vida infantil, pois o jogo favorece a tomada de opções autônomas e decisões livres quando a criança se coloca cognitivamente e emotivamente em contato ativo com objetos inéditos de conhecimento. (ZABALZA, 1998,83).

A criança por si só é curiosa, e, por isso, ao professor cabe estimular, incentivar e proporcionar essa liberdade para que ela consiga gradativamente resolver seus próprios conflitos e problemas.

A exploração constitui uma unidade indissolúvel com o voraz e ilimitado desejo de conhecer que envolve toda a infância, um desejo de “saber” e de “compreender” tudo aquilo que a cerca e que a criança satisfaz principalmente através da observação e da manipulação da realidade para ir, gradativamente, generalizando-o e formalizando-o através dos seus mecanismos iniciais de simbolização. Por isso, o jogo constitui para a infância uma atividade altamente “explorativa”, ao mesmo tempo, concreta e simbólica. (ZABALZA, 1998,83, grifo do autor).

Por meio da variação imaginativa, ação que se apresenta somente nos seres humanos, é que a criança vai criando seu repertório de simbologia e fantasia. Esta é uma das formas que ela encontra para se comunicar e entender o mundo externo. A brincadeira se compõe de riquezas de sentidos e significados.

Parece-nos tão simples, seria a união triunfal do tão sonhado estado de ser útil e agradável concomitantemente, perfeita receita de sucesso. Será? E olha que ainda pode ser melhor, pois, para Antunes (1998, p.36), “O jogo ganha espaço como ferramenta ideal de aprendizagem, na medida em que, propõe estímulo ao interesse do aluno”. Esse autor percebe o jogo como um facilitador de construção das novas descobertas, desenvolvendo e enriquecendo a personalidade, transformando o jogo em instrumento pedagógico no qual o professor será um condutor, estimulador e avaliador do processo nesse aprender.

Para Moyles (2002, p. 36), é conveniente que o professor ofereça situações de brincadeiras livres e também dirigidas a fim de que estas possam estar atendendo às necessidades de aprendizagem das crianças. A autora acredita ainda que

O papel do professor é o de garantir que, no contexto escolar, a aprendizagem seja contínua e desenvolvimentista em si mesma, e inclua fatores além dos puramente intelectuais. O emocional, o social, o físico, o estético, o ético e moral se combinam com o intelectual para incorporar um conceito abrangente de “aprendizagem”. Cada fator é interdependente e inter-relacionado para produzir uma pessoa racional, com pensamento divergente e capacidade de resolver problemas e questionar em uma variedade infinita de situações e desempenhos. (MOYLES, 2002, p.43).

Percebemos que a escola é um ambiente propício para que todas essas atividades aconteçam, ainda mais, quando somos regidos constitucionalmente por um documento que legitima o direito à brincadeira. Em seu capítulo II – Do Direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, encontramos no artigo 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990), que toda criança tem o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se; parece-nos muito fácil cumprir a lei.

Nesse sentido, é importante que o professor compreenda seu papel educativo nesse processo de atuação pedagógica lúdica, porque serão eles os possibilitadores dessa rica aprendizagem. Tamburrini (1982 apud MOYLES, 2002, p. 178) concluiu que:

Quando os professores interagem com as crianças em suas atividades lúdicas, e adotam um estilo de “expansão” que sincroniza com as intenções das crianças, são educacionalmente benéficos e, ao mesmo tempo, valorizam o brincar infantil por seus próprios méritos. Entretanto, a interação requer que o adulto goste de brincar com a criança e valorize isso. As mensagens implícitas por aqueles que não apreciam tal atividade são bem claras para a criança, e os adultos devem perguntar-se porque acham tão tedioso brincar com a criança. Existem algumas evidências sugerindo que a “ética do trabalho” tem um grande papel nisso e que bem lá no fundo os adultos em questão ainda não valorizam o brincar.

Compreender o aspecto simbólico desse brincar colabora para um melhor desenvolvimento infantil, pois, no brincar, se escondem mensagens de aspecto cultural. É necessário que o professor seja consciente de sua atitude pedagógica e possa fazer escolhas assertivas de aplicação com o uso dos jogos e brincadeiras, para, assim, atingir os resultados positivos dessas ações.

1.1 REFLEXÕES SOBRE AS AÇÕES DO SER PROFESSOR

Merleau-Ponty (2006, p.18) relata que “o mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável”. No caminho de desvelar essa ação do professor de Educação Física, teremos uma melhor compreensão de sua essência profissional na perspectiva da utilização dos conteúdos, dos jogos e das brincadeiras, no caminho identitário docente.

Talvez, aqui, esteja o verdadeiro sentido desta pesquisa, o ponto que procuramos e queremos dialogar. Ao considerar o posicionamento de Nóvoa (1995) a respeito da formação docente, que mostra que todo o processo formativo acadêmico e pessoal tem reflexos importantes na prática pedagógica, podemos entender melhor o por quê das diferenças e formas de se tratar o elemento constitutivo dos jogos e brincadeiras. Para esse autor, a ação pedagógica é influenciada pelas características pessoais e pelo percurso de vida profissional de cada professor. Nóvoa (1995) revela que a teoria dos três “As” pode evidenciar o processo de formação. Apresentamos então, uma releitura de sua teoria:

a) a de Adesão: porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e a valores, a adoção de projetos, um investimento positivo nas potencialidades da criança e do jovem. Entendimento de aspectos legais e pertinentes;

b) a de Ação: na escolha das melhores maneiras de agir, jogam-se decisões de foro profissional e pessoal. O sucesso ou insucesso de certas experiências “marcam” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou aquela maneira de trabalhar na sala de aula. Todo o esclarecer sobre a prática docente em sala de aula é prudente e necessário, principalmente a postura e a ética.

Nesse sentido, a ação é imprescindível ao ato de pensar. Toda ideia, todo planejamento, precisa sair da área do abstrato para poder se fazer real, e é justamente por meio dessa ação que construímos os projetos. Porém, toda caminhada precisa de um pequeno passo, alicerçado ao desafio, um ato criativo.

Sobre isso, May (1992) afirma que não existe ser humano que não seja criativo. Os mecanismos psíquicos e sociais que impedem a descoberta e a experimentação da criatividade de cada um são fruto da reação, pessoal e coletiva, contra qualquer nova forma de vida. Dessa forma, a coragem e a liberdade são aspectos imprescindíveis ao processo de criação. Justamente com essa coragem de mudar, de ser diferente, ou apenas tentar fazer o melhor, é que temos vivenciado muitas práticas pedagógicas inovadoras. Com certeza, quanto mais se fizer pesquisa, mais conteúdos e conhecimentos serão absorvidos relacionados àquilo que nos propomos a desenvolver, repercutindo em nossa ação educativa. É certo que, o desenvolvimento qualitativo educacional ao qual almejamos não é um fator que depende apenas de bons ideais e professores criativos, somos conscientes que uma mudança educacional satisfatória necessita também de uma boa gestão política;

c) a de Autoconsciência: porque, em última análise, tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre sua própria ação. É uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes desse pensamento reflexivo.

Acreditamos que o processo de autoconhecimento é permanente em nossas vidas. Segundo o filósofo Heráclito (apud ESPÍRITO SANTO, 2007, p.44): “Nunca se atravessa um mesmo rio duas vezes, pois a água já não será a mesma, nem o homem que o atravessa será o mesmo homem”.

Estamos em constante mudança, uma eterna metamorfose. A partir do momento em que escolhemos o caminho da reflexão, damos saltos, nos tornamos mais resilientes, conseguimos

obter um melhor proveito e, conseqüentemente, bons aprendizados, perante aquilo que nos é vivenciado.

Resiliência é uma variação individual em resposta ao risco, e ela não pode ser vista como um atributo fixo do indivíduo, e se as circunstâncias mudam, a resiliência se altera. Logo, todo o processo formativo docente tem um ponto da resiliência.

Ser resiliente, para o homem da sociedade emergente, seria desenvolver capacidades físicas ou fisiológicas conducentes a determinados níveis de ‘endurance’ física, biológica ou psicológica e até uma certa imunidade que lhe possibilite a aquisição de novas competências de ação que lhes permitam adaptar-se melhor a uma realidade cada vez mais previsível e agir adequada e rapidamente sobre ela resolvendo os problemas que esta lhe coloca. [...] Do ponto de vista da psicologia e da sociologia, trata-se também de uma qualidade, de uma capacidade de as pessoas pessoalmente ou, em grupo resistirem a situações adversas sem perderem o seu equilíbrio inicial, isto é, a capacidade de se acomodarem e reequilibrarem constantemente. (TAVARES, 2001, p. 45).

Segundo Tavares (2001), a resiliência pode ser fortalecida por meio do desenvolvimento do autocontrole, da autoestima e da dimensão espiritual. Sendo necessário rever os métodos, os processos de formação, de educação, de ensino e aprendizagem, assim como os seus conteúdos e meios. Permitir a formação do cidadão para a nova realidade no desenvolvimento de mecanismos físicos, biológicos, psíquicos, sociais, éticos, religiosos que o tornem mais resiliente, menos vulnerável e lhe permitam ser um agente eficaz na transfiguração e otimização da sociedade em que vive (TAVARES, 2001, p.48).

Feita essa leitura sobre o termo resiliência, resta-nos imaginar o quão bom será quando nossas escolas estiverem repletas de professores, coordenadores, serventes, gestores, bibliotecários, cozinheiros e alunos resilientes. Imagino ser este um lugar onde transpira felicidade, harmonia, aprendizado e muitos sorrisos, pois, certamente, a alegria e o bom humor são aspectos positivos resilientes. Asseveramos em Rojas e Bastos (1999, p.45) que

a virtude e a força do riso estão nos recursos que o homem encontra em si mesmo. Em qualquer que seja o momento, o homem pode e deve procurar ser o mestre, tomar em suas mãos a situação e lhe dar sentido.

A virtude e a força fazem da afirmação pessoal um centro que polariza o espaço ao redor. A alegria e o riso estabelecem o nosso próprio movimento. Nada nos acontece a não ser em virtude de nosso próprio consentimento, do fluxo e das contingências da história. O riso é a virtude de poder ser uma qualidade vivificante, fazendo da alegria uma força, um mistério de luz. A virtude e a força estão em desenvolver um dom incompreensível e fascinante. Ser forte é manter-se diante do outro, resistir ou prevalecer – e o eu é, a esse olhar para si mesmo, a virtude, o primeiro outro, o interlocutor.

Não podemos ensinar aquilo que não desenvolvemos em nosso processo identitário. Portanto, para podermos passar valores de resiliência, respeito e tolerância, temos que desenvolvê-los, conhecê-los, exercitá-los, permitindo-se fazerem parte do nosso processo formativo.

Uma inovação pedagógica para um mundo em que as pessoas possam se respeitar, sendo solidárias, tolerantes e humanas. Assim, percebemos que o processo identitário do ser pode se fazer e/ou refazer com as experiências do dia a dia, permitindo novos passos e ludicidades diversas.

Para Espírito Santo (2007), a busca pelo autoconhecimento é algo primordial na sociedade que hoje se apresenta. O autor é enfático em afirmar que, caso esse autoconhecimento não ocorra, teremos “cegos conduzindo cegos”. Relata ainda que a busca do autoconhecimento está em sabermos do desafio na nossa chamada “ignorância”, de realmente não sabermos “quem somos”, citando inclusive a famosa frase de Sócrates: o sábio é aquele que sabe que nada sabe, nem sequer quem ele é. Nesse aspecto, é imprescindível termos humildade, pois, sem ela, ficamos impossibilitados de seguirmos o caminho do autoconhecimento. Ser humilde é um dos primeiros aspectos que possibilitam esse conhecer-se, favorecendo a interdisciplinaridade.

Tal atitude tem que partir daquele que se coloca inteiro naquilo que faz e ao se perceber inacabado, com o sentimento de humildade que carrega, não hesita em se mostrar, se expor enquanto se constrói, adquirindo, assim, novas potencialidades. A atitude de mudança vem quando se rompe as leis do silêncio interior. Abrimos as portas da compreensão para o novo. São esses aspectos alguns dos princípios que subsidiam a prática docente interdisciplinar: humildade, coerência, espera, respeito e desapego.

Sabemos que diante da realidade educacional apresentada no Brasil, em que não há as melhores condições de trabalho e sequer a valorização profissional de vida, se identificar com a profissão docente será a grande diferença desse percurso. Isto porque, quando o profissional ama aquilo que faz, ou melhor, tem consciência desse amor pela sua profissão, os obstáculos muitas vezes serão estímulos para sua melhoria no servir, eis que surge a criatividade.

Percebemos em May (1992), quando afirma que não existe ser humano que não seja criativo, e os mecanismos psíquicos e sociais que impedem a descoberta e a experimentação da criatividade de cada um são frutos da reação, pessoal e coletiva, contra qualquer nova forma de vida. Assim, a coragem e a liberdade são aspectos imprescindíveis ao processo de criação, facilitando a aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras.

Ao buscar a Fenomenologia para os contextos de aprendizagem dos jogos e brincadeiras como processo identitário do professor de Educação Física, queremos mostrar que tal processo

tem influência de sentimentos e instintos que o levam a utilizá-lo ou não em sua prática pedagógica. Necessário perceber o Ser professor que utiliza tal metodologia de ação.

Para Nóvoa (1995), a maneira como cada um ensina está diretamente relacionada com aquilo que somos como pessoas quando exercemos o ensino. É impossível separar o “eu” profissional do “eu” pessoal. Gostar do que se faz e como se faz pode fazer toda a diferença para a vida da pessoa e do profissional.

Partindo desse contexto, a utilização de jogos e brincadeiras como recursos pedagógicos, pelo professor de Educação Física, embora estes sejam um conteúdo programático da área, dada à variedade de possibilidades que essa disciplina escolar em particular se apresenta, dependerá consideravelmente da concepção que esse profissional tem dos jogos e brincadeiras. Dessa forma, percebemos a força que uma “concepção identitária” representa. Somos responsáveis em deixar marcas positivas ou negativas em nossos alunos em função das experiências que vamos tendo ao longo de nossas vidas.

Para esse autor a crise da profissão docente arrasta-se há longos anos e, o pior, não se espera por melhoras em curto espaço de tempo. As consequências da situação desse mal-estar que atinge essa classe profissional são bem perceptíveis: por meio da desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono, insatisfação profissional que se reflete em uma atitude de desinvestimento e de indisposição constante (colegas, alunos e outros), recurso sistemático a discursos-álibi de desculpabilização e ausência de uma reflexão crítica sobre a ação profissional. Como se não fosse suficiente, também existe um sentimento generalizado de desconfiança em relação às competências e à qualidade do trabalho docente, alimentado por círculos intelectuais e políticos que dispõem de um importante poder simbólico nas atuais culturas de informação. (NÓVOA, 1995, p.22).

Esteve (1995) afirma que muitos fatores contribuem para esse mal-estar dos professores, entre eles temos:

- a) o aumento de exigências em relação ao professor: para além do domínio do conteúdo, pede-se ao professor que seja facilitador de aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social, da educação sexual e outros. Isso sem esquecer a atenção aos alunos especiais integrados na turma;
- b) a inibição educativa de outros agentes de socialização, como a família, são cometidas às escolas mais responsabilidades educativas, em especial no que diz

respeito a um conjunto de valores básicos, os quais, tradicionalmente, eram transmitidos na esfera familiar.

Podemos citar também o desenvolvimento de outras fontes de informações, bem como as possibilidades tecnológicas, obrigando o professor a integrar tais meios à aula. Este deve reconverter a sua ação de modo a facilitar a aprendizagem e a orientação do trabalho do aluno. Esse profissional enfrenta a necessidade de integrar no seu trabalho o potencial informativo dessas novas fontes, o que modifica sua forma de trabalho tradicional.

Esteve (1995) salienta ainda a existência de uma ruptura do consenso social sobre a educação, o que caracterizaria uma socialização divergente, com relação a modelos e valores de educação; a modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo pelo abandono da ideia de ensino como promessa de um futuro promissor e a emergência de uma sociedade voltada para o prazer individual; uma menor valorização social do professor pela definição do *status* social em termos econômicos; assim como a mudança dos conteúdos curriculares, que acaba por gerar uma permanente insegurança a respeito da atualidade do conhecimento à disposição do professor.

Destaca também a escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho, pela redução de investimentos públicos na área da educação; a massificação do ensino e o aumento das responsabilidades dos professores não se fizeram acompanhar de uma melhoria efetiva dos recursos materiais e das condições de trabalho em que se exerce a docência; as mudanças na relação professor/aluno, com um número crescente de casos de agressões sofridas por professores na escola; e a fragmentação do trabalho do professor, o que gera acúmulo de tarefas e intensificação do trabalho.

O conjunto dessas dificuldades envolve toda a estrutura escolar, assim como os professores de Educação Física, de Matemática, de Artes e outras. É, parece-nos um quadro realmente caótico da educação brasileira.

De acordo com esse autor, a formação de professores é certamente a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo, pois, nessa classe, não se formam apenas profissionais, também se produz uma profissão, bem como a formação humana. Ao longo de sua história, a formação de professores oscila entre modelos acadêmicos, centrados nas instituições e em conhecimentos “fundamentais”, e modelos práticos, centrados nas escolas e em métodos “aplicados”. É necessário ultrapassar essa dicotomia.

Nóvoa (1995) defende que a formação de professores deve ser repensada e reestruturada como um todo. Os modelos profissionais dessa formação devem integrar-se aos seguintes níveis: contexto ocupacional, natureza do papel profissional, competência profissional, saber profissional,

natureza da aprendizagem profissional, currículo e pedagogia. Funções essas difíceis para as escolas e universidades exercerem.

Em se tratando da identidade especificamente voltada para o profissional de Educação Física, encontramos em Oliveira (1998) uma importante crítica, que nos leva a refletir sobre a historicidade da área, e, novamente, verificamos que os fatores sócio-históricos têm consequências importantes.

O autor afirma que a formação de recursos humanos para a Educação Física é bastante deficiente no Brasil, pois os cursos de formação funcionam em condições precárias, com currículos desajustados às necessidades de desenvolvimento do setor, e com pessoal docente sem a preparação necessária.

Oliveira (1998) acrescenta que muitos dos problemas que envolvem o processo de ensino e aprendizagem em Educação Física estão relacionados com a formação do professor. Sua baixa solicitação durante os cursos de licenciatura, das categorias intelectuais de conhecimento e síntese, impede que o aluno utilize as informações recebidas, trabalhe com elaborações pessoais, efetue análises, capacite-se a lidar com situações, detecte e resolva problemas referentes à área, e, conseqüentemente, de ter um posicionamento crítico.

É inegável que muito já se tem avançado no sistema educacional no âmbito do ensino superior. Entretanto, nosso país apresenta uma grande dimensão geográfica e, em alguns Estados, esse avanço caminha com passos mais lentos, haja vista que o número de professores titulados como mestres e doutores em universidades da região Norte e Nordeste é inferior se comparado com os de outras regiões do Brasil. Além disso, ainda hoje, com o atual sistema de inserção universitária, com o qual o aluno elege os cursos ao qual pretende concorrer e vai sendo classificado de acordo com sua pontuação, alguns desses cursos chegam a ser a última opção desse indivíduo, passando a ser apenas uma oportunidade de obtenção para o diploma de nível superior. Isso para não dizer, ainda, do estereótipo arraigado nesse professor de Educação Física, um corpo constituído de músculos, voltado somente para a prática esportiva.

Quando tentamos desvelar à luz de um olhar fenomenológico esse fenômeno dos contextos de aprendizagem dos jogos e brincadeiras com o processo identitário de ação do professor de Educação Física, estamos nos propondo a sair de nossa zona de conforto para adentrar em um mundo novo e desconhecido; procuramos, com intencionalidade, aquele olhar mais apurado, atento e essencial sobre o que é posto. Acreditamos que a identidade de ação desse professor tem relação direta com sua postura pessoal.

Assim, buscaremos ver como o professor de Educação Física se encontra em seu processo identitário.

1.2 ESTADO DA ARTE, UM CAMINHO JÁ PERCORRIDO

Em nossas buscas, tentando entender como se dá esse processo identitário do professor, especificamente da área de Educação Física, fizemos um levantamento no portal Scientific Electronic Library Online (SciELO), que contém artigos de revistas científicas brasileiras de diversas áreas; no Banco de Teses e Dissertações do portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o qual disponibiliza pesquisas de programas de Pós-Graduação, e no Banco Digital Brasileiro de Teses e Dissertações (BDTD), disponível no *site* da Biblioteca da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). A investigação usou os seguintes descritores de busca: **processo identitário do professor, aprendizagem com jogos e brincadeiras, educação física na abordagem fenomenológica.**

No geral, encontramos 210 trabalhos com algum tipo de referência sobre os referidos descritores. Entretanto, ao lermos o conteúdo do resumo desse respectivo material, elencamos os 26 principais mais significativos no que diz respeito ao sentido desta pesquisa quando fazem menção às questões do processo de formação identitário do professor, sendo ele da área de Educação Física ou não, a utilização do brincar como aspecto inerente ao desenvolvimento infantil no contexto da escola, assim como estudos desenvolvidos na área de Educação Física que tenham utilizado o método da Fenomenologia.

O Quadro 1 apresenta esses dados.

Quadro 1 – Pesquisa de trabalhos sobre o tema

(continua)

Título	Autor	Tipo de trabalho	Ano	Instituição
Levantamento, catalogação e análise da produção do conhecimento referente aos jogos, brinquedos e brincadeiras (1969-2010) a partir do banco de dados Arelb e da Plataforma Lattes.	Kariza Nascimento	Artigo científico	2008	Universidade Estadual de Pelotas (UFP)
O lúdico no processo ensino-aprendizagem	Élia Carmo Santos	Dissertação mestrado	2010	Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC) Assunción – Paraguay
O brincar como portador de significados e práticas sociais	Léa Stahlschmidt Silva, Adriana Guimarães, Cristiane Elise Vieira	Artigo científico	1998	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Jogos, brinquedos e brincadeiras: trajetórias intergeracionais	Alberto Barbosa A. E. Silva	Tese de doutorado	2010	Universidade do Minho - Portugal
Jogos cooperativos como estratégia de inclusão: avaliação das atitudes dos professores de educação física	Joana Sofia Penas	Dissertação mestrado	2012	Universidade do Porto - Portugal

Quadro 1 – Pesquisa de trabalhos sobre o tema

(continua)

Título	Autor	Tipo de trabalho	Ano	Instituição
Brincadeiras e brinquedos na atualidade: breve contribuição articulando a infância e a escola	Daniela Castro Silva, Marcele Teixeira Homrich	Artigo científico	2010	Instituto Cenecista de Ensino Superior de Santo Ângelo (IESA)/RS
Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação	Maria Carmen Barbosa	Artigo científico	1997	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Explorações acerca da construção de significados na brincadeira infantil	Mônica F. B. Correia, Luciano R. L. Meira	Artigo científico	2007	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
O jogo: um recurso pedagógico como possibilidade para o processo de ensino e aprendizagem	Paulo Henrique Moreira, José dos Santos, Gabriela da Cruz Andrade, Maria Júlia Corazza	Artigo científico	2011	Universidade Estadual de Maringá (UEM)
A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação	Fernando Augusto Ramos Pontes, Celina Maria Colino Magalhães	Artigo científico	2003	Universidade Federal do Pará (UFPA)
Currículo e prática pedagógica da educação física	Paulo Veloso Ventura	Artigo científico	2006	Universidade Federal de Goiás (UFG)
Da escola de ofício à profissão educação física: a constituição do <i>habitus</i> profissional de professor	Samuel de Souza Neto, Larissa Benites e Mellissa Fernanda Gomes da Silva	Artigo científico	2010	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física	Larissa Benites e Samuel de Souza Neto	Artigo científico	2008	UNESP
A crise epistemológica na educação física: implicações no trabalho docente	Cláudio Pellini Vargas	Artigo científico	2012	UFJF
A construção do conhecimento prático do professor de educação física: um estudo de caso etnográfico	Hugo Norberto Krug	Artigo científico	2012	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Professor de educação física no ensino fundamental: saberes, concepções e sua prática docente	Cláudia Renata Rodrigues Xavier	Dissertação mestrado	2010	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
Identidade socioprofissional, participação e relação entre os professores de educação física e a comunidade educativa	João Alberto Valente dos Santos	Dissertação de mestrado	2012	Universidade de Coimbra

Quadro 1 – Pesquisa de trabalhos sobre o tema

(conclusão)

Título	Autor	Tipo de trabalho	Ano	Instituição
A educação física na educação infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança	Andréia Paula Base	Artigo científico	2008	UFMS
A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática	Patrícia Gomes, Cátia Pereira Ferreira e Ana Luísa Pereira	Artigo científico	2013	Universidade do Porto - Portugal
Identidade do professor de educação física: a compreensão de profissão, docência e saberes docentes	Larissa Cerignoni Benites	Artigo científico	2007	UNESP/Rio Claro
A identidade pessoal/profissional do professor de educação física: relações com o desenvolvimento profissional	Marta Nascimento Marques	Artigo científico	2010	UFMS
O processo de formação de professores de educação física: realidade e desafios	Franciele Roos da Silva Ilha e Hugo Norberto Krug	Artigo científico	2009	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de educação física	Larissa Cerignoni Benites, Samuel de Souza Neto, Dagmar Hunger	Artigo científico	2008	UNESP
A ação do professor de educação física na escola: uma abordagem fenomenológica	Wagner Wey Moreira	Tese de doutorado	1990	UNICAMP
Propostas pedagógicas para a educação física: a abordagem crítico-superadora e crítico-emancipatória 20 anos após suas sistematizações	Jacob Alfredo Iora	Dissertação de mestrado	2012	Universidade Federal de Pelotas (UFP)
Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção	Juarez Vieira do Nascimento e Gelcemar Oliveira Farias	Artigo científico	2012	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Organização: Amaral (2014).

Encontramos em Xavier (2010) referência de que os professores, em uma fase mais avançada de suas carreiras, mobilizam além do saber específico da Educação Física - cultura

corporal de movimento, diversos saberes como os da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais. Assim, suas práticas se apoiam em princípios e abordagens críticas e tradicionais, e dão ênfase ao desenvolvimento das potencialidades do aluno por meio da cultura corporal de movimento, sem supervalorizar o esporte; concebem o ensino e a aprendizagem articulando com o contexto sócio-histórico no qual o aluno se insere; recorrem a práticas pedagógicas interativas e, ao mesmo tempo, tradicionais.

Já em seus estudos, Gomes et al.(2013) dão ênfase ao desenvolvimento profissional como sendo o principal meio de (re)construção da identidade profissional, realçando que a sua construção é um processo “precocemente” ativado pelas vivências e crenças anteriores à formação inicial de professores, que continuam durante a formação e no decorrer de toda a carreira profissional.

Algumas investigações advogam a necessidade de melhorar e reformular o modo como se formam professores, designadamente os de Educação Física, cujos estudos identificados foram na sua quase totalidade centrados nos processos de formação e nos estudantes em formação. Da revisão efetuada, os referidos autores citam que são poucos os estudos que investigam a identidade profissional no âmbito da Educação Física, ficando clara a necessidade de continuar pesquisando essa área disciplinar, com efeito, o professor de Educação Física na construção da sua identidade.

Em Farias e Nascimento (2012), encontramos a concordância de que um dos fatores essenciais que caracterizam a identidade do professor está associado à profissionalização docente. As relações que os professores estabelecem com a profissão, tanto no período que compreende a formação inicial ou as experiências profissionais anteriores à formação, como durante a intervenção profissional e na aposentadoria. Eles salientam também que, no Brasil, a discussão sobre esse tema é recente, principalmente no contexto da docência. Segundo os autores, é possível, no cenário atual, a observação de profissões que são mais apreciadas no contexto social por causa do prestígio de seus profissionais, em geral, associado ao maior nível de instrução e ao corpo de conhecimentos profissionais consolidados (como Direito, Medicina e Engenharia).

Esses autores defendem que os professores de Educação Física vivenciam diferentes ciclos de desenvolvimento profissional docente, desde o início da intervenção, propriamente dita, na escola. A divisão dos ciclos em anos não significa que existam rompimentos, ou seja, que a partir do ano posterior o docente possa alterar suas características profissionais ou iniciar novo momento na carreira. Pelo contrário, há o reconhecimento da existência de zonas de transição entre um ciclo e outro, as quais ainda carecem de investigações mais aprofundadas. Pensamos que, para um melhor entendimento, é importante conhecermos quais são esses ciclos.

O Primeiro Ciclo - Entrada na Carreira (1 a 4 anos de docência) caracteriza-se pela tomada de decisão: desejo de permanecer na docência; choque com a realidade, situações vivenciadas que exigem a aquisição de competências profissionais.

No Segundo Ciclo - Consolidação das Competências Profissionais na Carreira (5 a 9 anos de docência), a característica é a diversificação das fontes de conhecimento; aquisição de competências profissionais; e alteração das estratégias metodológicas. Nesse momento, os professores já têm um melhor entendimento de sua profissão e buscam trilhar seus próprios caminhos ao optarem por uma formação continuada e cursos de atualização, dada à variedade de possibilidades de áreas de trabalho no âmbito da Educação Física. Aqui o profissional tem a oportunidade de construir seu diferencial.

