

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**JOGO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONHECIMENTO E
ESPECIFICIDADE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Cláube Camile Soares Lima

**Santa Maria, RS, Brasil
2018**

Claupe Camile Soares Lima

JOGO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONHECIMENTO E ESPECIFICIDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do Grau de **Mestre em Educação Física Escolar**.

Orientador: Prof. Dr. João Francisco Magno Ribas
Coorientador: Prof. Dr. Pierre Normando Gomes-da-Silva

Santa Maria, RS, Brasil
2018

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação de Curso de Pós-Graduação em Educação Física.

**JOGO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONHECIMENTO E
ESPECIFICIDADE**

Elaborado por
Claube Camile Soares Lima

Como requisito parcial para o desenvolvimento da dissertação do grau de
Mestrado em Educação Física

COMISSÃO EXAMINADORA:

Profº. João Francisco Magno Ribas, Dr.
(Presidente/Orientador/UFSM)

Profº. Pierre Normando Gomes da Silva, Dr.
(Coorientador)

Profº. Elenor Kunz, Dr.(UFSM)

Profª. Gislaine. A. R. da Silva Rossetto, Drª.(Editora Edebê Brasil)

**Santa Maria, RS, Brasil
2018**

Agradecimentos

Este presente trabalho representa o fim de uma longa jornada pautada por inseguranças, dúvidas, angústias, mas também concretizações e vitórias. No entanto, tudo isso não teria sido possível sem a valiosa ajuda das pessoas certas que cruzaram o meu caminho e às quais devo muito. Deste modo, gostaria de agradecer:

Aos professores das disciplinas do curso do Mestrado.

Aos professores João Francisco Magno Ribas e Pierre Normando Gomes da Silva, pela sua ajuda, disponibilidade e confiança demonstrada ao longo dessa jornada, que orientaram meus passos nesta trajetória acadêmica.

Aos professores que fizeram parte da banca: Prof^ª Dr^a Gislaine. A. R. da Silva Rossetto, Prof^o.Dr^o Elenor Kunz, Prof^a. Dr^a Elizara Carolina Marin e Prof^a. Dr^a Maria Cecília Camargo Gunther.

Aos colegas do grupo de pesquisa GEP-UFSM.

A minha família pelo apoio e compreensão, principalmente minha filha Caroline Lima Reis e meu noivo Jarbas Marzari.

Obrigada.

RESUMO

Programa de Pós-Graduação
em Educação Física
Universidade Federal de Santa Maria

JOGO, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONHECIMENTO E ESPECIFICIDADE

MESTRANDA: Claube Camile Soares Lima

ORIENTADOR: Prof^o. Dr^o João Francisco Magno Ribas

COORIENTADOR: Prof^o. Dr^o Pierre Normando Gomes da Silva

Local e Data da Defesa: CEFD/UFSM. Santa Maria, 27 de setembro 2018

O presente trabalho teve por objetivo analisar, a concepção do jogo como conteúdo (aspectos conceituais, atitudinais e procedimentais) na Educação Física para a infância, na produção científica na área da Educação Física e infância, e também na Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2017). O estudo trata-se de uma revisão bibliográfica, no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Núcleo Brasileiro de dissertações e teses em Educação, Educação Física, Esporte e Educação Especial (NUTESES), bem como análise documental da Base Nacional Comum Curricular. Para atingir o objetivo proposto analisamos aspectos teóricos acerca de Jogo, Educação Física para infância, que fazem a diferença na prática pedagógica. Analisamos, também, produção acadêmico-científica e publicações de trabalhos nacionais a partir do ano de 2012 até dezembro de 2016 na região do Brasil: Rio Grande do Sul e Santa Catarina, nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas a citar, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Delimitamos a nossa investigação às três principais universidades públicas da região, porém as universidades do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, porque estado do Paraná foram excluídas pela ausência de trabalhos na área de Educação Física relacionados à temática da pesquisa “jogo para a infância” no recorte que estabelecemos para a nossa análise. Os resultados encontrados foram que as pesquisas (dissertações e teses) lançam olhar sobre o jogo dirigido à infância, brinquedos, brincadeiras, jogos, jogos eletrônicos e jogos tradicionais. Deste modo, foram analisados nos trabalhos, a origem, a evolução e também as implicações dos diferentes jogos, relacionando-os com educação, cultura, políticas públicas, infância, gêneros, etc, buscando possibilidades para melhoria da aprendizagem, habilidades, competências, relações sociais, desenvolvimento do ser humano dentro de um determinado meio social. Diante destes resultados, tornando fundamental analisarmos e refletirmos sobre o JOGO nas dissertações e teses, que nos conduziram até chegarmos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), por ser um documento importante no cenário atual, e que orienta a Educação Básica em todo o país, foi realizada análise identificando e contribuindo com os conhecimentos, especificidades pertinentes ao conteúdo jogo, apresentados na BNCC. Os resultados a que chegamos foram à necessidade e importância do jogo, desde a Educação infantil, no qual apresenta sentido com fim em si mesmo. No Ensino Fundamental o jogo passa por um processo que vai se perdendo essa essência em si mesmo, ainda estando presente essa essência nos anos iniciais do 1º ao 3º ano. A partir do 4º ano o jogo já se tornando como um meio de ensinar conteúdos específicos para cada componente curricular, passando para os anos finais (6º ao 9º ano) o jogo como um meio e já se moldando e direcionando ao esporte, prevalecendo também aos jogos eletrônicos.

Palavras chaves: jogo; ensino; educação física, infância.

RESUMEN

Programa de Postgrado
en Educación Física
Universidad de Santa Maria/RS.

