

O JOGO ENQUANTO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA

Vanderléia Maschio¹

João Francisco Magno Ribas²

Resumo

Este estudo visou compreender o jogo enquanto elemento da cultura corporal dentro da abordagem crítico-superadora no que tange o conteúdo jogo desenvolvido na escola básica de forma a contribuir com a prática pedagógica de professores de Educação Física. O trabalho desenvolveu-se nos seguintes momentos: o conceito de jogo; discussão sobre o jogo enquanto conteúdo da Educação Física escolar; e, por fim, uma discussão comentada, com base em um exemplo prático de aula desenvolvido junto turmas de 5ª série segundo as orientações da abordagem crítico-superadora. O jogo deve ser desenvolvido sobre um atento olhar pedagógico em que o lúdico, a cultura venham a convergir com os objetivos.

Palavras-chaves: Jogo. Ensino. Conteúdo. Educação Física Escolar.

THE GAME AS SCHOLASTIC CONTENT IN THE CRITICAL- OVERCOMING APPROACH

Abstract

The concern in performing this study aimed to understand the game as part of the corporal culture within the critical-overcoming approach with regard the content of the game developed in elementary school to contribute with the pedagogical practice of teachers of Physical Education. The work was developed in the following moments: the concept of game, discussion about the game as content of the Physical Education School; and finally, a commented thread, based on a practical example of class developed with the classes of 5th grade according guidelines of the critical-overcoming approach. The game must be developed on a careful pedagogical look where the playful, the culture will converge with the goals.

Keywords: Game. Education. Content. Physical Education School.

EL JUEGO COMO CONTENIDO ESCOLAR EN EL ENFOQUE CRÍTICO- SUPERADOR

¹ Licenciada em Educação Física CEFD/UFSM - vandemaschio@gmail.com

² Professor Adjunto/Doutor em Educação Física CEFD/UFSM – ribasjfm@hotmail.com

Resumen

Este estudio se preocupado por entender el juego desarrollado en los programas de Educación Física de la escuela primaria como parte de la cultura corporal con base en la orientación teórica del enfoque crítico-superador para contribuir con la práctica pedagógica de los docentes. Trabajamos en los siguientes momentos: el concepto de juego; el debate sobre el juego como contenido de la Educación Física escolar; y, por último, realizamos una debate comentado con base en un ejemplo práctico de clase desarrollado con turmas de 5º grado segundo orientaciones del enfoque crítico-superador. El juego debe ser desarrollado sobre una atenta mirada pedagógica en que el lúdico y la cultura converjan con los objetivos.

Palabras-llaves: Juego. Enseñanza. Contenido. Educación Física Escolar.

Introdução

O ponto de partida para realizar este trabalho, o jogo enquanto conteúdo escolar nas aulas de Educação Física, surgiu a partir da prática pedagógica realizada em projetos, na disciplina de prática de ensino, em discussões com colegas, no grupo de estudo e no estágio profissionalizante durante o curso de graduação, onde emergiram algumas inquietações sobre como tratar os conhecimentos da Cultura Corporal na Educação Física Escolar, sem reduzi-los a uma simples prática pela prática, ou esportivizá-los na lógica do selecionamento e da competição, ou, ainda, justificar sua permanência nos currículos escolares como promotora de saúde, sendo este, um dos conhecimentos de que trata a cultura corporal, negando assim, o acesso as demais produções humanas de que trata a Educação Física.

Nessa perspectiva, fomentaram-se inquietações que surgiram de várias situações vivenciadas e experienciadas em aulas de Educação Física ministradas a crianças dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, especificamente, acerca do conteúdo de jogos. Quais jogos que devemos priorizar nas aulas de Educação Física? Além dos valores, sentido e significado dos jogos, o que deve ser abordado no seu ensino? Existem planejamentos indicando em que local do currículo devemos colocar o jogo?

A Educação Física inserida na escola não esta desvinculada da realidade e, é tentada a reproduzir conteúdos vazios de significados impostos pelo “arbitrário cultural dominante” (BORDIEU; PASSERON, 1975) ou a romper com esse direcionamento. Estes autores evidenciaram em seus estudos que o Capital Cultural privilegiado na escola se constitui em conhecimentos valorizados e já bastante conhecidos da classe dominante. O exemplo na Educação Física Escolar é do conteúdo esportivo Institucionalizado privilegiando sua lógica de funcionamento (competição, seleção, exclusão, oposição, rivalidade, vitória a qualquer preço não se respeitando a dimensão do humano,...), que está alinhada ao modelo capitalista.

Este conteúdo quando esvaziado de uma prática pedagógica crítica, estará reproduzindo princípios e conceitos básicos da classe dominante, “naturalizando”, como por exemplo, a competição, onde observa-se a valorização deste princípio a ponto de ouvirmos afirmações do tipo “a competição é natural para a criança”, “saber ganhar e saber perder”, então, a criança, naturalmente é competitiva.

Segundo o entendimento de cultura corporal o movimentar-se é visto “como uma forma de comunicação, que é constituinte e construtora de cultura, mas também, possibilitada por ela” (BRACHT, 1997). A expressão corporal é entendida como uma linguagem própria do movimentar-se humano, impregnado de sentidos e significados. Sendo o jogo uma manifestação cultural é preciso de um trato pedagógico na escola. Ele não pode ser fim somente de momentos recreativos destituído de uma abordagem sobre seus pressupostos históricos e culturais (jogos tradicionais) e seu objetivo pedagógico na realização da aula de Educação Física.

Atualmente, existe uma aproximação, diferenças que são marcadas por opções teóricas, na área da EF de que esta se constitui na pedagogia da Cultura Corporal de Movimento (PCNs, 1998), Cultura Corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992)³ ou Cultura de Movimento (KUNZ, 2003). O jogo, juntamente com os esportes, danças ou atividades rítmicas e expressivas, capoeira e lutas, é um dos conteúdos da Educação Física Escolar, apontados pelos PCNs e pelas abordagens de ensino. Um dos locais de maior expressão e utilização do jogo na escola, tem sido na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo que, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio os esportes predominam nas aulas de Educação Física em detrimento de outros conteúdos. Em alguns casos, o jogo vem sendo utilizado como meio de ensinar o esporte (jogos pré-desportivos) e não como uma manifestação cultural e pedagógica. Ribas (2002, 2006), procurou estabelecer através da análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs - como o conhecimento praxiológico poderia contribuir com o ensino da Educação Física na escola. O autor constatou, entre outros resultados, o descuido ainda existente no trato pedagógico com os jogos tradicionais e a força com que o esporte é enfatizado na proposta

³ A cultura corporal busca “desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólicas de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38).

dos PCNs, a partir do qual, muitas instituições de ensino se valem para elaborar a proposta de trabalho pedagógico da Educação Física.

Com o intuito de colaborar com a pedagogia da Educação Física, procuramos estabelecer uma discussão abordando um dos conteúdos desenvolvidos na escola, neste caso, o jogo. Apesar de sua compreensão poder ser ampla, e sua aplicação podendo se dar em diferentes momentos, voltamos nosso olhar sobre as possibilidades educacionais favorecida pelo conteúdo escolar jogo.

A falta de orientação pedagógica e de base teórica para o ensino dos jogos na cultura escolar tem sido um dos desafios que nos estimulam a investigar esse tema. O jogo, ao ser tematizado na escola, perde seu caráter estritamente lúdico, já que a ele é incorporado ao objetivo pedagógico da aula de Educação Física. Nessa busca de aprofundarmos essas reflexões em nível teórico e de nos aproximarmos da necessidade de um olhar pedagógico procuramos, dentro da abordagem crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), enfatizar sua importância na formação dos alunos na produção de valores, sentidos e significados, bem como, nesse estudo em que o objeto é o jogo, a relevância das práticas corporais.

A abordagem crítico-superadora nos fornece subsídio teórico para desenvolvermos nossas práticas, bem como, trás em sua proposta, orientações quanto a distribuição dos conteúdos pelos ciclos de escolarização e quais enfoques pode-se dar a cada conteúdo. O jogo se faz presente na escola no espaço formal de aulas, em sua maioria, por sua dimensão lúdica, como coadjuvante para aprendizagem dos conteúdos escolares das crianças, sem contanto ter uma abordagem pedagógica que, também, enfoque o movimento. Realizar práticas lúdicas, utilizando-se de jogos, mesmo tipicamente infantis ou tradicionais, sem uma preocupação, um olhar pedagógico, e, por possuir um caráter lúdico e cultural, pode-se, portanto, justificar sua isenção de uma reflexão crítica. Sabemos que entre esses jogos tradicionais ou jogos criados a partir de alguns de seus elementos, existem jogos violentos, que reproduzem os princípios do esporte institucionalizado, que estimulam uma competição exacerbada de forma que o vencer está acima de tudo, que discriminam e excluem baseados em estereótipos, condição social, gênero e em valores distorcidos. Daí a necessidade de incluir o conteúdo jogo a partir de orientações claras de uma prática pedagógica. Assim; como desenvolver o conteúdo do jogo a partir da concepção de ensino da abordagem crítico-superadora? Quais os conhecimentos que permeiam a cultura do jogo?