O Terceiro Ciclo - Afirmação e Diversificação na Carreira (10 a 19 anos de docência) caracteriza-se pelo domínio das rotinas básicas; partilha com os pares da Educação Física e demais áreas; mudança de trajetória – cargos administrativos; surgimento de expectativas profissionais; e aquisição de metacompetências profissionais.

No Quarto Ciclo - Renovação na Carreira (20 a 27 anos de docência), os professores estão ainda encantados com a docência; professores defensores da causa docente; e professores renovadores da atuação profissional.

O Quinto Ciclo - Maturidade na Carreira (28 a 38 anos de docência) caracteriza-se pelo conhecimento tácito; aposentadoria; e sentimento de realização profissional.

Posteriormente, veremos que os sujeitos participantes desta pesquisa, de acordo com essa distribuição levantada, se encontram entre o primeiro e quarto ciclo, e seus depoimentos convergem para a ideia dos referidos autores.

Farias e Nascimento (2012) finalizam o texto dando ênfase à questão da independência entre os ciclos de desenvolvimento profissional em que cada pessoa se encontra. Os professores buscam a valorização de sua profissão quer pela sociedade, quer pelos órgãos dirigentes. Além disso, estes experimentam momentos marcantes que evidenciam a preocupação com a construção da sua identidade profissional, ao longo da carreira docente.

Em outro trabalho, argumentam sobre o caráter dinâmico, plural, contingente e processual da construção da identidade docente do professorado que trabalha com o componente curricular Educação Física, nas escolas de Educação Básica. Consideramos três elementos importantes na construção da identidade docente do professorado de Educação Física: o contexto de trabalho, a formação e a experiência.

Farias e Nascimento (2012) concluem com ideias que vão ao encontro da nossa explanação inicial, explicitando o entendimento de que a identidade docente é um processo

construído durante toda uma vida e respaldado em uma reflexão permanente sobre as aprendizagens procedentes do trabalho pedagógico.

O professorado está em processo contínuo de formação. Esse entendimento desencadeia uma constante reflexão sobre seu trabalho e suas experiências cotidianas; ressignifica seus saberes, e, conseqüentemente, seu processo de identificação docente. Dessa forma, o desafio da formação em Educação Física para o contexto da escola se estabelece na necessidade de compreender bem o que é uma escola e como ela articula seu fazer com as demais instituições sociais.

Além disso, os formadores de professores carecem de melhor compreensão de que a instituição escolar também é um espaço de formação docente e, por consequência, de construção de identidades. É necessária uma maior aproximação da universidade com as escolas. Para isso, os currículos de formação podem incorporar no conhecimento que constroem e socializam com os estudantes, os saberes da experiência docente.

A instrumentalização necessária para que o coletivo docente possa construir conhecimento próprio sobre os objetos constitutivos de seu trabalho, além de entender que a escola constitui um campo sobre o qual convivem contraditórias visões de mundo, de educação e de trabalho docente.

Nesse sentido, Krug e Bastos (2002) descrevem o processo de construção do conhecimento prático do professor de Educação Física, identificando os aspectos que influenciam e como são organizados, relatando considerações de que o processo foi influenciado pelos condicionantes sociais, tanto internos quanto externos às práticas pedagógicas, mas, principalmente, pelas concepções de ensino.

Assim, o processo estabelecido levou os professores a construir seus conhecimentos práticos mais especificamente voltados a como estruturar o ensino e como manter o controle dos alunos. De tal modo, a organização dos conhecimentos práticos foi efetuada a partir das concepções de ensino e são diversos os conhecimentos que informam a prática pedagógica dos professores, do mesmo modo que são variadas as fontes que originam esses conhecimentos.

Percebemos após esses relatos de pesquisas que os poucos trabalhos que buscam revelar o processo identitário do professor são eminentemente recentes e, muito mais ainda temos a complementar se somarmos com a questão identitária que reflete no uso dos jogos e brincadeiras desses professores de Educação Física.

Em se tratando da utilização dos jogos e brincadeiras para o auxílio no desenvolvimento da aprendizagem, diagnosticamos que existe uma direção significativa em considerá-lo presente no ambiente escolar. Entretanto, essa conexão não, necessariamente, se apresenta naquela

disciplina curricular que de forma teórica é a que tem suas práticas pedagógicas voltadas para o movimento corporal e o brincar, nesse caso, a Educação Física.

A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais e se enxergue como essa variada combinação de influências está presente na vida cotidiana. As danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado (BRASIL, 1997, p.29).

Santos (2010) caracteriza a utilização da ludicidade como uma importante e eficaz estratégia para estimular a construção do conhecimento humano, assim como possibilidades de progressão das habilidades operatórias. Para essa autora, o educador tem um importante papel na integração dos conteúdos curriculares propostos com o lúdico, como os jogos, os brinquedos e as brincadeiras, na medida em que todos devem ter o direito de aprender, então, que esse aprender possa ser posto com prazer.

Evidenciam-se, nesta pesquisa, alguns aspectos importantes para que o lúdico passe a ser incorporado no ambiente escolar. Inicialmente, teria que acontecer mudanças na política educacional, no sentido de formação profissional. O estudo sugere ainda que as instituições de educação do ensino fundamental se conscientizem das grandes possibilidades desse elemento lúdico no processo de formação e, por fim, para que essas transformações aconteçam, recorreremos de novo à necessidade de reflexão por parte do professor. Em nosso entendimento, esse aspecto relaciona-se à questão do “A” de autoconsciência do processo indentitário do professor, já aqui descrito por Nóvoa (1995).

Na pesquisa de Moreira et al. (2011), há um material interessante sobre a viabilidade da utilização de um recurso pedagógico como possibilidade para o processo de aprendizagem do jogo. Os autores não se referem somente à prática dessas atividades no ensino fundamental, nesse caso trata-se da disciplina de biologia.

Para eles, ao recorrer ao uso dos jogos, esse professor “proporciona aos alunos um novo modo de se apropriar de conhecimentos científicos, por meio do uso da criatividade e de desafios de construção de conceitos” (MOREIRA et al., 2011, p.742). Na pesquisa dos autores foi utilizado o jogo como possibilidade de ensino e aprendizagem em uma atividade sobre o conteúdo de zoologia de vertebrados com alunos do segundo ano do ensino médio de um colégio estadual da região noroeste do Estado do Paraná. Esses autores defendem que os jogos são capazes de desenvolver variadas formas de apropriação do conhecimento, e, por meio da adaptação e readaptação da atividade lúdica, propor um encaminhamento pedagógico do ensino de biologia,

assim como proporcionar caminhos alternativos no sentido de um enfrentamento desafiante para o campo educacional.

Diante de todas as transformações sociais ocorridas nas últimas décadas, exercer a profissão docente tem sido uma tarefa árdua, e é necessário desenvolver novas atitudes metodológicas, por isso, os jogos e as brincadeiras se apresentam como uma excelente proposta para o campo educacional.

[...] os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos e muito importantes é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação. [...] um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar habilidades, conferindo destreza e competência. (SILVEIRA; BARONE, 1998, p.2).

É muito bom verificar que a ludicidade pode ser posta desde a educação infantil até o ensino superior, pois a aprendizagem acontece ao longo de toda a vida do ser humano.

Os estudos de Silva e Homrich (2010) relatam o fato de o surgimento da escola ter relação direta com o reconhecimento da criança como um ser infantil. No passado, essa mesma escola mantinha a preocupação de ensinar as crianças antes que elas entrassem no universo adulto; era ela que exercia a função de normatizar e proteger as crianças das coisas supostamente erradas do mundo adulto. Somente a partir da Revolução Industrial aconteceram alterações nas exigências escolares e o ensino voltou-se para a formação técnica, visando ao trabalho e à aprendizagem de uma profissão.

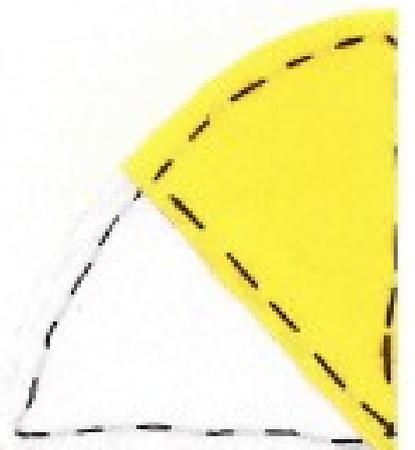
Nesse sentido, Silva e Homrich (2010) relatam que cabe à escola, na atualidade, tratar de compreender as diferenças e perceber que os seus alunos e seus brinquedos mudaram. Por isso, é necessário considerar as transformações ocorridas nas últimas décadas e, assim, possibilitar à criança viver seu lado infantil, usufruindo das variadas possibilidades do brincar. As autoras entendem que muitas formas do brincar do passado não se repetem hoje, mas cabe à escola “a tarefa de ‘ler’ os elementos que essa infância apresenta, e assim possibilitar uma vinculação entre passado e presente, de modo que as crianças possam reconhecer essas formas de brincar do passado a partir das experiências produzidas no presente” (SILVA; HOMRICH, 2010, p.212).

Podemos ver nesses trabalhos abordagens semelhantes para o sentido do lúdico, do jogo e do brincar, suas afirmações se entrelaçam no sentido de proporcionar ao educando, seja este criança, adolescente ou adulto, uma nova maneira de interagir, socializar, comunicar e, conseqüentemente, aprender.

As leituras dos trabalhos elencados são de extrema importância, pois eles possibilitam um avanço em nosso olhar sobre a temática dos jogos e brincadeiras, que ultrapassa a simples visão que algumas pessoas ainda têm de caracterizá-los como um mero entretenimento ou até mesmo perda de tempo. Por pensarmos diferente, é que consideramos a relevância deste trabalho de pesquisa, ao optar por uma abordagem metodológica da Fenomenologia. Além disso, passa a ser ainda mais significativa porque que, em nossas buscas, poucos trabalhos relacionados à Educação Física foram encontrados sob o âmbito de abordagem.

Mudanças de paradigmas geralmente começam com pequenas inquietações, reflexões e discussões; assim, muito se tem a percorrer nesse caminho do jogar e do brincar como processo do aprender. Entretanto, uma longa caminhada sempre começa com um pequeno e primeiro passo, além do que, pessoas simples, em lugares simples e com atitudes também relativamente simples, podem ser capazes de fazer uma grande diferença no planeta, quem sabe esse planeta possa ser chamado de Educação. Eis a nossa contribuição: almejamos ver nossas crianças vivenciando o direito de viver ludicamente sua infância, seja esta em casa ou na escola, onde ela passará grande parte de sua vida. Nesse sentido, no próximo capítulo abordaremos intensamente este lúdico aspecto do brincar.

CAPÍTULO II



2. OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS

Neste capítulo, apresentamos os conceitos básicos que definem a questão dos jogos e brincadeiras, o que não vem a ser uma tarefa fácil, dada à historicidade das duas palavras que muitas vezes se confundem. Da mesma forma, o sentido lúdico inerente em seus contextos e a importante ação do professor de Educação Física na escolha desses conteúdos em suas aulas, por esse motivo, torna-se imprescindível conhecer um pouco mais como se deu a construção dessa área de conhecimento.

Historicamente, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras representam formas singulares de compreensão e apreensão do mundo pelo ser humano, sobretudo pelas crianças, podendo ser reconhecidos em diferentes contextos e tempos. Nesse sentido, é possível afirmar que as crianças compartilham essas atividades lúdicas que são repassadas de uma geração a outra ao serem praticadas.

Huizinga (2000) relata que o jogo tem o poder de ultrapassar a esfera da vida humana, e uma de suas principais características deve-se ao seu aspecto de liberdade eminente: “O jogo não é vida ‘corrente’ nem vida ‘real’. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida ‘real’ para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Toda criança sabe perfeitamente quando está ‘só brincando’” (HUIZINGA, 2000, p. 11).

Para o autor, o jogo apresenta características próprias, sendo uma atividade que acontece dentro de limites de tempo, espaço, segundo uma determinada ordem e regras livremente consentidas e aceitas, sua ação pode acontecer com ou sem a utilização de material. O ambiente do jogo pode ser sagrado ou festivo, de acordo com as circunstâncias. Nota-se em sua ação a presença de sentimentos de alegria, exaltação, tensão e relaxamento. (HUIZINGA, 2000, p. 147).

Nessa contextualização do jogo e brincadeira, recorremos a Kishimoto (2009), que grandes pesquisas ela tem feito sobre o tema, na tentativa de uma conceituação dos termos jogo, brinquedo e brincadeira. Ela admite que esta seja uma tarefa difícil, justamente pela etimologia dada para essas palavras em suas diferentes línguas, apesar de sua ação se apresentar semelhante a muitos contextos. Essa autora defende a ideia de que o brinquedo será sempre entendido como objeto, suporte de brincadeira. A brincadeira é a ação desempenhada ao concretizar as regras do jogo, o mergulho na ação lúdica. E o jogo infantil designa tanto o objeto quanto as regras do jogo para a criança.

Independente de época, cultura e classe social, os jogos e os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem em um mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, em que a realidade e o faz de conta se confundem (KISHIMOTO, 2009). O jogo está na gênese do pensamento, da descoberta de si mesmo, da possibilidade de experimentar, de criar e de transformar o mundo.

A cultura lúdica é composta de certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida cotidiana: os verbos no imperfeito, as quadrilhas, os gestos estereotipados do início das brincadeiras compõem assim aquele vocabulário cuja aquisição é indispensável ao jogo.

A classificação que encontramos em Bandet e Sarazanas (1973, p.17) para o jogo nos oferece uma ideia das variadas possibilidades de formas e aprendizagens, sentimentos, percepções e vantagens, que são proporcionadas ao ato de jogar. Temos o jogo livre, no qual um jogador não pode sentir-se obrigado, sem que o jogo perca a sua qualidade de recriação atraente e divertida; a incerteza, em que o desenrolar não é predeterminado nem o resultado obtido previamente, sendo deixada ao jogador certa latitude para a sua capacidade inventiva; a regulamentação, submetida a convenções que suspendem, temporariamente, as leis correntes e que instauram, de forma momentânea, uma nova legislação, única a ter validade; a noção fictícia, acompanhada de uma consciência específica de realidade secundária ou de franca irreabilidade em comparação com a vida corrente.

Em paralelo a isso, percebemos que a história do brinquedo já foi esboçada por numerosos etnógrafos e artistas. É possível reconstituir brinquedos desaparecidos, por meio de vestígios, pinturas, baixos-relevos, sepulturas ou de textos que os evocam; alguns deles subsistiram até os nossos dias, em países onde foram utilizados em uma antiguidade muito remota; ou então, encontrá-los ainda nas sociedades ditas primitivas. Mesmo depois de substituídos alguns por outros diferentes ressuscitados pela moda (BANDET; SARAZANAS, 1973).

Dessa maneira, é possível perceber o lugar que o brinquedo e o brincar ocupavam em cada tempo e na temporalidade. Entretanto, para além de um simples conceito, é importante elaborarmos o sentido simbólico, inserido em tal contexto do brincar. Entendemos que, por meio do brinquedo e de suas brincadeiras, a criança transporta-se para um mundo de vivências imaginárias, porque, ao dar vida as suas fantasias, consegue interagir e conectar-se com sua verdadeira essência. Conseguindo expressar-se e ao mesmo tempo comunicar-se com o mundo externo.

O brincar como símbolo que a criança utiliza no seu mundo imaginário traz na intensidade os significados e os sentidos de ser e de estar, de vivenciar o mundo. O brincar, então, ao ser reduzido à linguagem simbólica, possibilita ao mesmo tempo ser fundado e desvelado, ocultado e trazido à luz, explorado como ausência e reencontrado como presença. Permite mostrar a metáfora, favorecendo o lúdico. (ROJAS, 2009, p.41).

A autora pronuncia que é importante na infância que a criança possa vivenciar ideias no âmbito simbólico para compreender o significado na vida real. Por meio do pensamento é que a criança evolui a partir de suas ações, razão pela qual as atividades são tão importantes para o desenvolvimento do pensamento infantil. Afirma ainda que a brincadeira tem oportunidade de expressar e elaborar de forma simbólica, desejos, conflitos e frustrações, permitindo um maior conhecimento da criança em sua ação.

O mundo infantil, do jogo e da brincadeira, pode proporcionar para a criança uma viagem intergaláctica, desprovida no tempo e espaço, uma vida metafórica que traz em si uma infinidade de aprendizagens.

Para Ricoeur (1983), metáfora é todo o deslocamento do sentido literal para o sentido figurativo. Metáfora é como a transposição do complexo para o simples, favorecendo a compreensão da realidade. A metáfora se assemelha ao movimento do jogo simples, instigante e enigmático. Arremessa variadas imagens, realizando um salto metafórico que transgrida formas e funcionalidade de objetos em um faz de conta, infinitamente espesso de imaginação. Então, o brincar é uma metáfora viva, contínua e processual, e se expressa no simbólico.

Metáfora também é definida por Rojas (2001, p.209) como um processo mental que:

Auxiliado pela imaginação e pelo sentimento, leva ao insight, conduzindo-nos à realização. Esse insight consiste na captação instantânea das possibilidades combinatórias oferecidas pela proporcionalidade e pelo estabelecimento da proximidade entre as duas razões. Logo, enxergar semelhanças é ver o mesmo, apesar e por intermédio das diferenças.

Segundo a autora, o brincar é a metáfora evidente nas brincadeiras. [...] A metáfora vem acrescentar ao mundo, aos seres e às coisas, novos e interessantes significados. (ROJAS, 2009, p.37).

O aspecto simbólico do brincar trabalha na construção do pensamento. No momento das brincadeiras, a criança utiliza os símbolos como caminhos para a interpretação do mundo real, quando apela para imagens, na recriação de situações imaginárias. O brincar possibilita uma visão perceptiva cada vez mais ativa desses caminhos na consciência da criança, revelando-a tal qual pensa e se manifesta em sua existência (ROJAS, 2009, p.38).

Esse movimento pode ser facilmente percebido quando observamos o comportamento da criança que consegue acessar facilmente esse campo simbólico, seja quando está em grupo ou sozinha. Mesmo quando desprovidas do objeto brinquedo, conseguem cavalgar em lindos cavalos. Enquanto nós, adultos, só vemos um simples cabo de vassoura, uma criança, ao segurar qualquer objeto um pouco mais pontiagudo, transforma-se no herói do momento com sua espada poderosa.

Assim, sucessivamente, torna-se motorista, policial e bandido. Por isso, nós, seres adultos, na medida em que não percebemos e não acessamos esse campo simbólico e metafórico do brincar, temos a capacidade de interromper, de forma abrupta e às vezes também grosseira esse herói que estava ganhando uma importante luta; esse piloto de sua maravilhosa corrida e seu carro altamente potente; esse astronauta que se encantava com sua viagem espacial; essa princesa que desfilava em seu encantador castelo. Tudo isso, simplesmente, por temos que ir ao compromisso inadiável, pela correria a ser enfrentada no trânsito, enfim, por todo o movimento acelerado que as obrigações diárias nos impõem. Que bom seria se conseguíssemos carregar sempre conosco essa criança interior, certamente o mundo seria mais colorido e divertido.

Muitas riquezas existem no ato de brincar, embora, às vezes esta ação possa estar sendo desvalorizada por uma parte da sociedade, e, principalmente no ambiente escolar, pelo simples fato de desconhecimento das possibilidades de aprendizagem que podem estar sendo estabelecidas por meio desta ação. Não é de se surpreender que o recreio e as aulas de Educação Física são momentos tão esperados pela maioria das crianças, que ao ouvirem o sinal de aviso saem em uma frenética correria e gritaria, como se estivessem se libertando de algo que os atormentavam e os aprisionavam. Mesmo que essa liberdade seja por alguns minutos, há de se ter um novo olhar para essas crianças, um novo olhar a esse brincar.

2.1 O LÚDICO NA ESCOLA: ELEMENTOS, POSSIBILIDADES E CONTEXTOS

Acreditamos que o espaço educacional seja um ambiente extremamente importante para a construção de um ser, de um cidadão, porém, essa educação não poderia estar atrelada somente aos paradigmas de um ensino cartesiano, dogmático. Quando consideramos as peculiaridades dos alunos, estes que são elementos constitutivos da escola, melhores resultados podem ser alcançados. Acreditamos em uma educação sistêmica, uma educação que interaja com outros meios e formas de ensino, que possibilite ao educando uma nova maneira de ver e ser no mundo.

Considerando nossa especificidade na área da Educação Física, nunca vislumbramos apenas corpos querendo se movimentar pela quadra, querendo chutar ou jogar uma bola. Nunca

exploramos somente os aspectos técnicos dos jogos. Acreditamos e almejamos por uma Educação Física mais elevada no sentido exploratório do jogo como elo humano. Simplesmente pensamos na ludicidade como favorecedor da aprendizagem.

Segundo Arnais (2012, p.53, grifo da autora), o termo lúdico vem “do latim *ludus*, que também forma as palavras aludir, iludir, ludibriar, eludir, prelúdio, referindo-se originalmente ao brincar. Entretanto, este brincar se refere a um estado de espírito de brincadeira”.

Em nossas pesquisas sobre a aprendizagem com jogos e brincadeiras (estado da arte), encontramos alguns apontamentos voltados para um pensar da infância sob os vários enfoques, com vistas a garantir melhores condições de vida para as crianças. Isto porque, em seus respectivos contextos, as atividades lúdicas aparecem como elemento importante para o desenvolvimento integral das crianças.

As atividades lúdicas são estratégias capazes de introduzir, trabalhar ou apresentar conteúdos curriculares de forma prazerosa, atrativa, significativa, que tenham sentido. Dessa forma, entendemos que os brinquedos, as brincadeiras e os jogos constituem essa cultura infantil e conferem características próprias à infância, pois representam formas singulares de compreensão e apreensão do mundo pela criança.

Assim, existe uma relação muito próxima entre o jogo lúdico e a educação, o que possibilita favorecer o desenvolvimento integral da criança quando oferece recursos para motivação no ensino às necessidades do educando, principalmente na educação infantil e ensino fundamental. Entretanto, nada impede que esses recursos também possam ser utilizados em outros níveis de ensino, pois, como defende Huizinda (2000), uma das características que o homem apresentou em toda a sua evolução histórica entre *Homo sapiens*, *Homo faber* é o chamado *Homo ludens*.

Consideramos que as brincadeiras e os jogos lúdicos podem possibilitar, auxiliar e oferecer melhores condições para que o aluno possa vivenciar situações-problemas, na medida em que essas atividades permitam um penetrar no mundo e na linguagem simbólica infantil.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 23), educar significa:

Propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Segundo Macedo, Petty e Passos (2005), para que o lúdico possa cumprir esse papel nos processos de aprendizagem, este deve apresentar as seguintes características:

- a) prazer funcional - para a criança, nos jogos e brincadeiras, o que vale é o prazer; as tarefas ou as atividades são fins em si mesmo. O espírito lúdico refere-se a uma relação da criança com uma tarefa ou atividade pelo prazer funcional que despertam.
Podemos ilustrar melhor essa situação quando imaginamos, por exemplo, uma gincana escolar, a qual os alunos têm que responder perguntas referentes à história, geografia ou matemática, provavelmente seu empenho no estudo da matéria se fará de forma mais nítida, visto que sua assertividade contará pontos que o destacarão na sua equipe;

- b) ser desafiante para o aluno - o fato de apresentar algum tipo de dificuldade, seja esta maior ou menor, vai requerer do aluno uma superação.

O que exigirá prestar mais atenção, repetição, concentração, por exemplo, os diferentes níveis de dificuldades dos jogos de computador, xadrez e outros;

- c) criar possibilidades durante a atividade - as crianças precisam dispor de recursos internos (habilidades e competências) e externos (objetos, espaço, tempo) ou que sejam suficientes para a realização de tal tarefa, ou pelo menos, parte dela.

Por isso, há de se ter cuidado com o planejamento das atividades lúdicas de acordo com a faixa etária, o conteúdo, para que essa ação não cause um efeito contrário ou até mesmo uma frustração no aluno;

- d) possuir uma dimensão simbólica - o simbolismo lúdico significa que aquilo que se faz tem um correspondente, qualquer que seja ele, para a criança.

Seria como as metáforas, fontes enriquecedoras de aprendizagem para o desenvolvimento infantil, pois proporcionam uma correlacionalidade a algo que faz sentido, que corresponde a algo da experiência da criança. Para ela, uma compreensão mais simplista das diferentes classes sociais pode ser relacionada facilmente com a estória infantil dos três porquinhos;

- e) deve expressar de modo construtivo e/ou relacional - para tudo existe uma correlação. A dimensão lúdica desse processo refere-se ao modo curioso, investigativo e planejado, que estuda as possibilidades, revê posições e pensa em alternativas, antes, durante e depois de cada atividade aplicada.

Não é um brincar somente pelo brincar, e, para que educação lúdica aconteça de forma satisfatória, é necessário que o educador reflita sobre sua postura do ensinar, assim como sua reflexão do aprender.

Para Vygotsky (1984), é na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir em uma esfera cognitiva. Na visão do autor, a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras.

Por isso, é importante que o educador ofereça formas didáticas diferenciadas, como atividades lúdicas, para que a criança sinta o desejo de pensar e conseqüentemente aprender. Kishimoto (2002, p.146) explica que “por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer”. Essa autora defende a utilização das brincadeiras nas instituições educativas, pois:

Brincando [...] as crianças aprendem [...] a cooperar com os companheiros [...], a obedecer às regras do jogo [...], a respeitar os direitos dos outros [...], a acatar a autoridade [...], a assumir responsabilidades, aceitar penalidades que lhe são impostas [...], a dar oportunidades aos demais [...], enfim, a viver em sociedade. (KISHIMOTO, 1993, p.110).

Consideramos os jogos e as brincadeiras como formas que as crianças têm de se relacionar e de se apropriar do mundo. É brincando que ela se relaciona com as pessoas e os objetos ao seu redor, aprendendo o tempo todo com as experiências que podem ter. São essas vivências, na interação com as pessoas de seu grupo social, que possibilitam a apropriação da realidade, da vida e toda sua plenitude.

2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA: CONTEXTUALIZANDO A AÇÃO PRÁTICA

Somos sabedores que, dentro das especificidades da Educação Física, os jogos e as brincadeiras são devidamente elencados no primeiro bloco organizado de conteúdos dos PCNs. Nesse documento organizado por vários autores, entende-se que:

Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do número de participantes, entre outros. São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo em situações festivas, comemorativas, de confraternização ou ainda no cotidiano, como simples passatempo e diversão. Assim, incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral. (BRASIL, 1997, p.49).

Antunes (1998), discorre acerca da orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais que, segundo ele,

Apoia-se em um modelo de aprendizagem que reconhece a participação construtiva do aluno, a intervenção do professor nesse processo e a escola como um espaço de formação e informação em que a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de habilidades operatórias favoreçam a inserção do aluno na sociedade que o cerca e, progressivamente, em um universo cultural mais amplo. Para que essa orientação se transforme em uma realidade concreta, é essencial a interação do sujeito com o objeto a ser conhecido e, assim, a multiplicidade na proposta de jogos concretiza e materializa essas interações. Ao lado dessa função, os jogos também se prestam à multidisciplinaridade. Dessa forma, viabilizam a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os conteúdos de sua aprendizagem e explorar de forma significativa os temas transversais que estruturam a formação do aluno-cidadão. (ANTUNES, 1998, p. 43).

Então está posto, as regras estão claras, os jogos e as brincadeiras devem sim estar organizados, desenvolvidos e explorados dentro das aulas de Educação Física. Entretanto, sabemos também que são peculiares da própria área, algumas particularidades, como formas de administração de seus elementos, metodologias e avaliações. Talvez isso se dê pelo seu aporte histórico, o qual será visto posteriormente.

Percebendo a importância de defesa da utilização de situações lúdicas, sendo elas contextos favoráveis de aprendizagem, permitindo o exercício de uma gama de movimentos que solicitem a atenção do aluno na tentativa de executá-los de forma satisfatória e adequada, nos questionamos: Como isso está acontecendo nas práticas escolares das aulas de Educação Física do ensino fundamental? Ou seja, de que forma esses jogos e brincadeiras são vistos, interpretados e utilizados por esse profissional de Educação Física? Desvelar essa questão é o objetivo deste estudo.

Para tanto, vamos utilizar dois lócus de investigação, sendo eles, em duas cidades distintas. Uma delas, na cidade de Rio Branco, capital do Estado do Acre, os escolhidos foram os professores de Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação, uma instituição vinculada à Universidade Federal do Acre. Sua escolha deu-se por esse espaço ser também o lócus de trabalho desta pesquisadora. Por outro lado, as escolas de ensino privado da cidade de Campo Grande, Estado do Mato Grosso do Sul. Local onde realizamos o curso de Mestrado. Resolvemos por não mesclar ensino privado e público na cidade de Campo Grande, visto que não nos interessa fazer um estudo comparativo dessas instituições neste momento.

Assim, buscamos compreender melhor o atual momento da Educação Física, fazer um mergulho sobre seus aspectos históricos, no documento do Ministério da Educação e do Desporto, os PCNs (BRASIL, 1997).

Ao abordar o histórico da área de Educação Física, o referido documento relata que a Educação Física esteve estreitamente vinculada às instituições militares e às classes médicas. Esse fato foi determinante para sua concepção de disciplina, assim no que diz respeito também as suas finalidades quanto ao seu campo de atuação e à forma de ser ensinada.