JUEGO, INFANCIA Y EDUCACIÓN FÍSICA: CONOCIMIENTO Y ESPECIFICIDAD

MESTRANDA: Claube Camile Soares Lima

ORIENTADOR: Prof^o. Dr^o João Francisco Magno Ribas

COORIENTADOR: Prof^o. Dr^o Pierre Normando Gomes da Silva

Local y Fecha de Defensa: CEFD / UFSM. Santa María, 27 de septiembre 2018

El presente trabajo tuvo por objetivo analizar, la concepción del juego como contenido (aspectos conceptuales, actitudes y procedimentales) en la Educación Física para la infancia, en la producción científica en el área de la Educación Física e Infancia, y también en la Base Nacional Común Curricular (BNCC- 2017). El estudio se trata de una revisión bibliográfica, en el banco de tesis y disertaciones de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) y Núcleo Brasileño de disertaciones y tesis en Educación, Educación Física, Deporte y Educación Especial (NUTESSES), bien como análisis documental de la Base Nacional Común Curricular. Para alcanzar el objetivo propuesto analizamos aspectos teóricos acerca del Juego, Educación Física para la infancia, que hacen la diferencia en la práctica pedagógica. Analizamos, también, producción académico-científica y publicaciones de trabajos nacionales a partir del año 2012 hasta diciembre de 2016 en la región de Brasil: Rio Grande do Sul y Santa Catarina, en las Instituciones de Enseñanza Superior (IES), las públicas a citar, Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidad Federal de Santa Maria (UFSM), Universidad Federal de Pelotas (UFP), Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidad del Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidad del Sur de Santa Catarina (UNISUL). Delimitamos nuestra investigación a las tres principales universidades públicas de la región, pero las universidades de Rio Grande do Sul y Santa Catarina, porque el estado de Paraná fue excluido por la ausencia de trabajos en el área de Educación Física relacionados con la temática de la investigación "juego para la infancia" en el recorte que establecemos para nuestro análisis. Los resultados encontrados fueron que las investigaciones (disertaciones y tesis) arrojaron mirar sobre el juego dirigido a la infancia, juguetes, juegos, juegos electrónicos y juegos tradicionales. De este modo, fueron analizados en los trabajos, el origen, la evolución y también las implicaciones de los diferentes juegos, relacionándolos con educación, cultura, las políticas públicas, la infancia, los géneros, etc, buscando posibilidades para mejorar el aprendizaje, habilidades, competencias, relaciones sociales, desarrollo del ser humano dentro de un determinado medio social. Ante estos resultados, haciendo fundamental analizar y reflexionar sobre el JUEGO en las disertaciones y tesis, que nos condujeron hasta llegar a la Base Nacional Común Curricular (BNCC / 2017), por ser un documento importante en el escenario actual, y que orienta la Educación Básica en todo el país, se realizó análisis identificando y contribuyendo con los conocimientos, especificidades pertinentes al contenido juego, presentados en la BNCC. Los resultados a los que llegamos fueron a la necesidad e importancia del juego, desde la Educación infantil, en el que presenta sentido con fin en sí mismo. En la Enseñanza Fundamental el juego pasa por un proceso que se va perdiendo esa esencia en sí mismo, aún estando presente esa esencia en los años iniciales del 1º al 3º año. A partir del cuarto año el juego ya se está convirtiendo en un medio de enseñar contenidos específicos para cada componente curricular, pasando a los años finales (6º al 9º año) el juego como un medio y ya moldeándose y dirigiendo al deporte, prevaleciendo también a los juegos electrónicos.

Palabras claves: juego; la educación; educación física, infancia.

ABSTRACT

Graduate program
in Physical Education
Federal University of Santa Maria

GAME, CHILDHOOD AND PHYSICAL EDUCATION: KNOWLEDGE AND SPECIFICITY

MESTRANDA: Claube Camile Soares Lima

ORIENTER: Prof^o. Dr. João Francisco Magno Ribas

COORIENTADOR: Prof^o. Dr. Pierre Normando Gomes da Silva

Location and Date of Defense: CEFD / UFSM. Santa Maria, September 27, 2018.

The present study aimed to analyze the conception of the game as content (conceptual, attitudinal and procedural aspects) in Physical Education for childhood, in the scientific production in the area of Physical Education and childhood, and also in the National Curricular Common Base (BNCC- 2017). The study is a bibliographical review, in the thesis and dissertation database of the Coordination of Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) and the Brazilian Nucleus of dissertations and theses in Education, Physical Education, Sport and Special Education (NUTESES), as well as as documentary analysis of the National Curricular Common Base. In order to reach the proposed goal, we analyze theoretical aspects about the Game, Physical Education for childhood, that make the difference in pedagogical practice. We also analyze academic and scientific production and publications of national works from the year 2012 to December 2016 in the region of Brazil: Rio Grande do Sul and Santa Catarina, in the Public Higher Education Institutions (IES) to be cited, Federal University (UFRGS), the Federal University of Santa Catarina (UFSC), the Federal University of Santa Catarina (UFESC), the University of Southern Santa Catarina (UNISUL). We delimited our research to the three main public universities in the region, but the universities of Rio Grande do Sul and Santa Catarina, because the state of Paraná was excluded due to the absence of works in the area of Physical Education related to the theme of the research "game for childhood" in the cut that we established for our analysis. The results were that the researches (dissertations and theses) take a look at the game directed at children, toys, games, games, electronic games and traditional games. In this way, the origin, evolution and also the implications of the different games, relating them to education, culture, public policies, childhood, gender, etc., were analyzed in the works, looking for possibilities to improve learning, skills, social, human development within a given social environment. In view of these results, making it fundamental to analyze and reflect on the GAME in the dissertations and theses, which led us to arrive at the National Curricular Common Base (BNCC / 2017), because it is an important document in the current scenario, and guides Basic Education throughout the country, was conducted analysis identifying and contributing with the knowledge, specifics relevant to the game content, presented at the BNCC. The results we have come to were the necessity and importance of the game, from the Child Education, in which it presents meaning with an end in itself. In elementary school the game goes through a process that is losing this essence in itself, still being present this essence in the initial years of the 1st to 3rd year. From the 4th year the game is already becoming a means of teaching specific contents for each curricular component, passing into the final years (6th to 9th year) the game as a means and already shaping and directing to the sport, also prevailing electronic games.

Keywords: game; teaching; physical education, childhood.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. OBJETIVO GERAL	13
2.1. Objetivos Específicos:	13
3. EDUCAÇÃO, INFÂNCIA E JOGO	14
3.1. Educação e infância	14
3. 2. Concepções e características do jogo	20
3.3. Atualmente o que é importante ensinar?	25
3.4. Principais características do jogo a partir dos autores utilizados para embasamento teórico:	27
4. METODOLOGIA	28
5. BNCC- Base Nacional Comum Curricular.	38
5.1. Educação Infantil	45
5.2. Ensino Fundamental	49
7. CONCLUSÃO	79
8. REFERÊNCIAS	82

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Apresentação das IES pesquisadas na região Sul (RGS).....	30
Tabela 2. Apresentação das IES pesquisadas na região Sul (SC)	31
Tabela 3. Apresentação das dissertações e teses pesquisadas na região Sul	31
Tabela 4. Síntese dessa pesquisa sobre o sentido do Jogo nas etapas e áreas do conhecimento apresentadas na BNCC 2017.	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Título: Jogos de amarelinha, gude, pião e pular elástico	24
Figura 2. Título: Estrutura política da BNCC	39
Figura 3. Título: Estrutura Geral da BNCC	41
Figura 4. Título: Componente Curricular Educação Física	60
Figura 5. Título: Organização estrutura Educação Infantil	71

1. INTRODUÇÃO

O trabalho é referente ao desenvolvimento da pesquisa que faz parte do processo de conclusão do curso de Pós-Graduação Mestrado em Educação Física Escolar da Universidade Federal de Santa Maria-RS, fazendo parte da Área de Concentração 2 : Estudos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física, possuindo como Descrição/Caracterização: Abrange a produção do conhecimento relativo aos fundamentos teórico-metodológicos dos processos socioculturais e pedagógicos da Educação Física escolar e não escolar orientada pelo campo de conhecimento das ciências sociais e humanas.