A tarefa proposta nasce da necessidade de compreender como deve ser tratado o conteúdo jogo com base na abordagem crítico-superadora sistematizada na obra Metodologia

do Ensino de Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Para iniciarmos o debate entendemos que é preciso conhecer e delimitar o que pensam os autores sobre o conceito de jogo. Em seguida foi feita uma discussão sobre o jogo enquanto conteúdo tratando de mostrar o sentido deste tema para a Educação Física Escolar. No terceiro momento realizamos uma breve caracterização dos principais elementos que sustentam a abordagem crítico-superadora, já que optamos por este caminho para discutir a prática pedagógica do jogo. Na última parte do texto apresentamos uma discussão comentada, com base em um exemplo prático de aula, do desenvolvimento do conteúdo jogo a partir dos passos propostos por Saviani (2005).

Discutindo o conceito de jogo

Os conhecimentos escolares devem contribuir na aprendizagem e formação do aluno, na perspectiva de ampliar seu universo cognoscível podendo, através de seus conhecimentos que ao longo de sua vida escolar vão sendo adquiridos; compreender, refletir e atuar sobre a realidade do seu bairro, da sua cidade, do seu país e do mundo. O jogo, enquanto um dos elementos do conteúdo da Educação Física escolar, juntamente com a ação docente, tem um papel importante no desafio de educar. O jogo permite comportamentos plásticos tanto da criança, do aluno e do professor sobre sua estrutura e nas inúmeras possibilidades de criar e agir a partir dele, por não ser marcado pela mão da regulação. O jogo, também, se constitui em uma das importantes formas de expressão da cultura, onde é possível compreender a manifestação da ludicidade de um determinado grupo social. Na Educação Física, o jogo é concebido como conteúdo ressaltado por vários autores em suas obras, citando: Coletivo de Autores (1992), Kunz (2003), Freire (1989), Daólio (1995) entre outros.

A concepção de jogo, merece atenção, embora neste texto seja tratado brevemente, diz respeito as expressões correntes nas aulas de Educação Física: “você veio aqui para jogar ou brincar?”. Pode-se perceber a forte presença dos símbolos e significados do esporte institucionalizado na concepção de jogo expressa acima, em que este “jogar” significa um trabalho árduo, empenho para alcançar a vitória, o resultado positivo para uns e negativo para outros. Contudo isto não significa que não haja outros entendimentos, em que o prazer, a liberdade e a criatividade sejam elementos que acompanham e justificam ato de jogar tanto na aula de Educação Física quanto em qualquer outro local.

A expressão brincar/jogar parece ser remetida à infância, em algo que não tem valor, pois não produz nada objetivamente, materialmente. Acreditamos que seja oportuno fazer uma diferenciação entre conceitos, - jogo, jogo/brincadeira e jogo/esporte - visto que na área

da Educação Física, acabam sendo utilizados como sinônimos ou são empregados de forma que expressam o contrário da concepção encontrada na literatura. No jogo é permitido expressar livremente, manifestar e viver a ludicidade - constitutivo da dimensão humana, pois ao jogar o homem “realiza atividades que não estão vinculadas a compromissos objetivos, isto é, ele não joga para cumprir obrigações, e nem se importa em antecipar os resultados” (FREIRE: GODA, 2008, p. 114). Em outras situações, o jogo se apresenta enquanto brincadeira, sendo que suas regras se dêem de forma mais espontânea (menos regrado) sem se firmar em regras socialmente constituídas, desenvolvendo-se em pequenos grupos. Ele também pode vir a se manifestar como o esporte quando assume regras que podem atingir um maior número de participantes (FREIRE: GODA, 2008, p. 114). Quando o jogo é tratado numa abordagem esportiva, passa a ter o entendimento que jogar é algo sério, importante, que envolve a competição, a disputa e o resultado, proveniente dos valores existentes em nossa sociedade, orientada pelos ideais neoliberais: a competição e o individualismo para alcançar o sucesso. ⁴

Com base nos estudos históricos de Ariés (1981), para compreendermos como isso se deu a nível dos jogos. A partir do século XVII, passou a existir uma distinção entre os jogos dos adultos e dos fidalgos, os jogos das crianças e dos vilões, adultos e crianças. Essa distinção remontava à Idade Média, mas se aplicava apenas a certos jogos, como os jogos de cavalaria. Antes disso, antes da constituição definitiva da idéia de nobreza, os jogos eram comuns a todos, independentemente de condição social. No século XII, certos jogos já eram reservados aos cavaleiros, e, mais precisamente, aos adultos. Assim, enquanto a luta era uma brincadeira comum em qualquer espaço e para todas as pessoas, o torneio e a argolinha eram jogos de cavalaria destinados aos homens adultos. O acesso aos torneios era proibido aos plebeus e as crianças, mesmo nobres, não tinham o direito de participar. Dessa forma instaurou-se um costume que proibia às crianças e, ao mesmo tempo, a classe dos plebeus de participar de jogos coletivos, sendo feita a distinção de jogos próprios de cada classe social, próprios para as crianças e próprios para adultos.

⁴ Os professores da educação básica, bem como, as instituições de ensino superior que se propõe em formar cidadãos conscientes, críticos e capazes de agir para mudar as diretrizes, que hoje, oprimem a população desfavorecida, têm um grande trajeto a percorrer. Mesmo com as atuais mudanças ocorridas no mundo do trabalho, em que, o perfil do trabalhador deve ser polivalente e ter a competência de trabalhar coletivamente, pode acabar por estimular a competição entre os trabalhadores aprofundando a fragmentação da classe (KUENZER, 2001). Os professores ao desenvolver uma lógica de trabalho e de prática pedagógica que acabe por romper com esse direcionamento, necessita de uma compreensão das atuais diretrizes do mundo do trabalho que refletem via políticas públicas para a educação e as escolas. Para superar em nossas práticas educativas essas amarras, exige-se a compreensão de como isso vem se articulando numa proposta de fragmentação e de especificidade nos campos do saber e do trabalho.

Dessa forma

partimos de um estado social em que os mesmos jogos e brincadeiras eram comuns a todas as idades e a todas as classes. O fenômeno que se deve sublinhar é o abandono desses jogos pelos adultos das classes sociais superiores, e, simultaneamente, sua sobrevivência entre o povo e as crianças dessas classes dominantes. É verdade que na Inglaterra os fidalgos não abandonaram, como na França, os velhos jogos, mas transformaram-nos, e foi sob formas modernas e irreconhecíveis que esses jogos foram adotados pela burguesia e pelo "esporte" do século XIX. (ARIÈS, 1981, p. 105)

Ao longo dos tempos, principalmente impulsionada pela esportivização de práticas corporais, o jogo praticado no tempo livre, tanto por adultos como por crianças, foi perdendo seu espaço e sua importância no momento em que a manufatura passa a ocupar todos os espaços de produção na vida dos trabalhadores – o chamado tempo de trabalho (MARX; ENGELS, 1983). Para Ariès (1981, p. 94), houve um período em que o trabalho não era tão valorizado

na sociedade antiga, o trabalho não ocupava tanto o tempo do dia, nem tinha tanta importância na opinião comum: não tinha o valor existencial que lhe atribuímos há pouco mais de um século. Mal podemos dizer que tivesse o mesmo sentido. Por outro lado, os jogos e os divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhes dedicamos: formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida. Isso se aplicava a quase todos os jogos, mas esse papel social aparecia melhor nas grandes festas sazonais e tradicionais.

Atualmente temos o tempo de trabalho e o tempo de não-trabalho ou livre, em que de um lado o jogo e a brincadeira ainda existem, predominando no universo infantil; e, do outro, relacionada com a indústria do turismo e do entretenimento transformando o tempo livre do homem em algo a ser consumido, universalizado e com tempo marcado para o lazer, esporte e jogo (GEBARA, 1997).

Nessa perspectiva procuramos levantar com auxílio da literatura o conceito de jogo, visto que ao longo da história ele tem assumido papéis diferenciados para adultos e crianças. As tentativas em se conceituar o termo jogo são passíveis de várias interpretações, devido ao mesmo ser empregado em vários âmbitos: na lingüística, na economia, na psicologia, etc, todos direcionados de acordo com as suas proposições. Qualquer atividade que não tenha uma utilidade aparente, que não se destine a cumprir uma tarefa, que não tenha um objetivo externo, pode ser considerada como um jogo. Desta forma, buscamos levantar alguns conceitos, que irão nos ajudar a situá-lo como conteúdo de aulas de Educação Física, com a ajuda de autores da área da Educação Física e de áreas afins, bem como de autores clássicos.