Surge então a Educação Física Higienista, na qual a Educação Física favorecia a educação do corpo tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado organicamente. Nessa época, também existia um pensamento político com forte preocupação com a eugenia, uma ação que visava ao melhoramento genético da raça humana.

Embora a elite imperial estivesse de acordo com os pressupostos higiênicos, eugênicos e físicos, existia uma forte resistência à realização de atividades por conta da associação entre o trabalho físico e o trabalho escravo. Isto porque qualquer ocupação que implicasse esforço físico era considerada de *status* inferior, e foi exatamente essa visão que dificultou ainda mais a obrigatoriedade de atividades físicas na escola.

Dessa forma, as instituições militares sofreram grande influência da filosofia positivista, favorecendo que essas instituições pregassem a educação do físico. Objetivando a ordem e o progresso, era fundamental formar indivíduos fortes e saudáveis, que pudessem defender a pátria e seus ideais.

Somente em 1851 é que aconteceu a Reforma Couto Ferraz, que tornou obrigatória a Educação Física nas escolas do município da Corte. Havendo assim, grande contrariedade por parte dos pais em ver seus filhos envolvidos em atividades que não tinham caráter intelectual.

Em 1882, Rui Barbosa deu seu parecer sobre o Projeto 224 (Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública), no qual defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica ao das outras disciplinas. Nesse parecer, ele destacou e explicitou sua ideia sobre a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual.

No início do século passado, a Educação Física, ainda sob o nome de ginástica, foi incluída nos currículos dos Estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo. Nessa mesma época, a educação brasileira sofria uma forte influência do movimento escolanovista, que evidenciou a importância da Educação Física no desenvolvimento integral do ser humano. Essa conjuntura possibilitou que profissionais da Educação na 3ª Conferência Nacional de Educação, em 1929, discutissem os métodos, as práticas e os problemas relativos ao ensino da Educação Física.

A Educação Física que se ensinava nesse período era baseada nos métodos europeus, o sueco, o alemão, o francês, que se firmavam em princípios biológicos. Na década de 1930, no

Brasil, em um contexto histórico e político mundial, com ascensão das ideologias nazistas e fascistas, ganham força novamente as ideias que associam a eugeniação da raça à Educação Física. O exército passou a ser a principal instituição a comandar um movimento em prol do ideal da Educação Física que se mesclava aos objetivos patrióticos e de preparação pré-militar. O discurso eugênico logo cedeu lugar aos objetivos higiênicos e de prevenção de doenças, estes sim, passíveis de serem trabalhados dentro de um contexto educacional.

Contudo, a inclusão da Educação Física nos currículos não havia garantido a sua implementação prática, principalmente nas escolas primárias. Embora a legislação visasse a tal inclusão, a falta de recursos humanos capacitados para o trabalho com Educação Física escolar era muito grande.

Apenas em 1937, na elaboração da Constituição, é que se fez a primeira referência explícita à Educação Física em textos constitucionais federais, incluindo-a no currículo como prática educativa obrigatória (e não apenas como disciplina curricular), junto ao ensino cívico e os trabalhos manuais, em todas as escolas brasileiras.

Os anos de 1930 tiveram ainda por características uma mudança significativa, o processo de industrialização e urbanização e o estabelecimento do Estado Novo. Nesse contexto foi que a Educação Física ganhou novas atribuições: função de fortalecer o trabalhador, melhorando sua capacidade produtiva, e de desenvolver o espírito de cooperação em benefício da coletividade.

No final do Estado Novo até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, houve um amplo debate sobre o sistema de ensino brasileiro. Nessa lei, ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física para o ensino primário e médio. Desde então, o esporte passou a ocupar cada vez mais espaço nas aulas de Educação Física. O processo de esportivização da Educação Física escolar iniciou com a introdução do Método Desportivo Generalizado, que significou uma contraposição aos antigos métodos de ginástica tradicional e uma tentativa de incorporar o esporte, que já era uma instituição bastante independente, adequando-o a objetivos e práticas pedagógicas.

Após 1964, a Educação, de modo geral, sofreu influências da tendência tecnicista. O ensino era visto como uma maneira de se formar mão de obra qualificada. Era a época da difusão dos cursos técnicos profissionalizantes. Nesse quadro, em 1968, com a Lei nº 5.540, e, em 1971, com a 5.692, a Educação Física teve seu caráter instrumental reforçado: era considerada uma atividade prática, voltada para o desempenho técnico e físico do aluno.

Na década de 1970, o governo militar investiu na Educação Física em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os Estados) e na segurança nacional, tanto na formação de um exército composto de uma juventude forte e saudável como na tentativa

de desmobilização das forças políticas oposicionistas. As atividades esportivas também foram consideradas como fatores que poderiam colaborar na melhoria da força de trabalho para o chamado milagre econômico brasileiro.

A partir do Decreto nº 69.450, de 1971 (BRASIL, 1971), considerou-se a Educação Física como uma atividade por seus meios, processos e técnicas, que desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando. Essa falta de especificidade do decreto manteve a ênfase na aptidão física, tanto na organização das atividades como no seu controle e avaliação.

A iniciação esportiva, desde a quinta série, tornou-se um dos eixos fundamentais de ensino, pois se buscou a descoberta de novos talentos que pudessem participar de competições internacionais, representando a pátria. Desta forma, a melhoria da aptidão física da população urbana e o empreendimento da iniciativa privada na organização desportiva para a comunidade comporiam o desporto de massa que se desenvolveria, com a seleção de indivíduos aptos para competir dentro e fora do país.

Na década de 1980, os efeitos desse modelo começaram a ser sentidos e contestados: o Brasil não se tornou uma nação olímpica, como previsto, e a competição esportiva da elite não aumentou o número de praticantes de atividades físicas. Iniciou-se uma profunda crise de identidade nos pressupostos e até mesmo no discurso da Educação Física, o que originou uma mudança significativa nas políticas educacionais: a Educação Física escolar, antes voltada para a escolaridade de 5ª a 8ª séries do primeiro grau, passou a priorizar o segmento de 1ª a 4ª e também a pré-escola. Nesse momento, o enfoque passa a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno, tirando da escola a função de promover os esportes de alto rendimento.

Atualmente, concebe-se a existência de algumas abordagens para a Educação Física escolar no Brasil, resultantes da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e também filosóficas. Seu componente histórico influencia para que, ainda nos dias atuais, existam reflexos de uma prática voltada eminentemente para professores instrutores de exercícios físicos e movimentos técnicos mecanizados (COLETIVO DE AUTORES, 1992), o que contribui para uma visão de certa forma marginalizada da disciplina.

Podemos perceber isso desde a distribuição dos horários dessa disciplina, em geral os últimos ou até contraturno, sua situação hierárquica perante as disciplinas como matemática, português e outras. Por um lado, muitas vezes, o professor acaba internalizando essa rejeição, o que afetará a qualidade produtiva de seu labor, e por outro, o professor de Educação Física é uma referência importante para seus alunos, pois ela propicia uma experiência de aprendizagem peculiar ao envolver os aspectos afetivos, éticos, sociais.

A LDB 9.394 de 1996 busca transformar o caráter que a Educação Física assumiu nos últimos anos ao explicitar no Art.26, § 3º, que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996).

Logo, a Educação Física deve ser exercida em toda a escolaridade de 1ª a 8ª séries, e não somente de 5ª a 8ª séries, como era antes. Percebemos que a Educação Física tem uma história de pelo menos um século e meio no mundo ocidental moderno, possui uma tradição e tem buscado a formulação de um recorte epistemológico próprio. Essa é uma área que contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento.

A Educação Física escolar também pode sistematizar situações de ensino e aprendizagem que garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais. Para que isso aconteça, é necessário mudar a ênfase na aptidão física e no rendimento padronizado que caracterizava a Educação Física. Almejamos uma concepção mais abrangente, que contemple todas as dimensões envolvidas em cada prática corporal, inclusive nos jogos e brincadeiras, foco deste trabalho.

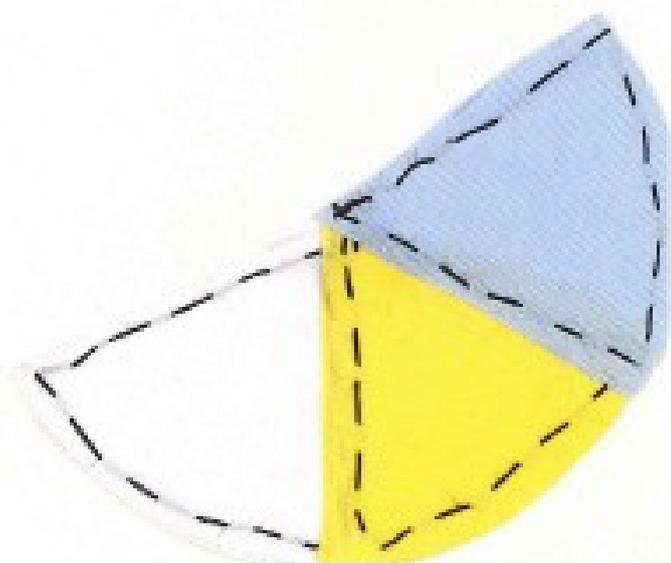
Os PCNs ainda enfatizam que a concepção de cultura corporal amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais, afirma o acesso a eles como direito de todos.

As danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. A possibilidade de vivência de situações de socialização e de desfrute de atividades lúdicas, sem caráter utilitário, é essencial para a saúde e contribui para o bem-estar coletivo.

Pontuamos como importante a compreensão das referências históricas, filosóficas e sociológicas das quais se originaram a área de formação, pois, somente dessa forma, poderão desenvolver-se a compreensão e a criticidade profissional. Para vislumbrar melhorias nas metodologias que carregam toda uma carga epistemológica, cabe a cada profissional possibilitar um novo olhar sobre o que já está posto, sobre o que se tem encontrado diariamente nas escolas.

Podemos ser os construtores de uma nova visão da Educação Física escolar. Visão que considere a criança em seu ser e o seu mundo. A infância com seus aspectos brincantes, criativos e, principalmente, vê-la como um ser ativo nesse processo do aprender, em sua ludicidade.

CARÁTULO III



3. O CAMINHO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentaremos as etapas metodológicas escolhidas para o desenvolvimento desta pesquisa, no caso a Fenomenologia, tendo como principais aportes teóricos Merleau-Ponty (2006) e Paul Ricoeur (1990). Buscamos o estudo e entendimento do fenômeno, almejando ir mais além, querendo compreender e desvelar os contextos de aprendizagem na ação do professor de Educação Física com jogos e brincadeiras.

De acordo com Abbagnano (2007, p.669), metodologia é definida como a “lógica ou parte da lógica que estuda os métodos; lógica transcendental aplicada; conjunto de procedimentos metódicos de uma ou mais ciências; a análise filosófica de tais procedimentos”.

Para Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1999), um método pode ser definido como uma série de regras para tentar resolver um problema, e, para o método científico, essas regras podem ser muito amplas. A maioria dos filósofos concorda que exista um método capaz de atestar e selecionar criticamente as melhores teorias e ideias, consolidando-se, assim, em um método científico.

Buscar a coisa mesma, eis a meta. Sentir o mundo vida. Percebê-lo. Contextualizá-lo e interpretá-lo. Para esta pesquisa de cunho qualitativo, utilizaremos a Fenomenologia. O termo fenomenologia, para Bicudo (2000), deriva de duas palavras, de raízes gregas: *phainomenon* (aquilo que se mostra a partir de si mesmo) e *logos* (ciência ou estudo). Etimologicamente, então, fenomenologia é o estudo ou ciência do fenômeno, e, por fenômeno, em seu sentido mais genérico, entende-se tudo o que aparece, que se manifesta ou se revela por si mesmo.

A Fenomenologia surgiu como uma filosofia voltada a estudar os procedimentos conscientes dependentes de objetivos universais. Iniciou-se com a tentativa de descobrir um modo verdadeiramente filosófico de estudar a consciência que era redutível à Psicologia (MARTINS; BICUDO, 1989).

Ao nos utilizarmos da Fenomenologia, evidenciamos as perguntas sobre a experiência que as pessoas têm a respeito de coisas ou eventos. A escola fenomenológica exalta a interpretação do mundo que surge intencionalmente da nossa consciência. A Fenomenologia surgiu e cresceu com Edmund Husserl, tendo outros seguidores, porém, neste trabalho, priorizaremos Merleau-Ponty e Paul Ricoeur, que trouxeram de formas diferentes contribuições significativas para o pensar do sujeito sob a ótica fenomenológica na prática educativa (ROJAS; MELLO, 2012).

O ponto de partida da Fenomenologia deve-se às reflexões sobre a aritmética e lógica, pois foi na matemática que Edmund Husserl, grande representante do pensamento

fenomenológico, teve sua formação acadêmica (KELKEL; SHÉRER, 1982). Nasceu no dia 8 de abril de 1859, em Prosznitz, cidade da Morávia, região da atual República Checa, e sua família era da burguesia israelita. Em 1878, fez opção pela investigação na área da matemática, mudando-se para Berlim. Em 1884, já de volta a Viena, lugar em que deu início seus estudos, sob a influência do filósofo Franz Brentano, Husserl converte-se totalmente à psicologia chamada descritiva.

Os anos de 1887 a 1901 são datados como o período fundacional da Fenomenologia. Foram longos anos de estudos que originaram uma grande obra, intitulada *Prolegômenos à Lógica Pura*. Esta foi a primeira parte das investigações lógicas, e teve sua segunda parte publicada em 1901, quando nasce verdadeiramente a Fenomenologia, que já não é mais uma psicologia. Husserl foi um grande pensador contemporâneo que quis combater a irracionalidade do mundo, a barbárie e a independência do espírito (KELKEL; SHÉRER, 1982).

Para Dartigues (2005, p.14), o esforço de Husserl é “uma tentativa de resolver uma crise da filosofia, uma crise das ciências do homem e também, uma crise das ciências pura e simplesmente, da qual ainda não saímos”. Para o autor, Husserl rejeita o naturalismo das ciências que não destacam a especificidade de seu objeto e o trata como se tratasse de um objeto físico, confundindo, assim, a descoberta das causas exteriores de um fenômeno com a natureza própria desse fenômeno. Segundo o autor, Husserl concebeu uma filosofia nova, o sonho de toda filosofia. Dessa forma, conseguiu sintetizar sua ideia, com a famosa frase tão utilizada da Fenomenologia: “retorno às coisas mesmas”.

Para os chamados fenomenólogos, o mundo interior é o que importa; o que está dentro de nós não coincide com as coisas que nós vemos nesse exato momento (BELLO, 2004). A Fenomenologia trata dos fenômenos perceptíveis, extinguindo a separação entre o sujeito e o objeto, buscando alcançar a intuição das essências, uma interpretação do mundo por meio da consciência de um determinado sujeito, segundo suas experiências.

Com a morte de Husserl, a escola fenomenológica atravessa a segunda metade do século XX, chegando até a atualidade. Um dos grandes seguidores dessa escola é o francês Maurice Merleau-Ponty (BICUDO; MARTINS, 2005). Nasceu em 14 de março de 1908, em Rochefort sur Mer, na França. Seu falecimento deu-se em Paris aos 53 anos, em 3 de maio de 1961, vitimado por um ataque cardíaco. Estudou e graduou-se em filosofia na *École Normal Supérieure* em 1930, instituição onde conhece Jean Paul Sartre. Em 1952, obtém a cátedra de filosofia no *Collège de France*, a maior instituição universitária francesa, onde lecionou até o ano de sua morte. A filosofia de Merleau-Ponty dialoga com a filosofia clássica francesa com Edmund Husserl e Martin Heidegger, mas também com as pesquisas provenientes de outras áreas, entre as quais cabe destacar a psicologia, a psicanálise (CLEMENTE, 2011).

Merleau-Ponty (2006), no método fenomenológico, afirma que o olhar vai mais além, se envolvendo nas coisas visíveis, apropriando-as, e, sendo possível esse visível, torna-se vidente e ao mesmo tempo oculto. Ele define a Fenomenologia como:

o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas, a Fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua facticidade. É uma filosofia transcendental que coloca em suspenso, para compreendê-las, as afirmações da atitude natural, mas é também uma filosofia para a qual o mundo já está sempre ali, ante da reflexão, como uma presença inalienável, e cujo esforço todo consiste em reencontrar este contato ingênuo com o mundo, para dar-lhe enfim um estatuto filosófico. (MERLEAU-PONTY, 2006, p.1).

Para o autor, a consciência não tem o poder de construir algo. Dessa forma, as ideias são apenas ideias sobre coisas. Não havendo, portanto, ruptura sobre o mundo percebido e o mundo que é vivido. Inicialmente, tem-se uma visão ingênua do mundo, depois essa visão passa pelo crivo da reflexão. Por isso, segundo ele, “a ciência não tem e não terá jamais o mesmo sentido de ser que o mundo percebido, pela simples razão de que ela é uma determinação ou uma explicação dele” (MERLEAU-PONTY, 2006, p.3).

De acordo com Bicudo (2000), a percepção para Merleau-Ponty oferece verdades como presenças, ou seja, trata-se de uma verdade percebida com nitidez no momento em que o sentido se faz para o sujeito, e, assim, não se trata de uma verdade lógica, e muito menos intelectual. A percepção pode-se dissipar no fluxo dos acontecimentos e ser retida e desenvolvida, podendo, então, tornar-se para o sujeito e para o mundo como pró-tensões.

Para a autora, o sentido que o mundo tem para o sujeito se dá pela sua percepção, e esta, por sua vez, acontece pela sua experiência corpórea, sendo vivida pelo corpo-próprio. Ela salienta ainda que, por não se tratar de um objeto passível de ser apropriado e que se possa ter a existência em si, separada de sua atualização, seu sentido sempre se efetua de modo a ir além de si, assim, processando a significação. “O mundo não é um objeto do qual possuo comigo a lei de constituição, ele é o meio natural e o campo de todos os meus pensamentos e de todas as minhas percepções explícitas” (MERLEAU-PONTY, 2006, p.6).

Para consolidar nossa matriz teórica, utilizaremos os trabalhos desenvolvidos pelo também fenomenólogo Paul Ricoeur, o que nos possibilitará uma abordagem hermenêutica da questão. O pensamento filosófico de Ricoeur (1990) é um dos mais fecundos no momento atual, pois este, ao fazer da Fenomenologia de Husserl não um ponto de partida, mas um momento de sua reflexão filosófica, ocupou-se da decifração dos comportamentos simbólicos do homem.

A Fenomenologia, para Ricoeur (1990), lida com a tentativa de convergência dos discursos humanos em sua totalidade. Por isso, utiliza a hermenêutica, que, segundo Abbagnano (2007), é uma técnica de interpretação. Moreira (2002) descreve sobre a síntese hermenêutica:

[...] a Fenomenologia hermenêutica almeja um pouco além: descobrir sentidos que não são imediatamente manifestos ao nosso intuir, analisar e descrever, devendo-se ir além do que é simples e diretamente dado. O que é dado é apenas uma pista para o que não é dado, ou não é explicitamente dado. Para que seja realmente Fenomenologia, a Fenomenologia Hermenêutica não deve se cingir à interferência construtiva, mas a um desvelar de sentidos ocultos. (MOREIRA, 2002, p. 101).

A partir do momento em que o pesquisador fenomenológico parte de uma intencionalidade, interrogação que indicará o caminho a ser percorrido, definindo os procedimentos e sujeitos, este se confrontará com a tão esperada hermenêutica, que nada mais é a interpretação estruturada do fenômeno.

A Fenomenologia Hermenêutica propicia o desvelamento da essência do fenômeno, que se abre a novas interpretações e que propõe um recomeçar incessante de um enfoque que não aceita cristalizações em sistemas acabados e fechados. O pesquisador mostra sua maneira de estar no mundo, interrogando-o. “O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; sou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável” (MERLEAU-PONTY, 2006, p.14).

Para Rojas e Mello (2012), é na atitude hermenêutica que o sujeito pesquisador, por meio de intencionalidade, de perspectiva, de aporte teórico e de reflexão, busca o desvelamento e o esgotamento do fenômeno, sua essência, seus significados e sentidos.

Ricoeur (1990) define hermenêutica como a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos e salienta que esta deve atingir a subjetividade daquele que fala, ficando a língua esquecida, assim se atinge o ato de pensamento que produziu o discurso. Entretanto, não se deve considerar as questões históricas:

antes da questão de como compreender um texto do passado, deve-se colocar uma questão prévia: como conceber um encadeamento histórico? Antes da coerência de um texto, vem a da história, considerada como o grande documento do homem, como a mais fundamental expressão de vida. (RICOEUR, 1990, p. 23).

Nessa obra, Ricoeur (1990) afirma que o texto é muito mais que um caso particular de comunicação inter-humana, ele é o paradigma do distanciamento na comunicação, revelando-se como caráter fundamental da própria historicidade da experiência humana. Segundo o autor, tem-se a noção de texto como a efetuação da linguagem: discurso; obra estruturada; relação da fala

com a escrita no discurso e nas obras de discurso; a obra do discurso como projeção de mundo; o discurso e a obra e a obra de discurso como mediação da compreensão de si.

Em vista disso, esse autor elaborou uma simbólica, cujo conteúdo remete àquilo que há de obscuro, de regressão e de inconsciente no chamado homem alienado. É uma espécie de análise interpretativa das manifestações do inconsciente, uma infraestrutura do pensar filosófico.

Em se tratando de símbolo, sua percepção propõe a exclusão de uma atitude do espectador, exigindo-lhe uma participação de ator. Por isso, o símbolo existe apenas no plano do sujeito, tendo como base o plano do objeto (ROJAS; MELLO, 2012).

O símbolo surge como estruturação das relações do homem com o mundo. Para Ricoeur (1990), o símbolo tem um sentido espiritual e corresponde a uma experiência particular, de uma qualidade original e irreduzível, que é sagrado. Não existe, então, “pensamento simbólico sem a categoria do entendimento ou a consciência do Sagrado” (MOURA, 2000, p. 77).

Rojas e Mello (2012), ao discutirem o papel dos textos na perspectiva hermenêutica, compreendem que a textualização das experiências vividas pelos sujeitos de uma investigação pode ser vista como um instrumento intermediador entre o momento em que elas foram compartilhadas. Mostrando o tal momento em que foram registradas e os muitos momentos em que então foram lidas e relidas, interpretadas e reinterpretadas, tanto pelo pesquisador como pelas demais pessoas envolvidas, tudo em função do interesse que existe em desvendar um determinado fenômeno.

Dessa maneira, uma investigação de cunho hermenêutico-fenomenológico busca elaborar uma descrição detalhada de um fenômeno, sem perder de vista que esse fenômeno é, em si mesmo, muito mais intrincado do que qualquer interpretação textual possível.

Para Bicudo (2000), nesse momento é que se podem revelar as unidades de significado, ou seja, unidades da descrição que fazem sentido para o pesquisador a partir da interrogação formulada. Todo o conhecimento prévio do investigador é colocado em suspensão ou entre parênteses e faz parte da redução fenomenológica (*epoché*) em análise ideográfica e nomotética: a análise ideográfica busca o investigador que irá elucidar a fala do investigado, ou seja, tornar visível a ideologia presente na descrição ingênua dos sujeitos, podendo para isso lançar mão de ideogramas ou símbolos, expressando assim, ideias.

Na análise ideográfica, que é a representação de ideia por meio de símbolos, encontram-se as unidades de significado que são organizadas em uma unidade síntese e agrupadas por temas ou categorias abertas. Apresenta-se, inicialmente, o discurso ingênuo, transcrevendo-o na íntegra. Em seguida, retiram-se do discurso ingênuo as unidades de significado, que são as frases significativas expressas na fala dos sujeitos, respeitando-se sua integralidade. Já na terceira fase,

realiza-se o discurso articulado, que expressa a essência e o conteúdo do discurso de sujeitos, sem que se perca seu sentido e veracidade.

No próximo passo, o da análise nomotética, trabalham-se os dados da análise ideográfica, ou seja, realiza-se a possível convergência entre as categorias encontradas em tal análise, chegando assim ao fenômeno, o que permite tecer uma análise a partir desses instrumentos utilizados, construindo a matriz nomotética.

As análises ideográfica e nomotética auxiliam na formação das convergências, ligando as categorias abertas aos respectivos sujeitos que as citaram, possibilitando uma compreensão dos resultados da pesquisa, pois as categorias abertas serão interpretadas, o que permite ao investigador explicitar a essência do fenômeno investigado.

Dessa maneira, as asserções revelam os aspectos mais essenciais do fenômeno estudado. As convergências, por sua vez, apresentam os aspectos que embasam a estrutura geral. As divergências demonstram as reações individuais ao fenômeno. Já as categorias abertas representam os resultados de todo o processo do investigador na prática da redução fenomenológica, constituindo subsídios para a análise.

Em seguida, é iniciado o momento mais importante da pesquisa fenomenológica: a hermenêutica, cujas categorias abertas serão interpretadas. Isso possibilita ao investigador explicitar a essência do fenômeno investigado e estabelecer resposta para a interrogação realizada na pesquisa (BICUDO, 2011).

A essência do fenômeno é mostrada pela realização de uma pesquisa rigorosa que busca raízes, os fundamentos, primeiro, do que é visto (compreendido), e o cuidado com o passo a passo dado na direção da verdade. O rigor do pesquisador fenomenológico impõe-se a cada momento em que interroga o fenômeno e o seu próprio pensar esclarecedor. Por meio da *epoché*, que é quando o fenômeno é posto em suspensão, destacando-o dos demais copresentes ao campo perceptual do pesquisador, e a redução, quando se descreve o que foi visto, selecionando as partes da descrição consideradas essenciais ao fenômeno, feito com o auxílio da “variação imaginativa”, comparação no contexto em que o fenômeno está situado. Assim, nas eliminações do que julga ser supérfluo, o pesquisador está capacitado a reduzir a descrição daquelas partes segundo o que vê como essencial, característico, básico (BICUDO; ESPOSITO, 1994).

Consideramos que a Fenomenologia nos ensina a questionar qualquer forma de reducionismo quando afirma que o pensamento e a ação não são meros produtos de condições históricas, sociais, culturais ou psicológicas, e nem da soma de todas.

3.1 PESQUISA QUALITATIVA E ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Na abordagem qualitativa, a pesquisa é concebida como sendo um empreendimento mais abrangente e multidimensional, diferentemente do que trata a pesquisa quantitativa. Entretanto, sabemos que tal abordagem não é única. A maneira pelo qual se coletam os dados em uma pesquisa de cunho qualitativo se dá pela comunicação entre os sujeitos. Já o tratamento dos dados é feito por meio da interpretação, que aqui se compreende como um modo de ajuizar o sentido das proposições, que levam a uma compreensão ou esclarecimento dos sentidos e significados das palavras, dos textos e sentenças. Dessa forma, considera-se a pesquisa qualitativa basicamente descritiva, na qual as descrições são tratadas interpretativamente (MARTINS; BICUDO, 1989).

É sabido que a escolha e a utilização do método a ser usado podem variar de acordo com os objetivos a que desejamos conseguir. Para melhor compreensão, buscamos em Abbagnano (2007), a definição de método: qualquer pesquisa ou orientação de pesquisa; uma técnica particular de pesquisa. Assim, no primeiro significado, não se distingue de “investigação” ou “doutrina”; mas o segundo significado é mais restrito e indica um procedimento de investigação organizado, repetível e autocorrigível, o que garante a obtenção de resultados válidos.

Eis a grande importância e validade de utilização de um método realmente satisfatório. Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1999) relatam um conceito de método como uma série de regras para tentar resolver um problema. Para o método científico, essas regras podem ser muito amplas, e a maioria dos filósofos concorda que exista um método capaz de atestar e selecionar criticamente as melhores teorias e ideias, consolidando-se, assim, um método científico. Segundo o autor, uma das características básicas do método científico é

a tentativa de resolver problemas por meio de suposições, isto é, de hipóteses, que possam ser testadas através de observações ou experiências. Uma hipótese contém previsões sobre o que deverá acontecer em determinadas condições. Se o cientista fizer uma experiência, e obtiver os resultados previstos pela hipótese, esta será aceita, pelo menos provisoriamente. Se os resultados forem contrários aos previstos, ela será considerada – em princípio – falsa, e outra hipótese terá de ser buscada. (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 1999, p.45).

Sendo voltada para o âmbito da Educação, entendemos que a Fenomenologia fundamenta procedimentos rigorosos de pesquisa, evidenciando de que maneira tomar a Educação como fenômeno e chegar aos seus invariantes ou características ditas como essenciais, possibilitando as interpretações construídas, clareando o investigado e abrindo caminhos de intervenção no campo da política educacional e da prática pedagógica (BICUDO; CAPELLETTI, 1999).