Os processos socioculturais têm como foco o estudo dos fundamentos históricos, antropológicos, sociológicos e filosóficos relativos à cultura de movimento. Os fundamentos pedagógicos da Educação Física têm como foco elaborações teórico-metodológicas para o ensino nos âmbitos escolar e não escolar. As linhas de pesquisas relacionadas a este estudo são: Estudos Socioculturais da Educação Física com Descrição/Caracterização: Abrange investigações de temas socioculturais da Educação Física apropriando-se do referencial teórico-metodológico das ciências humanas e sociais referenciadas nas manifestações da cultura de movimento. Contempla estudos referentes às temáticas de sociedade, corpo e movimento, e a segunda linha de pesquisa Estudos Teórico-Pedagógicos da Educação Física com Descrição/Caracterização: Abrange investigações que estabeleçam a relação de aspectos pedagógicos da Educação Física, considerando o referencial teórico das ciências humanas e sociais. Contempla o estudo de formação de professores em Educação Física, propostas curriculares para os diferentes níveis de ensino, as práticas pedagógicas e seus fundamentos epistemológicos.

O título deste estudo refere-se ao Jogo, Infância e Educação Física: conhecimento e especificidade. Este trabalho tem por objetivo analisar, a concepção do jogo como conteúdo na Educação Física para a Infância, na produção acadêmico-científica na área da Educação Física e Ensino e na Base Nacional Comum Curricular, buscando responder o seguinte problema da pesquisa: como os conhecimentos pertinentes ao conteúdo jogo na Educação Física para a infância tem sido abordado na BNCC? De maneira a alcançar os objetivos da pesquisa, os resultados indicarão a análise realizada sobre grande parte desses documentos.

Para atingir o objetivo proposto buscamos aprofundar sobre conhecimentos do jogo como conteúdo para infância por meio de uma revisão bibliográfica a partir de estudos e

pesquisas (análise teórica) no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Núcleo Brasileiro de dissertações e teses em Educação, Educação Física, Esporte e Educação Especial (NUTESES), realizadas em produção acadêmico-científica e publicações de trabalhos nacionais da Região Sul: Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Limitamos três Instituições de Ensino Superior para cada região seguindo a sequência: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), no qual foram selecionadas essas instituições por possuírem pós-graduação em Educação Física. A partir dos estudos encontrados na análise das dissertações e teses, nos conduziram para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por ser um documento que tem como propósito situar e orientar os professores e instituições com conteúdos mínimos comuns de ensino, deixando esclarecido que possui uma parte diferencial que é elaborada pelos estados e municípios considerando as diversidades e peculiaridades de cada região, buscamos ampliar os conhecimentos e especificidades do JOGO fazendo essa relação entre as produções acadêmicas – científicas com o documento atual da BNCC.

Este trabalho justifica-se pela necessidade da compreensão do trato teórico e pedagógico do conhecimento acerca do JOGO como conteúdo em aulas de Educação Física para a infância, mostrando os avanços e fragilidades do uso do jogo nas escolas. Consideramos que esse tema teve lacunas durante a graduação no curso de Pedagogia e também durante o curso de especialização em Educação Física Escolar, lacunas referente à oferta de disciplinas propostas nos currículos dos cursos que possibilitasse conhecimentos mais consistentes sobre o JOGO, na qual esperávamos resultados mais consistentes como que conhecimentos e especificidades base que o educador deve saber sobre o JOGO, para que melhor contemplassem os estudos sobre a temática que teve foco na Educação Infantil, ou seja, constatou-se a falta de aprofundamento teórico e conhecimento mais específico na área de Educação Física e Pedagogia. Diante de tais fragilidades e lacunas, investimos nessa pesquisa, a partir da compreensão sobre os aspectos relativos ao conhecimento e à especificidade do JOGO.

Para responder a questão de pesquisa realizamos inicialmente uma revisão conceitual do tema JOGO e Educação Física; Educação e infância. Esta revisão partiu de autores entre eles Paulo Freire (2003), Suraya Cristina Darido (2005), Elenor Kunz (2017), Johan Huizinga (2004), Tizuko Morchida Kishimoto (1994), Lavega Burgués (2000), Pierre Parlebas (2001),

João Francisco M. Ribas (2013), Elizara Marin (2013), Deborah Thomé Sayão (2002), Jean Piaget, Lev Semenovitch Vygotsky (1989), Roseli Aparecida Bregolato (2005), João Batista Freire da Silva (1997), Pierre Gomes-da-Silva (2011), dentre outros.

A estrutura do trabalho está organizada em mais cinco seções, iniciando pela introdução. A segunda seção as fundamentações teóricas sobre Educação e Infância, concepções de jogo, ensino do jogo, compreensões teóricas do jogo e definição das principais características do jogo a partir dos autores, Elenor Kunz (2017), Johan Huizinga (2004), Tizuko Morchida Kishimoto (1994), Lavega Burgués (2000), Pierre Parlebas (2001), João Francisco M. Ribas (2013), Elizara Marin (2013), Pierre Gomes-da-Silva (2011), elementos essenciais que contribuem na concepção de JOGO como função cultural, dialogando com autores Bruna Molozzi, Silvia Nara Siqueira Pinheiro, Sabrina Damian da Silva que tratam sobre essas e outras questões apresentadas nas dissertações e teses limitadas nessa pesquisa.

A terceira seção temos a metodologia desse estudo com a natureza, a abordagem da pesquisa, fontes e técnica de análise. A quarta seção apresentamos a discussão, resultados do estudo e conclusões, finalizando com as referências.

2. OBJETIVO GERAL: Analisar e discutir as concepções de Jogo apresentadas nos distintos componentes curriculares na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2017 e suas implicações para a educação física na infância, relacionando com as dissertações e teses.