Freire (2002) diz que o jogo existe através de suas manifestações. Para o autor o jogo se revela ao jogar, ou seja, não são considerados jogos somente as atividades ou situações específicas do jogar somente porque foram assim chamadas culturalmente, mas tudo o que a percepção do ator entender como tal.

Elkonin (1998) reforça a dificuldade que ao longo da história os pesquisadores e estudiosos enfrentam para conceituar o termo jogo. Para os gregos o termo significa ações próprias das crianças; para os judeus gracejo e riso; para os romanos a palavra ludo significava alegria, regozijo, festa. Posteriormente, a palavra jogo passou a significar todas as ações humanas que não requerem trabalho e proporcionam prazer e alegria. Caillois (1990) diz que “uma característica do jogo não é criar nenhuma riqueza, nenhum valor. Por isso se diferencia do trabalho e da arte” (p. 25). De acordo com esse entendimento o autor considera o jogo como uma atividade livre, delimitada, incerta, improdutiva, regulamentada e fictícia.

Segundo o Dicionário Crítico de Educação Física em diferentes idiomas e em forma condizente o termo “jogo” se utiliza para indicar união e movimento; conjunto de elementos que combinam entre si (jogo de talheres); artefato ou instalação (jogos infantis das praças); atividade específica (“jogos” de engenho, o termo opera como substantivo); ação (quando o termo opera como verbo) (PÁVIA, 2005).

Elkonin (1998) considera que a “base do jogo é social devido precisamente a que também o são sua natureza e sua origem, ou seja, a que o jogo nasce das condições de vida da criança em sociedade” (p. 37). Desta forma as teorias do jogo que os deduzem e os reduzem aos instintos e impulsos biológicos empobrecem a possibilidade educacional, bem como sua origem histórica.

Para Huizinga (1971) o jogo é um fenômeno cultural, um elemento que antecede a própria cultura (o autor entende cultura no momento que pressupõe uma organização humana na percepção de que a cultura não nasce do jogo, mas no jogo), carregados de valores e significados atribuídos a ele por seus praticantes. O autor conceitua jogo como

uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana” (p. 13) .

Para Caillois (1990) que apresenta outros elementos não abordados por Huizinga (1971), o qual afirma que o jogo é anterior a cultura, dizendo ser menos relevante investigar quem precedeu quem, mas entender as relações de interdependência entre o jogo e a cultura.

Dessa forma o autor afirma ser possível compreender a sociedade a partir de seus jogos, pois os mesmos advêm das relações anteriormente estabelecidas.

Um exemplo está nas diferentes representações e variações que o jogo de pega-pega sofreu ao longo dos tempos. Kishimoto (1998) afirma que inicialmente, o jogo de pega-pega representou a relação entre a caça e o caçador, polícia e ladrão e na época do engenho no Brasil Colonial era conhecido como capitão do mato, ou amarra negro ou ainda negro fujão. As crianças se valiam de situações da vida adulta para criar seus jogos partindo de formas de organização do trabalho e da sociedade da época. Elkonin (1998) considera que os jogos tradicionais estão relacionados com a vida e com o trabalho desenvolvido pelos adultos onde as crianças interagem acabando por incorporá-las a seus jogos, modificando-as de forma que atendam seus objetivos.

O jogo enquanto fim exclusivo para a aprendizagem do esporte (conhecidos como jogos pré-desportivos) acaba por incorporar as orientações estabelecidas pelo sistema capitalista que seleciona, exclui e marginaliza os que o praticam. Visto da possibilidade de incorporação de valores de exclusão e discriminação do esporte de alto rendimento ao jogo, levanta-se a pergunta: o que diferencia o jogo do esporte? Mesmo sendo um tema para outro artigo, precisamos situar estes dois conceitos no presente debate.

O esporte acabou por resultar, em sua maioria, da esportivização de práticas corporais culturais das classes populares, como jogos tradicionais/populares, que foram incorporados pela nobreza inglesa. Outro ponto é o surgimento dos jogos olímpicos institucionalizados pelo Barão Pierre de Coubertin. Na Grécia Antiga, os jogos eram entendidos como trégua, ou seja, o substituto da guerra. Leif & Brunelle (1978) citam como exemplo, o “soule”, ancestral do futebol, que consistia em conduzir a bola para o campo do adversário (jogo entre aldeias vizinhas rivais), provocando uma grande violência e “assim assumia o pretexto de um esporte, ‘de um jogo’, para causar mortes em tempos de paz” (p. 20).

Com a industrialização e a urbanização modificaram-se as condições de vida da população, sendo assim, os jogos já não eram compatíveis e não possuíam o mesmo espaço na configuração dessa nova realidade. Assim os jogos tradicionais foram sendo desvinculados de seus significados (festas, colheita, religião,...), de forma que se tornavam esportes ou deviam cair no esquecimento chegando até mesmo a ser proibida a sua prática como foi o caso da capoeira no Brasil no período 1910 a 1930.

No decorrer do desenvolvimento do esporte no interior da cultura inglesa, onde se deu início a esportivização, segundo Braeth (1997), esta prática assumiu as características básicas

da sociedade capitalista industrial, como: a competição, o rendimento, o recorde, a racionalização e a cientificização do treinamento.

Segundo Rocha (2000) o aparecimento e desenvolvimento do jogo está ligado às relações de trabalho e a transformação dos instrumentos. Em locais em que as crianças trabalham para auxiliar na subsistência ou na produção familiar quase não encontra-se indícios de jogos de faz-de-conta. O jogo é uma atividade que se modifica, tanto em seus aspectos estruturais, como as relações que existem entre eles, envolvendo mudanças no papel e lugar. Os jogos de regras, que mais tarde favoreceram a estruturação dos esportes coletivos, surgiram provavelmente embasados nas relações do trabalho coletivo. Dominar as regras do jogo e aceitá-las implica em condicionar o comportamento a favor do objetivo do ato jogo. Assim, podemos afirmar que o jogo, destituído de princípios esportivos, possui características próprias, ou melhor, assume características e estruturas que são atribuídas pelos seus atores em diferentes contextos, apesar de terem uma base comum. Dessa forma, podemos entender que o jogo não se fecha em si, pois possui uma organização que permite desorganizá-lo de acordo com os interesses dos atores; é sério não é encarado com leviandade; e possui tempo e espaço determinado pelos interesses de seus atores.

Concordamos com Freire (2002) no sentido de considera que o esporte não é uma instância superior ou separada, pois os jogos não devem ser trados com o objetivo final de desenvolver o esporte e sim, com o propósito de contribuir com a formação dos sujeitos. Parlebas (2001) faz uso da denominação jogo esportivo agregando tanto os jogos esportivos tradicionais e jogos esportivos institucionalizados. Para que seja denominado tradicional ou institucionalizado tudo depende da relação estabelecida socialmente.

Na perspectiva de delimitar as fronteiras entre jogo e esporte, com bases no entendimento de Pierre Parlebas, o qual já foi utilizado em trabalho anterior (SHWENGBER; MASCHIO; RIBAS; 2006), vamos fazer uso do seu conceito de “jogo esportivo tradicional”. No entanto, não utilizaremos a terminologia “jogo esportivo tradicional” porque, no contexto brasileiro, essa terminologia poderá confundir ainda mais a compreensão e remeter a discussões mais complexas como fenômeno esportivo, jogo tradicional, jogo esportivo etc. Assim, optamos por utilizar simplesmente o termo jogo.

Parlebas (1999) estabeleceu alguns parâmetros que possibilita caracterizar o jogo:

- Estão ligados à tradição de uma determinada cultura – são atividades relacionadas ao tempo livre, religião, colheitas (zona rural), estação do ano, espaços urbanos, elementos típicos de uma determinado grupo social.

- Regidos por um corpo de regras flexíveis que admitem muitas variantes, em função dos interesses dos participantes.

- Não dependem de instâncias oficiais – as atividades acontecem a partir da organização local ou regional de um grupo social, de acordo com suas necessidades e interesses. Por isso, para que o jogo aconteça, não se faz necessário que ele seja organizado por uma instância maior como confederação, federação etc.

- Está à margem dos processos sócio-econômicos – o jogo, mesmo sofrendo influência desses processos, não depende diretamente deles para acontecer (organização, início, regras etc), diferente do que acontece nos esportes, que estão estritamente relacionados aos processos de produção e consumo.