Essas autoras seguem defendendo as contribuições da pesquisa fenomenológica na medida em que seu fazer se caracteriza pela

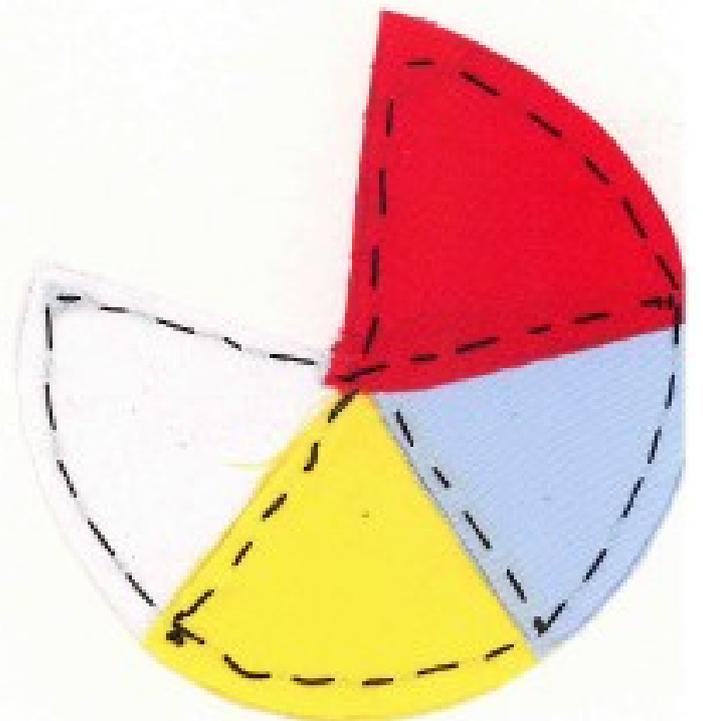
busca do sentido e pela atribuição de significados, tornando-se um excelente modo de trabalho na realidade escolar. Trabalha-se com o real tal como ele é vivido no cotidiano, o que significa que não parte de proposições lógicas ou teorizações sobre o aluno, a escola, a atividade docente e a aprendizagem, mas toma alunos e professores no modo como estão em uma escola específica. Portanto, na dimensão do tempo vivido que se alonga para o passado e para o futuro de cada sujeito envolvido, bem como na dimensão temporal e histórica daquela escola cujo significado se esclarece se olhada junto com o das outras escolas com seus professores, teóricos da educação, governos, alunos, famílias, sociedade, cultura, história. (BICUDO; CAPELLETTI, 1999, p.12).

Consideramos que a Fenomenologia muito contribui, na medida em que nos impõe uma contínua insatisfação com as conclusões alcançadas, uma preocupação quase obsessiva com o rigor e com as evidências e, claro, com a fidelidade ao que no texto está posto. A Fenomenologia recusa uma perspectiva analítica que fragmenta e descreve a realidade, os fenômenos humanos e os processos; assim também a educação, a escola, a universidade, o ensino e a aprendizagem, como se suas partes e seus aspectos existissem em si e por si mesmos como peças em aulas de anatomia (BICUDO; CAPELLETTI 1999).

Interessa-nos, neste momento, a busca pela essência presente nas práticas desses sujeitos da pesquisa, aqui, os professores de Educação Física, especificamente no Ensino Fundamental, com sua ação em jogos e brincadeiras. Cada ser humano reflete sua história, sua aprendizagem, sua marca, sua carga, e essa identidade, certamente, não é formada apenas no banco escolar da faculdade e também não termina ao finalizar-se o curso. Tal identidade é constante durante toda a vida.

Nossas ideias convergem para o pensamento de Bicudo e Capelletti (1999) quando elas defendem que ensinar não se trata de repassar ou socializar, assim também aprender não é uma forma de armazenamento e consumo de informações. Para nosso pensar, a Educação vai um pouco mais além, da mesma forma como as autoras, acreditamos que ensinar e aprender significa construir a relação com o saber, com a verdade. Deve o professor conquistar e encantar seus alunos, para que estes tenham anseio pelo saber e assim possam seguir seu próprio caminho sempre em busca do conhecimento.

CAPÍTULO IV



4. ANÁLISE IDEOGRÁFICA, NOMOTÉTICA E MOMENTO HERMENÊUTICO DA PESQUISA

Este capítulo trata da transposição e redução dos depoimentos dos sujeitos da pesquisa, os professores de Educação Física do Ensino Fundamental. Seguindo a metodologia fenomenológica, buscamos as descrições bem-organizadas da experiência que está sendo vivida pelo sujeito em questão, e essas descrições devem excluir os dados sem aparente relevância para o estudo e incluir principalmente aquelas informações que caracterizam o fenômeno de forma precisa e expressiva (BICUDO; MARTINS, 2005).

Procedemos com as análises ideográficas e nomotéticas, elementos constituintes da pesquisa fenomenológica. De acordo com Bicudo e Martins (2005, p.100), a análise ideográfica refere-se “ao emprego de ideogramas, ou seja, representações de ideias por meio de símbolos”. Nesse momento é que o pesquisador deve ler cada descrição individual ingênua (depoimento do sujeito) para posterior análise psicológica. O passo seguinte vem a ser a análise nomotética, que diz respeito à elaboração de leis para organização das informações colhidas. Por meio da abordagem fenomenológica, as análises ideográficas e nomotéticas são capazes de nos propiciar momentos de percepção e rigor na análise dos depoimentos de nossos sujeitos.

Tendo como sujeitos pesquisados, professores de Educação Física do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre (pelo fato de este ser o lócus de trabalho desta pesquisadora, além de, quando conhecemos a realidade na qual estamos inseridos, sermos capazes de compreender e propor ações mais adequadas ao contexto vivido), seguimos o mesmo critério de escolha na cidade de Campo Grande, optamos por trabalhar apenas com os colégios da rede privada do Estado de Mato Grosso do Sul, quais sejam: Colégio MACE, Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, Escola Alternativa e Quintal Metropolitano, sendo todos eles atuantes no Ensino Fundamental. No primeiro contato com uma das respectivas gestoras ficou evidente a intenção positiva de colaboração para com a pesquisadora, além do que, não é objetivo desta pesquisa fazer uma análise comparativa das redes de ensino.

Buscamos as informações com nove professores (sujeitos) licenciados em Educação Física, que já estivessem atuando na área há pelo menos quatro anos (critério usado apenas como medida limitadora de sujeitos) no Ensino Fundamental.

Portanto, desenvolvemos esta pesquisa com professores de duas cidades distintas. Em Campo Grande, MS, dos sete sujeitos abordados no início do estudo, apenas cinco chegaram a finalizar a pesquisa, cujos motivos foram: doença de uma das professoras, a qual foi afastada por

licença médica ainda no contato inicial, antes da entrevista; e outro professor não entregou o depoimento. Já em Rio Branco, os dois professores encaminharam os depoimentos via *e-mail* e gravações em áudio, utilizando o recurso viva-voz do telefone. O primeiro contato com esses professores, na cidade de Campo Grande, deu-se na própria escola, lugar do trabalho de cada um. Todos os sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da pesquisa, concordando em participar do estudo. O referido termo encontra-se com a pesquisadora.

O contato inicial com as escolas sempre se deu por meio da ação da gestora, que se encarregava de nos apresentar aos respectivos professores. Foi entregue uma pergunta norteadora do trabalho: Como é sua ação como professor(a) de Educação Física com os jogos e brincadeiras para o contexto de aprendizagem?

E a pergunta didática: De que forma você utiliza os jogos e brincadeiras nas suas aulas de Educação Física? Nesse momento, de acordo com o tempo disponível pelo sujeito da pesquisa, este poderia responder em casa e entregar a resposta à pesquisadora no dia combinado, como também responder e entregar na hora. A maioria optou por levar o material para casa, visto que, além dessa pergunta, solicitou-se ao participante que anexasse ao seu depoimento uma imagem que pudesse representar sua ação docente.

Com todos os sujeitos da pesquisa, utilizamos gravação em áudio (inclusive com os do Estado do Acre), considerando a mesma pergunta norteadora da pesquisa, a fim de clarear as ideias contidas no depoimento escrito. Percebemos que, durante a fala, o sujeito sentia-se mais à vontade, empolgava-se e conseguia nos passar mais informações, diferentemente de quando somente escrevia. A gravação foi feita em um aparelho portátil, sempre com a permissão do sujeito, no dia marcado para a entrega do depoimento. Logo em seguida, a gravação foi transcrita integralmente, o que nos ajudou, em muito, na fase de análise ideográfica.

Considerando a nossa simbologia neste trabalho, optamos por denominar os sujeitos da pesquisa por “Bolas de cores variadas”, preservando, assim, suas respectivas identidades.

O sujeito identificado por **Bola Vermelha** atua como professor há mais de 15 anos. Ministra aulas para o Ensino Fundamental com a modalidade específica de ginástica rítmica. Diz que sempre quis se formar nessa área, pois, desde criança, foi envolvido com o movimento, tendo em sua professora de Educação Física escolar uma grande inspiração para a prática da atividade física.

O sujeito identificado por **Bola Verde** ministra aulas há cinco anos. Também diz que sempre gostou e praticou esporte. Quando prestou exame para o Programa Universidade para Todos, do Governo Federal (PROUNI), e viu que sua pontuação lhe dava o direito de escolha entre os cursos de Artes e Educação Física, não teve dúvidas e optou por fazer Educação Física,

pois, além de gostar de esportes, prefere trabalhar com crianças. Ministra aulas de Educação Física para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio.

O sujeito identificado por **Bola Azul** leciona há sete anos, e sempre conviveu com a área esportiva por ter um parente também formado nessa área, e porque os esportes sempre o agradaram. Ministra aulas de Educação Física para a Educação Infantil e o Fundamental 1 e 2.

O sujeito identificado por **Bola Marrom** trabalha em escolas há cinco anos. Na época de prestar exame para a faculdade, esta não foi sua primeira opção, porém, como não conseguiu êxito no curso que queria, optou por Educação Física pelo fato de sempre gostar de praticar esportes. Ministra aulas de Educação Física para as turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

O sujeito identificado por **Bola Rosa** tem mais de 20 anos de atuação. A entrada no curso de Educação Física, segundo ele, foi a segunda opção, também por gostar de esportes. Demorou a se encontrar como professor, mas, quando foi trabalhar na modalidade da natação, se identificou completamente. Ministra aulas de Educação Física para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

O sujeito denominado por **Bola Laranja** trabalha em escola há oito anos. Sempre foi envolvido com esportes, e não teve dúvidas na época de prestar o vestibular, pois sempre gostou e praticou esportes. Ministra aula de Educação Física para o Ensino Fundamental e Médio.

O sujeito denominado **Bola Lilás** tem cinco anos de atuação. A escolha pelo curso deu-se por achar este mais fácil de ingressar na faculdade. Teve uma adolescência sedentária e não gostava das aulas de Educação Física na escola. Não gostou do curso durante a faculdade, entretanto, só se identificou com a área no momento em que começou a trabalhar com a Educação Física escolar. Hoje, sim, diz trabalhar com muito amor. Ministra aulas de Educação Física para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Nesse momento, sentimos a “bola rolar”. Partimos para o momento da descrição dos depoimentos dos sujeitos citados, discurso ingênuo, unidades de significado e discurso articulado, componentes da análise ideográfica (Quadros 2 a 8). Lembrando que partimos de uma intencionalidade: Como é sua ação como professor(a) de Educação Física com os jogos e brincadeiras no contexto de aprendizagem?

Quadro 2 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Vermelha**

Discurso ingênuo	Unidades de significado	Discurso articulado
<p>Trabalho com a ginástica rítmica e utilizo os jogos e brincadeiras como ferramenta de motivação. No início das aulas e no término da mesma o lúdico está sempre presente.</p> <p>A manipulação dos aparelhos da ginástica rítmica corda, arco e bola devem ser iniciados a partir do lúdico, dessa maneira a aprendizagem se torna mais prazerosa.</p> <p>Eu acho uma ferramenta super importante para as nossas aulas, porque estimula a criança, ela fica mais motivada quando você trabalha com jogos e brincadeiras antes de começar realmente a parte técnica, que na ginástica a gente tem os elementos técnicos para trabalhar, e assim, eu acho que fica muito maçante a aula você não ter uma descontração.</p> <p>Procuo trabalhar no início para descontrair as crianças e no final para fazer o relaxamento mesmo, para criar motivação, animação na aula.</p> <p>As brincadeiras a gente usa para aquecer, fazer o aquecimento com as crianças, é uma motivação para crianças, elas ficam descontraídas e elas querem mais, é uma forma de prende-las também na aula, porque elas já ficam pensando: “ah, na próxima aula, como que a gente vai brincar? O que é que a gente vai fazer na próxima aula?”</p> <p>Uso as brincadeiras tradicionais, antigas, coelhinho sai da toca, corre cotia, pega - pega, e o pega - pega elas adoram, elas pegam fogo mesmo, aquele que rouba o rabinho, que a criança coloca o rabinho e as crianças têm que sair correndo e roubar o rabinho da outra, aquela brincadeira também elas gostam bastante, e corridas, elas gostam muito de estafetas, toda vez que você coloca para elas, elas já querem competir, daí , você explica que o objetivo da aula não é competir, não é quem vai ganhar, é quem vai fazer certo, é respeitar as regras, assim que eu brinco com elas.</p>	<p>1- Utilizo os jogos e as brincadeiras como ferramenta de motivação.</p> <p>2- No início e no término das aulas, o lúdico está presente.</p> <p>3- A manipulação dos aparelhos, como corda, arco e bola, quando partem do lúdico, torna a aprendizagem mais prazerosa;</p> <p>4-Os jogos e as brincadeiras são importantes para as aulas, pois estimula e motiva a criança, em especial antes da parte técnica;</p> <p>5-Uma aula sem descontração fica muito maçante;</p> <p>6- Trabalho no início para descontrair, e no final para relaxar, para criar motivação e animação;</p> <p>7- Uso as brincadeiras para fazer o aquecimento, é uma forma de prendê-las na aula.</p> <p>8- Elas ficam pensando o que farão na próxima aula;</p> <p>9- Uso brincadeiras antigas e tradicionais, como coelhinho sai da toca, corre cotia, pega-pega, rouba o rabinho e corridas, elas gostam bastante;</p> <p>10- Elas querem competir, mas explico que objetivo não é competir;</p> <p>11- Objetivo é fazer certo e respeito às regras.</p>	<p>Para o sujeito identificado como Bola Vermelha, os jogos e as brincadeiras se apresentam como lúdico motivador, descontração, tornando a aprendizagem prazerosa.</p> <p>Para esse sujeito, o lúdico está presente no começo da aula para descontrair e aquecer, e, no final, ele relaxa, motiva e anima. É uma forma de “prender” a criança na aula.</p> <p>Ela percebe que a criança gosta de brincadeiras antigas e tradicionais.</p> <p>O objetivo aqui não é competição, mas se devem respeitar as regras.</p>

Organização: Amaral (2014).

Asserções:

- 1-O caráter lúdico, prazeroso e descontraído dos jogos e brincadeiras.
- 2- Presença das brincadeiras antigas e tradicionais.
- 3- Aprende-se o respeito às regras.
- 4- Os jogos e as brincadeiras tornam a aprendizagem prazerosa.

Quadro 3 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Verde**

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>Costumo agir dando ênfase no objeto geral dos jogos e brincadeiras trabalhadas em minhas aulas, mostro primeiramente a importância da participação e colaboração de todos os alunos nas atividades. Acredito que passando ao aluno estes conceitos, os jogos e as brincadeiras não se tornam tão competitivos, fazendo com que eles tenham uma visão mais ampla do que estão jogando, agregando o conhecimento corporal, a capacidade de resolver conflitos. Passado esta fase e assimilada pelos alunos, começamos a trabalhar as regras, objetivos específicos, variações e transformações dos jogos e brincadeiras.</p> <p>O jogo, eu procuro sempre explicar a importância do jogo, da colaboração, de todos, o porque da participação, porque daquilo ali, o objetivo daquilo ali, de se fazer uma cesta, de fazer uma volta no cone, o que que isso traz pra vida pessoal da gente, a vida particular, depois eu passo para as regras em geral, essas coisas.</p> <p>Na brincadeira a mesma coisa eu sempre trabalho muito o lúdico e a participação de todos, colaboração no caso.</p> <p>Nas séries iniciais e no fundamental 1, é diferente, os jogos e brincadeiras é bem lúdico, é mais prazeroso. Até o sexto ano na verdade, 7º ano é bem prazeroso, para eles, você sente que tudo é uma descoberta, já com o oitavo e 1º ano, ensino médio, eles já são assim mais jogos mesmo, mais técnicos, dependendo da brincadeira, eles já se sentem adulto demais pra fazer, essas coisas.</p>	<p>1-Mostro a importância da participação e colaboração de todos, assim, os jogos e as brincadeiras não ficam tão competitivos.</p> <p>2-Os jogos e as brincadeiras fazem eles terem uma visão do que estão jogando, agrega conhecimento corporal e a capacidade de resolver conflitos.</p> <p>3-Trabalho as regras, objetivos específicos, variações e transformações dos jogos e brincadeiras.</p> <p>4-Explico a importância do jogo, o que isso traz para a vida particular da gente.</p> <p>5-Na brincadeira, trabalho muito o lúdico, a colaboração e a participação de todos.</p> <p>6-Nas séries iniciais e no Fundamental 1, 6º e 7º ano as brincadeiras e o lúdico é mais é mais prazeroso.</p> <p>7-Com o 8º e ensino médio, o jogo é mais técnico, eles sente-se adultos demais para fazer.</p>	<p>O sujeito identificado como Bola Verde utiliza os jogos e brincadeiras para trabalhar as regras, a participação, a ludicidade e a colaboração, conhecimento corporal e capacidade de resolver conflitos. Ele considera que esses conteúdos nas séries iniciais, Fundamental 1, 6º e 7º ano são mais lúdicos e prazerosos. Já para o 8º ano e Ensino Médio, o jogo apresenta-se mais como forma técnica.</p>

Organização: Amaral (2014).

Asserções:

- 1- Os jogos e brincadeiras trabalhando o lúdico, a participação, a colaboração e as regras.
- 2- Existe mais ludicidade e prazer nas séries iniciais até o 7º ano.
- 3- No 8º ano, o jogo é mais técnico.

Quadro 4 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Azul**

(continua)

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>Voltada para jogos e brincadeiras de forma lúdica, estimulando-os jogos em grupos, coletividade, socialização, buscando ao máximo explorar sempre o estímulo de brincar e não competir. Brincadeiras de forma geral sempre são abordadas. Dizemos que: brincamos enquanto nos exercitamos. Realizamos jogos de maneira prazerosa. Gosto de falar que toda brincadeira deve ser trabalhada de forma sempre lúdica, e é muito importante para a criança, é muito legal o desenvolvimento que as brincadeiras atraem para a criança, promovem pra criança, porque, eu digo pra eles, é tão bom que eles podem aprender brincado, na verdade a gente não precisa nem falar para eles o que estão sendo desenvolvido, o que tá sendo ensinado, o simples fato de você realizar uma brincadeira de pega-pega, é um desenvolvimento muito grande, é atenção, agilidade, concentração, então a criança, é um mundo motor muito grande numa simples brincadeira, então é importante, eu sou adepto a essa atividade, brincar sempre, o máximo de brincadeiras possíveis, que eles possam vivenciar, correr, subir, descer, pular, então, as brincadeiras são 100% por cento práticas.</p> <p>Como eu sou professor da educação infantil até o 9º ano, a gente procura dividir as atividades, pelo desenvolvimento motor, então na educação infantil eu procuro sempre mais brincadeiras, e atividades e exercícios com eles, justamente para ampliar o seu leque motor, são brincadeiras em linha, são brincadeiras com cubos, que a gente tem os cubos de madeira que a gente e coloca para eles brincarem, estímulo a parte lúdica da criança também, conta estorinhas, desenvolve com eles brincadeiras em grupo, socialização, eu participo muito com eles, acho que também tem muito isso do professor, eles gostam bastante da participação, então eu entro na brincadeira com eles e eles gostam bastante.</p> <p>No ensino fundamental 1, já são mais atividades em grupo, estafetas, que são jogos em fila, corridas, jogos em grupos,</p>	<p>1-Usa os jogos e brincadeiras de forma lúdica, em grupos, estimula a coletividade, a socialização; 2- Estimula o brincar e não a competição; 3-Brincamos enquanto exercitamos; 4-Os jogos são usados de maneira prazerosa; 5- A brincadeira é muito importante para a criança, pois elas promovem o seu desenvolvimento; 7- As crianças podem aprender brincando; 8- Numa brincadeira do pega-pega, tem a atenção, a agilidade, a concentração; 9- É importante que as crianças possam brincar das mais variadas brincadeiras; comigo elas são 100% práticas. 10-Como professor da educação infantil até o 9º ano, divido as atividades pelo desenvolvimento motor; 11-Na educação infantil uso as brincadeiras, atividades e exercícios para ampliar o leque motor; 12-Uso as brincadeiras em linha, com cubos de madeira; 13-Estimulo a parte lúdica com estorinhas, brincadeiras em grupo e socialização; 14- Eu entro na brincadeira com eles, e eles gostam ; 15-No ensino fundamental 1 uso atividades em grupo, estafetas, corridas, jogos, queimada, bandeirinha; 16-Coloco adaptações nas atividades; 17-Trabalho com grupos mistos, não separo menino e menina; 18-No ensino fundamental 2, trabalho o vôlei, handebol, basquete e futsal 19- Nesta etapa, os alunos só querem saber de jogar; mas que eles ainda não tem condição de jogar; 20-Tento fazer primeiro os fundamentos e depois o jogo adaptado; 21-Uso bolas diferentes e trabalho em grupo;</p>	<p>O sujeito identificado como Bola Azul utiliza os jogos e brincadeiras de forma lúdica nos grupos, estimulando a coletividade, a socialização. Procura não estimular a competição e acredita que ao brincar também se exercita. Considera que o uso do jogo seja prazeroso para os alunos, e a brincadeira promove o desenvolvimento. Para esse sujeito, as crianças aprendem brincando, por isso, é importante que se ofereçam variadas brincadeiras; Para trabalhar o lúdico, utiliza estórias, jogos e brincadeiras em grupo, e oferece variados materiais, considerando importante entrar na brincadeira da criança. Ao trabalhar os jogos e brincadeiras no Ensino Fundamental, utiliza estafetas, corridas, jogos, queimada, bandeirinha, sempre com adaptações; também não separa os meninos das meninas. No Ensino Fundamental 2, trabalha com as modalidades esportivas, mas também com suas devidas adaptações, e em grupo, pois, nessa fase, a criança é muito competitiva; variando as aulas para não ficar maçante, tradicionalista.</p>

Quadro 4 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Azul**

(continuação)

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>queimada, bandeirinha, eu coloco dentro dessas queimadas e das bandeirinhas, eu coloco algumas adaptações, que são, agora só as meninas pegam, só os meninos pegam, a gente tenta sempre trabalhar misto, não ficar dividindo menino contra menino, porque já tem essa rivalidade normal de menina contra menino, então eu sempre trabalho de forma mista, com eles.</p> <p>Em relação ao ensino fundamental 2, que são os alunos do 6º ao 9º ano a gente parte mais para o lado das modalidades, que a gente tenta abranger as quatro principais, o handebol, o vôlei, basquete e o futsal, a gente tenta abordar com eles as regras, tenta passar alguns fundamentos, para ir passar para o jogo, só que eles são muito fominha e só querem saber de jogo, mas a gente sabe que eles não tem condição de jogar, então a gente tenta basicamente fazer os fundamentos e depois partir para a um jogo adaptado, com uma bola leve, uma bola diferente, mas também a gente trabalha em grupo, sempre fazendo joguinhos em grupo, eles gostam de muito de queimada, gostam bastante de estímulos de grupo, então a gente parte do princípio assim: com eles, inicia com aquecimento, uma forma de esquentar o corpo, com a atividade em grupo, depois com uma parte principal da aula são os fundamentos o desenvolvimento básico do fundamento da modalidade, ou do vôlei, ou do Basquete ou alguma coisa assim que a gente tiver trabalhando.</p> <p>No ensino fundamental 1, a galerinha gosta muito de queimada, eu sempre faço queimada oculta, eu escolho 2 alunos um de cada grupo, na qual esse aluno ele é o rei, então quando queima esse aluno o time que queimou ganha a partida, mas como eles não sabem o aluno que é, por isso que ela é oculta, as vezes eu proponho para eles fazerem a queimada não oculta, eles escolhem entre eles um rei e não falam para os demais grupos, então eles bolam a estratégia, eles mesmo criam estratégias entre eles para burlar e ocultar o rei, pode ser também assim, rei e rainha, rei rainha e um feiticeiro, quem queimar o rei ganha o jogo, quem queimar a rainha, a rainha é</p>	<p>22-Eles gostam muito de queimada;</p> <p>23-Início a aula com aquecimento, e depois a parte principal são os fundamentos da modalidade que a gente tá trabalhando, vôlei, basquete;</p> <p>24- O ensino fundamental 1 gosta muito da brincadeira da queimada, eles fazem muitas estratégias, com essa brincadeira conseguimos várias adaptações;</p> <p>25- Com as variações, a aula não fica maçante, tradicionalista;</p> <p>26- Com o lúdico, eu deixo as crianças criarem o mundo de fantasia delas, oferecendo durante as aulas, vários tipos de materiais: bolas, bambolês, cordas, cubos, vigas de madeira, elástico;</p> <p>27-No Ensino fundamental, o lúdico é proposto com os jogos;</p> <p>29- No ensino fundamental eles são competitivos;</p> <p>30- Mostro para eles que antes do jogo propriamente dito, existe um fundamento;</p> <p>30- Realizo o jogo com material adaptado para evitar acidentes, como bola borracha, E.V.A.</p> <p>31-Na fase da adolescência é normal eles burlar as regras do jogo;</p> <p>32- Mesmo sendo adaptado, considero a vivência muito próxima do real, e os alunos também acham que estão jogando;</p> <p>34- Sempre uso os jogos e brincadeiras;</p> <p>35-Com uma aula de duração de 45 minutos, 15 minutos são brincadeiras em grupo, pega pega, queimada, e o restante do tempo, trabalho os fundamentos da modalidade que está sendo trabalhada;</p>	

Quadro 4 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Azul** 

(continuação)

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>obrigada a falar quem é o rei e quem queimar o feiticeiro é queimado, então é uma atividade que você pode ampliar o leque dela muito grande, com morto, faz queimada com morto, faz queimada sem morto, faz queimada radical, porque a gente usa a quadra, como ela é pequena a gente pode jogar valendo a bola bater na parede e bater na pessoa também é queimada, a galera pode se esconder atrás das coisas, então é uma brincadeira que a gente consegue ampliar o leque dela muito grande, fazer várias adaptações na atividade, para não ficar uma coisa maçante, só queimada, só queimada...tradicionalista, então agente consegue fazer, com que uma simples brincadeira torne atrativa e torne legal para eles, eles participam gostam bastante, sempre me pedem a queimada. O lúdico, em relação às crianças, eu proponho as atividades dentro do relacionamento com elas, entre elas, eu deixo elas fazerem aquele mundo fantasia, elas criarem, elas desenvolverem, estimular elas no que ela tem pra brincar, então se ela tem hoje bola, ela vai desenvolver uma brincadeira, ele vai criar, ela vai usar, vai manipular os objetos que nós temos, os materiais que estão disponíveis para ela, no mundinho dela, então ela vai procurar aquilo que ela tem e vai brincar com aquilo que ela tem, então o estímulo que a gente põe pro lúdico, são vários materiais, cada aula a gente propõe colocar coisas diferentes, ou bolas, ou bambolês, ou cordas, colchão, cubos, madeira, vigas de madeira que a gente tem, elástico, então as aulas de acordo com o passar dos dias, a gente estimula com uma quantidade de material diferente. E já no ensino fundamental 2, a gente propõe os jogos, a maior dificuldade é você segurar eles para eles não serem competitivos em relação, a só querer jogo, tem que ensinar para eles, mostrar pra eles que antes do jogo existe um fundamento, existem algumas regra, existe uma forma um meio de você pegar a bola, de você manusear a bola, então o que gente tenta passar para eles é isso, e depois, quando realizar o jogo, introduzir um material adaptado, justamente evitar</p>		

Quadro 4 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Azul** 

(conclusão)

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>algum tipo de acidente, como eles não vão usar as regras, eles vão burlar as regras, o que é normal da adolescência, então pra evitar algum tipo de acidente, ou a bola bater no dedo e machucar, acontecer luxação, que é muito fácil acontecer, a gente usa uma bola adaptada, uma bola de e.v.a, que é uma bola mais leve, ao invés de ser basquete, usa uma bola de vôlei, uma bola de borracha ao invés de ser uma bola de handebol, então são esses dribles que a gente consegue fazer com eles , mas mesmo assim vivenciando com eles o jogo, lógico que não vai ser o jogo real, porque eu não vou poder cobrar as regras, mas a gente tenta dosar, que eles acham que eles estão jogando e a gente acha que eles estão vivenciando o mais próximo do real, e na verdade é adaptado.</p> <p>Jogos e brincadeiras sempre, a atividade de aula são 45 minutos, então a gente tenta dosar com eles, uns 15 minutinho de brincadeiras, em grupo, atividades corriqueiras, pega, pega, queimada, e depois a gente parte para o objetivo principal que seria a aula especificamente com os fundamentos, se hoje é toque, então vamos fazer só toque, hoje é manchete, vamos fazer só manchete, e cada modalidade na sua especificações, ou handebol, ou é futebol, ou vôlei, ou basquete.</p>		

Organização: Amaral (2014).

Asserções:

- 1- Os jogos e brincadeiras: formas lúdicas, estimulantes, prazerosas.
- 2- A criança aprende brincando.
- 3- Adaptação e variação das brincadeiras e jogos.
- 4- Aulas com turmas mistas: não estimular a competitividade.
- 5- Importância de o professor participar das brincadeiras.