2.1. Objetivos Específicos:

- Definir a concepção de Educação, infância e jogo para o desenvolvimento da pesquisa;
- Identificar quais os conhecimentos pertinentes ao conteúdo jogo apresentados na BNCC em todos os componentes curriculares;
- Buscar e discutir, a partir da produção teórica em teses e dissertações elaboradas em instituições da região sul, as principais produções;
- Constituir uma concepção de jogo como conteúdo nas aulas de Educação Física a partir do que se tem de produção acadêmico-científica relacionados com concepção de jogo e infância;
- Elaborar características importantes ao ensino do conteúdo jogo na Educação Física para a infância;
- Levantar, junto à literatura específica da área, os principais debates teóricos entorno do conhecimento sobre Jogo, em especial, aos aspectos conceituais e de sua especificidade;

3. EDUCAÇÃO, INFÂNCIA E JOGO

3.1. Educação e infância

Paulo Freire (2003, p. 40): “A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática [...]”. Assim, educação seria promover a prática de uma teoria sobre o conhecimento. Logo no Livro “Uma educação para liberdade” no texto: O processo da alfabetização política: uma introdução, Paulo Freire (2003, p. 72) afirma que “[...] o conhecimento envolve a constante unidade entre ação e reflexão sobre a realidade.” Para Freire mundo e realidade seriam sinônimos, pois o que ele chama “ação-reflexão”; utiliza como mesmo sentido o termo “realidade”. Portanto, para Paulo Freire seria uma concepção libertadora de educação, como um processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana.

No Brasil, têm-se várias legislações como a Constituição Federal de 1988, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA de 1990, que garantem o direito à educação a criança e ao adolescente, direitos estes que precisam ser perseguidos por todos os profissionais que atuam no contexto escolar.

A educação, prevista em relação às leis e normas estabelecidas no país, de forma que o Poder Jurídico realize seu trabalho com base nestas, qualidade de direito e dever, percebemos que o ECA garante para crianças e adolescentes igualdade em relação a sua imprescindibilidade com vistas à promoção do pleno desenvolvimento, com atenção de que: “Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura” (Brasil, 1990).

Nesse sentido, a melhor forma de interpretar esse processo de desenvolvimento educacional, é permitir que o ser humano durante a infância até a adolescência vivencie a partir da sua própria visão e compreensão, ou seja, precisa sentir, vivenciar, experimentar ideias, conhecimentos, instrumentos e técnicas para fazer suas próprias manifestações e relações sociais. Compreendemos que o papel do professor nesse processo de aprendizagem seja coletivo, cabe cooperação e colaboração, onde professor e aluno sejam parceiros, considerando a educação como um processo social, respeitando e resgatando o sentido

familiar, cultural entre as pessoas envolvidas e que partilham de um mesmo contexto educacional.

Paulo Freire (2003, p.14) refere-se “a educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados, estamos todos nos educando”. Logo a escola, tem como papel diante da sociedade, propiciar ações para a efetivação dos direitos sociais como: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. Neste contexto, o setor educacional tem o papel de possibilitar e de oferecer alternativas para que as pessoas que estejam excluídas do sistema possam ter oportunidade de se reintegrar através da participação, bem como da luta pela universalidade de direitos sociais e do resgate da cidadania.

No atual contexto brasileiro, percebemos que o ensino tem se mostrado insuficiente e precário, no que se refere ao atendimento dos alunos, tendo como grande desafio a melhoria de sua qualidade. Pensando nos desafios, entre eles a qualidade educacional, é imprescindível não refletirmos sobre os direitos e deveres do cidadão, mas para que aconteça na prática é necessária a democracia. Logo, para fazer da sociedade uma construção verdadeiramente democrática, o autor destaca, sua eterna radicalidade crítica a “malvadez das estruturas socioeconômicas” (FREIRE, 1997, p. 13) do capitalismo neoliberal e aos seus interesses escusos pode ser assim manifestada:

Minha radicalidade me exige absoluta lealdade ao homem e à mulher. Uma Economia incapaz de programar-se em função das necessidades humanas, que convive indiferente com a fome de milhões a quem tudo é negado, não merece meu respeito de educador nem, sobretudo, meu respeito de gente. E não me digam que ‘as coisas são assim por que não podem ser diferentes’. Não podem ser de outra maneira porque, se o fossem, feririam os interesses dos poderosos: este não pode ser, porém, o determinante da essência da prática econômica. Não posso tornar-me fatalista para satisfazer os interesses dos poderosos. Nem inventar uma explicação ‘científica’ para encobrir uma mentira (FREIRE, 2001, p. 22-23)

Segundo Amaro (1997), é uma questão de classe social, que acaba por ser agravada na falta de uma política educacional que seja comprometida com os interesses e necessidades dos pobres. Conforme Paulo Freire (2001) e Amaro (1997) esta interpretação não nega as condições da escola com a realidade social de seus alunos, conseqüentemente de suas famílias, como ausência de instituições educativas e sua precariedade, falta de cuidados e proteção, da marginalização ou da pobreza, entre outros condicionantes tão diversos que fazem parte do contexto educacional, causando desestímulo por parte do educando e também

ocasionando relações distantes entre aluno e professor. Freire (1921-1997) defendia a necessidade do aluno se conhecer e conhecer os problemas sociais da realidade concreta. Esta realidade é decorrente por várias questões, tais como baixos salários dos professores, escolas públicas sucateadas, ensino formalista e autoritário, causando desestímulo por parte dos professores e alunos. Independente dessas questões que observamos como pontos negativos no desenvolvimento do contexto educacional, assim como os pontos positivos, espaço para formação continuada dos professores, materiais como auxílio de computadores, projetores de imagens, rádio, bibliotecas e etc., como forma de complementar e transmitir pensamentos e ideais que se modificou das décadas passadas, onde a única forma era baseada em livros, logo a internet é um fator importante nesta mudança, porque ela abre um leque de oportunidades em nossas instituições de ensino, existe o interesse e empenho do educador para que o ensino e aprendizagem tornem-se efetivo, que desperte interesse ao aluno, resgatando os valores e importância do ambiente escolar.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil é dividida em dois níveis: (da educação básica e ensino superior). Logo a LDB traz os níveis no qual referimos e enfatizamos a educação básica: educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental abordados neste estudo, para assim compreendermos a importância da educação física na infância.