- Têm o movimento como principal forma de atuação – esta é uma diferenciação que Parlebas faz entre os jogos em que o movimento se torna secundário ou até mesmo desnecessário (como, por exemplo, os jogos de cartas, de dados e de tabuleiros, que podem ser jogados até mesmo virtualmente e em tempos diferentes) e os jogos que acontecem em tempo real, em que o movimento se constitui na principal forma de participação na atividade.

O jogo, ao longo da história, se fez presente na forma de vida das pessoas e na sociedade, aonde vieram por ocupar espaços e tempos diferenciados atribuindo-se significados e sentidos diversos entre cada cultura. Na contemporaneidade, o jogo se faz presente, no mundo da infância e na memória dos adultos, eventos culturais de diversas etnias e, também no espaço formal de ensino - a escola. A seguir faremos um aprofundamento sobre a temática jogo, o qual acontece no interior da escola de forma a abordar seu uso enquanto conteúdo ou como meio; suas possibilidades de ação; o caráter lúdico; e o objetivo pedagógico do jogo atribuído pelo professor na sua intencionalidade, virem a convergir.

O jogo enquanto conteúdo escolar

Iniciaremos pensando, qual é o espaço do jogo na escola? Em que momentos ele acontece? Quais são seus objetivos? Apontamos três formas distintas em que o jogo acontece na escola: como método para ensinar conteúdos; na aula de Educação Física e, no recreio. Em cada um desses espaços dois formais e um informal, observamos que na primeira o jogo possui uma ação secundária para atingir outro objetivo, a aprendizagem de conhecimentos pelos alunos; na segunda ele tanto pode ser utilizado pela sua ludicidade enquanto descontração ou enquanto esportivizado, onde ocorre a sobrepujança dos princípios do esporte

de rendimento sobre o lúdico, já tratado por SANTIN (2001) e; por fim, no recreio onde o que interessa é o jogar, um jogar livre, subjetivo, prazeroso.

Como é tratado o jogo na Educação Física? Tavares; Souza Jr. (1996, 2007) apontam que em ele tem sido utilizado nas aulas de diversas formas e com objetivos diferenciados: em momentos de descontração de aulas altamente disciplinadas; com enfoque da instituição esportiva, com exigência de rendimento técnico; enquanto momento de lazer, de brincadeira caracterizando-se como catarse de um ensino autoritário; como premiação após a realização de sessões de aulas com alto índice de desgaste físico; conteúdo mais adequado a ser trabalhado com os alunos: queimada para as meninas e futebol para os meninos. Como pode-se perceber, o jogo, na maioria das vezes, é utilizado na forma de compensação ou de reprodução dos princípios esportivos na aula de Educação Física em que vai perdendo sua essência e características como fenômeno cultural; não enquanto um saber, na perspectiva de um olhar pedagógico que contempla. Quando se formula um objetivo para o momento da aula, não pode-se subjugar conteúdos, menospreza-los em favor de uma atividade que se resume a ocupar o tempo dos alunos valendo-se do caráter lúdico do jogo, eliminando qualquer possibilidade de ação, de convergir a esfera pedagógica com a lúdica.

Mas que perspectivas ou orientações para desenvolver o jogo enquanto conteúdo da Educação Física e, portanto como elemento da cultura corporal? Rangel (2005) coloca três possibilidades de trabalhar o conteúdo jogo nas aulas de Educação Física: reproduzir, transformar e criar. Quando fala-se em reproduzir não é no sentido de que isso seja danoso ao aluno, mas sim, no sentido de resgatar e trabalhar com jogos tradicionais como patrimônio cultura(tais como: xadrez, papagaio, peão, pega-pega, entre outros). Contudo, não podemos nos limitar simplesmente a reproduzi-los, devemos conhecer sua história e compreender a sua origem, embora seja complicado afirmar em que momento histórico se deu sua invenção, pois ela vem a se transformar no tempo e no espaço de cada povo (KISHIMOTO, 1999). Os jogos tradicionais, por serem muito antigos, acabaram sendo transmitidos oralmente pelas gerações, ficando assim, difícil identificar os autores e suas nacionalidades, acabando por ser manifestação com características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade (KISHIMOTO, 1999).

É importante destacar que o jogo é orientado por valores, sentidos e significados, portanto, deve ter um trato pedagógico. Benjamim (2002) ressalta que os jogos e os brinquedos tradicionais podem acabar por serem impostos a criança, em sua forma tradicional de brincar. Isso acaba por restringir a utilização tradicional desses instrumentos não possibilitando que a criança/aluno satisfaça seu objetivo, seu desejo ao jogar, e, não atue

sobre ele de forma a modificá-lo, transformá-lo de acordo com a sua capacidade de criar. Por exemplo, na Educação Física ao trabalharmos com jogos tradicionais como queimada, morto-vivo, pega-pega entre outros, que devido a suas regras tradicionais, provocam a exclusão de participantes ou reforçam estereótipos (menos veloz, o de menor habilidade é excluído prioritariamente na atividade). Não estaríamos somente reproduzindo o real sem qualquer possibilidade de mudança sobre o entendimento de um fato ou instrumento, para uma futura construção? A criança, assim como o adulto que trabalha e é capaz de produzir seus meios de produção para satisfazer suas necessidades, a ela desenvolve suas atividades lúdicas por algum motivo, com objetivo de satisfazer seus interesses (Leontiev apud Duarte, 2004, p.47).

Freire (1994) observou que o jogo pode ser transformado e os alunos podem desenvolver a criatividade, a cognição e resolver problemas, ou seja, ao se apropriarem desse conteúdo favoreça a possibilidade de agir sobre ele. Muitos jogos podem ter sua lógica transformada, além de situações de adequação de material e espaço físico, para evitar a exclusão, gênero, discriminação entre outras.

Por fim, o jogo também pode ser criado. É claro que os alunos e o professor vão partir de alguma(s) forma(s) de jogo(s) já conhecida pelo grupo. A invenção/criação é algo estimulante para crianças e adolescentes, seja ela individual ou coletiva, em que permite que o aluno exteriorize sua capacidade criativa, bem como, a criar um jogo em que suas aspirações enquanto ser humano sejam contempladas permitindo sempre novas mudanças em suas regras e estrutura.

A lógica que o jogo assume na prática pedagógica deve ser significativa, ele não deve abandonar, totalmente, seu caráter lúdico para cumprir unicamente seu objetivo pedagógico. Campagne citado por Kishimoto (1998) coloca que jogo de função lúdica ao ser escolhido pode oferecer diversão, prazer e até mesmo desprazer, mesmo quando, ele é escolhido de forma voluntária. Quando o jogo é utilizado em uma função educativa pode ensinar várias coisas que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e na forma de ver o mundo. Kishimoto (1998) nos alerta para a necessidade de buscar o equilíbrio entre a função lúdica e a função educativa nas aulas,

[...] é o objetivo do jogo educativo. Entretanto, o desequilíbrio provoca duas situações: não há mais ensino, há apenas jogo, quando a função lúdica predomina ou, o contrário, quando a função educativa elimina todo o hedonismo, resta apenas o ensino” (p. 19).

O jogo, enquanto conteúdo escolar tem sua maior expressão junto a crianças que freqüentam a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental sendo progressivo

seu declínio nos anos finais e sua quase inexistência no ensino médio. Mello (1997) apud Darido; Rangel (2005) implementou junto ao programa de Educação Física durante um bimestre, apenas com o conteúdo jogo, para ser desenvolvido com alunos do ensino médio. O pesquisador propôs vários jogos como: diferentes tipos de queimada (conhecido também por caçador), hand sabão, pique bandeira, entre outros. Ao final do trabalho, os alunos consideraram positivamente a proposta e sugeriram que os mesmos devam ser desenvolvidos sempre que possível nas aulas de Educação Física.

O jogo enquanto conteúdo escolar não é melhor, nem superior ao esporte. Ele pode vir a reproduzir as mesmas orientações que o esporte incorporou do sistema capitalista, como é destacado por Boudieu; Passeron (1975). O jogo pode da mesma maneira, criar ou recriar situações de discriminação, humilhação, comprometer a integridade física, excluir, gerar violência, entre outros. Podemos citar como exemplo, o festival de touros na Espanha; situações de violência antes, durante e após os jogos de futebol tanto pelos jogadores quanto pelos torcedores; nas aulas, quando os alunos menos habilidosos são logo excluídos ou eliminados das atividades pedagógicas da aula de Educação Física seja pela estrutura do jogo ou pelas regras estabelecidas pelo professor ou pelo grupo; no recreio, as “lutinhas” entre alunos, etc. Rememorando a infância, jogos criados pelo grupo como uma variação do pega-cola, onde utilizava-se um galho de árvore de no máximo 20 centímetros, onde o mesmo, com o fim de “colar”, era arremessado em direção dos alunos que participavam, causando muitos machucados e desistências tanto de quem participava como dos que observavam com o intuito de vir a participar; outro exemplo: formava-se um círculo e no seu centro um participante girava uma garrafa e, para quem ela aponta-se, devia sair correndo/fugindo, pois, os demais o perseguiram com o intuito de “bater”, “dar cascudo”.