Quadro 5 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Marrom**

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>Os jogos e brincadeiras são as principais ferramentas que a gente usa aqui na escola. Como a gente trabalha em dupla, a gente usa os jogos e brincadeiras desde o segundo aninho até o sexto, sétimo, porque aí, os mais velhos já não gostam muito desse jogo um pouco diferente, mas mesmo assim a gente usa para a coordenação motora, habilidade motora básica, é importante, para aprender a trabalhar em equipe, os jogos e as brincadeiras são importantes dentro da Educação Física escolar.</p> <p>Dou aulas na educação infantil, uso muito as estafetas como brincadeira, então a gente ilude o aluno por exemplo: atravessar uma ponte, usar o banco escocês, a gente usa o banco como uma ponte, então a criança passa ali, na ilusão de uma brincadeira, como se ela tivesse passando por cima da ponte com os jacarés querendo pegar ela. Na amarelinha, a gente faz com o bambolê, a criança usa um pouco de equilíbrio, usa um pouco de lateralidade, tudo isso dentro das estafetas na educação infantil.</p> <p>Fundamental 1 e 2 a gente usa muito de jogos pré-desportivos, hoje por exemplo, foi uma aula que eu passei só de bandeirinha, os alunos adoraram, eles pedem bandeirinha sempre, a gente trabalha muito cooperação, trabalho em equipe, é muito importante para eles.</p> <p>O fundamental 2, do 6° ao 8° é apaixonado por queimada e bandeirinha, eles adoram, você pode trabalhar o que for dentro dessas duas brincadeiras que eles fazem tranquilo.</p> <p>Dar pra relacionar, fazer uma variação desse jogo, eles fazem sorrindo.</p> <p>A partir do ensino médio é um pouco difícil trabalhar o jogo cooperativo, então a gente trabalha o jogo em si, propriamente dito, o futsal e futebol, que querendo ou não, a gente também trabalha a questão da cooperação.</p> <p>Já tentei passar outros tipos de aula, outros planos de aula, mas, é na aula de brincadeiras que a gente consegue fazer esse jogo pré-desportivo, essa brincadeira, um pouco mais fugindo da seriedade do esporte, eles participam mais, então a aula se desenvolve mais rápido, a gente consegue passar o conteúdo mais rápido, usando da brincadeira.</p>	<p>1-Os jogos e as brincadeiras são ferramentas usadas na escola, desde o segundo aninho até o 7°;</p> <p>2-Os mais velhos não gostam muito, mas também usamos para coordenação motora e habilidades básicas e para aprender a trabalhar em equipe;</p> <p>4-Na educação infantil uso as estafetas como brincadeiras e a amarelinha para trabalhar o equilíbrio, a lateralidade;</p> <p>5- No fundamental 1 e 2 usamos muito os jogos pré-desportivos;</p> <p>6-Os alunos sempre pedem o jogo da bandeirinha, onde a gente trabalha a cooperação e o trabalho em equipe, que é importante para eles;</p> <p>7- Com essa brincadeira, da bandeirinha, no fundamental 2, 6° ao 8° ano você pode trabalhar o que for, que eles fazem tranquilo;</p> <p>8-Pode-se relacionar e fazer variações do jogo.</p> <p>9-No ensino médio é difícil, trabalhamos mais o jogo em si, futsal, futebol, mas também procuramos trabalhar a cooperação;</p> <p>10- Os alunos participam mais nas aulas que tem brincadeiras;</p> <p>11- Deve-se fugir da seriedade do esporte.</p> <p>12- Usando da brincadeira, conseguimos passar o conteúdo e a aula se desenvolve mais rápido.</p>	<p>Para o sujeito identificado como Bola Marrom, os jogos e as brincadeiras, como as estafetas, bandeirinha e amarelinha, são usados para trabalhar coordenação motora e habilidades básicas, cooperação, equilíbrio, lateralidade.</p> <p>Entretanto, os alunos mais velhos não gostam muito, preferem futsal e futebol; mesmo assim, procuramos trabalhar de forma cooperativa.</p> <p>Com os jogos e brincadeiras se aprende a trabalhar em equipe, sendo importante dentro da Educação física escolar.</p> <p>Com a utilização dos jogos e brincadeiras os alunos são mais participativos, se consegue passar o conteúdo e desenvolver uma aula rapidamente.</p>

Organização: Amaral (2014).

Asserções:

- 1- Uso dos jogos e brincadeiras para trabalhar em cooperação, equilíbrio, habilidades básicas.
- 2- Os alunos mais velhos preferem o desporto às brincadeiras.

Quadro 6 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Rosa**

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>Trabalho com jogos e brincadeiras em diversos contextos: aquecimento, iniciação a jogos com pequena e baixa organização, média e alta organização. Com os alunos dos anos iniciais pauto o desenvolvimento das qualidades físicas básicas e aspectos motores, com os jogos diversificados (populares, com e sem material, estafetas, cooperativos).</p> <p>Com os alunos dos anos finais do fundamental trabalho jogos pré-desportivos e jogos populares no aquecimento. No ensino médio este contexto de brincadeiras insere-se no aquecimento, nas demais fases da aula, são abordados jogos esportivos.</p> <p>Quando atuei no ensino superior oferecia diversas modalidades de jogos escolares (infantis e juvenis para o ensino e aprendizagem dos conteúdos). Na parte de inclusão (adaptada) eram jogos pré-desportivos e cooperativos.</p>	<p>1-Trabalha com jogos e brincadeiras no aquecimento, iniciação a jogos com pequena, baixa, média organização;</p> <p>2- Nos anos iniciais desenvolve as qualidades físicas básicas e aspectos motores;</p> <p>3-Faz uso dos jogos populares, com e sem material, como as estafetas e jogos cooperativos;</p> <p>4- Nos anos finais do fundamental trabalha com os jogos pré-desportivos e populares para o aquecimento, depois os jogos esportivos.</p> <p>5- Para o ensino superior oferecia modalidades de jogos escolares, inclusive na parte de inclusão eram jogos pré-desportivos e cooperativos.</p>	<p>Para o sujeito identificado como Bola Rosa, os jogos e as brincadeiras são usados para o aquecimento, buscando desenvolver nos anos iniciais as qualidades físicas básicas e os aspectos motores.</p> <p>Os jogos populares podem ser usados com e sem material, por meio de estafetas e jogos cooperativos.</p> <p>Segundo ela, os jogos pré-desportivos e populares são trabalhados nos anos finais do ensino fundamental e só depois se parte para os jogos esportivos.</p>

Organização: Amaral (2014).

Asserções:

- 1- Os jogos e as brincadeiras desenvolvem as qualidades físicas básicas e os aspectos motores.
- 2- Jogos esportivos e pré-desportivos, jogos populares, estafetas e jogos cooperativos.

Quadro 7 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Laranja**

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>Assim como recomenda-se, dentro dos parâmetros curriculares nacionais, no livro específico da Educação Física, os jogos e brincadeiras fazem parte do conteúdo da disciplina em todas as turmas em que leciono aulas, muitas vezes como preparação para outras atividades ou encerrando algumas aulas, mas também como conteúdo principal, desenvolvendo pesquisas dentro e fora da escola, resgatando jogos e brincadeiras tradicionais e levantando assim questionamentos importantes para compreensão das mudanças ocorridas.</p> <p>Em relação aos jogos e brincadeiras, acredito que neles estão envolvidos uma série de elementos que fazem com que a criança se desenvolva de uma forma completa. Tanto aspectos sociais, estar interagindo ali com outros alunos, e até mesmo da parte de coordenação motora, de raciocínio, esses aspectos que dentro dos jogos e brincadeiras, dessa forma mais lúdica, trazem um desenvolvimento completo, e não aquela coisa mecânica, aquela coisa patronizada, aquela forma correta, não, ele vai se descobrindo aos poucos a sua própria forma de se desenvolver, de utilizar o corpo dentro daquela atividade. Eu acredito que através dessas atividades o desenvolvimento dele além de ser mais prazeroso, ele é mais completo.</p> <p>No ensino médio os jogos e brincadeiras, ficam mais com aquela parte inicial da aula, a gente prepara até mesmo como aquecimento, e o restante da aula já é mais direcionado para as modalidades, para a questão de condicionamento físico.</p> <p>Com as turmas do Pré ao 5º ano do ensino fundamental, eu utilizo bastante os jogos e as brincadeiras, este conteúdo mostra-se rico para o desenvolvimento motor dos alunos, enriquecendo seu repertório motor e cultura corporal, melhorando o domínio motor ao longo dos anos. Para eles fazerem o aquecimento é sempre uma brincadeira, alongamento e no decorrer da aula a gente faz vários jogos. O que eu percebo é que eles interagem muito mais com os jogos que eles já conhecem e se identificam. O que eles aproveitavam mais são os jogos da barra, da bandeirinha, é o que eles mais gostam. Percebo que através desde conteúdo os alunos aprendem de forma lúdica, estando assim presente nas aulas, o que diferencia a disciplina das demais áreas de conhecimento, que é a diversão, socialização, respeito mútuo e assim, permitindo que a prática seja cada vez mais importante e produtiva para o crescimento de cada participante.</p>	<p>1- Os jogos e as brincadeiras fazem parte da disciplina em todas as turmas, como preparação para outras atividades, conteúdo principal ou no encerramento das aulas;</p> <p>2- Resgate dos jogos e brincadeiras tradicionais, através de pesquisas e questionamento para compreensão das mudanças ocorridas nos dias atuais</p> <p>3- Os elementos dos jogos e brincadeiras fazem a criança se desenvolver de forma completa.</p> <p>4-Trabalha-se os aspectos sociais, coordenação motora, raciocínio dentro dos jogos e brincadeiras.</p> <p>5-O lúdico traz o desenvolvimento completo e não aquela coisa mecânica e patronizada, correta.</p> <p>6- A criança vai se descobrindo aos poucos dentro da atividade.</p> <p>7- Assim, se desenvolve de forma mais prazerosa e completa.</p> <p>8- No ensino médio, os jogos e as brincadeiras estão no aquecimento e o restante da aula direciona-se para as modalidades e condicionamento físico.</p> <p>9- Com as turmas do pré ao 5º ano, os jogos e as brincadeiras enriquece o repertório motor, cultural e corporal, melhorando o domínio ao longo dos anos.</p> <p>10- O aquecimento é uma brincadeira e os jogos no decorrer da aula.</p> <p>11- Existe mais interação com os jogos que eles já conhecem, como a barra e a bandeirinha.</p> <p>12- O aprendizado acontece de forma lúdica, diferente das outras áreas de conhecimento.</p> <p>13- A diversão, a socialização e o respeito mútuo permitem uma prática mais produtiva para o participante.</p>	<p>O sujeito identificado Bola Roxa diz que os jogos e as brincadeiras podem ser uma preparação para outras atividades, conteúdo principal ou encerramento; procura-se o resgate dos jogos e brincadeiras tradicionais até mesmo para reflexão das mudanças ocorridas.</p> <p>Por meio dos jogos e brincadeiras, a criança consegue se desenvolver de forma mais completa em seus aspectos sociais, coordenação motora, raciocínio e o lúdico e é mais prazeroso, e respeito mútuo.</p> <p>Os jogos e as brincadeiras no Ensino Médio estão no aquecimento da aula, depois se trabalham as outras modalidades e o condicionamento físico.</p> <p>Os jogos e as brincadeiras do pré ao 5º ano podem enriquecer o repertório motor, cultural, e corporal.</p> <p>O sujeito considera que as brincadeiras como a barra e bandeirinha fazem as crianças interagirem mais, pois elas já as conhecem.</p>

Organização: Amaral (2014).

Asserções:

- 1-Resgate de brincadeiras tradicionais e reflexão sobre suas mudanças; no aquecimento da aula.
- 2- Brincadeira da barra e bandeirinha é bem conhecida das crianças.

Quadro 8 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Lilás**

Discurso ingênuo	Unidade de significado	Discurso articulado
<p>Os jogos e brincadeiras podem ajudar no processo de ensino e aprendizagem, desenvolvimento, do jardim 1 ao 5º ano a gente trabalha com jogos e brincadeiras, a partir do 6º a gente trabalha mais o esporte mesmo, treinamento, regras, jogos, os pequenininho são brincadeiras e jogos pré-desportivos.</p> <p>Do jardim até o 3º ano eles gostam de tudo o que a gente dar, 4º e 5º já querem futsal, 6º e 7º gostam mais ou menos.</p> <p>A gente trabalha com aquecimento, alongamento, para os pequenos, tudo é em forma de brincadeira, do 3º ao 5º ano a gente trabalha os jogos pré-desportivos, só que antes no aquecimento a gente trabalha uma brincadeira, então todas as aulas tem brincadeiras.</p> <p>Os pequenininhos gostam mais da brincadeira pato e ganso, que é tipo corre cotia, a brincadeira do maracujá já-já, onde deverão fazer tudo o que a professora pedir, agora eu quero ver quem consegue atravessar a quadra imitando um siri...eu peço para eles andarem de lado para desenvolver a lateralidade, eu peço para andar de costas, aí a gente vai criando, os maiores gostam de cola cola, cola cola espelho, por exemplo, ele faz a posse e para ele ser descolado tem que vir alguém e fazer uma posse igual, tem também o cola cola que a gente trabalha coisa da ginástica, que faz ponte, pedra e vela, tem cola cola só de tocar, o amigo que tá descolado, nessa no meio da brincadeira para trabalhar a consciência corporal, eu apito e falo: 3 alunos e a letra A, eles juntam-se em 3 alunos e no chão eles devem fazer a letra A com o corpo, sempre o lúdico, toda aula, as vezes a gente dar a mesma brincadeira, mas sempre vai mudando.</p> <p>Eles trabalham muito em grupo, as crianças da escola são bem desenvolvidas.</p>	<p>1-Os jogos e as brincadeiras ajudam na aprendizagem e desenvolvimento da criança;</p> <p>2-Com as turmas do jardim ao 5º ano trabalha-se mais com os jogos e brincadeiras;</p> <p>3- Nas turmas a partir do 6º ano trabalhamos mais com os jogos pré-desportivos, pois eles não gostam muito dos jogos e brincadeiras;</p> <p>4-Com as turmas pequenas trabalhamos tudo em forma de brincadeira;</p> <p>5- Nas turmas do 3º ao 5º ano, o aquecimento sempre é uma brincadeira para somente depois trabalharmos com os jogos pré-desportivos;</p> <p>6-Os pequenos gostam de brincadeiras do pato e ganso, maracujá já já;</p> <p>7- Na brincadeira eu trabalho a consciência corporal, lateralidade, grupo, aspectos da ginástica e o lúdico;</p>	<p>O sujeito Bola Lilás considera que os jogos e brincadeiras ajudam na aprendizagem e no desenvolvimento da criança. Para ele, os jogos e as brincadeiras estão mais presentes nas turmas menores, nas quais consegue desenvolver a consciência corporal, a lateralidade, os aspectos da ginástica e o do grupo, de forma lúdica.</p> <p>Afirma ainda que, mesmo com as turmas maiores, os jogos e as brincadeiras se fazem presente na forma de aquecimento da aula, para depois acontecer o desenvolvimento dos jogos pré-desportivos.</p>

Organização: Amaral (2014).

Asserções:

1- Os jogos e brincadeiras como forma de ajuda no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil.

2-Os jogos e brincadeiras desenvolvem a consciência corporal, a lateralidade, os aspectos da ginástica e o do grupo de forma lúdica.

4.1 ANÁLISE NOMOTÉTICA

O termo nomotético deriva-se de *nomos*, que significa o uso de leis, normatividade ou generalidade, assumindo, assim, um caráter de princípio ou lei. Entendemos que a análise nomotética se apresenta como uma profunda reflexão sobre a estrutura do fenômeno (BICUDO; ESPOSITO, 1994).

Nessa etapa da análise nomotética, trabalharemos com as inserções e categorias abertas, encontradas na análise ideográfica, que puderam ser verificadas nas unidades de conteúdo (discurso ingênuo, unidade de significados e discurso articulado) (Quadro 9).

Quadro 9 – Análise nomotética

Asserções	Sujeito da pesquisa
1-O caráter lúdico, prazeroso e descontraído dos jogos e brincadeiras. 2- Presença das brincadeiras antigas e tradicionais. 3- Aprende-se o respeito às regras. 4- Os jogos e as brincadeiras tornam a aprendizagem prazerosa.	
5- Os jogos e brincadeiras trabalhando o lúdico, a participação, a colaboração e as regras. 6- Existe mais ludicidade e prazer nas séries iniciais até o 7º ano. 7- No 8º ano, o jogo é mais técnico.	
8- Os jogos e brincadeiras: forma lúdica, estimulante, prazerosa. 9- As crianças aprendem brincando. 10- Adaptação e variação das brincadeiras e dos jogos. 11- Aulas com turmas mistas: não estimular a competitividade. 12- Importância de o professor participar das brincadeiras.	
13- Uso dos jogos e brincadeiras para trabalhar a cooperação, o equilíbrio, as habilidades básicas. 14- Os alunos mais velhos preferem o desporto às brincadeiras.	
15-Os jogos e as brincadeiras desenvolvem as qualidades físicas básicas e os aspectos motores. 16- Jogos esportivos e pré-desportivos, jogos populares, estafetas e jogos cooperativos.	
17- Resgate de brincadeiras tradicionais e reflexão sobre suas mudanças; no aquecimento da aula. 18- Brincadeira da barra e bandeirinha é bem conhecida das crianças.	
19- Os jogos e brincadeiras como forma de ajuda no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. 20- Os jogos e brincadeiras desenvolvem a consciência corporal, a lateralidade, os aspectos da ginástica e do grupo, de forma lúdica.	

Organização: Amaral (2014).

Nessa etapa da pesquisa, depois que fizemos o agrupamento das asserções que se mostraram convergentes em temas, ideias e sentidos percebidos por meio das falas dos sujeitos, temos a categoria aberta e suas relações com os sujeitos da pesquisa. Apresentamos suas exposições no Quadro 10, e esclarecemos que algumas asserções tiveram duplicidade pelo fato de entendermos que elas atendem a mais de uma das categorias elencadas.

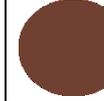
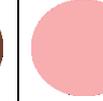
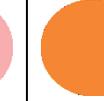
Quadro 10 – Asserções e categorias abertas

Asserções	Categorias abertas
1-O caráter lúdico, prazeroso e descontraído dos jogos e brincadeiras. 3- Aprende-se o respeito às regras. 4- Os jogos e as brincadeiras tornam a aprendizagem prazerosa. 5- Os jogos e brincadeiras trabalhando o lúdico, a participação, a colaboração e as regras. 8- Os jogos e brincadeiras: forma lúdica, estimulante, prazerosa. 9- As crianças aprendem brincando. 11- Aulas com turmas mistas: não estimular a competitividade.	Lúdico na infância
2- Presença das brincadeiras antigas e tradicionais. 10- Adaptação e variação das brincadeiras e jogos. 16- Jogos esportivos e pré-desportivos, jogos populares, estafetas e jogos cooperativos. 17- Resgate de brincadeiras tradicionais e reflexão sobre suas mudanças; no aquecimento da aula. 18- Brincadeira da barra e bandeirinha é bem conhecida das crianças.	Variação das brincadeiras e dos jogos
6- Existe mais ludicidade e prazer nas séries iniciais até o 7º ano. 7- No 8º ano, o jogo é mais técnico. 14- Os alunos mais velhos preferem o desporto às brincadeiras.	Dificuldade de trabalhar a ludicidade com alunos maiores
12- Uso dos jogos e brincadeiras para trabalhar a cooperação, equilíbrio, habilidades básicas. 14- Os jogos e as brincadeiras desenvolvem as qualidades físicas básicas e aspectos motores. 19- Os jogos e brincadeiras como forma de ajuda no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. 20- Os jogos e brincadeiras desenvolvem a consciência corporal, a lateralidade, os aspectos da ginástica e do grupo, de forma lúdica.	Corporeidade e movimento
12- Importância de o professor participar das brincadeiras;	Presença do professor

Organização: Amaral (2014).

Para efeitos de fim didático, apresentamos no Quadro 11 as respectivas asserções e seus sujeitos, sempre identificados pelas bolas de suas respectivas cores, as quais serão interpretadas posteriormente por meio da hermenêutica no último capítulo desta pesquisa.

Quadro 11 – Categorias abertas

Sujeitos \ Categorias							
Ludicidade nas aulas de Educação Física	x	x	x	x		x	x
Variação das brincadeiras e jogos	x		x		x	x	
Dificuldade em trabalhar a ludicidade com alunos maiores		x		x		x	x
Corporeidade e movimento					x	x	x
Presença do professor			x				

Organização: Amaral (2014).

4.2 UMA IMAGEM, UMA REPRESENTATIVIDADE, UMA SIMBÓLICA

Ao agregarmos a imagem escolhida pelos sujeitos neste trabalho, ampliamos e enriquecemos nosso olhar a despeito do fenômeno aqui pesquisado. Segundo Costa (2005), nossas experiências visuais, experienciadas no mundo, inicialmente, são organizadas pelos estímulos visuais para que o observador possa identificar ou reconhecer aquilo que vê, depois existe o processamento dessas imagens no âmbito neuronal, cerebral e psíquico, culminando em um pensamento, e, por último, surge a visão de mundo, o nosso imaginário interior, que envolve a memória, a reflexão, os valores éticos e a afetividade, que são as ideias complexas estabelecidas a respeito da realidade.

Rojas e Mello (2012) asseveram que o símbolo apresenta uma propriedade de sintetizar em uma expressão sensível todas as influências do inconsciente e da consciência, assim como das forças instintivas de cada ser em seus textos e contextos.

Logo, deve-se ficar atento para possíveis interpretações erradas sobre o símbolo, por exemplo, equipará-lo ao emblema, à alegoria, ao signo ou à metáfora (CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2009). Segundo esses autores, o símbolo consegue ser muito mais que um simples signo ou sinal, pois ele transcende o significado e depende da interpretação que irá depender também de uma predisposição, e nele estão inseridos a afetividade e o dinamismo.

O símbolo tem precisamente essa propriedade excepcional de sintetizar, numa expressão sensível, todas as influências do inconsciente e da consciência, bem como das forças instintivas e espirituais, em conflito ou em vias de se harmonizar no interior de cada homem. (CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2009, p. XV).

Assim, aos sujeitos desta pesquisa, além dos depoimentos, foi a eles pedida uma imagem que pudesse estar sendo associada a percepção deles perante sua ação pedagógica pessoal. Lacan (1996 apud COSTA, 2005), ao se reportar à imagem, revela a importância desta para o despertar da sensibilidade, da inteligência e também da subjetividade, cujos estudos, relativos sobre imagens, revelam que as imagens mentais que obtemos de nossa relação com o mundo podem: ser armazenadas, constituindo nossa memória, podem ser analisadas pela nossa reflexão e podem se transformar em uma bagagem de conhecimento, experiência e afetividade. Desenvolvemos técnicas que nos permitem expressar todo esse movimento interno, mental e subjetivo por meio de outras imagens, criadas por nós. Desenhos, pinturas e esculturas permitem que compartilhemos com os outros as emoções e os sentimentos despertados na nossa relação com o mundo (COSTA, 2005).

Por meio das imagens recolhidas dos sujeitos, poderemos adentrar um pouco nesse mundo individual e pessoal de cada um. É certo que a história do símbolo nos revela que todo o objeto pode revestir-se de valor simbólico. “Os símbolos constituem o cerne da vida imaginativa, revelam os segredos do inconsciente, conduzem às mais recônditas molas da ação, abrem o espírito para o desconhecido e o infinito” (CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2009, p.2). Esses autores salientam a força que tem o símbolo para nos ligar a outro plano de consciência, que não o da evidência racional; é a chave de um mistério, o único meio de se dizer aquilo que não pode ser aprendido de outra forma.

Assim, a percepção do símbolo exclui a atitude do simples espectador e exige uma participação de ator. É próprio de o símbolo permanecer indefinidamente sugestivo, pois cada pessoa vê aquilo que sua potência visual lhe permite perceber (CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2009).

Para Ricoeur (1983), ocorre que o Ser se dá à consciência do homem por meio das sequências simbólicas, de tal forma que toda a visão do Ser e toda a existência com relação a ele já se afirmam, como interpretação. “A imagem neutraliza e suspende toda a relação ao mundo imediato da percepção e da ação, e abre o espaço lúdico das possibilidades de ensaio de ideias novas, valores novos ou outros modos de Ser no mundo” (RICOEUR, 1983, p. 24).

A interpretação do símbolo deve nos inspirar não exclusivamente na figura, mas em seu movimento, em seu meio cultural e em seu papel particular (CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2009). Diante de tudo isso, consideraremos toda a representação simbólica trazida pelos sujeitos da pesquisa, ao se reportar com suas respectivas imagens, na tentativa de preservar sua intencionalidade.

Ao trabalharmos com a relação simbólica, pedimos para os sujeitos inserirem, no seu depoimento, imagem, figura ou desenho que tivesse uma relação com sua ação docente. A seguir são apresentados os depoimentos com suas respectivas imagens (Figuras 1 a 7).



Figura 1 – Sujeito **Bola Vermelha** ●

Fonte: Imagem disponibilizada pelo sujeito. O colorido da infância no dia a dia das aulas de ginástica.

Eu escolhi essa imagem porque ela transmite alegria mesmo, as bolas coloridas, de trabalhar com a bola, e todo aparelho da ginástica é muito motivador, e quando a gente fala: ‘vamos pegar o aparelho’ elas ficam doidas, elas gostam muito dessa manipulação, da brincadeira mesmo com o aparelho, por chamar atenção, é colorido, é diferente, então assim, elas ficam muito alegre durante a aula, e é uma turminha que tá aprendendo ainda, tem umas, que não consegue segurar a bola, que é difícil ainda pra elas, então tem um trabalho de coordenação muito legal, que a gente trabalha com ela, com o aparelho bola. Por ser colorida mesmo as bolas, representam o aparelho da ginástica também. Você tem que ter estímulo para as crianças, para elas gostarem da aula, tem que ser legal, tem que ser divertido, tem que ser, prazerosa, acho que tudo, e não só na aula de Educação Física, acho que, se todo professor se compromettesse a trabalhar uma aula que chamasse atenção dos alunos, por exemplo de matemática, de português, de geografia, o conteúdo seria menos maçante, e se você trabalhar também a Educação Física de forma retrógrada, só calistênica, o aluno não vai querer fazer sua aula, ele vai sempre arrumar uma desculpa para não participar. Então, você tem que conseguir trabalhar o seu conteúdo, o seu propósito, mas, de uma forma que seja prazerosa para o aluno, tem que ser criativo, inventar. Esta imagem caracteriza o lúdico em ação, presente na aula de ginástica, a manipulação do aparelho bola, inserido no contexto das brincadeiras infantis. (Sujeito **Bola Vermelha**).

Ao pedir aos sujeitos da pesquisa uma imagem que representasse sua ação docente, deixamos livre a fonte de sua escolha. Assim, esta poderia vir de revista, livro, internet, fotos, ou o que cada um preferisse. Sem titubear, esse sujeito da pesquisa, identificado aqui como Bola Vermelha, fez questão de inserir uma foto (Figura 1) de seu próprio ambiente de trabalho, por lidar especificamente com a modalidade de ginástica.

Para Costa (2005), a fotografia tem a capacidade de marcar, registrar, ilustrar e congelar nossa história de vida, tornando esses momentos permanentes e imutáveis, perpétuos e históricos.

Na imagem da foto (Figura 1), entregue a nós, evidencia-se um dos aparelhos mais difíceis de manusear, juntamente com os movimentos acrobáticos, a bola. Entretanto, nem por isso, a prática da ginástica precisa ser maçante ou desmotivadora, muito pelo contrário, para este professor, o colorido refletido das bolas é uma forma de chamar a atenção das crianças, pois toda criança gosta de cores alegres e vivas. O colorido é bem representativo ao mundo da infância, percebemos isso nos brinquedos, personagens e roupas infantis.

Em Chevallier e Gheerbrant (2009), encontramos a existência da divisão de cores quentes, caracterizadas pelos tons vermelho, amarelo, laranja, responsáveis pelo processo de adaptação e ardor, e têm um poder estimulante e excitante. As cores ditas frias são as de tons azul, índico e violeta, e têm o poder sedativo e pacificante. Muitos *designers* e arquitetos utilizam esses conhecimentos em seus trabalhos, além disso, existem tratamentos para curas de doenças físicas e emocionais que fazem uso desse poder terapêutico das cores, a chamada cromoterapia. Mesmo de forma empírica, é certo que um objeto colorido chama muita mais atenção e pode passar uma mensagem bem mais alegre que cores neutras e vazias.

O fato de a função do Ser professor exigir que se ministrem determinados conteúdos não significa que este deva ser “preto e branco”. O professor, além de proporcionar um aprendizado, pode também ensinar de forma “colorida”, ou seja, lúdica, todo o planejamento, evidentemente, assim como no exemplo de se equilibrar com o elemento da bola. Esse professor, também com suas práticas, deverá usar equilíbrio e criatividade para poder conduzir da melhor maneira sua ação didática.

Para esse sujeito da pesquisa, a bola e suas cores são formas de se oferecer uma tonalidade alegre e motivadora para o ensino tradicional, e essa forma de ensinar e aprender não precisa se restringir somente ao campo da Educação Física, ela pode estar presente nas demais disciplinas do currículo.