Segundo a LDB 9394/96, a educação brasileira na educação básica:

Art. 30. Educação Infantil – creches (de 0 a 3 anos) e pré-escolas (de 4 e 5 anos) é de competência dos municípios. É gratuita, mas não obrigatória. Houve uma alteração na LDB através da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, de acordo com o Ministério da Educação, antecipando a entrada das crianças na escola com 4 anos de idade. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). Art. 6º – É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade”, destaca um dos artigos da lei. A obrigatoriedade dessa lei passa a vigorar no ano 2016, matriculando crianças que completam 4 anos até dia 31 de março. Ensino Fundamental – anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e anos finais (do 6º ao 9º ano) – É obrigatório e gratuito. A LDB estabelece que, gradativamente, os municípios serão os responsáveis por todo o ensino fundamental. Na prática os municípios estão atendendo aos anos iniciais e os Estados os anos finais. Ensino Médio – O antigo 2º grau (do 1º ao 3º ano). É de responsabilidade dos Estados. Pode ser técnico profissionalizante, ou não.

No início do século XIX, na Europa, teve origem das primeiras instituições de atendimento à criança, baseavam-se em modelos de infância muito distintos dos atuais. Os projetos dessas instituições serviam aos interesses políticos, econômicos e religiosos. Esses

ambientes foram desenvolvidos pela necessidade social nesse período histórico, momento do desenvolvimento industrial. No pensamento de criar espaços para filhos de trabalhadores que representavam um peso financeiro às paróquias e viviam na ociosidade em vez de representar produtividade ao sistema (MÉSZÁROS, 2008). É importante salientar que a visão que se tem da criança é algo historicamente construído, por isso é que se podem perceber os grandes contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos. No Brasil, as primeiras escolas a prioridade era ao atendimento de crianças órfãs e filhos de mães solteiras e viúvas, as instituições a base do assistencialismo, onde tinham que garantir alimentação, segurança e ensinar hábitos de higiene. Por maior estranheza que se cause a humanidade, que nem sempre viu a criança como um ser em particular, e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura. A educação, até então dicotomizada dos cuidados, ficava a cargo da família (KRAMER, 1987).

Considerando estes fatos históricos as crianças se constituíam no convívio familiar e interação com a comunidade as quais pertenciam, pois a criança:

...ingressavam na cultura por meio da família, mas passavam a produzir e participar de uma série de culturas pares. Nessa concepção, as crianças não se desenvolvem simplesmente como indivíduos; elas produzem coletivamente culturas pares e contribuem para a reprodução de uma sociedade ou cultura mais ampla (CORSARO, 2011, p. 94-95).

De um ser sem importância, quase imperceptível, a criança num processo secular ocupa um maior destaque na sociedade, e a humanidade lhe lança um novo olhar. Segundo Áries, “O sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem (ÁRIES, 1978. p. 99). Nessa perspectiva o reconhecimento relaciona-se a compreensão da criança, a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia do adulto, e, portanto, merece um olhar mais específico.

Hoje, a criança é vista como um sujeito de direitos, situado historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais supridas, caracterizando um atendimento integral e integrado da criança. Ela deve ter todas as suas dimensões respeitadas. Segundo Zabalza ao citar Fraboni(1998, p.68):

A etapa histórica que estamos vivendo, fortemente marcada pela “transformação” tecnológico-científica e pela mudança ético-social, cumpre todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, como sujeito de direitos enquanto sujeito social.

Assim, a concepção da criança como um ser particular, com características bem diferentes das dos adultos, e contemporaneamente como portador de direitos tornando o atendimento às crianças ainda mais específico, exigindo do educador uma postura consciente de como deve ser realizado o trabalho, quais as suas necessidades enquanto criança e enquanto cidadão. É preciso que se dê mais atenção ao tempo e aos espaços da escola e das crianças que vão além da sala de aula, mas rever outros espaços como das Bibliotecas, refeitórios, pátios e etc, que também devem ser cuidadosamente organizados, pois também são espaços de aprendizagem. Relacionando esse tempo e espaço com o jogo o autor afirma que “A singularidade das situações lúdicas também se manifesta no local em que os jogos se realizam” GOMES-DA-SILVA, P. (2011, p. 276). Pensar o espaço significa pensar além da estrutura física, como em atividades simples, curtas e repetitivas, num pátio, em uma quadra, campo, entre outros. É preciso, planejar os materiais, brinquedos e jogos adequados ao projeto pedagógico da instituição, é de grande importância o uso de materiais de qualidade e da atenção ao número adequado de crianças para cada espaço, evitando-se o excesso de crianças por sala, buscando a qualidade e tornando as atividades significativas, prazerosas tanto para o aluno como ao professor. Sobre a organização do tempo e do espaço nas escolas. Segundo Camargo (2008, p. 45):

Os espaços de nossa infância nos marcam profundamente. Sejam eles berço, casa, rua, praça, creche, escola, cidade, país, sejam eles bonitos ou feios, confortáveis ou não, o fato é que influenciam definitivamente nossa maneira de vermos o mundo e de nos relacionarmos com ele.

O dia a dia na escola é repleto de atividades organizadas por educadores que, de uma maneira ou de outra, lidam com o espaço e o tempo a todo o momento. Nesse sentido, a organização do tempo nas escolas deve considerar as necessidades relacionadas ao repouso, alimentação, higiene de cada criança, levando-se em conta sua faixa etária, suas características pessoais, sua cultura e estilo de vida que traz de casa para a escola (BARBOSA; HORN, 2001). A organização dos tempos de jogar, de brincar, de se alimentar, de repousar de crianças de diferentes idades nos espaços das salas de atividades, do parque, do refeitório, do banheiro, do pátio é tarefa dos educadores.

Um processo que implica a compreensão do papel da cultura como fonte das qualidades humanas. De acordo com Mello (2010, p. 58), quanto mais o professor tiver esta compreensão “mais intencionalmente poderá organizar o espaço da escola para provocar o

acesso das crianças a essa cultura mais elaborada que extrapola a experiência cotidiana das crianças fora da escola”.

No que diz respeito aos conteúdos da Educação Física na escola, Darido (2005, p. 59) nos fala que:

Tornar a Educação Física aos olhos da lei componente curricular obrigatório é reconhecer que seu ensino tem objeto de estudo e conhecimento próprios presentes nos jogos, esportes, ginástica, lutas, danças, capoeira e conhecimento sobre o corpo, constituindo então a base que a mantém na escola.