Considerando o exposto acima, é preciso que todos os conteúdos da Educação Física tenham um trato pedagógico para entender e perceber a importância (e as suas principais peculiaridades/ características) de cada atividade desenvolvida na escola, seja ela de cunho tradicional ou não. Assim, se faz necessário uma orientação teórico-metodológica para que possamos, realmente, garantir aprendizagens significativas e articuladas com uma concepção educacional. Nesse direcionamento estaremos, em seguida, apresentando um plano de aula comentado que teve como conteúdo jogo de “pique-bandeira” na perspectiva da abordagem crítico-superadora.

O jogo na abordagem crítico-superadora: comentando uma prática pedagógica

O jogo como conteúdo escolar é compreendido na abordagem crítico-superadora como um dos conhecimentos a ser desenvolvido no espaço escolar, juntamente com a dança, esporte, ginástica, lutas e capoeira. Para desenvolver esse conhecimento é importante que os mesmos sejam selecionados de acordo com a memória lúdica da comunidade em que o aluno vive, bem como, da possibilidade pedagógica que ele proporciona conhecendo jogos/expressões culturais das diversas regiões do país.

Para uma melhor compreensão da abordagem é preciso apresentar de forma breve os pressupostos em que ela se sustenta. Esta abordagem se propõe em trabalhar a cultura corporal como conhecimento produzido e acumulado pelo ser humano e não somente como reprodutor de práticas de repetição. Desta forma não reduzimos o papel educacional da Educação Física a fatores de ordem biológica para ter saúde, mas como um conhecimento que auxilie na formação de cidadãos.

Como não poderia deixar de ser, a obra intitulada Metodologia do Ensino da Educação Física (1992) foi escrita por vários professores da área resultante de estudos e trabalhos anteriormente publicados pelos autores da obra. O objetivo do Coletivo de Autores, ao elaborar um material para os professores da escola básica reconhecendo suas dificuldades estruturais e político-pedagógica no trabalho escolar, era construir uma perspectiva de ensino que através da cultura corporal viesse a formar sujeitos críticos, criativos e emancipados, que desenvolvam o direito de apropriarem-se dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pelos sujeitos.

A Educação Física tem por conteúdo a cultura corporal, construída e acumulada pelos homens. Partindo das mais diversas formas de representações corporais do ser humano e de sentir-se no mundo, busca desenvolver a prática da reflexão, observando princípios curriculares e metodológicos apontados pelo Coletivo de Autores (1992), na elaboração e sistematização da prática pedagógica.

Portanto, através da perspectiva dialética, tem a possibilidade de instrumentalizar a formação de um sujeito histórico, que através da apropriação do conhecimento e de suas aproximações e relações com o real, têm a possibilidade de exercer sua prática transformadora. Permite-lhe construir e compreender que o conhecimento é produzido historicamente pelos homens como também o reconhecimento de seu papel na história.

Procuramos neste momento situar um plano de aula, que teve por conteúdo o jogo de rouba bandeira, desenvolvido segundo a abordagem crítico-superadora, lançando um olhar mais apurado, mais reflexivo sobre a intenção do mesmo e suas relações.

Resgatando o entendimento do Coletivo de Autores (1992, p. 65-66.) o jogo “é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar imaginariamente, a realidade e o presente”. Contudo, como desenvolver um trabalho pedagógico em que o processo criativo e a leitura da realidade, através da problematização de jogos, seja significativa e prazeroso para os alunos? A ludicidade que o jogar proporciona, não pode vir a ser incorporado com objetivo pedagógico?

A abordagem não sobrepõe o valor do jogo educativo, sobre o jogo lúdico. Ambos possuem elementos em que é possível estabelecer interrelações. Para atingir os objetivos propostos é preciso compreender o que faz a criança, adolescente jogar, brincar, ou seja, pôr-se em movimento. Para Vygostky (1989), existem jogos, nos quais, a própria atividade em si não é agradável, mas aceita como temporal (pois o papel que assume no jogo talvez não seja o que queria, mas o aceita temporariamente, na expectativa de assumir o papel que inicialmente almejava na próxima oportunidade), ou seja, os jogos são interessantes e satisfatórios quando vem acompanhado da sensação de prazer para a criança, sobretudo se achar o resultado interessante.

Neste momento iremos apresentar como exemplo um plano de aula estruturado de acordo com a proposta de Saviani (2005), condizente com a abordagem escolhida para o trato com o conhecimento na escola. O autor coloca que os passos propostos, podem ser entendidos como momentos em movimento na situação pedagógica, articulados entre si, e não há como determinar o tempo de duração de cada um de seus momentos, pois, os mesmos podem desenvolver-se ao mesmo tempo, sendo articulados são dependentes diretamente uns dos outros.

O plano de aula, desenvolvido em cinco aulas de 50 minutos, vai ser comentado em seqüência em cada um dos seus tópicos. Este material faz parte do diário de aula de 2007 da professora Vanderléia Maschio, uma das autoras deste artigo, e servirá para ilustrar, debater e exemplificar a orientação pedagógica que pode ser dada ao conteúdo jogo. Esta proposta foi desenvolvida junto a alunos da faixa etária de 9 a 12 anos de acordo com a capacidade de entendimento de cada turma. A proposta a ser discutida foi desenvolvida com a 5ª série de uma escola confessional que atende alunos de uma comunidade carente. O tema jogos foi realizado no segundo trimestre de 2007 e, paralelamente ao longo do ano, juntamente com os demais conteúdos em todas as turmas. Essa proposta foi desenvolvida dentro de um projeto

que envolvia todos os conteúdos escolares, sendo a temática da Educação Física “Conte-me suas brincadeiras”. Para dar início ao projeto os alunos escreveram, individualmente, um texto sobre uma ou mais brincadeiras/jogos que realizavam ou ainda realizam com a família ou com os amigos, no recreio, na rua ou em espaços de lazer. Na aula seguinte, após a leitura de todos os textos, a professora organizou os alunos em grupos, cujo elo para a agregação era a descrição da mesma atividade. O objetivo da formação dos grupos era auxiliar no planejamento e estrutura da “aula” que deveriam coordenar a vivência, brincadeira ou jogo, com os demais colegas. Citamos aqui alguns jogos desenvolvidos e coordenados pelos alunos com a mediação da professora: taco, futebol de rua, amarelinha, pega-pega, pique esconde, bolita, pular corda, caçador, elefante colorido, elástico, basquete de rua, corridas, capoeira entre outros⁵. A professora também escreveu um texto sobre um jogo que os alunos não conheciam. O jogo escolhido pela professora foi o “pique-bandeira”⁶.

É possível realizar várias alterações quanto ao material e a estrutura de jogo. A bandeira pode ser substituída por colete, bola, bastão ou outro material ou até mesmo confeccionada. A estrutura pode variar com três grupos ou dividir em grupos menores e alterar os grupos, trazer ou conduzir de diferentes formas a bola ou material, equilibrando um bastão, pontuar de forma diferente (gol de coxa) entre outros. Cada turma teve a liberdade de mudar ou transformar a forma inicial de jogar proposta pela professora, usando seu conhecimento e criatividade, destacando a importância do trabalho coletivo. Cabe relatar, para fins de melhor entendimento, que faremos a discussão a partir da aula de uma das três turmas de 5ª série, aqui denominada Turma A.

Em relação ao nome do jogo é importante destacar, uma das características dos jogos tradicionais, visto que sua origem é difícil de determinar sendo que a sua transmissão ao longo dos séculos foi feita de forma oral. Em cada região pode existir uma forma de jogar com estrutura e regras semelhantes com denominações diferenciadas. Na Folha de São Paulo online, sobre os 500 anos do Brasil (<http://www1.folha.uol.com.br/fof/brasil500/brinca1.htm>) encontramos uma matéria sobre brincadeiras e jogos que apresentam as diversas formas de

⁵ Os jogos eram realizados, inicialmente, de acordo com o que o aluno ou grupo tinha escrito. Entretanto, jogos como o pega-pega que possuem inúmeras variações - pega-cola, pega-corrente, eram realizados de acordo com o interesse da turma, bem como, eram feitas adaptações quanto o material como no jogo de taco, onde não tínhamos tacos e bolas suficientes para todos os alunos, contudo sem alterar a lógica do jogo: as bolas de tênis foram substituídas por bolas de borrachas e o taco foi substituído pelo ato de rebater com os pés.