Mas como se daria uma contaminação desse lúdico dentro de uma escola em todas as suas esferas? Aqui, consideramos que o processo identitário desse professor fará toda a diferença em sua ação pedagógica, pois, se esse indivíduo, o professor, não tem em sua característica essa visão de ludicidade, certamente encontrará dificuldades de utilizar esses meios para com os seus alunos, mesmo lhe sendo oferecido todo o aparato instrumental. Por outro lado, que imagem bonita se teria se pudessemos ver uma escola com ambientes e práticas voltadas para uma aprendizagem lúdica! Resta-nos lembrar de que sonhar é possível e a mudança está presente em cada um de nós, somos nós que fazemos parte dessa ação educacional, seja ela como professor, professora, diretor, diretora, pai, mãe, aluno ou aluna.



Figura 2 – Sujeito **Bola Verde** ●

Fonte: Imagem disponibilizada pelo sujeito: acervo pessoal dele.

Essa imagem aqui, é o professor interagindo com o aluno, quando a gente chega na aula de Educação Física, ou antes de você explicar atividade, tem lá, a bola, tem os cones, essas coisas, e você chega com as crianças lá para fazer um alongamento, alguma coisa, antes de explicar a atividade eles já começam a brincar com aquilo, com tudo o que tem lá na prática, acho que esse momento foi o que eu registrei para mim, na Educação Física. Que eles partem do principio de participação mesmo, sem ter um comando, uma ordem. As vezes eu fico até 10 minutos parado, ali olhando eles brincarem, porque é uma desorganização mais organizada, eles brincam, mesmo com o futebol, eles tem as regras deles, as outras brincadeiras, o brinquedo, eles fazem do jeito deles, sem a intervenção do professor. Por isso que eu escolhi essa imagem, porque tá bem nítido. Tá espalhado, várias brincadeiras. (Sujeito **Bola Verde**).

O sujeito que nos cedeu essa imagem (Figura 2) demonstra em sua fala dois momentos importantes da função docente: inicialmente, a participação ativa do professor no contexto da ação brincante - “o professor interagindo com o aluno”, e, em um segundo momento, expressa um movimento de liberdade para essa infância, passando a ser um espectador: “Às vezes eu fico até 10 minutos parado, ali olhando eles brincarem, porque é uma desorganização mais organizada”. Essa fala demonstra que é papel do professor propor e promover intervenções e ações, mas também é importante deixar que a criança experiencie e aprenda por meio de suas próprias vivências. Para Moyles (2002), é justamente por meio do brincar “aberto” que a criança satisfaz suas necessidades de aprendizagem e consegue tornar mais clara a sua aprendizagem. Para a autora, parte da tarefa do professor é proporcionar situações de brincar livre e dirigido que tentem atender às necessidades de aprendizagem das crianças e, nesse papel, o professor poderia ser chamado de um iniciador e mediador da aprendizagem.

O brincar é intrínseco desde o mundo infantil. Assim, a criança poderá fazer uso dos diferentes e variados brinquedos ou objetos, ou até mesmo brincar desprovida de qualquer tipo de material. Para ela, é muito fácil acionar a variação imaginativa se esse brincar puder ter seus momentos livres e direcionados, certamente, a escola passará a ser bem mais atrativa para o alunado, visto que é sabido que nossa educação brasileira muito precisa avançar. Precisamos

diminuir, e quem sabe extinguir, nossos elevados índices de repetência e evasão escolar. A escola precisa ser para seus alunos um espaço aconchegante, atrativo e prazeroso para a tarefa de aprender, e esse aprender também pode se dar por meio de um brincar.



Figura 3 – Sujeito **Bola Azul** 

Fonte: Imagem disponibilizada pelo sujeito: o ser humano em movimento.

O corpo em movimento, se todos tivéssemos a consciência que se praticássemos uma atividade física é um benefício próprio. Poderíamos ter uma vida futura mais independente. Se pensarmos em vida futura como uma pessoa que chega aos seus 70 ou mais anos, executando suas tarefas do dia a dia sem auxílio, ou sem dificuldades ou sem apresentar qualquer tipo de limitação, todos colocariam seus corpos em movimento. Porém, nossa cultura, não deixa que nossa cabeça pense em resultados futuros, gostamos de viver o presente imediato, então, enquanto eu puder ajudar a prolongar a vida futura longa e independente, isso eu o farei. Minha proposta é de: sempre que possível colocar meus alunos em movimento. Principalmente hoje em um mundo cheio de tecnologia onde nossos futuros jovens e crianças se encontram sedentários. Todas ferramentas são sempre bem vindas, porém, o mais importante é que nós devemos ter o “domínio” sobre elas (tecnologia), e não elas sobre nós. Hoje, o que podemos ver é que cada vez mais uma sociedade viciada nessa comodidade tecnológica, esquecendo que o futuro é hoje. (Sujeito **Bola Azul**).

Movimentar-se, estado de um corpo que muda continuamente de lugar no espaço (ROCHA; PIRES, 2005), trata-se de uma ação fundamental para o desenvolvimento de qualquer atividade no contexto da Educação Física escolar. Foi justamente essa função de movimentação que esse professor (Figura 3) salientou em sua fala, visto que, no passado, o exercício do movimentar-se foi um dos fatores preponderantes para a sobrevivência da espécie humana, o qual tinha que correr em busca de sua caça, fugir de seus predadores, buscar novos lugares para morar, contornando todas as intempéries possíveis. Com a evolução humana, por não precisar viver dessa forma, novos costumes foram adquiridos pela espécie humana.

O avanço tecnológico ocorrido nas últimas décadas tem provocado mudanças que se refletem das mais variadas formas no modo de viver da sociedade moderna. Se antigamente, o movimentar-se era uma questão de sobrevivência, atualmente há um alto índice de sedentarismo,

e isso tem provocado grandes consequências para a saúde de jovens, adultos, inclusive para as crianças, as quais estão apresentando precocemente doenças antes diagnosticadas somente na vida adulta. A questão do sobrepeso tem sido alvo de grande preocupação por parte das autoridades de saúde. Tudo isso, em grande parte, se deve à mudança dos hábitos encontrados na sociedade atual. Nesse sentido, esse professor, em sua fala e imagem (Figura 3), apresenta sua preocupação sobre esse aspecto e aponta o importante papel para a Educação Física escolar: “Minha proposta é de: sempre que possível colocar meus alunos em movimento”. Percebemos na fala desse professor a intenção explícita de incentivar seus alunos, desde a tenra idade (esse profissional dá aulas para todas as turmas de uma mesma escola, desde a educação infantil até o último ano do ensino fundamental), para a conscientização de um bom estilo e qualidade de vida.

É nosso desejo, também, que a educação, de uma forma em geral, possa estar sendo convidada a se movimentar, não se deixar ficar apática, estacionada, paralisada diante das problemáticas encontradas. É importante que possamos realizar um movimento para a melhoria educacional brasileira, não importando ser esse movimento grande ou pequeno, contanto que se inicie, podendo ser, no cantinho e lugar em que estejamos, pois uma longa caminhada começa com um importante, decisivo e primeiro passo, um primeiro movimento.

Isto significa que, nós professores, precisamos estar em constante movimento, a fim de acompanhar e melhorar nossa ação docente.

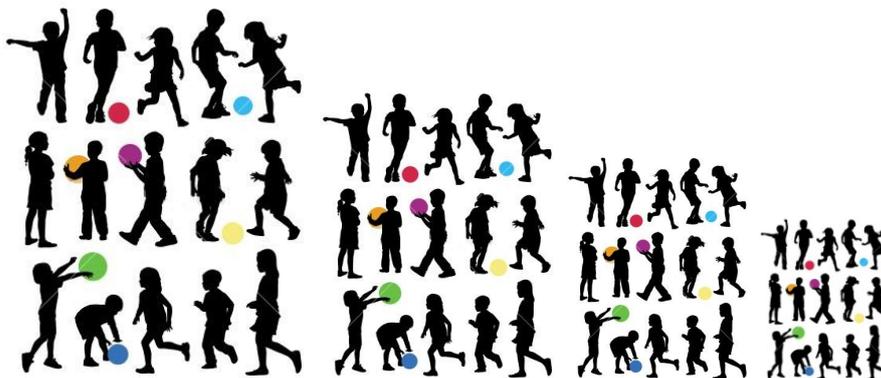


Figura 4 – Sujeito **Bola Marrom** 
 Fonte: Imagem disponibilizada pelo sujeito: crianças brincando.

Essa imagem representa bem o que eu gosto de trabalhar, crianças com bola, ou sem bola, mas brincando, fazendo todo tipo de deslocamento, aqui tem criança com bola na mão, chutando, empurrando, levantando, acho que isso é o que remete, o desenvolvimento, isso é fundamental hoje, pois com essa questão da internet...a facilidade de tudo, a criança não tem mais essa visão de movimento, essa é a imagem que tenho da Educação Física. Crianças brincando, acho que é essa a função do meu trabalho aqui dentro da escola, de tentar passar essa aquisição motora para a criança desenvolver e sair um

pouco desse sedentarismo, dessa vida parada dentro de um whatsapp, dentro de um face book, que é, o que gira hoje em dia. Por exemplo, essa estória me aconteceu logo no começo do ano aqui, eu estava no segundo ano, e o menininho veio para mim e pediu para eu amarrar o tênis dele, eu muito simpático, questionei ele: você tem celular? Ele falou: eu tenho. Então, você joga no seu celular? Jogo professor. Então rapaz, você é um menino tão esperto, tem celular, sabe mexer em jogo mas não sabe amarrar um sapato? Aí ele muito ligeiro, disse, é mesmo né professor, vou baixar um aplicativo para amarrar o sapato...

Por isso que eu falo, que hoje em dia tá tudo muito em volta da internet, tá tudo muito fácil, a criança com celular na mão consegue qualquer informação, então a gente precisa tirar um pouco disso delas, uma criança hoje em dia não sobe em árvore, não pula corda, e a gente trabalha com a coordenação motora ali através de estafetas e ver crianças de seis anos que não conseguem quicar a bola, uma, duas vezes, na terceira a bola já foge dela, então essa aquisição motora a gente precisa resgatar, voltar a dar para ela, acho muito importante isso. (Sujeito **Bola Marrom**).

A imagem escolhida pelo sujeito representando crianças com bolas (Figura 4), suas múltiplas possibilidades de uso e movimento, é uma preocupação peculiar do sujeito quando se refere à mudança de estilos de vida nas crianças da atualidade, bem diferente do passado. Naquela época, elas iam para as escolas com idade mais avançada, provavelmente seguiam o caminho escolar a pé, dispunham de mais tempo livre para brincar, podendo este ser na rua em frente de casa, nos próprios quintais, que eram bem maiores, ou até mesmo nos vários campos de várzea que existiam.

Mas a realidade de hoje muito se difere desse passado um tanto quanto recente. Entre outros fatores, a inserção da mulher no mercado de trabalho contribui para que as crianças sejam colocadas na escola cada vez mais cedo, muitas dessas escolas, inclusive, já oferecem o chamado período integral; a quantidade de disciplina escolar e cobrança cresceram; as casas estão cada vez menores, por metro quadrado; a população que reside em apartamentos só aumenta, e muitos desses espaços arquitetônicos sequer oferecem um espaço infantil, e, quando os têm, muito se ouve falar de reclamações dos vizinhos pelo fato da gritaria que a criançada produz.

Mas o que fazer? Brincar na rua em frente de casa? Isso nem pensar! É perigoso demais para os dias atuais. Parece ser mais tranquilo e cômodo que a criança fique em casa, trancada, na frente de uma tela do computador, *videogame*, gastando com isso muito menos calorias e deixando de ganhar uma vivência inesquecivelmente rica, ainda lembrada por muitos de nós. Parece estar sendo bem difícil viver plenamente uma das melhores fases da vida. Entretanto, felizmente, temos a Educação Física na escola, que permite ao profissional (que seja comprometido e dedicado) proporcionar inúmeras atividades motoras e lúdicas.

Esse professor demonstra em sua fala um sentido de entendimento de sua responsabilidade perante essa nova realidade social: “acho que é essa a função do meu trabalho

aqui dentro da escola, de tentar passar essa aquisição motora para a criança desenvolver e sair um pouco desse sedentarismo, dessa vida parada dentro de um whatsapp, dentro de um face book, que é, o que gira hoje em dia”.

Diante das evidências mostradas, torna-se cada vez mais salutar que o professor de Educação Física tenha consciência da importância de seu papel. É certo que teremos a necessidade cada vez mais que esse profissional seja participativo e atuante dentro da escola, possibilitando o momento do brincar e do movimento.



Figura 5 – Sujeito **Bola Rosa** 

Fonte: Imagem disponibilizada pelo sujeito: liberdade.

Porque para mim os alunos são como pássaros saindo das suas gaiolas, descobrindo movimentos, ampliando conhecimentos sobre si e adquirindo e vivenciando a liberdade. Voando com suas próprias asas... Porque eu sou como mediadora desta liberdade, observando suas conquistas, seus crescimentos e ofertando isso de maneira prazerosa, com novos horizontes a serem construídos. (Sujeito **Bola Rosa**).

A imagem (Figura 5) e a mensagem falada pelo sujeito desse discurso nos faz lembrar a estória de Ícaro, personagem famoso da mitologia grega, que, para fugir da prisão do labirinto em que fora condenado, construiu asas artificiais na intenção de voar para longe. Essa tentativa ambiciosa de equiparação aos pássaros também foi algo motivador para o brasileiro Santos Dumont, um dos grandes precursores da criação dos balões e aviões. O voar está presente no imaginário infantil, nos personagens angelicais e também em muitas músicas, uma delas escrita e cantada pelo cantor Guilherme Arantes, *Sonho de Ícaro*, que diz:

Voar, voar, subir, subir, ir por onde for
 Descer até o céu cair ou mudar de cor
 Anjos de gás, asas de ilusão
 E um sonho audaz feito um balão
 No ar no ar eu sou assim brilho do farol...

Na fala desse sujeito, percebemos a comparação que ele faz de seus alunos e os pássaros: “Porque para mim os alunos são como pássaros saindo das suas gaiolas [...]”.

Em Chevallier e Gheerbrant (2009), o pássaro é o símbolo da alma, tem como papel a intermediação da terra com o céu, que simbolizam os estados espirituais, os anjos.

Esse sujeito demonstra, em seu depoimento, sua consciência diante da importância e responsabilidade inerente neste Ser professor, podendo essas atitudes refletir tanto no momento formativo atual como também contribuir de forma significativa e prazerosa na formação de personalidade futura de seu aluno: “Porque eu sou como mediadora desta liberdade, observando suas conquistas, seus crescimentos e ofertando isso de maneira prazerosa, com novos horizontes a serem construídos”.

Por isso, acreditamos que um dos deveres de ser professor, seja ele de qual disciplina for, é ser consciente de sua responsabilidade como educador, ter carinho e respeito com a função que exerce, assim como para com aqueles que chegam a esse ambiente escolar. Isto porque cada um carrega sua história, sua bagagem de vida.

Como professores, poderemos estar eternizados na memória de nossos alunos. Todos nós somos capazes de deixar marcas positivas ou negativas na personalidade daqueles que um dia passaram por nossa sala; que possamos ser capazes de ter atitudes conscientes e atentas, de lhes dar asas para alçar grandes voos; e que sejamos capazes de deixar o nosso melhor. Certamente, esse caminho exige uma saída da zona de conforto. Por isso, acreditamos que a escolha de ser docente deve partir de uma tomada de decisão consciente e responsável.



Figura 6 – Sujeito **Bola Laranja** 
 Fonte: Imagem disponibilizada pelo sujeito.

O futebol sempre foi minha paixão. Através desse esporte conheci o horizonte infinito proporcionado pela prática de atividades físicas. (Sujeito **Bola Laranja**).

Embora o futebol (Figura 6) tenha suas origens na Inglaterra, foi o Brasil que adotou e melhor desenvolveu esse esporte. Culturalmente, ele está intrínseco em nossa sociedade, é praticamente uma “mania nacional”, tanto, que ao indagar muitos garotos quanto a sua intenção profissional futura, muitos dirão: “quero ser jogador de futebol”.

O esporte, de uma maneira geral, consegue certo fascínio por parte de grande parte da população. Esse encantamento cresce ainda mais em épocas de grandes eventos esportivos, como as Olimpíadas, Copa do Mundo ou campeonatos nacionais que sejam alvos de forte campanha por parte dos meios de comunicação. E o esporte, assim como o futebol, pode ser o diferencial para muitas crianças e adolescentes, pois nessa fase é que estão sendo consolidados valores que se perpetuarão por toda a vida.

Considerando a fala desse sujeito, “Através desse esporte conheci o horizonte infinito proporcionado pela prática de atividades físicas”, mais uma vez nos deparamos com as múltiplas possibilidades que acompanham a disciplina de Educação Física, que poderá, se assim se prontificar, demonstrar para os alunos os diversos tipos de esportes, para que possa ter a liberdade de escolher, praticar, mesmo que em outro momento, aquele que mais o agrada ou satisfaz.

Essa ação tem um grande reflexo na vida desses alunos, pois seis do total de sete participantes desta pesquisa, quando questionados sobre a decisão pela escolha profissional, foram assertivos ao falar da presença e prática da atividade física, seja ela na escola ou no clube, durante sua infância ou adolescência.

Portanto, o esporte, assim como os outros blocos de conteúdo especificados nos PCNs, vem a ser uma grande possibilidade de trabalho dentro da escola. Um trabalho relevante, visto que, como professores de Educação Física, podemos estar, por meio de nossa prática docente, influenciando positivamente nossos alunos, oferecendo noções de saúde, qualidade de vida e práticas esportivas em um mundo que cada vez mais impõe o comodismo e sedentarismo.



Figura 7 – Sujeito “Bola Lilás” 

Fonte: Imagem disponibilizada pelo sujeito: Educação Física e alegria.

Essa imagem tem várias crianças brincando, se divertindo, praticando esportes e se desenvolvendo, essa imagem mostra as várias possibilidades que a Educação Física oferece. (Sujeito Bola Lilás).

A multiplicidade de possibilidades que podem ser desenvolvidas dentro do contexto da Educação Física escolar vem demonstrar a grande variação que o professor pode estar usando em suas aulas. Para esse professor, a brincadeira, a diversão e a prática esportiva, são propulsoras de desenvolvimento: “várias crianças brincando, se divertindo, praticando esportes e se desenvolvendo” (Figura 7). Ou seja, revela o caráter educativo dessas atividades. Considerando este ser representado pela criança, temos na infância o símbolo da inocência, da simplicidade e da espontaneidade (CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2009).

É certo que, dada as grandes transformações ocorridas em nossa sociedade, para algumas crianças, é na escola, nas aulas de Educação Física, um dos poucos momentos em que esta consegue brincar e movimentar-se, tem-se nessas aulas um espaço privilegiado de vivência motora e esportiva, cabe ao professor uma tomada de atitude consciente e reflexiva quanto à forma como que está sendo dada a sua ação pedagógica.

Interessante, que o mesmo fio condutor que deu início a esta pesquisa, lá nas primeiras páginas escritas por esta pesquisadora, vem permeando todo o nosso desenvolver dissertativo, o elemento bola em vários momentos se mostra e aparece, talvez, até mesmo pelo seu sentido simbólico, o qual ao considerarmos a bola como uma esfera circular, este círculo nos é apresentado também como um símbolo do tempo, uma roda que gira, e assim, ela veio girando durante todo esse trabalho, mas o círculo também serve para indicar a totalidade, a perfeição. Do mesmo modo a esfera, que significa a perfeição e a totalidade (CHEVALLIER; GHEERBRANT, 2009).

Mas, para além da nossa escolha simbólica a bola é elemento presente em cinco dos sujeitos pesquisados ao retratarem suas imagens escolhidas. O instrumento bola aparece sendo usada das mais variadas formas. Este simples objeto que tem o poder mágico de transmutação, que hora pode ser usado para a atividade do futebol, do tênis, do beisebol, do basquetebol, do voleibol, do handebol, da ginástica, vem nos evidenciar, que não existem limitações para seu uso. Principalmente no contexto de uma Educação Física que esteja voltada para os aspectos lúdicos, motores, sociais e interdisciplinares do aluno. Que essa bola, seja ela branca, dourada ou até colorida, feita de couro, plástico, papel ou tecido. Seja utilizada e explorada em todas as suas múltiplas possibilidades de ser e, às vezes, até, podendo ser usada apenas para um “simples” chute ou “arremesso”. A bola sendo instrumento ou metáfora fortalece a construção desse estudo para dizer do processo identitário do professor de Educação Física em seu processo de ação.



Figura 8 – Imagens dos sujeitos na Bola de Pano.

4.3 ANÁLISE DOS DISCURSOS DAS IMAGENS

Os Quadros 12 a 18 apresentam a análise dos discursos das imagens.

Quadro 12 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Vermelha** ●

Discurso ingênuo	Unidades de significado	Discurso articulado
<p>Você tem que ter estímulo para as crianças, para elas gostarem da aula, tem que ser legal, tem que ser divertido, tem que ser, prazerosa, acho que tudo, e não só na aula de Educação física, acho que, se todo professor se comprometesse a trabalhar uma aula que chamasse atenção dos alunos, por exemplo de matemática, de português, de geografia, o conteúdo seria menos maçante, e se você trabalhar também a Educação Física de forma retrógrada, só calistênica, o aluno não vai querer fazer sua aula, ele vai sempre arrumar uma desculpa para não participar.</p> <p>Então você tem que conseguir trabalhar o seu conteúdo, o seu propósito, mas, de uma forma que seja prazerosa para o aluno, tem que ser criativo, você tem que inventar.</p> <p>Esta imagem caracteriza o lúdico em ação, presente na aula de ginástica. A imagem caracteriza a manipulação do aparelho bola, inserido no contexto das brincadeiras infantis.</p>	<p>1-A bola colorida transmite alegria, chama atenção, alegra a aula, e é motivadora e representa o aparelho da ginástica;</p> <p>2-É preciso estimular as crianças, tornar as aulas divertidas e prazerosas;</p> <p>3-Se os professores de Educação Física e das outras disciplinas trabalharem de forma retrógrada e calistênica, os alunos não vão querer participar das aulas;</p> <p>4-O professor deve trabalhar de forma criativa e prazerosa;</p> <p>5-A imagem escolhida pelo sujeito identificada como bola vermelha caracteriza o lúdico em ação, inserido nas brincadeiras infantis;</p>	<p>O colorido do aparelho da bola na ginástica representa o lúdico que deve ser inserido nas brincadeiras infantis, estimulando e tornando as aulas mais divertidas.</p>

Organização: Amaral (2014).

Quadro 13 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Verde** ●

Discurso ingênuo	Unidades de significado	Discurso articulado
<p>Essa imagem é o professor interagindo com o aluno, quando a gente chega na aula de Educação Física, ou antes de você explicar atividade, tem lá, a bola, tem os cones, e você chega com as crianças para fazer um alongamento, alguma coisa, antes de explicar a atividade eles já começam a brincar com aquilo, com tudo o que tem lá na prática, acho que esse momento foi o que eu registrei para mim, na Educação Física. Que eles partem do principio de participação mesmo, sem ter um comando, uma ordem.</p> <p>Tem vezes que eu fico até 10 minutos parado, ali olhando eles brincarem, porque é uma desorganização organizada, eles brincam, mesmo com o futebol, eles tem as regras deles, as outras brincadeiras, o brinquedo, eles fazem do jeito deles, sem a intervenção do professor. Por isso que eu escolhi essa imagem, porque tá bem nítido. Tá espalhado, várias brincadeiras.</p>	<p>1-Interação do professor com o aluno, as crianças brincam antes mesmo de você falar, é natural delas.</p> <p>2-Elas conseguem brincar com o material que tiver, parece uma desorganização, entretanto tá tudo bem organizado entre eles mesmo, não precisam sequer da intervenção do professor.</p>	<p>A brincadeira faz parte da natureza infantil. As crianças organizam brincadeiras entre elas mesmas sem a intervenção do professor.</p>

Organização: Amaral (2014).

Quadro 14 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Azul**

Discurso ingênuo	Unidades de significado	Discurso articulado
<p>O corpo em movimento, se todos tivessem a consciência que se praticar uma atividade física é um benefício próprio, poderíamos ter uma vida futura mais independente. Se pensarmos em vida futura como uma pessoa que chega aos seus 70 ou mais anos, executando suas tarefas do dia-a-dia sem auxílio, ou sem dificuldades ou sem apresentar qualquer tipo de limitação, todos colocariam seus corpos em movimento. Porém, nossa cultura, não deixa que nossa cabeça pense em resultados futuros, gostamos de viver o presente imediato, então, enquanto eu puder ajudar a prolongar a vida futura longa e independente, isso eu o farei.</p> <p>Minha proposta é de: sempre que possível colocar meus alunos em movimento. Principalmente hoje em um mundo cheio de tecnologia onde nossos futuros jovens e crianças se encontram sedentários. Todas as ferramentas são sempre bem vindas, porém, o mais importante é que devemos ter o “domínio” sobre elas (tecnologia), e não elas sobre nós. Hoje, o que podemos ver é que cada vez mais uma sociedade viciada nessa comodidade tecnológica, esquecendo que o futuro é hoje.</p>	<p>1-A prática da atividade física é um benefício para o corpo, mas culturalmente somos impedidos de pensar em resultados futuros, gostamos de viver o imediato;</p> <p>2-Gosto de colocar meus alunos em movimento, principalmente no mundo atual repleto de suporte tecnológico, causando sedentarismo nas crianças e jovens;</p> <p>3-Devemos ter o domínio sobre a tecnologia e não o contrário;</p>	<p>O sujeito Bola Azul acredita que a prática da atividade física favorece o corpo. Essa pessoa incentiva o movimento motor em seus alunos, principalmente por causa do sedentarismo causado pelo uso tecnológico.</p>

Organização: Amaral (2014).

Quadro 15 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Marrom**

Discurso ingênuo	Unidades de significado	Discurso articulado
<p>Essa imagem representa bem o que eu gosto de trabalhar, crianças com bola, ou sem bola, mas brincando, fazendo todo tipo de deslocamento, aqui tem criança com bola na mão, chutando, empurrando, levantando. O desenvolvimento, é fundamental hoje, pois com essa questão da internet, a facilidade de tudo, a criança não tem mais essa visão de movimento, essa é a imagem que tenho da Educação Física.</p> <p>Crianças brincando, acho que é essa a função do meu trabalho aqui dentro da escola, de tentar passar essa aquisição motora para a criança desenvolver e sair um pouco desse sedentarismo, dessa vida parada dentro de um whatzap, dentro de um face book, que é, o que gira hoje em dia. Por exemplo, essa estória me aconteceu logo no começo do ano aqui, eu estava no segundo ano, e o menininho veio para mim e pediu para eu amarrar o tênis dele, eu muito simpático, questionei ele: você tem celular? Ele falou: eu tenho. Então, você joga no seu celular? Jogo professor.</p> <p>Rapaz, você é um menino tão esperto, tem celular, sabe mexer em jogo mas não sabe amarrar um sapato? Aí ele muito ligeiro, disse, é mesmo né professor, vou baixar um aplicativo para amarrar o sapato...</p> <p>Por isso que eu falo, que hoje em dia tá tudo muito em volta da internet, tá tudo muito fácil, a criança com celular na mão consegue qualquer informação, então a gente precisa tirar um pouco disso delas, uma criança hoje em dia não sobe em árvore, não pula corda, e a gente trabalha com a coordenação motora ali através de estafetas e ver crianças de seis anos que não conseguem quicar a bola, uma, duas vezes, na terceira a bola já foge dela, então essa aquisição motora a gente precisa resgatar, voltar a dar para ela, acho muito importante isso.</p>	<p>1-Imagem de crianças brincando com ou sem bola representa o que eu gosto de trabalhar;</p> <p>2- A internet, face book, whatzap, e as facilidades oferecidas impede o movimentar infantil;</p> <p>3- É preciso o resgate da aquisição motora</p>	<p>O sujeito Bola Marrom gosta de ver as crianças em movimento, brincando, mais ausentes dos computadores e redes sociais.</p>

Organização: Amaral (2014).

Quadro 16 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Rosa**

Discurso ingênuo	Unidades de significado	Discurso articulado
<p>Porque para mim os alunos são como pássaros saindo das suas gaiolas, descobrindo movimentos, ampliando conhecimentos sobre si e adquirindo e vivenciando a liberdade. Voando com suas próprias asas...</p> <p>Porque eu sou como mediadora desta liberdade, observando suas conquistas, seus crescimentos e ofertando isso de maneira prazerosa, com novos horizontes a serem construídos.</p>	<p>1-Os alunos são como pássaros, saindo das gaiolas, descobrindo movimentos, ampliando conhecimentos sobre si e vivenciando a liberdade;</p> <p>2-Os alunos devem voar com suas próprias asas;</p> <p>3-Sou mediadora desta liberdade, observo suas conquistas, crescimento e oferta de forma prazerosa novos horizontes a serem construídos;</p>	<p>Para o sujeito Bola Rosa, os alunos devem ter liberdade para descobrir e ampliar os próprios conhecimentos.</p> <p>Para ele, ser professor é ser mediador deste processo.</p>

Organização: Amaral (2014).