Esta etapa contribuiu para aprofundar os conhecimentos sobre o assunto investigado, neste caso o jogo, buscando-se também respostas e esclarecimentos sobre quais seriam esses conhecimentos considerados importantes que neste estudo irá pautar-se em autores clássicos e contemporâneos que se debruçam sobre o jogo enquanto manifestação histórica e cultural, dentre os quais se destacam: Huizinga (2010), conhecido por seus trabalhos nas áreas da história cultural, da teoria da história e da crítica da cultura, que traça a história dos jogos a partir da relação do homem com o trabalho; Brougère na área de educação que investiga a cultura lúdica infantil, bem como o papel do jogo, mais especificamente, do brinquedo, na impregnação cultural da criança; como Kishimoto na área da educação com estudos relacionados a jogos, brincadeiras e educação infantil, autora Sayão consultora educacional, teve mais de 30 anos de experiência em supervisão e docência, e autores que estão ligados a área da Educação Física destacamos Parlebas, (França) professor de educação física, sociólogo, psicólogo, linguista, dirige o Instituto Nacional de Esportes há 20 anos e atualmente é responsável pelo Laboratório de Jogos Esportivos e Ciência da Ação Motora, reitor da Faculdade de Sociologia da Universidade Sorbonne de Paris. Entre suas publicações, que foram traduzidas, estão: "Elementos de Sociologia do Esporte" e "Léxico comentado sobre Ciências da Ação Motora", Darido autora com ênfase em Educação Física Escolar, atuando principalmente nos seguintes temas: produção e avaliação de materiais didáticos, temas transversais, esporte educacional, organização curricular, conteúdos (lutas, danças e práticas corporais de aventura) e avaliação, atualmente é coordenadora do Programa de Mestrado Profissional em rede da Educação Física. Marin professora na UFSM/CEFD atua principalmente nos seguintes temas: lazer, jogo, jogo tradicional, entre seus estudos tem como tema os jogos tradicionais, compreendidos como manifestações culturais produzidas pela humanidade ao longo da história. João Ribas atualmente professor na UFSM/CEFD, possui pesquisa na área de Educação Física, com ênfase em Praxiologia Motriz, trabalho pedagógico, formação de professores, Pedagogia dos esportes. Gomes- da- Silva, professor no Programa

Associado de Pós-Graduação em Educação Física UPE/UFPB, líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia da Corporeidade (GEPEC/CNPq, desde 2006) o tema de suas pesquisas são o jogo e suas inter-relações pedagógicas, socioculturais e terapêuticas, autor da teoria: Pedagogia da Corporeidade, Lavega Instituições Universidade de Lleida, INEFC Lleida, Instituto Nacional de Educação Física da Catalunha (Lleida), áreas de conhecimento Educação Física e Esportiva. Kunz é um pedagogo e professor universitário brasileiro, especialista em educação física e pedagogia do esporte, entre outros, sobre concepções de jogo, após será realizado um direcionamento e definição de concepção de jogo utilizado para desenvolvimento desta pesquisa.

3.2. Concepções e características do jogo

Sendo o jogo objeto deste estudo na Educação Física, e um conteúdo que se faz presente na escola, neste momento buscamos apresentar como os jogos podem ser abordados na teoria como conteúdo, e como os autores defendem a concepção de jogo, suas características e possibilidades de uso nas aulas de Educação Física. Segundo Marin e Ribas (2013, p.11) em sua obra “Jogo Tradicional e Cultura”, caracteriza JOGO baseado nos estudos de Parlebas (2013, p.11):

O jogo é como a lâmpada maravilhosa de Aladim: de suas regras poderão nascer magníficas cenas coletivas, ricas em cores, sempre renovadas, que vão colocar em relação uma multidão de jogadores entusiasmados. Como por mágica, um pequeno punhado de regras lúdicas é capaz de criar um universo vivo em que os atores vão inventar uma dinâmica de interação alegre e frequentemente movimentada.

O jogo como forma de expressão, de criação inusitada, de inserção no mundo e como relação original da criança com o mundo (KUNZ, 2001) é pouco levado em conta, tanto na prática dos professores como pelos estudiosos da área. A esse respeito Rocha (2002, p.71-72) assim se posiciona:

Acredito que estas mesmas questões poderão ser pensadas para uma educação da infância (sem delimitação etária), independente das fronteiras institucionais; no entanto, esta perspectiva só será viável uma vez que fiquem bem demarcadas as especificidades da educação das crianças pequenas. Por enquanto, esta distinção é necessária. Sejam mais cautelosos, sem perder de vista a ousadia, e pensemos numa perspectiva que não seja o que a educação infantil tem em comum com o ensino fundamental (por que correríamos novamente o risco de tomar como referência a escola), mas a de demarcar aquilo que é próprio da educação das crianças de 0 a 6 anos, para só depois fazer o movimento inverso numa tentativa de também influenciar a escola [grifo nosso]

Rocha dedica esforços para delimitar e consolidar o campo chamando de “Pedagogia da Educação Infantil” e “Pedagogia da Infância”, onde o foco é “a própria criança: seus processos de constituição como seres humanos em diferentes contextos, sua cultura, suas capacidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais” (ROCHA, 2002, p. 79). A partir desse sentido que, no presente estudo, a questão é a compreensão dos jogos para educação da infância, possibilitando melhor entendimento sobre conhecimento e especificidade da educação física, infância e jogo.

Entre os estudiosos Huizinga (2004), reconhece que o jogo está presente na vida das crianças, o foco principal do seu trabalho é analisar o jogo como um elemento da cultura, presente na vida dos seres humanos, mostrando que devemos compreendê-lo como algo maior, reconhecendo no jogo o seu significado social. Para o autor:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana” (HUIZINGA, 2004, p. 33).

Huizinga destaca as características do jogo, a partir das quais o lúdico se manifesta, logo conceitua o termo:

[...] uma atividade livre, conscientemente tomada como “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. (HUIZINGA, 2000, p. 16).

Há distinção em alguns termos que em muitas obras aparecem como sinônimos, mas que carregam em seu interior certas diferenças: os termos “jogo”, “brinquedo” e “brincadeira” serão aqui conceituados a partir do estudo de Kishimoto.

Kishimoto (1994) diferencia brinquedo, brincadeira e jogo, no qual o brinquedo é o próprio objeto dividido em estruturado e o não estruturado. Estruturado é aquele objeto pronto, comprado em lojas, exemplos: bola, bonecas etc. O não estruturado é aquele que não é industrializado como exemplos: palitos, papel amassado, pedras, galhos, e tudo o que a criança utiliza para brincar e transformam outro exemplo para melhor entendimento é um pedaço de pau ou cabo de vassoura que vira um cavalinho. A brincadeira já tem uma estruturação, é uma linguagem para lidar com o mundo, possui o lúdico, é uma atividade coletiva ou individual como exemplos: brincar de casinha, teatros, etc. Pode modificar ou

adotar as próprias regras, incluir participantes, têm liberdade de ação do brincar variando conforme a faixa etária de idade.