“PIQUE-BANDEIRA” (tradicional) As crianças são divididas em dois grupos de igual número. Em cada campo, dividido também em dois, são colocadas duas bandeiras (de cada lado), no fundo dos campos/espacos. Cada grupo deve tentar “roubar” a bandeira do lado oposto, sem ser tocado por qualquer jogador daquele lado. Se for tocado, fica preso e como uma estátua, colado no lugar. Os colegas do mesmo grupo podem salvá-lo, bastando ir até o campo/espaco e tocar o companheiro. O lado que tiver, mais alunos imobilizados/colados pode não conseguir realizar seu intento e o outro grupo consegue finalmente “roubar” a bandeira. Vence quem pegar a bandeira primeiro, independente se tiver conseguido colar os adversários.

denominação e de estrutura nas diversas regiões. Contudo, suas características básicas são mantidas. O que muda é a letra, melodia das canções, algumas variações na estrutura e o nome dos jogos.

O jogo de “pique-bandeira”, no Brasil, recebe diferentes nomenclaturas: em São Paulo e no Rio Grande do Sul é conhecido por “rouba-bandeira”; em Pernambuco é conhecido por “barra-bandeira”; em Florianópolis por “salva-bandeira”; em Belém por “bandeirinha”; e em Diamantina por “vitória”.

Apesar de não termos encontrado vestígios históricos sobre o surgimento ou estruturação deste jogo tradicional, iremos fazer algumas aproximações explicativas com determinados contextos. As bandeiras são símbolos importantes em tempos de paz e de guerras. Nas guerras elas marcam territórios conquistados ou pertencentes a um país, participam das propagandas oficiais e ao serem colocadas diante das tropas militares motivam para a conquista e desperta o sentimento patriota. O poder que a bandeira sobre homens em campos de batalha é contagiante e que nenhum comandante consegue alcançar. No site do 13ºSE GRUPO ESCOTEIRO UIRAPURU (GEU) (<http://www.geocities.com/rainforest/5213/robaband.htm>) o jogo de “pique-bandeira” é desenvolvido de forma a conquistar o maior número de bandeiras no enfrentamento com outros grupos. Nesse caso, por aproximações quanto a representações do próprio jogo é possível que ele tenha se derivado do escotismo tendo incorporado objetivos próprios dos militares em conflito, como conquistar a bandeira do grupo adversário.

Sendo o objetivo da aula a aprendizagem e formação dos alunos, por meio da mediação, o plano de aula orientado por um projeto pedagógico que coloca a importância do contexto, visa estimular o trabalho coletivo e a criatividade através do jogo de rouba bandeira, para iniciar a reflexão sobre a organização do jogo e como a sociedade se estrutura.

No início da aula, a professora apresentou a proposta de atividade para a turma fazendo associações com os conhecimentos que os alunos já conheciam, quanto a lógica do jogo e as denominações que ele recebia em diferentes locais do nosso país. Os nomes que o jogo recebia em cada região do país, fez com que alguns alunos associassem outros conhecimentos sobre a diversidade cultural do Brasil. A atividade proposta dividida em oito grupos foi uma estratégia pedagógica em vista de proporcionar mais interação com a forma de jogar, o que acabou por ir contra a estrutura original do jogo que prevê dois grupos. Esse momento é conhecido como prática social (SAVAINI, 2005), ou seja, o que é comum ao aluno e ao professor. O professor tem um conhecimento diferenciado do aluno podendo eles se posicionar diferentemente em uma determinada situação (Saviani, 2005). A atividade

proposta para o jogo de rouba bandeira consistia que os alunos organizavam-se em oito grupos mistos formados pelos alunos com a supervisão da professora e a quadra dividida em quatro espaços marcados com cones. O jogo se desenvolve na sua maneira tradicional, sendo as bandeiras substituídas por coletes de acordo com a cor da equipe.

Dá-se início a atividade sendo que a estratégia adotada pela professora foi de passar pelos grupos orientando e questionando sobre as situações, problemas e estratégias criadas em cada espaço de jogo. Outra alternativa poderia ser parar a atividade e realizar a problematização com toda a turma. Devido às características de cada turma, essas orientações se deram no grande grupo em duas turmas, e, na Turma A, nos pequenos grupos, num primeiro momento da aula. Por ser um jogo com um grande número de regras, havia uma grande dificuldade de entender as regras, o que exigiu que a professora passasse pelos grupos, orientando e coordenando a atividade. Passado esse momento, os alunos preocuparam-se em como atingir o objetivo do jogo. As primeiras tentativas deram-se a nível individual, os mais rápidos de cada grupo tomavam a iniciativa de buscar a bandeira. O nível de insucesso foi muito grande por parte dos alunos mais rápidos, gerando discussões em cada grupo. Nessas situações ocorria a intervenção da professora, realizando a problematização já articulando com a instrumentalização. A problematização parte de problemas/dificuldades detectados durante a prática da atividade que precisavam ser abordadas. Apresentamos aqui alguns dos questionamentos utilizados no decorrer das três aulas:

quais as exigências do jogo? Quais as dificuldades encontradas e de que forma de superá-las? As situações que foram apresentadas no jogo satisfizeram? O que poderia mudar? Quem organizou o jogo? Quem organiza as atividades diárias na aula e na família? Que relação existe entre a organização do jogo e a organização da sociedade? Qual a importância da organização? Que tipo de emoções são despertadas? Quais as interações sociais que surgem?

No momento seguinte, articula-se a instrumentalização, ou seja, a apropriação de instrumentos práticos e teóricos, através da transmissão direta e indireta pelo professor que serão utilizados de forma a questionar e montar estratégias para a resolução das questões levantadas durante as aulas. No pequeno grupo os alunos expunham

e discutiam as estratégias criadas por eles e analisavam também, as estratégias adotadas pelo grupo com quem interagia, para atingir o objetivo do jogo. Nesta aula, a problematização, a instrumentalização, catarse aconteceu nos grupos de acordo com a necessidade de cada um, pois a cada 10 minutos cada grupo passava a trabalhar com outro grupo em que outras situações eram vivenciadas e que exigiam novas formas de organização e

de agir. Quando ocorria a mudança entre os grupos, a primeira tentativa de cada grupo era aplicar a mesma estratégia que estava utilizando com o grupo anterior, mas na maioria dos casos, sempre tinham que (re)articular a estratégia ou o modo de organização. Ao mesmo tempo que isso os impedia, os desafiava. Era visível, que apesar de estarem em uma situação de competição e de cooperação, o jogo variava muito no sentido da pontuação e da atuação dos jogadores. Em três momentos foi necessário intervir em três grupos específicos devido ao desequilíbrio de um grupo com o outro, em que a solução encontrada para a situação 1: foi a troca entre os jogadores do dois grupos; na situação 2 um grupo restringiu a atuação de um de seus jogadores quanto ao buscar a bandeira; e, na situação 3 o grupo em desvantagem elaborou uma nova estratégia para se defender de forma a dificultar a atuação de um dos jogadores que prevalecia na força física e na agilidade marcando individualmente.

No início da terceira aula, agora no grande grupo, cada grupo pode relatar como foi sua atuação nas duas aulas anteriores destacando dificuldades, as diferentes estratégias utilizadas e situações ou assuntos conflituosos ou não, de seu interesse. A maioria dos grupos relatou a dificuldade de entender as regras do jogo pois não o conheciam e que a alteração de uma das regras, sugerida pela professora, facilitou muito: ao ser “pego” o aluno sentava (nem todos os pares de grupos adotaram essa regra, isso era acordado quando mudavam os pares); entender que para atingir o objetivo era preciso que todos atuassem coletivamente e saber avaliar a situação para preparar a estratégia, como havia poucos alunos nos grupos e se todos fossem buscar a bandeira seriam provavelmente pegos facilitando a atuação do outro grupo; a importância de todos os colegas na organização e na execução da estratégia tanto do aluno veloz como do aluno com menor velocidade, do aluno com maior e menor iniciativa entre outras; a importância do diálogo entre os participantes; a participação de todos os alunos na atividade; a importância da organização no jogo e na vida; encontrar formas de resolver atritos individuais ou entre os grupos; respeitar a individualidade dos colegas; e, a disponibilidade da professora para auxiliar os grupos ou alunos que estivessem com alguma dificuldade. Após os relatos com algumas discussões, a professora propôs que a turma modificasse o jogo levando em consideração o que eles tinham vivenciado e discutido, chegando então, ao quarto momento: a catarse. A catarse é a síntese do que se pretendeu trabalhar. Nesta aula a compreensão de que a organização, a coletividade, as relações e a criatividade são elementos que transcendem o espaço da aula, da escola e chegando a formas de estruturação da sociedade. A catarse é forma elaborada de pensamento onde os elementos culturais (conteúdos) passam a serem elementos ativos que possibilitam as transformações sociais. E a compreensão teórica prática, ou segundo Gramsci (apud Souza, 2004, p.138), “o

processo catártico coincide com a cadeia de sínteses que resulta do desenvolvimento dialético”.