Quadro 17 - Análise ideográfica sujeito **Bola Laranja**

Discurso ingênuo	Unidades de significado	Discurso articulado
<p>O futebol sempre foi minha paixão. Através desse esporte conheci o horizonte infinito proporcionado pela prática de atividades físicas.</p>	<p>1-Minha paixão pelo futebol;</p> <p>2-Com esse esporte conheci o horizonte infinito proporcionado pelas atividades físicas;</p>	<p>O sujeito Bola Roxa, por meio do esporte, tem o horizonte infinito das atividades físicas.</p>

Organização: Amaral (2014).

Quadro 18 – Análise ideográfica do sujeito **Bola Lilás**

Discurso ingênuo	Unidades de significado	Discurso articulado
<p>Essa imagem tem várias crianças brincando, se divertindo, praticando esportes e se desenvolvendo, essa imagem mostra as várias possibilidades que a Educação Física oferece.</p>	<p>1-Crianças brincando, se divertindo, e desenvolvendo-se;</p> <p>2-Prática de esportes;</p> <p>3-Várias possibilidades que a Educação Física oferece;</p>	<p>Para o sujeito Bola Lilás, a Educação Física oferece muitas possibilidades, como brincadeiras, diversão, desenvolvimento e práticas esportivas.</p>

Organização: Amaral (2014).

Após a compreensão das unidades de significado e dos discursos articulados, teremos as asserções dos sujeitos, considerando a imagem por eles escolhidas (Quadro 19).

Quadro 19 – Asserções dos sujeitos

Sujeitos	Asserções dos sujeitos
	1. O lúdico que deve ser inserido nas brincadeiras infantis, estimulando e tornando as aulas mais divertidas.
	2. A brincadeira faz parte da natureza infantil, mesmo que não ocorra a intervenção do professor.
	3. A prática da atividade física favorece o corpo. 4. Incentiva o movimento motor em seus alunos, principalmente por causa do sedentarismo causado pelo uso tecnológico.
	5. Gosta de ver as crianças em movimento, brincando, mais ausentes dos computadores e redes sociais.
	6. Os alunos devem ter liberdade para descobrir e ampliar os próprios conhecimentos. 7. O professor deve ser mediador desse processo.
	8. Por meio do esporte tem-se o horizonte infinito das atividades físicas.
	9. A Educação Física oferece muitas possibilidades, como brincadeiras, diversão, desenvolvimento e práticas esportivas.

Organização: Amaral (2014).

Após essa leitura, chegamos às categorias abertas (Quadro 20).

Quadro 20 – Categorias abertas

Sujeitos							
Categorias							
Ludicidade nas aulas de Educação Física	x	x		x	x		x
Uso excessivo dos meios tecnológicos			x	x			
Corporeidade e movimento			x			x	x
Presença do professor					x		

Organização: Amaral (2014).

Consideramos conveniente, para tratarmos da hermenêutica deste trabalho, agruparmos no Quadro 21, as categorias abertas encontradas na primeira parte da pesquisa, o discurso ingênuo, que teve como intencionalidade: “Fale da sua ação de professor de Educação Física com os jogos e brincadeiras no contexto de aprendizagem”.

Quadro 21 – Convergência das categorias abertas dos depoimentos dos sujeitos e das imagens simbólicas

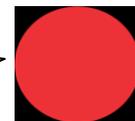
Sujeitos							
Categorias							
Ludicidade nas aulas de Educação Física	x	x	x	x	x	x	x
Varição das brincadeiras e dos jogos	x		x		x	x	
Dificuldade em trabalhar a ludicidade com alunos maiores		x		x		x	x
Corporeidade e movimento			x		x	x	x

Organização: Amaral (2014).

Concomitantemente com as asserções encontradas na imagem simbólica desse sujeito, feita essa junção, temos o que apresenta as Figuras 8 a 12.

Sujeitos

Ludicidade nas aulas de
Educação Física



Varição das brincadeiras e dos
jogos



Dificuldade em trabalhar a
ludicidade com alunos maiores



Corporeidade e movimento

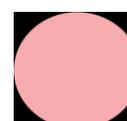


Figura 9 – Gráficos de convergências das categorias abertas – completo.
Organização: Amaral (2014).

Sujeitos

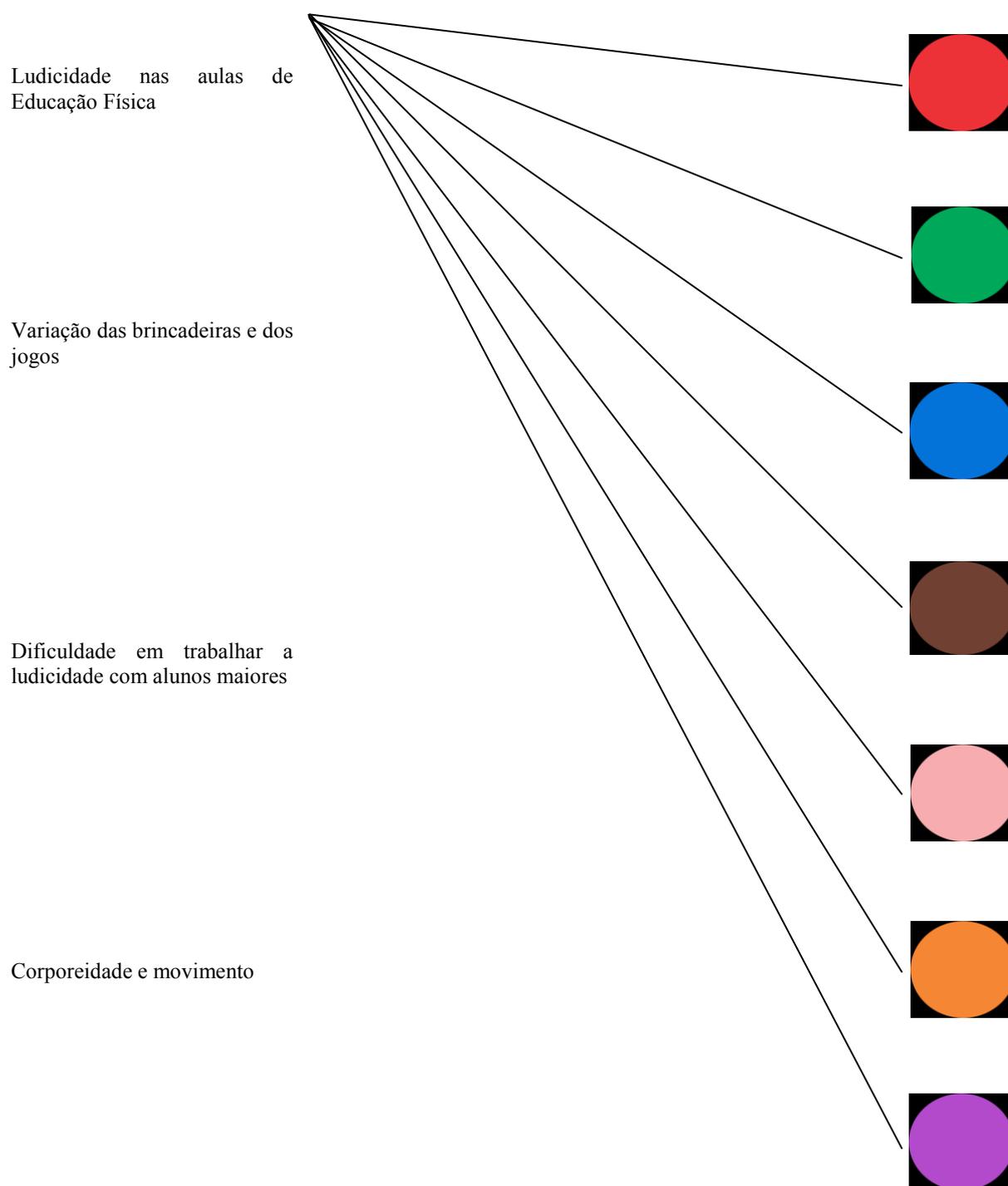


Figura 10 – Gráficos de convergências das categorias abertas – categoria lúdico nas aulas de Educação Física. Organização: Amaral (2014).

Sujeitos

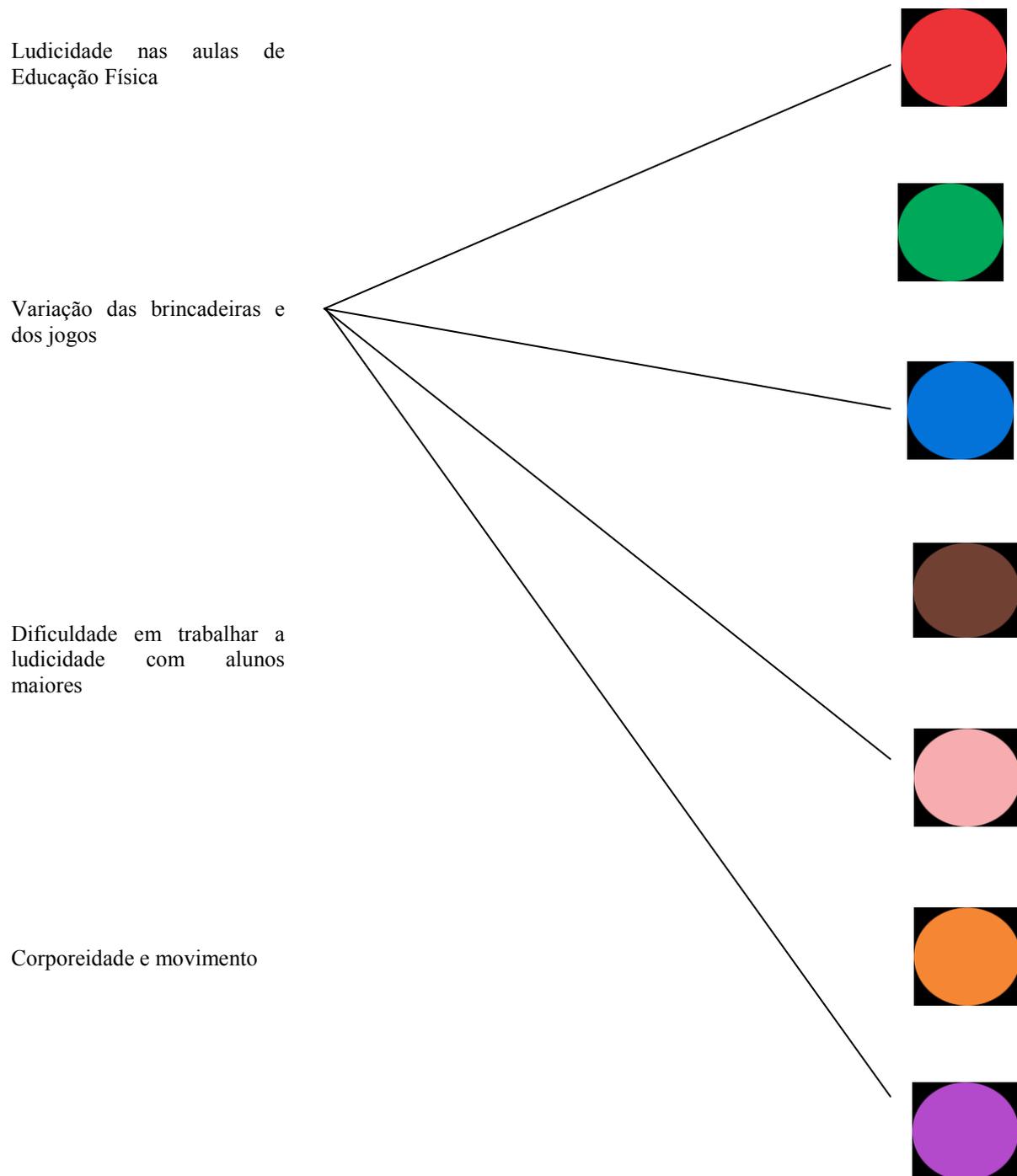


Figura 11 – Gráficos de convergências das categorias abertas – categoria variação das brincadeiras e dos jogos. Organização: Amaral (2014).

Sujeitos

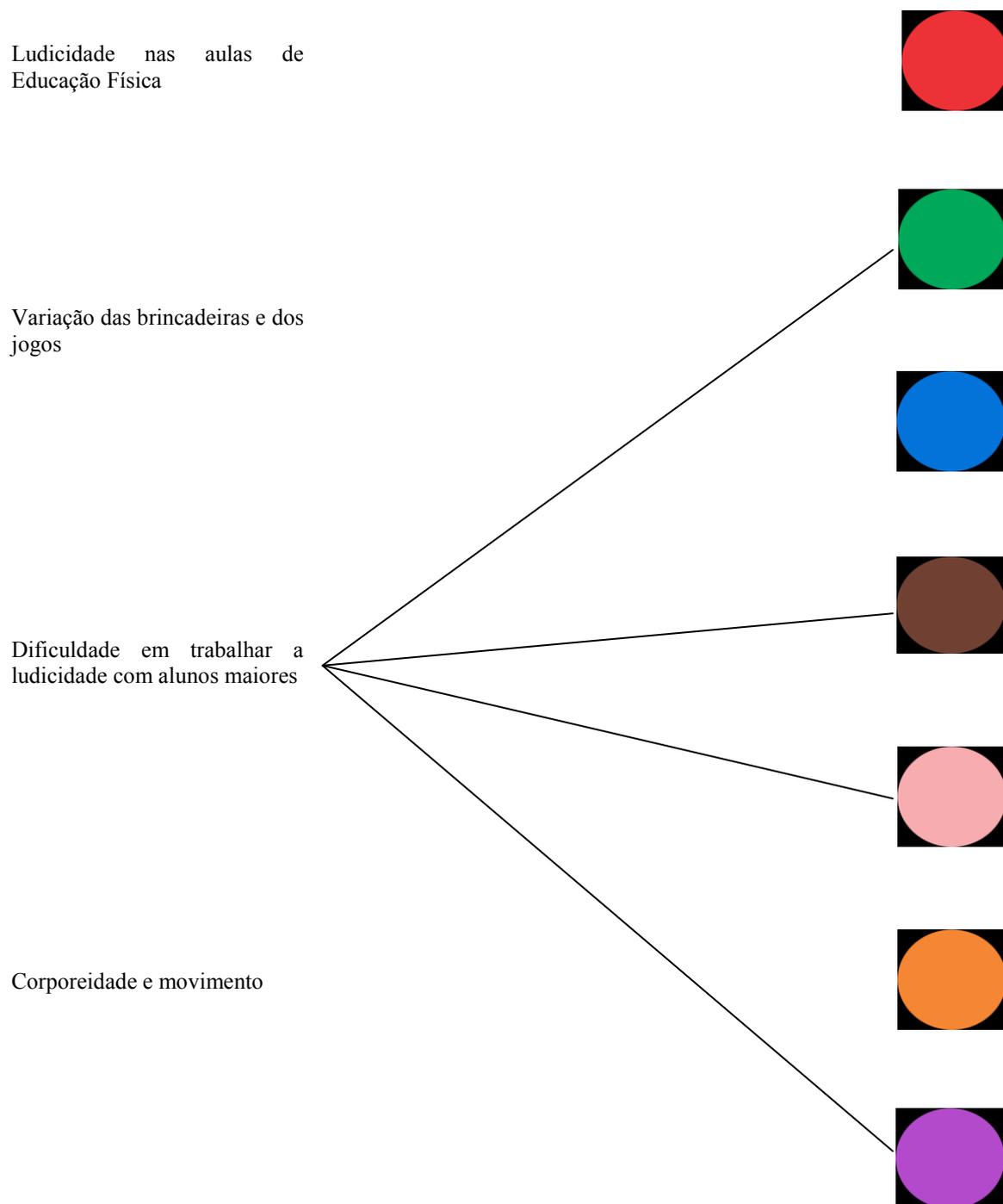


Figura 12 – Gráficos de convergências das categorias abertas – categoria dificuldade em trabalhar a ludicidade com alunos maiores.
Organização: Amaral (2014).

Sujeitos

Ludicidade nas aulas de
Educação Física



Varição das brincadeiras e dos
jogos



Dificuldade em trabalhar a
ludicidade com alunos maiores



Corporeidade e movimento



Figura 13 – Gráficos de convergências das categorias abertas – categoria corporeidade e movimento.
Organização: Amaral (2014).

Na última etapa desta pesquisa, apresentamos o momento hermenêutico do processo, um diálogo que acontece entre o pesquisador e o pesquisado, que possibilita o entendimento daquilo

que originou essa busca e o que foi encontrado no caminho da pesquisa científica. Acontece uma discussão das informações encontradas e evidenciadas. O momento de conhecermos a forma de ação do professor de Educação Física com jogos e brincadeiras. Possibilitar assim um ato compreensivo e reflexivo que podem favorecer entendimento sobre os caminhos os quais esta disciplina curricular, a Educação Física escolar, está tomando no século XXI.

Concordamos com Freire, M. (2012) que classifica a pesquisa hermenêutica fenomenológica sempre aberta ao diálogo, assim como aberta às novas interpretações.

Segundo Abbagnano (2007), a palavra hermenêutica quer dizer uma técnica interpretativa. Ricoeur (1990, p.17) a define como uma “teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação de textos”. Isto é, compreender-se no texto.

Ao considerarmos que os sujeitos da pesquisa são atribuidores de significados, buscamos a compreensão desses significados, em categorias abertas encontradas nas análises dos depoimentos dos sujeitos: ludicidade nas aulas de Educação Física; dificuldade em trabalhar a ludicidade com alunos maiores; variação das brincadeiras e jogos; e corporeidade e movimento.

4.4 LUDICIDADE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Percebemos o brincar como uma característica básica da infância, que deve ser estimulada e respeitada; por meio dele torna-se possível garantir um desenvolvimento que compreende as relações no mundo. Assim, é com a linguagem lúdica das brincadeiras que a criança tem possibilidades de entrar em contato com seus sentimentos, suas frustrações e vontades, e lidar com todos eles, de maneira a vivenciar com o outro e consigo mesma, as sensações, os limites e as realidades do mundo que a cerca. Sheridan (1990) salienta a importância da brincadeira no desenvolvimento da vida de uma criança:

em suas brincadeiras, uma criança experimenta pessoas e coisas, armazena na sua memória, estuda causas e efeitos, resolve problemas, constrói um vocabulário útil, aprende a controlar suas reações emocionais centralizadas em si própria e adapta seus comportamentos aos hábitos culturais de seu grupo social. (SHERIDAN, 1990, p.11).

Nesse sentido, evidenciamos que a ludicidade esteve presente na fala de todos os sujeitos da pesquisa:

[...] eu sempre trabalho muito o lúdico e a participação de todos, colaboração no caso. (Sujeito **Bola Verde**).

A manipulação dos aparelhos da ginástica rítmica, corda, arco e bola devem ser iniciados a partir do lúdico, dessa maneira a aprendizagem se torna mais prazerosa. (Sujeito **Bola Vermelha**).

De acordo com Kishimoto (2003), a gradativa ação perceptiva em manipular objetos e jogos contribui para a aquisição de conceitos e consegue auxiliar a atividade docente, no sentido que se propõe a construção de um sistema articulado de jogos para o desenvolver da atenção, da percepção e das habilidades intelectuais e motoras de forma geral nesse aluno.

Dessa forma, no momento em que esse professor possibilita que o aluno faça uso de instrumentos considerados técnicos da atividade da ginástica, certamente a aprendizagem se fará de forma gradual e muito mais natural. Concomitantemente, por meio de outras didáticas e estímulos utilizados, como a presença de alunos maiores e turmas mais avançadas fazendo apresentação de cunho artístico para os menores, ou até mesmo com a utilização de recursos audiovisuais, como filmes, programas e competições, essa criança poderá se espelhar e avançar de forma natural e prazerosa para a forma mais técnica da ginástica artística.

O importante é não deixarmos que seu Ser infantil seja negligenciado em nome da busca de performance, modelo este muito visto nos países em que se despontam pelos excelentes resultados em competições mundiais. São programas que se assemelham a um recrutamento infantil. Muitas vezes, na própria escola, as crianças vivem em regime de internato, na qual quanto mais cedo elas começarem a treinar, maiores serão suas chances de obter êxito.

É certo que a escola pode e deve estimular a escolha profissional. Percebemos isso até em relação aos nossos sujeitos da pesquisa, que, influenciados pela prática de atividades esportivas, sempre presentes na infância ou adolescência, optaram pela formação em Educação Física. Porém, esse estímulo não deve ser invasivo, mas natural e prazeroso. Nesse sentido, percebemos também, por parte da indústria de brinquedos, muitos materiais confeccionados com a intenção de direcionar para a profissão. Por exemplo: aparelhos de estetoscópio e maletinha médica, carros e fantasias de bombeiro ou policial, minicapacete e peças de montagem para brincadeiras de arquiteto. É possível encontrar uma infinidade de brinquedos relacionados diretamente com as atividades profissionais. Tudo começando com a presença do lúdico.

Também percebemos nesse sujeito que a brincadeira é uma atividade social para a criança, pois estão contidos nela elementos fundamentais para a construção de sua personalidade e de sua compreensão da realidade em que está inserida (VIGOTSKY, 1984).

Os jogos e brincadeiras são as principais ferramentas que a gente usa aqui na escola. (Sujeito **Bola Marrom**).

Trabalho com jogos e brincadeiras em diversos contextos: aquecimento, iniciação a jogos com pequena e baixa organização, média e alta organização. (Sujeito **Bola Rosa**).

Para Kishimoto (2009), o jogo pode assumir a imagem e o sentido que cada sociedade lhe atribui. Ao mesmo tempo, quando se está jogando, executam-se as regras do jogo e se desenvolve uma atividade lúdica. O jogo pode ser visto, também, como objeto. Para a autora, o papel do jogo modifica-se de acordo com o contexto histórico e social das sociedades.

Brougère (1995) define a brincadeira como um processo de relações interindividuais, da cultura, ou seja, pressupõe uma aprendizagem social. A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela. Embora a brincadeira ainda não seja considerada em sua plenitude, o brincar é uma ação absolutamente séria e carregada de aprendizados e significados. Acreditamos estar no caminho de mudanças para sua valorização.

Meyer (2008) afirma que a brincadeira abriga um sistema de sucessão de decisões, que são as regras produzidas à medida que se desenvolve a brincadeira. Portanto, não existe jogo sem regra, e essa regra só tem valor se for aceita pelos brincantes, e só valem durante a brincadeira.

Percebemos essa ação no depoimento de um dos sujeitos:

[...] eles tem as regras deles, as outras brincadeiras, o brinquedo, eles fazem do jeito deles, sem a intervenção do professor. (Sujeito **Bola Verde**).

Assim como recomenda-se, dentro dos parâmetros curriculares nacionais, no livro específico da Educação Física, os jogos e brincadeiras fazem parte do conteúdo da disciplina em todas as turmas em que leciono aulas. [...]. Aspectos que dentro dos jogos e brincadeiras, dessa forma mais lúdica, trazem um desenvolvimento completo. (Sujeito **Bola Laranja**).

Encontramos na fala deste professor uma referência significativa aos PCNs, documento este que muito auxilia na organização curricular de todas as disciplinas escolares, elaborado com a intenção de apoiar as discussões pedagógicas na escola, contribuir na elaboração de projetos educativos, assim como propor uma reflexão sobre a prática educativa (BRASIL, 1997).

No referido documento, os conteúdos a serem desenvolvidos na disciplina de Educação Física estão organizados em três blocos: Esportes, jogos, lutas e ginásticas; Atividades rítmicas e expressivas; e Conhecimentos sobre o corpo.

Esses conteúdos devem ser desenvolvidos ao longo de todo o Ensino Fundamental, e o documento enfatiza, também, que cabe ao professor a distribuição dos conteúdos a serem trabalhados. Nesse momento, reportamos à questão identitária do Ser professor: Será que, de alguma forma, a escolha por utilizar os jogos e brincadeiras como recurso pedagógico por parte do professor de Educação Física, mesmo sabendo que este é um conteúdo programático

obrigatório da disciplina, relaciona-se com o tipo de concepção que esse professor tem dos jogos e brincadeiras?

Já que cabem ao próprio professor a distribuição e adequação desses blocos, parece ser possível, caso queira, maximizar determinados conteúdos em detrimento de outros. Esperamos, que cada vez mais, que aqueles que optaram em exercer a função docente tenham consciência de seu papel profissional e possam exercer sua função da melhor maneira possível, considerando o bom senso e a ética, na busca de finalidade.

Os jogos e brincadeiras podem ajudar no processo de ensino e aprendizagem, desenvolvimento, do jardim 1 ao 5º ano a gente trabalha com jogos e brincadeiras. (Sujeito [Bola Lilás](#)).

Gosto de falar que toda brincadeira deve ser trabalhada de forma sempre lúdica, e é muito importante para a criança, é muito legal o desenvolvimento que as brincadeiras atraem para a criança [...] estímulo a parte lúdica da criança também. (Sujeito [Bola Azul](#)).

Entre algumas das abordagens existentes em Educação Física, na concepção construtivista–interacionista é que encontramos uma proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal. Nessa abordagem é que o jogo, como conteúdo, estratégia, ganha um caráter privilegiado. Segundo Darido (2003), na proposta construtivista, o jogo é visto como um instrumento pedagógico. “Enquanto joga ou brinca a criança aprende. Sendo que este aprender deve ocorrer num ambiente lúdico e prazeroso para a criança” (DARIDO, 2003, p. 8).

É imprescindível que, no contexto dos conteúdos da disciplina de Educação Física, os professores estejam contemplando o lúdico ao desenvolverem suas ações práticas por meio dos jogos e brincadeiras. Consideramos que essa percepção já representa um grande avanço.

Dada à caminhada histórica peculiar dessa área de conhecimento, esperamos seguir um pouco mais, na possibilidade de uma instalação lúdica por todo o contexto de ambiente escolar. Buscar no jogo não apenas seu aspecto técnico, mas também os aspectos integradores e interdisciplinares.

Vislumbrando por uma educação de mais qualidade e significados, que gerem um ambiente escolar tão enriquecedor e prazeroso, que o aprender torne-se pura e simplesmente uma mera consequência do processo, algo completamente natural.

Neste momento, uma cena nos recorre na memória: quando esta criança ouvir de seus pais ou responsáveis que é chegada a hora de ir para a escola, essa notícia seja recebida de forma alegre, saltitante e sorridente, justamente porque a criança reconhecerá e sentirá que o ambiente favorece o seu ser criança!

4.5 VARIAÇÃO DAS BRINCADEIRAS E DOS JOGOS: POSSIBILIDADES DO APRENDER

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997), as diferentes competências com as quais as crianças chegam à escola são determinadas pelas experiências corporais que tiveram oportunidade de vivenciar. Se essas experiências tiverem sido variadas e frequentes, sua gama de movimentos e conhecimentos sobre jogos e brincadeiras será consideravelmente mais ampla. Por isso, cabe à escola trabalhar com o repertório cultural local, partindo de experiências vividas.

Também é importante garantir o acesso às experiências que não teriam fora da escola. Freire, J. (1989) defende que a Educação Física escolar deve considerar o conhecimento que essa criança possui, devendo “resgatar também a cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, aqui incluídas as brincadeiras de rua, os jogos com regras, as rodas cantadas e outras atividades que compõem o universo cultural do aluno” (FREIRE, J., 1989, p.7). No depoimento de alguns sujeitos da pesquisa, percebemos a consideração de tais aspectos:

Uso as brincadeiras tradicionais, antigas, coelhinho sai da toca, corre cotia, pega-pega, e o pega-pega elas adoram. (Sujeito **Bola Vermelha**).

No ensino fundamental 1, já são mais atividades em grupo, estafetas, que são jogos em fila, corridas, jogos em grupos, queimada, bandeirinha, eu coloco dentro dessas queimadas e das bandeirinhas, eu coloco algumas adaptações, que são, agora só as meninas pegam, só os meninos pegam, a gente tenta sempre trabalhar misto, não ficar dividindo menino contra menino. (Sujeito **Bola Azul**).

Como conteúdo principal, desenvolvendo pesquisas dentro e fora da escola, resgatando jogos e brincadeiras tradicionais e levantando assim questionamentos importantes para compreensão das mudanças ocorridas. (Sujeito **Bola Laranja**).

Em um dos sujeitos da pesquisa, observamos uma referência aos aspectos dos jogos cooperativos:

Com os alunos dos anos iniciais pauto o desenvolvimento das qualidades físicas básicas e aspectos motores, com os jogos diversificados (populares, com e sem material, estafetas, cooperativos). (Sujeito **Bola Rosa**).

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997), a abordagem dos jogos cooperativos parece apresentar uma possibilidade bastante concreta para a maioria dos professores de Educação Física, na medida em que propõe os jogos e os valores da cooperação e participação como foco central do ensino.

Tal contexto relaciona-se a uma Educação Física escolar que valoriza a cooperação em detrimento da competição. Brown (1994) afirma que o ponto de partida dessa perspectiva é o jogo, com características prazerosas, oportunidade de comunicação e também um espaço importante para viver as novas alternativas, contribuindo para a construção de uma nova sociedade baseada na justiça e solidariedade.

Trata-se de uma parte importante para ser utilizada no contexto escolar, que possibilita a participação e integração de todos, proporcionando ao aluno uma vivência da corporeidade motora dentro de suas possibilidades e individualidades biológicas, desprezando, assim, a imagem excludente dos mais gordos, mais baixos, menos aptos ou menos ágeis. Possivelmente, ao término da etapa escolar, suas lembranças das aulas de Educação Física serão mais motivadoras e felizes, conseqüentemente, serão maiores as chances de esse indivíduo optar por escolhas assertivas nas práticas de atividades físicas no decorrer de sua vida.