Entendendo essas diferenças de brinquedo, brincadeira ou jogo, podemos destacar que os jogos infantis podem até possuir alguma competição, mas predomina essencialmente a relação, interação de sujeitos, dentro de regras determinadas e as brincadeiras sem regras fixas. Compreendemos que o jogo seria atividades lúdicas, onde a criança ou professor dita as regras.

O brincar é importante, pois está entre as características de jogo. Neste trabalho, abordaremos, para melhor compreensão dessa relação, a interação do jogo e o brincar. Logo apresentamos o conceito, onde Gomes-da-Silva destaca e explica que:

A criança quando está no jogo de forma inteira, entregue, perde a noção do tempo cronológico, pois está em outro tempo, num determinado espaço. Estão ocupadas no jogo, sozinha ou coletivamente, num agir comunicativo constante, presente na relação dos brincantes, inerente ao próprio ato de brincar (GOMES-DA-SILVA, P., 2012, p. 177-178).

Observamos que na citação acima os jogos e brincadeiras são oportunidades de desenvolvimento, e o autor não faz distinção entre o jogo e o brincar, pois os mesmos se relacionam independente de ser criança ou adulto, o ser brincante é aquele que brinca. Durante a infância a criança quando está no jogo descobre, inventa, aprende e confere habilidades, estimula a curiosidade, autonomia, autoconfiança, proporcionando o desenvolvimento da linguagem, reflexão, aprendizagem, atenção e concentração. A relação entre os seres brincantes é que faz o jogo.

O jogo, para a Pedagogia da Corporeidade GOMES-DA-SILVA, P., (2011) é uma construção sociocultural, provida de sentido, portanto, uma forma de fala, organizada pela interação dos sucessivos gestos, vividos num tempo de realização do ser que brinca. O brincar é uma condição existencial, própria dos viventes, em particular dos humanos, criado quando estabelecemos um modo divertido de habitar o tempo, de interagir com o meio, que se constitui numa experiência de realização. O jogo e o brincar estão presentes em todas as épocas até os dias atuais, e não permanecem exatamente os mesmos, mas como manifestação da cultura popular, possui a função de perpetuar a cultura infantil ou, “impregnar culturalmente a criança” nos dizeres de Brougère (1995). Segundo Kunz (2017, p. 62) em sua obra *Brincar & se – movimentar*:

Se os professores desejarem garantir que os seus alunos tenham tempo para serem crianças e que sejam aceitas como se encontram no momento presente

de sua vida, o brincar livre e espontâneo deve ser um conteúdo a ser seguido e valorizado em suas práticas. Brincar livremente não pode mais ser visto apenas como desperdício de tempo e tampouco destituído de consequências, sobretudo quando se refere ao mundo das crianças. O brincar assume aqui o centro de um pensar a Pedagogia para as crianças, pois se brinca quando se vive o presente, e a Educação Física destaca-se neste contexto por preocupar-se com o maior desejo expressivo da criança, seu movimento/brincadeira.

O professor possui um papel importante na educação e ensino escolar de resgatar os benefícios que o jogo e brincadeiras tinham e tem na influência motora, mostrar e mediar a importância no desenvolvimento motor, cognitivo, social, isto é, tanto cultural como na saúde desde a infância até a fase adulta. Portanto, o professor deve permitir e valorizar o brincar livre e espontâneo, enriquecendo suas práticas com olhar mais atento para esses momentos em que o aluno se expressa, se movimenta, joga, brinca etc, desde a infância levando para fase adulta construindo sua história, através da interação e vivências através do brincar e jogar. Kishimoto (1993, p. 29): “não se pode escrever uma história dos povos sem uma história do jogo”.

Mello (2006, p. 01), explica porque os jogos populares e tradicionais podem ser compreendidos como sinônimos. O autor diz que:

Os jogos tradicionais são também denominados de jogos populares, sejam aqueles praticados por adultos ou pela população infantil, principalmente por crianças integrantes de famílias menos privilegiadas. Estes ocorrem com frequência em calçadas, ruas, quintais, terrenos baldios e pátios escolares, ao passo que aqueles se tornam parte da vida cotidiana de seus praticantes em seus momentos de tempo livre e oportunidade de encontro grupal.

Considerando o jogo uma das manifestações culturais propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos fala também que:

Independentemente de qual seja o conteúdo escolhido, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o jogo da amarelinha, o voleibol ou uma dança, o aluno deve aprender, para além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los (BRASIL, 2001, p. 28).

Bernardes (2008), também destaca que entre as características dos jogos populares uma delas é a de favorecer a socialização entre as crianças, e que ao brincar ela: “estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos. Obedece ainda às regras traçadas pelo grupo, como também propõe suas modificações, aprende a ganhar e a perder” (BERNARDES, 2008, p.542).

Lavega Burgués (2000) defende o uso dos termos “Jogo Popular” e “Jogo Tradicional” de maneira complementar, trazendo três grupos de jogos:

- 1- Jogo Autóctone – originário de um lugar determinado. Logo se existe a dificuldade de identificar a origem de um jogo, torna-se difícil de classificá-lo como autóctone. Deve-se considerar que os povos entram em contato com os outros, enriquecendo suas manifestações. É possível que um jogo presente há muito tempo em um determinado povo não seja originário dele;
- 2- Jogo Popular – quando o jogo está arraigado em um determinado povo e é jogado habitualmente. Assim para o autor, popular significa pertencente a um povo, às pessoas de um lugar, e é praticado por um número expressivo de pessoas;
- 3- Jogo Tradicional – jogo presente há um longo período de tempo em uma comunidade, lugar, povo, que perdurara ao tempo, sendo transmitido de geração a geração. Participa do processo de transmissão e tem continuidade durante um período histórico.

O jogo no ponto de vista de Lavega Burgués pode ser popular e tradicional o que diferencia é o tempo, pois o jogo tradicional se mantém na linha do tempo e o popular é pertencente a um determinado povo e lugar. Baseando-se nos estudos de Gomes-da-Silva, os jogos populares e tradicionais não possuem distinção, não desconsiderando as características pontuadas acima pelo Lavega Burgués (2000), mas refletindo e compreendendo que se definem a partir da transmissão de geração para geração, está arraigado em um determinado povo, tendo continuidade histórica. Exemplo de jogos populares: pular corda, jogo de gude, pião, pipa, cinco marias, pega-pega, estátua, pular elástico, amarelinha, passa anel, cabra cega etc.