A Turma A optou por realizar um grande jogo, com dois grupos mistos, utilizando as marcações da quadra de futsal, tirando a goleira do espaço de jogo e substituindo o colete por uma bola de borracha. No começo do jogo utilizaram as mesmas regras do jogo, mas em seguida modificaram uma delas: poder passar a bola com as mãos para os colegas depois pega-la na zona adversária, o que fazia com que os alunos se movimentassem mais, pois tinham que evitar ser pegos para receber a bola ou a jogada não era válida. A mudança seguinte e polêmica era passar a bola com os pés: as meninas, em sua maioria, alegaram não gostarem de futebol e não terem habilidade, por outro lado, os meninos alegavam que isso não era futebol e que elas deviam experimentar, o que precisou que a professora mediasse a discussão, polemizada pelo gênero. Ao final, as meninas aceitaram realizar a mudança, contudo o jogo perdeu a dinâmica, retornando em seguida, a forma anterior. Ao final, resolveram juntar as duas propostas: fazer uso tanto dos pés como das mãos para pegar ou passar a bola.

Citamos aqui, a título de compartilhar experiências, algumas conclusões e ações que as outras duas turmas chegaram quanto a atividade: formação de três grupos jogando ao mesmo tempo; passar o colete; substituir o colete por uma bola e bastão e passá-la; ao ser colado sentar para facilitar a identificação de quem estava nessa condição; pontuar fazendo gol; equilibrar o bastão com um ou dois dedos e retornar ao seu espaço sendo imune; armar uma proteção (consistia que alguns alunos chamassem a atenção dos jogadores que atuavam na defesa para que tentassem pegá-los e assim facilitar a volta do colega com a bola) para o aluno voltar com a bola, entre outras.

Neste último momento, a prática social transformada é o ponto de chegada, sendo não mais compreendido de forma sincrética pelos alunos e também, não mais entendido de forma sintética e precária pelo professor. Nesse momento o professor como os alunos chegam à compreensão a um concreto pensado, ou seja, a uma nova ação sobre a proposta da aula. A atividade pode sofrer modificações e transformações. Contata-se que os momentos da aula propostos por Saviani (2005), acontecem conjuntamente de forma que são interligados, a reflexão e o saber sobre o que se faz está presente no desenrolar da aula. As possibilidades de ler, criar e agir sobre o conteúdo do jogo estimula que o aluno se torne sujeito e compreenda as relações existentes.

Ao final das práticas e avaliação da aula, foi constatado pela turma que houve progressiva melhora de seu desempenho, tanto na execução do jogo quanto nas relações entre

os alunos; consideraram que a organização e o diálogo - “saber falar e saber ouvir” para discutir qual a melhor forma de agir no jogo para atingir o objetivo do grupo; disposição da turma em fazer um jogo que nunca tinha ouvido falar; participação total dos alunos no início da atividade apesar de algumas resistências iniciais; observar e avaliar a atuação do outro grupo, buscando melhorar a própria estratégia; o respeito quanto às opiniões dos demais; a possibilidade de todos jogarem juntos ao final e fazer alterações nas regras pela turma; e que cada colega teve papel importante no jogo independente de sua habilidade física. Essas questões foram sendo tratadas durante as três aulas com o auxílio da professora e da colaboração de colegas, nos grupos, ao final da terceira aula pontuamos, de forma oral, as aprendizagens que a aula proporcionou ou retomou.

Podemos destacar que poucos alunos se preocuparam com a pontuação, ou seja, com o resultado do jogo, pois a constante mudança de pares e a necessidade de novas articulações faziam com que se empenhassem em atingir os objetivos do grupo. Os alunos demonstraram prazer e interesse em realizar a atividade e solicitaram que em uma aula posterior pudéssemos novamente realizar este jogo.

Considerações Finais

Para iniciar o trabalho pedagógico é imprescindível conhecer e reconhecer que os alunos carregam um conhecimento próprio, o que não importa se é popular, filosófico ou científico; o qual o professor deve valer-se para o planejamento e desenvolvimento das aulas. Não significa que o professor deve somente trabalhar o que acontece e se conhece no contexto da comunidade escolar. Ele deve ir além. Através da mediação do conhecimento, partindo do caráter sincrético do aluno, o professor deve trabalhar de forma a ampliar as possibilidades desse conhecimento e sua articulação com os demais elementos da cultura. Isso envolve concepções de mundo e sujeito, o que nos leva a refletir sobre o papel do jogo nas diferentes concepções de ensino da Educação Física.

Aqui, cabe ressaltar os conhecimentos necessário para o trato do conteúdo escolar pelo professor: históricos, sociológicos, biológicos, filosóficos, pedagógicos e também os conhecimentos técnicos, os quais sofreram um descaso excessivo e portadores de “culpa” com a ascensão do movimento progressista na Educação Física. Possuir conhecimentos técnicos são importantes para dar conta da estrutura do jogo, das regras e assim promover e avaliar as possíveis modificações na ação de jogar (isso para todos os conteúdos). Trabalhando numa proposta que ultrapassa a repetição de gestos e atividades que não prima pelo resultado final,

só é possível se o professor assumir as rédeas de sua formação. Assumir-se como pesquisador no seu fazer, no seu dia-a-dia, apropriar-se de saberes produzidos pela ciência e munido desses instrumentos, pensar-se. Muito se pensa formação continuada de professores se dá em cursos de pós-graduação, palestras e cursos de curta duração pensados por outrem; raramente o professor se reconhece com a capacidade de se auto-formar, mas lida o dia inteiro com a formação de seus alunos. Recuperar a dimensão investigativa e de produção de conhecimento na formação de professores e que repercutirá no seu trabalho pedagógico, possibilitará no aprimoramento do docente na sua prática educativa.

A concepção de jogo que foi se construindo ao longo dos tempos é decorrente da dita “evolução das sociedades” em que o trabalho produz bens, enquanto o jogo/lazer foi reconhecido como sendo próprio de crianças. Houve um tempo em que não fazia distinção entre o que é jogo de criança e de adulto; o que é próprio de menino e menina; o que pertence a uma classe social ou outra, o caráter lúdico; o prazer. O jogo pode acontecer em espaços distintos: na escola, na rua, em parques, em festas entre outros. Em cada uma desses espaços tanto de participação de crianças e adultos, ele pode assumir objetivos diferenciados em que o processo resulte em um resultado positivo para uns e negativo para outros ou em que o processo seja o mais importante e o resultado em si não interessa ao grupo, (des)construindo a lógica do esporte institucionalizado em que só o resultado interessa.

Algumas características qualitativas e quantitativas dos jogos e esportes devem ser contempladas no ensino desses conteúdos, apontadas por Lavega Burgués (1996). O autor ao propor um estudo transversal (pluridisciplinar) para estudo contextualizado dos jogos populares/tradicionais utilizando-se de elementos qualitativos e quantitativos dos jogos tradicionais e esportes institucionalizados, evidencia relevantes considerações a respeito dessas práticas. O autor estabelece os seguintes elementos que constituem a dimensão quantitativa da análise: espaço, tempo, jogadores, objetos extra-corporais e aposta. Já, a dimensão qualitativa foi composta pelo desejo, prazer, incerteza, criatividade e pacto do regulamento (de cima pra baixo ou elaborado pelo grupo). O autor revela algumas relações entre o jogo e o esporte. O jogo de caráter improvisado (momento em que um grupo se reúne para uma prática lúdica, de lazer) possui as seguintes características: espaço, tempo e jogadores indeterminados, não sendo fundamental o uso de equipamentos e tampouco apostas (competição). Estas características favorecem os aspectos qualitativos como o desejo, adequação, adaptação, prazer, incerteza, criatividade e construção das regras. Os esportes possuem as características quantitativas totalmente definidas, não favorecendo com isso as características qualitativas aqui mencionadas. Nesse sentido, quanto mais regrado for o jogo,

nos moldes da institucionalização, menor é o prazer e a criatividade porque as possibilidades de ação se reduzem, por outro lado, quanto maior flexibilidade de regras, maior a liberdade de criar, de mudar as estruturas do jogo pelos atores, acentua-se, assim, os aspectos qualitativos em contraposição aos quantitativos.