Novamente, percebemos aqui as possíveis conseqüências impostas pela atitude pedagógica do professor. Um simples ato em sua ação poderá “marcar” positiva ou negativamente o seu aluno. E como cada indivíduo pode apresentar diferentes níveis de resiliência, há de se ter muito cuidado e zelo com a ação docente.

4.6 DIFICULDADE EM TRABALHAR A LUDICIDADE COM ALUNOS MAIORES

Percebemos que alguns professores demonstraram em seus depoimentos que, mesmo gostando de desenvolver suas atividades de forma lúdica, encontram dificuldades e resistências dessas práticas nas turmas de alunos mais velhos:

Já com o oitavo e 1º ano, ensino médio, eles já são assim mais jogos mesmo, mais técnicos, dependendo da brincadeira, eles já se sentem adulto demais pra fazer, essas coisas. (Sujeito **Bola Verde**).

A gente usa os jogos e brincadeiras desde o segundo aninho até o sexto, sétimo, porque aí, os mais velhos já não gostam muito desse jogo um pouco diferente. (Sujeito **Bola Marrom**).

Nesse momento da escolaridade é que os jovens e adolescentes adentram no processo de busca de identificação pessoal, na construção da autoimagem e da autoestima. Nessa fase, as experiências corporais desempenham um papel muito importante, pois adquirem uma dimensão significativa, surgem dúvidas, conflitos, desejos, expectativas e inseguranças (BRASIL, 1997).

Sobre esse aspecto, se bem-utilizado, uma abordagem lúdica poderia contribuir para ações que despertem possibilidades de soluções no que diz respeito às situações anteriormente

elencadas. Entretanto, entendemos que essa considerável resistência às brincadeiras e aos jogos com os alunos de série maiores parece propor-nos uma reflexão não somente à questão da não aceitação por parte do aluno, mas principalmente à pedagógica do professor desse aluno. Assim, é impossível não nos reportamos ao contexto histórico da própria Educação Física:

Os professores de Educação Física tiveram em sua formação, experiências e uma bagagem de conhecimento, alicerçadas, majoritariamente nos conhecimentos de ordem técnica (disciplinas esportivas). Esse fato se deu, entre muitas causas, pela confusão do ambiente esportivo- competitivo com o escolar-educacional fruto de um contexto histórico que quis elevar o País à categoria de nação desenvolvida às custas de seu sucesso no campo dos esportes. Portanto, como é de se esperar, o que predomina no Ensino Médio é a ideia de que a aula de Educação Física é um espaço para treinamento e aperfeiçoamento das habilidades desportivas. (BRASIL, 2000, p.37).

O documento cita explicitamente o nível de Ensino Médio, mas, infelizmente, essa resistência já se encontra também em séries anteriores, como podemos verificar no seguinte depoimento:

Em relação ao ensino fundamental 2, que são os alunos do 6º ao 9º ano, a gente parte mais para o lado das modalidades, que a gente tenta abranger as quatro principais, o handebol, o vôlei, basquete e o futsal, a gente tenta abordar com eles as regras, tenta passar alguns fundamentos. (Sujeito [Bola Azul](#)).

Essa divisão aparece mais evidente ainda no seguinte depoimento:

A partir do 6º a gente trabalha mais o esporte mesmo, treinamento, regras, jogos, os pequeninhos são brincadeiras e jogos pré-desportivos. (Sujeito [Bola Lilás](#)).

Certamente, se a questão lúdica com jogos e brincadeiras permeasse toda a vida acadêmica do aluno, ela não seria oferecida somente aos considerados “pequeninhos” (no caso, a professora se refere às crianças, entretanto não deixa clara a idade), e sim acompanharia o desenvolvimento escolar como um todo.

Cabe salientar o valor que o professor dá para esses jogos e brincadeiras em sua ação didática, como são distribuídos, elencados, diversificados, praticados, dialogados, planejados. Certamente, esses são elementos constituintes fundamentais para sua aceitação por parte dos alunos.

No ensino médio os jogos e brincadeiras, ficam mais com aquela parte inicial da aula, a gente prepara até mesmo com o aquecimento, e o restante da aula já é mais direcionado, para a questão de condicionamento físico. (Sujeito [Bola Laranja](#)).

Outro aspecto que pode ter influência para a não aceitação dos jogos e brincadeiras por parte de alunos das séries maiores é o reflexo das transformações pelas quais a sociedade vem passando nas últimas décadas, ou seja, a chegada da adolescência cada vez mais precoce, diminuindo a etapa de vida infantil. Tal mudança pode ser percebida pela própria maturação do organismo. Estudos apontam que a idade da menarca (primeira menstruação) tem tido alterações significativas nos últimos anos, assim como a primeira experiência sexual tanto das meninas quanto dos meninos. Por meio das tecnologias de massa e do acesso às informações, tornou-se consideravelmente mais fácil e ágil para as crianças terem contato a conteúdos tidos como “inapropriados” para elas.

Também devemos considerar que, dentro do próprio seio familiar, essas características infantis e da puberdade podem ser vistas de diferentes maneiras. Pode-se ter uma família que estimule, incentive e preserve os aspectos da infância, assim como, por outro lado, existam famílias que promovem mais precocemente sua ruptura.

Não se pode ignorar também que, dentro da escola, toda essa realidade é mesclada com mais um agravante, a questão correlacional entre a idade e a série. Segundo os PCNs (BRASIL, 1997), no Ensino Fundamental, a correspondência ideal entre a idade e o ciclo escolar, na maioria dos casos, inexistente.

Esse quadro potencializa a já característica diversidade de interesses e formas de aprendizagem, de qualidade de interação social, de conhecimentos prévios entre alunos de uma mesma turma ou classe, exigindo do professor ainda mais clareza de interação na sistematização de conteúdos, objetivos, estratégias, dinâmicas e formas de intervenção (BRASIL, 1997, p. 81).

Percebemos diante do quadro exposto, a difícil realidade educacional vivida por todos os professores, mesmo que de alguma maneira essas situações aparentam ser atenuadas na esfera da rede privada, não deixam de ser um fato percebido. Nesse sentido é que observamos a importância de esse professor ter consciência de suas responsabilidades e assertividades, ter características resilientes e interdisciplinares, qualidades que farão toda a diferença em sua ação docente.

4.7 CORPOREIDADE E MOVIMENTO

A ideia de corpo, para Merleau-Ponty (2006), ultrapassa os horizontes do físico, do psíquico e do intelectual. O corpo seria o resultado da inserção do organismo no mundo. E, ao perceber esse mundo, não o estaríamos fazendo por meio desse corpo, mas com ele, sendo tal fato uma experiência da nossa existência como um organismo físico, psíquico e intelectual. Por

meio dessa existência é que, com o corpo, percebemos o mundo. De acordo com Nóbrega (2005, p. 80):

A noção de corporeidade, abrangendo o corpo vivo e significativo, fundado na facticidade e na cultura, supera a dicotomia biológico-cultural e expressa a unidade do ser no mundo. É, pois, o conceito mais coerente para estruturar o conhecimento do corpo na Educação Física.

Essa autora defende também a necessidade de a Educação Física desenvolver vivências relacionadas à saúde, ao bem-estar, assim como trabalhar com questões de ética e estética do movimento, da beleza, possibilidades de identidade do ser humano com a sua cultura (NÓBREGA, 2005).

Nesse sentido, atualmente, tem se apresentado de forma cada vez mais rotineira um alto índice de doenças que anteriormente só eram encontradas na fase adulta. Não é incomum vermos crianças com sobrepeso ou até mesmo obesas, com quadro de diabetes, pressão e/ou colesterol altos, e até mesmo depressão.

Essa é a realidade que, muitas vezes, encontramos no ambiente escolar, não apenas no meio urbano. Essa mudança de estilo de vida, também, tem influenciado, embora em escala menor, a forma de brincar daqueles que vivem no meio rural e até mesmo da população indígena.

Brostolin e Oliveira (2013), em uma pesquisa realizada com crianças da etnia Terena⁵, demonstram que a influência televisiva de algum modo tem afetado a maneira de brincar das crianças da aldeia. Entretanto, mesmo com a existência do videogame, do computador e outros tipos de brinquedos, a criança indígena apresenta uma forte característica de socialização, sendo que não permanecem dentro de casa somente com o uso desses tipos de aparelhos.

Por isso, torna-se cada vez mais necessário, apesar do limitado número e tempo de aula, que o professor de Educação Física desenvolva sua prática docente tendo em consideração esses aspectos que emergem na sociedade moderna. Haja vista que, algumas vezes, este pode ser o único momento do dia em que a criança tem a possibilidade de explorar sua corporeidade. E se essa corporeidade puder ser apreciada de forma lúdica, a essência infantil agradece.

Felizmente, notamos em alguns dos sujeitos desta pesquisa uma preocupação para com essa realidade posta, e, conseqüentemente, sua ação de intervenção:

Minha proposta é de: sempre que possível colocar meus alunos em movimento. Principalmente hoje em um mundo cheio de tecnologia onde nossos futuros jovens e crianças se encontram sedentários. Todas as ferramentas são sempre bem vindas, porém, o mais importante é que devemos ter o “domínio” sobre elas (tecnologia), e não elas sobre nós. Hoje,

⁵Terena - povos indígenas do Estado de Mato Grosso do Sul.

o que podemos ver é que cada vez mais uma sociedade viciada nessa comodidade tecnológica, esquecendo que o futuro é hoje. (Sujeito Bola Azul).

Eu utilizo bastante os jogos e as brincadeiras, este conteúdo mostra-se rico para o desenvolvimento motor dos alunos, enriquecendo o repertório motor e cultural corporal, melhorando o domínio motor ao longo dos anos. (Sujeito Bola Laranja).

Crianças brincando, acho que é essa a função do meu trabalho aqui dentro da escola, de tentar passar essa aquisição motora para a criança desenvolver e sair um pouco desse sedentarismo, dessa vida parada dentro de um *whatsapp*, dentro de um *face book*, que é, o que gira hoje em dia. (Sujeito Bola Marrom).

Nessas falas, percebemos também a preocupação do professor em salientar a importância do processo identitário formativo. Voltamos aqui à necessidade de autoconsciência, da ação e adesão a novos propósitos, ou melhor, propósitos já conhecidos, mas que demonstram uma busca exigente do pensar e do refletir sobre a formação desse ser professor.

Esse corpo, cápsula que aprisiona nossa alma e irá nos acompanhar durante toda a vida, de acordo com o PCN (BRASIL, 2000), é justamente esse corpo que nos possibilita o ato de ver, ouvir, falar e perceber e sentir as coisas ao nosso redor. Essa comunicação e linguagem que o corpo possui nos relacionam com a vida e com outros corpos. Essa comunicação corporal entre os indivíduos acontece quando estes têm a

consciência de seus corpos sensíveis, repletos de vontade e intencionalidade. Portanto, a receptividade e a transmissão de informações através dos movimentos corporais entre os indivíduos acontecem de maneira natural e espontânea, sucedendo-se entre eles um elo de ligação preso pela sensibilidade. A comunicação é uma negociação entre pessoas, um ato criativo. E quando nós nos comunicamos formamos um sistema de interação e reação integrado em harmonia. (BRASIL, 2000, p. 38).

Dessa forma, parecem convergir as ideias dos seguintes depoimentos dos sujeitos:

Para trabalhar a consciência corporal, eu apito e falo: 3 alunos e a letra A, eles juntam-se em 3 alunos e no chão eles devem fazer a letra A com o corpo, sempre o lúdico. (Sujeito Bola Lilás).

Porque para mim os alunos são como, pássaros saindo das suas gaiolas, descobrindo movimentos, ampliando conhecimentos sobre si e adquirindo e vivenciando a liberdade. (Sujeito Bola Rosa).

Para que todas essas ações aconteçam de forma satisfatória, é imprescindível a presença de um professor consciente e capacitado no âmbito da escola. Esse profissional, muitas vezes, é um referencial para o aluno que está em processo formativo e que precisa cada vez mais de estímulos positivos. A Educação Física escolar, composta de suas peculiaridades relativas ao

corpo e saúde, se bem aceita pela criança e compreendida por ela na infância, poderá ser um diferencial na vida adulta dela.

De acordo com os depoimentos encontrados nesta pesquisa, percebemos ser possível que a ação lúdica encontrada nos jogos e brincadeiras colabore para os contextos de aprendizagem desse professor de Educação Física. Entendemos que muito temos a avançar, e que bom seria se não só a disciplina de Educação Física interagisse com a ludicidade, ainda mais no ensino de crianças. Entretanto, essa pode ser uma excelente porta de entrada para que o novo, a alegria e o prazer de aprender brincando se instalem no espaço escolar, provocando uma educação satisfatória, mas que, ao mesmo tempo, esteja comprometida com as necessidades e características da infância.

Assim, recordamos de um conto infantil, que nos diz de forma metafórica desse aprisionamento, infelizmente encontrado em muitas escolas e vivenciado por tantas crianças:

Eu ia para a escola todos os dias de manhã
e quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter no vidro.
É, no vidro!
Cada menino ou menina tinha um vidro
e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não!
O vidro dependia da classe em que a gente estudava.
A gente só podia respirar direito na hora do recreio ou na aula de educação física.
Mas aí a gente já estava desesperado, de tanto ficar preso e
começava a correr, a gritar, a bater uns nos outros.
As meninas, coitadas, nem tiravam os vidros no recreio e
na aula de educação física elas ficavam atrapalhadas,
não estavam acostumadas a ficarem livres,
não tinha jeito nenhum para Educação Física.
Dizem, nem sei se é verdade, que muitas meninas usavam vidros até em casa.
E alguns meninos também.
Estes eram os mais tristes de todos.
Nunca sabiam inventar brincadeiras, não davam risada á toa, uma tristeza!
(ROCHA, 2012).

Almejamos que essa criança, hoje na escola, possa, quando adulta, ao fechar os olhos, ter boas lembranças das suas aulas de Educação Física. Ver imagens de uma atividade, às vezes, aparentemente desorganizada, em completo estado organizacional, pois ali todos respeitavam sua vez de proceder na brincadeira, esperavam seu momento e sabiam partilhar.

Que lhe mexa nos lábios, aquela cantiga de roda preferida, de alguma forma, nunca esquecida. E, de repente, não mais que de repente, uma voz se faça audivelmente presente, em um bom-dia ou boa-tarde, sempre ludicamente perene, no embalo do compasso, uma bela estória contada, com personagens coloridos e poderosos. Sentir na pele o toque da mão do pegador lhe

chamando para a brincadeira. Até mesmo a sensação dos instrumentos coloridos: a bola, o arco, a corda sendo motivação para a ação compartilhada.

Tendo que ser ágil para no momento de correr não tropeçar no colega, mas, se acontecer, pedir desculpas e prosseguir. Não se esquecer do poder de se tornar invisível durante o esconde-esconde, para não falar das vezes que se pôde transformar em rei, bichos, mocinho, bandido, avião e quiçá seus heróis preferidos.

As mais infalíveis estratégias tendo que ser pensadas para adentrar o campo do oponente e pegar sua almejada bandeirinha. A importância de ter se sentido acolhido pelos colegas e aprendido a acolher, seja na escolha do time, da divisão do grupo ou na seleção das equipes. Entendendo que faz parte o ganhar e perder, afinal de contas, na próxima aula a gente tenta de novo. O coração? Ah! O coração acelera de forma gostosa quando chega a vez de lançar a bola, de chutar ao gol, de tentar um drible, ou subir no palco. Mas é no momento da cambalhota ou estrelinha que ele vira de ponta-cabeça.

O sino toca e é hora de voltar a abrir os olhos, voltar para a sala, geralmente eufórico e suado, mas muito alegre, porque, nessa aula, o lúdico lhe permitiu viver seu Ser criança e também foi possível aprender brincando, ou seria, brincar aprendendo?

Assim, percebemos que o professor de Educação Física em seus contextos de aprendizagem abastece o ser humano com momentos de ludicidade e técnica, propiciando uma formação. Muitas vezes, influenciando escolhas profissionais.

Acreditamos que os elementos que permeiam os jogos e as brincadeiras são aspectos possibilitadores de motivação que podem favorecer uma aprendizagem por meio de características lúdicas. E que possamos ser capazes de conseguir tocar aquilo que de melhor existe em cada ser infantil. Nessa doce e permanente aventura de ser professor de Educação Física, percebemos que o processo de autoconhecimento, adesão e ação podem favorecer o encontro de novas perspectivas para um exercício profissional qualitativo. O exercício deve ser constante! Um movimento que, assim como a bola, pode quicar, girar e rolar, da mesma forma que o círculo – Bola - tem o poder de circular e nos movimentar, constantemente, para novas e melhores perspectivas e possibilidades no aprender e seus processos.

Durante os processos de caminhada na pesquisa, a Bola, nossa metáfora, foi sendo costurada e recheada de teorias e metodológicas. Bola de Pano. Pois ela mostra partes no todo e o todo nas partes. Entendendo que este é o movimento circular contínuo de feitura da pesquisa.

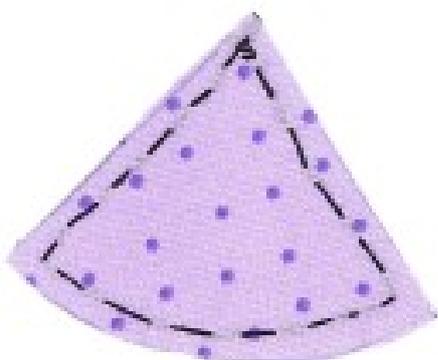
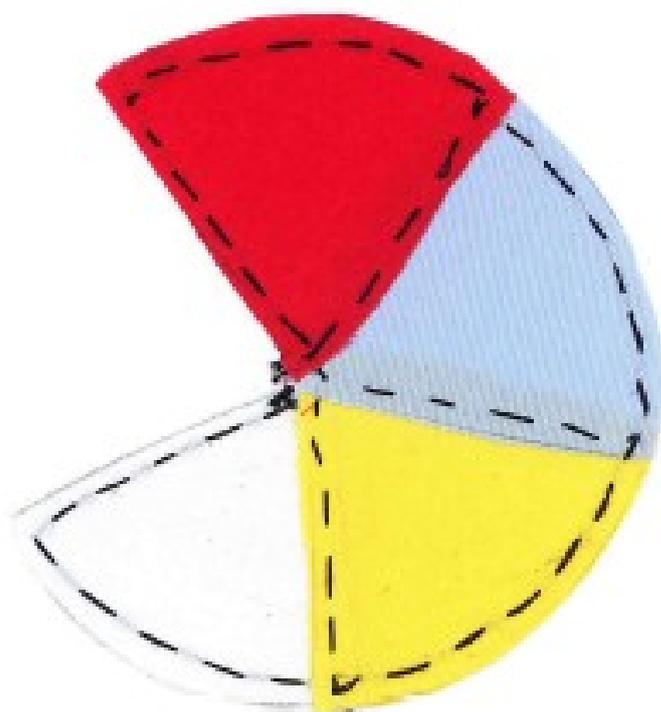
Portanto, deve ter um caráter ininterrupto, seguir seu caminho, permanentemente construído no exercício da reflexão e da ação. Para tanto, consideramos que outras tantas Bolas

precisam ser descobertas, costuradas, pintadas, criadas e elaboradas, para que a Educação Física enquanto formação venha cumprir seu papel de educar por meio do jogo e da brincadeira.

Sendo assim, nos sentimos motivada a colocar sempre a Bola em jogo, para que outros caminhos se mostrem em parceria na missão do Ser professor de Educação Física. A Bola da Vez!

E é com este novo olhar, de uma forma mais atenta, reflexiva e ressignificativa que nos voltamos para a prática pedagógica, conscientes da grande responsabilidade a qual ser professor representa. Esta pesquisa vem nos mostrar o quanto é possível e positiva a existência de ações lúdicas na escola, e neste sentido, o professor de Educação Física pode recorrer a variadas formas e possibilidades dos jogos e brincadeiras em sua ação.

Que a bola/Bola na disciplina de Educação Física, possa ser mais que um mero objeto designado para lançar ou chutar, mas que ela possa ser também, um elemento possibilitador para a aprendizagem lúdica!



REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bossi. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda J.; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- ARAÚJO, Felipe. **Geração X**. InfoEscola. 2013. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/sociedade/geração-x>>. Acesso em: 23 maio 2013.
- ARIÈS, Philippe. **A história social da criança e da família**. 2. ed. São Paulo: Guanabara, 1978.
- ARNAIS, Magali Aparecida de Oliveira. **Jogos e brinquedos na infância**. São Paulo: Sol, 2012.
- BANDET, Jeanne; SARAZANAS, Rejane. **A criança e os brinquedos**. Lisboa: Estampa, 1973.
- BEAUCLAIR, João. **O que é psicopedagogia?** 2004. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas/entrevista.asp?29/06/2004>>. Acesso em: 10 abr. 2014.
- BELLO, Angela Ales. **Fenomenologia e ciências humanas: psicologia, história e religião**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.
- BICUDO, Maria Aparecida Viaggiani (Org.). **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. (Org.). **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; CAPPELLETTI, Isabel Franchi (Orgs.). **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Olho d'Água, 1999.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPOSITO, Vitória Helena Cunha. **A pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1994.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; MARTINS, Joel. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Centuuro, 2005.
- BRASIL. **Decreto nº 69.450, de 1º de novembro de 1971**. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 3 nov. 1971. nº 008826, p. 3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D69450.htm>. Acesso em: 20 mar. 2014.

BRASIL. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005**. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 17 maio 2005, p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 20 mar. 2014.

_____. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 7 fev. 2006. p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 20 mar. 2014.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 16 jul. 1990. p. 13563. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 20 mar. 2014.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 mar. 2014.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.1.

_____. _____. _____. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, 2000.

BROSTOLIN, Marta Regina; OLIVEIRA, Evelyn Aline da Costa. Os sentidos do aprender a ser indígena e o viver a infância da criança Terena. **Revista Educação em Foco**, v. 16, p. 143-162-162, 2013.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

BROWN, Guillermo. **Jogos cooperativos: teoria e prática**. São Leopoldo: Sinodal, 1994.

CABRAL, Luiz Alberto. **Os jogos olímpicos na Grécia Antiga: Olímpia antiga e os jogos olímpicos**. São Paulo: Odysseus Editora, 2004.

CAPPELLETTI, Isabel Franchi (Org.). **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Olho d'Água, 1999.

CHEVALLIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**. 16. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

CLEMENTE, Fabio Di. Merleau-Ponty: um pensamento emaranhado no corpo. **Revista do Instituto Humanistas Unisinos**, ano 11, out. 2011.

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

COSTA, Cristina. **Educação, imagem e mídias**. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção aprender e ensinar com textos; v.12).

CRITELLI, Dulce Mara. **Analítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica**. São Paulo: EDUC; Brasiliense, 1996.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

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

DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia?** 9. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

DICIONÁRIO ON LINE DE PORTUGUÊS. **Bola**. 2014. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/bola/>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar do. **Autoconhecimento na formação do educador**. São Paulo: Ágora, 2007.

ESTEVE, José M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

FARIAS, Gelcemar Oliveira; NASCIMENTO, Juarez Vieira do (Orgs.). **Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção**. Florianópolis: Editora da UDESC, 2012.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. Campinas: Scipione, 1989.

FREIRE, Maximina Maria. Da aparência à essência: a abordagem hermenêutico-fenomenológica como orientação qualitativa de pesquisa. In: MELLO, Lucrécia Stringheta; ROJAS, Jucimara. **Educação, pesquisa e prática docente em diferentes contextos**. Campo Grande, MS: Life Editora, 2012.

GOMES, Patrícia Maria Silva et al. A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 27, p. 247-67, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectivas, 2000.

KELKEL, Arion L.; SHÉRER, René. **Husserl**. São Paulo: Edições 70, 1982.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002.

_____ (Org.). **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes 1993.

KRUG, Hugo Norberto; BASTOS, Fábio da Purificação de. A construção do conhecimento prático do professor de educação física: um estudo de caso etnográfico. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 27, n. 2, 2002.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2005. 110 p. ISBN 85-363-0463-4

MACHADO, Marina Marcondes. **Merleau-Ponty & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Coleção Pensadores & Educação).

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Moraes, 1989.

MAY, Rollo. **A coragem de criar**. Tradução de Aulyde Soares Rodrigues. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **Merleau-Ponty na Sorbonne: resumo de cursos/psicossociologia e filosofia**. Campinas: Papyrus, 1990.

MEYER, Ivanise Corrêa Rezende. **Brincar & viver, projetos em educação infantil**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOREIRA, Paulo Henrique et al. O jogo: um recurso pedagógico com possibilidades par ao processo de ensino e aprendizagem. **Colloquium Humanarum**, v. 8, n. especial, jul./dez. 2011.

MOURA, Marinaide Ramos. O simbólico em Cassirer. **Ideação**, Feira de Santana, n.5, p. 75-85, jan./jun. 2000.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Tradução de Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia. **Corporeidade e educação: do corpo-objeto ao corpo-sujeito**. 2. ed. Natal: Editora da UFRN, 2005.

NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, José Guilmar Mariz de. **Educação física e o ensino de 1º grau: uma abordagem crítica**. São Paulo: Editora da USP, 1998.

PERROTTI, Edmir. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **A produção cultural para a criança**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

RICOEUR, Paul. **A metáfora viva**. Porto, Portugal: Rés, 1983.

_____. **Interpretação e ideologias**. Tradução de Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

ROCHA, Ruth. **Este admirável mundo louco**. São Paulo: Editora Salamandra, 2012.

ROCHA, Ruth; PIRES, Hindenburg da Silva. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Scipione, 2005.

ROJAS, Jucimara Silva. **Educação lúdica: a linguagem do brincar, do jogo e da brincadeira no aprender da criança**. Campo Grande, MS: UFMS, 2009.

_____. **Jogos, brinquedos e brincadeiras: a linguagem lúdica formativa na cultura da criança**. Campo Grande, MS: UFMS, 2007.

_____. **Livro de pano: momentos de ludicidade construtiva nas práticas pedagógicas portuguesas**. Aveiro: Universidade, 2004. 1 CD-ROM.

ROJAS, Jucimara; BASTOS, Paulo Roberto Haidamus. A força simbólica: a virtude metáfora: uma expressão do ser. In: FAZENDA, Ivani. **A virtude da força nas práticas interdisciplinares**. Campinas, SP: Papirus, 1999. p. 43-47.

ROJAS, Jucimara; MELLO, Lucrécia Stringhetta. **Educação, pesquisa e prática docente em diferentes contextos**. Campo Grande, MS: Life Editora, 2012.

ROJAS, Jucimara. Metáfora. In: FAZENDA, Ivani. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Élia Carmo. **O lúdico no processo ensino-aprendizagem**. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.org/php/index.php>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

SHERIDAN, Mary. **Brincadeiras espontâneas na primeira infância**. São Paulo: Manole 1990.

SILVA, Daniela Castro; HOMRICH, Marcele Teixeira. Brincadeiras e brinquedos na atualidade: breve contribuição articulando a infância e a escola. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 2, p. 198-213, jul./dez. 2010.

SILVEIRA, Sidnei R.; BARONE, Dante A. Couto. Jogos educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos. In: CONGRESSO RIBIE, 4., 1998, Brasília. **Anais...** Brasília, 1998.

TAVARES, José. (Org.). **Resiliência e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

XAVIER, Claudia Renata Rodrigues. **Professor de educação física no ensino fundamental: saberes, concepções e sua prática docente**. 2010. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–

Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

Dados do Projeto de Pesquisa

Título da Pesquisa: Os elementos e contextos de aprendizagem dos jogos e brincadeiras como processo identitário de ação para o professor de Educação Física: Uma leitura em Fenomenologia

Pesquisador: Kelly Cebelia das Chagas do Amaral

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 28999614.5.0000.0021

Submetido em: 15/04/2014

Instituição Proponente: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Situação: Aprovado

Localização atual do Projeto: Pesquisador Responsável

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Tipo Documento	Situação	Arquivo	Postagem
Parecer Consultado do CEP	A	 PARECER CONSULTADO CEP 030304.pdf	07/05/2014 13:02:44
Outros	A	 doc20140321102546.pdf	29/04/2014 16:23:46
Informações Básicas do Projeto	A	 PARECER INFORMACOES BÁSICAS DO PROJETO 289996.pdf	16/04/2014 14:01:32
Interface RESEC	A	 PG_XML_INTERFACE_RESEC.xml	15/04/2014 14:01:32
TCLE - Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	A	 KELLY.TCLE.ADEQUANDO.docx	15/04/2014 14:01:30
Folha de Roteo	A	 doc20140317080724.pdf	17/03/2014 08:10:46

Projeto Detalhado	A	 Kelly Formulário padrão final projeto aprovado.doc	13/03/2014 10:17:03
-------------------	---	--	---------------------

Tramitação:

CEP Trâmite	Situação	Data Trâmite	Parecer	Informações
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS	Submetido para avaliação do CEP	17/03/2014		
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS	Aceitação do PP	19/03/2014		
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS	Parecer Eberado	31/03/2014		
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS	Submetido para avaliação do CEP	15/04/2014		
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS	Aceitação do PP	15/04/2014		
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS	Parecer Eberado	07/05/2014		