O jogo, enquanto conteúdo escolar, oportuniza maior liberdade no agir, pois para ele não há uma referência institucional ou grupo de regras institucionalizada que o modele, o aprisione, apesar de possuir características culturais próprias. Diferentemente, o esporte já existem regras, estruturas institucionalizadas e propagadas pela mídia, acabando por gerar maior resistência por parte dos alunos a modificá-los quanto proposta pelo professor ou grupo. Contudo, a falta de estudos para o trato pedagógico para o conteúdo jogo acaba, por banalizar ou até mesmo diminuir sua importância. Por muitas vezes os jogos acabam por ser utilizados como aquecimento, como descontração, recreação, sendo desenvolvido como conteúdo predominantemente na educação infantil e nos anos iniciais. O que faz com que ele se torne “ultrapassado” como conteúdo escolar nos anos finais e no ensino médio? Este conteúdo acaba por não ter continuidade nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, pois ao deixar a infância o adolescente deve entrar nos moldes da produtividade do mundo adulto. De maneira que a criança aprende ou atribui significações oriundas do mundo adulto.

Nesse momento resta a pergunta: por que o adulto deixa de jogar? O adulto acaba por esquecer a desordem, a espontaneidade que o jogo proporciona, pois está preso as condições de produção de materiais e seu tempo livre é reconhecido como o tempo do dinheiro, do consumo; e, por sua vez, acaba por obrigar a criança a praticar esportes altamente regrados, pouco espontâneos e com pouca possibilidade de ação sobre ele. O adulto não precisa apropriar-se desse conteúdo como uma prática de lazer? Será que não está faltando essa flexibilidade, essa aproximação, adaptação que o jogo proporciona para que as pessoas incluam práticas de atividades físicas sem a necessidade de estar com a roupa ideal, o tênis da marca tal, com o número de participantes ideal, sem ter que consumir espaços e práticas de lazer em seu tempo livre?

O jogo, na abordagem critico-superadora, desenvolvido ao longo dos quatro ciclos de escolarização (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), é entendido como “fator de desenvolvimento” do pensamento que faz a criança se desvincular das situações reais e é levada a agir (COLETIVO DE AUTORES, 1992), pois, sua atividade criadora parte das referências do pensamento, experiências e conhecimentos e se dá de forma mais espontânea, porém, não significa que ela seja mais criativa que o adulto. A existência de grande número

de regras, presentes em alguns jogos tradicionais, acabam por diminuir o prazer, a liberdade do ato de jogar, aproximando-se dessa forma da regulamentação presente no esporte e no processo produtivo do mundo do trabalho.

Ao compreender o que leva a criança a agir, criar e a se movimentar, a ação pedagógica do docente deve vir a conduzir o conteúdo jogo de forma que o mesmo seja contextualizado, experienciado, refletido e reconstruído enquanto bem cultural da humanidade, possibilitando sua constatação, sistematização, ampliação e aprofundamento (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Na escola, a gama de experiências motoras ou de movimento, são diversas pois cada sujeito teve ou tem – cada criança/adolescente/adulto em sua história de vida, uma relação própria com o jogar, seja ela de forma mais livre e rústica no campo, seja ela através de jogos eletrônicos devido a grande violência presente nas cidades, ou a mescla dos dois.

Dessa forma procuramos desenvolver o jogo de “pique-bandeira” de acordo com as recomendações do Coletivo de Autores (1992) para o segundo ciclo de escolarização – ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento (4ª a 6ª séries do Ensino Fundamental) onde jogar implique no uso e desenvolvimento da técnica e da tática; e, organizar os próprios jogos e suas regras como exigência do grupo que dele participe. Uma das limitações do projeto “Conte-me suas brincadeiras”, que o presente plano analisado anteriormente fez parte, foi não focar a origem cultural e histórica desses jogos num contexto amplo. Enfocou-se a história do jogo na sua relação direta com a memória lúdica da criança e adolescente de sua realidade particular. Acreditamos ter desenvolvido esse projeto de forma a atender parcialmente essas orientações, uma vez que existe um grande percurso a ser trilhado até atingir de forma “plena” desses direcionamentos, sendo que o professor não é um simples aplicador de teorias e sim, sujeito de sua prática, onde a educação é reconhecida como um processo e não como resultado.

Durante a prática pedagógica alguns questionamentos e discussões sobre o jogo e para além dele, surgiram nas aulas de jogos de forma mais livre e audaciosa, enquanto que o trabalho com o ensino dos esportes essa autonomia parece diminuir. Em atividades que não tem como fim um resultado de ganho ou de perda, não há problema de haver grupos mistos, diminui a exclusão, aumenta a espontaneidade e o prazer parece se tornar coletivo, contagiante, não somente entre as crianças, mas também entre os adolescentes. Então o que acontece quando desenvolvemos o conteúdo esporte? Qual a diferença? Como transportar essa liberdade criativa para o ensino dos esportes? O esporte por ser um fenômeno mundial tem pressupostos arraigados em uma lógica de competição e produção, onde os fins justificam

os meios adotados. Para transformar o esporte, no esporte da escola, prioritariamente e primeiramente, o professor de Educação Física precisa (des)construir em si esses elementos que limitam a prática de um esporte para todos, para então sim, planejar e desenvolver um trabalho pedagógico que abala e questiona essas amarras.

Ao longo do texto discutimos as possibilidades e as contradições existentes no entendimento e no emprego do jogo como conteúdo escolar. Enquanto professores de Educação Física, acreditamos em uma prática pedagógica capaz de lidar com os conflitos e contradições da área e, dela, extrair e construir novos olhares e novos saberes sobre os conhecimentos escolares e científicos.

Referências

- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. 2ªed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.
- BORDIEU, P; PASSERON, J-C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do ensino. Rio de Janeiro: Editora S/A, 1975.
- BRACHT, V. **Educação Física**: conhecimento e especificidade. In: SOUSA et al. Trilhas e partilhas: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997a.
- BRACHT, V. **Sociologia Crítica do Esporte**: uma introdução. Vitória: UFES, Centro de Educação Física e Desportos, 1997b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1998. Disponível em <http://www.mec.gov.br>. Acessado em 27 de março de 2008.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens**. Lisboa: Cotovia, 1990.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DAÓLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papyrus, 1995.
- DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. **Cad.CEDES**. [online]. abr. 2004, vol.24, no.62, p.44-63. Disponível: <http://www.scielo.Br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622004000100004&lng=pt&nrm=isso>. ISSN 0101-3262.
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. Campinas, São Paulo: Ed Scipione, 1989.

_____, J. B. **Jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____, J. B.; GODA, C. Fabricando:as oficinas do jogo como proposta educacional nas séries iniciais do ensino fundamental. **Movimento**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física, Porto Alegre: volume 14, n. 1, jan/abril, p. 111-134, 2008.

GEBARA, A. Considerações para uma história do lazer no Brasil. In: **Introdução aos estudos do lazer**. Bruhns, H.T. (Org) (Coleção livro texto) Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, p. 60-81, 1997.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1971.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.

_____. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1999.

KUNZ, E. Transformação didático-pedagógica do esporte. 5ª edição. Ijuí: Unijuí, 2003.

KUENZER, A. Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001.

LAVEGA BURGUES, Pere. Propuesta transversal (pluridisciplinar) para el estudio contextualizado de los juegos populares/tradicionales. **Revista de Praxiología Motriz**, Las Palmas de Gran Canaria, no. 0, v.1, p. 31-48, 1996.

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

TAVARES, M.; SOUZA Jr, M. O Jogo como conteúdo de ensino para a prática pedagógica da Educação Física na escola. **Revista Corporis**, ano I, n 01, jul/dez, Escola Superior de Educação Física - Universidade de Pernambuco, 1996.

PARLEBAS, P. **Juegos, deporte y sociedad**. Léxico de praxiología motriz. Institut National du Sport et de l'Éducation Physique. Barcelona: Paidotribo, 2001. 502p.

PÁVIA, V. Jogo. In: Jaime, F.; Fensterseifer, P. E. (Org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005.

RANGEL; I. C. A.; DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

RIBAS, J. F. M. Contribuições da Praxiologia Motriz para a Educação Física Escolar – Ensino Fundamental. 2002. **Tese** (Doutorado em Educação Motora) - Faculdade de Educação Física, Unicamp, Campinas, 2002.

RIBAS, J. F. M. Praxiologia Motriz: a construção de um novo olhar dos jogos e esportes na escola. **Motriz**, Rio Claro, v11, n.2, p.103-110, maio/agosto 2005.

ROCHA, M. S. P. M. L. **Não brinco mais**: a (des)construção do brincar no cotidiano educacional. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

SANTIN, S. **Educação Física**: da alegria do lúdico a opressão do rendimento. 3ª edição. Porto Alegre: Edições EST, 2001

SHWENGBER, I. M.; MASCHIO, V; RIBAS, J. F. M.; Elaboração de uma metodologia de estudos dos jogos espontâneos a partir de elementos da praxiologia motriz. In: **Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte**. Anais, Santa Maria, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989.