Figura 1. Título: Jogos de amarelinha, gude, pião e pular elástico

Fonte: 2561/jogos-populares.aspx Fonte: brasiliaconcreta.com.br. Acesso em: 26 de julho 2017

Considerando os jogos populares ou tradicionais como um patrimônio histórico, cultural da humanidade, e como um elemento importante na construção, produção e transmissão da cultura lúdica.

3.3. Atualmente o que é importante ensinar?

Entendemos que os jogos estão presentes na infância, isto é, em algum momento na vida das pessoas. Nesse estudo destacamos diferentes possibilidades e importância dos jogos estarem presentes no contexto escolar, sendo abordado como patrimônio histórico, cultural da humanidade; favorecer a socialização entre crianças, e que ao brincar ela estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos; discutir regras e estratégias apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los; produção de sentido, uma forma de fala, organizada pela interação dos sucessivos gestos, vividos num tempo de realização do ser que brinca descobrir, inventar, adquirir habilidades motoras, estimular a curiosidade, autonomia, autoconfiança, proporcionando desenvolvimento da linguagem, reflexão, aprendizagem, atenção e concentração; relação original das crianças com o mundo: brincar livre e espontâneo como conteúdo/conhecimento a ser seguido e valorizado em suas práticas. Aprender os jogos e valorizá-los com um conteúdo no currículo da Educação Física para a infância, cada vez mais estará incentivando para que não seja diminuída a prática dos jogos, por motivos de espaço, tempo entre outros, deixando atualmente as crianças distantes de vivenciarem ou ter a oportunidade de experimentar as variadas brincadeiras e jogos.

No contexto escolar, o jogo através de um conteúdo proporciona e possibilita às crianças o contato a partir das aulas de Educação Física, permitindo ensino e aprendizagens das diferentes práticas corporais trazidas das diversas manifestações que podem estar presente no ambiente escolar e no dia a dia do aluno. Acreditando que esses jogos podem oferecer grandes desafios tanto motores como cognitivos.

Na sequência do embasamento teórico sobre conceitos e definições de jogo(s) Parlebas (2001, p.41) define o jogo esportivo como:

Situação Motriz de enfrentamento codificado, denominada “jogo” ou ‘esporte’ pelas instâncias sociais. Cada jogo esportivo se define por um sistema de regras que determinam sua lógica interna.

O autor classifica os jogos e esportes de acordo com a sua Situação Motriz, a partir do modo como as ações são regidas e praticadas, chamadas de Situação Ludomotriz. Os jogos esportivos são classificados em quatro grandes categorias: esporte, quase esporte, jogo tradicional e quase jogo esportivo. Assim, segundo Parlebas (2001), temos:

- a) Esporte: caracterizado por possuir regras institucionalizadas, ou seja, há uma instituição, órgão ou federação que rege a sua prática. São exemplos, o Futebol, Basquete, Voleibol e outros semelhantes;
- b) Quase Esporte: é o jogo semi-institucionalizado, aquele que ainda não possui um órgão (federação ou semelhante) que o gerencie. São atividades que têm as características de um esporte (local adequado para a prática, materiais específicos e espectadores), como por exemplo: Paintball e Jogo de dardos.
- c) Jogo Tradicional: é uma atividade não institucionalizada. Não há um órgão que determine suas regras, portanto são passíveis de alterações. O objetivo é a recreação, o prazer de jogar. Não se sabe bem ao certo a origem de muitos dos jogos tradicionais, o certo é que eles estão enraizados em uma larga tradição cultural
- d) Quase Jogo Esportivo: são atividades livres que não seguem as regras do jogo, muitas vezes praticados para o próprio divertimento, sem importância de regras ou fins lucrativos, como por exemplo, o Paraquedismo, Mountain Bike e Alpinismo.

A partir das quatro grandes categorias utilizadas pelo autor Parlebas (2001) para classificar jogo e esporte, apresentamos os Parâmetros que servem para caracterizar o jogo.

1^a) está ligado à tradição de uma determinada cultura: relacionada ao tempo livre, religião, colheitas (zona rural), estação do ano, espaços urbanos, típicos de um determinado grupo social;

2^a) é regido por um corpo de regras flexíveis que admitem muitas variantes, em função dos interesses dos participantes;

3^a) não depende de instâncias oficiais (confederação ou federação). As atividades do jogo 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 precisa que ele seja organizado por uma instância maior como que organiza e conduz as ações das modalidades de norte a sul do país;

4^a) está à margem dos processos socioeconômicos: o jogo, mesmo sofrendo influência desses processos, não depende diretamente deles para acontecer;

5^a) têm o movimento como principal forma de atuação, ou seja, os quais acontecem em tempo real, em que o movimento se constitui na principal forma de participação na atividade.

Conforme as categorias utilizadas pelo autor para caracterizar o jogo, é possível compreender que existem diferentes valorizações quanto aos aspectos e qualidades em relação ao jogo e esporte, ou seja, estão ligadas às diferentes culturas, regras flexíveis, interesse e necessidade dos participantes, independente dos processos socioeconômicos, o movimento é a principal forma de atuação, permitindo a relação, interação entre os participantes dentro de um contexto sociocultural. Buscando uma melhor compreensão que contemple a complexidade da definição e características dessa questão sobre jogo, a proposta dos

Parâmetros Curriculares Nacionais referentes às quatro primeiras séries da Educação Fundamental apresenta:

[...] a distinção entre organismo — um sistema estritamente fisiológico — e corpo — que se relaciona dentro de um contexto sociocultural — e aborda os conteúdos da Educação Física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto, a presente proposta entende a Educação Física como uma cultura corporal. (PCNEF, 1997, p, 22).

Os PCNEF apresentam a importância dos conteúdos da Educação Física para o desenvolvimento de conhecimentos, entre eles a cultura social, corporal que se relaciona através de diferentes contextos, orientando o docente a realizar suas ações pedagógicas que sejam prazerosas para os alunos, respeitando as especificidades, considerando as necessidades destes sujeitos, no qual torne essas experiências educacionais significativas e transformadoras, procurando abranger a qualidade da educação, enfatizando a cultura como conhecimento a ser transmitido. Complementando essa ideia de cultura, na sequência dos PCNEF (1997, p. 23):

É preciso considerar que não se trata, aqui, do sentido mais usual do termo cultura, empregado para definir certo saber, ilustração, refinamento de maneiras. No sentido antropológico do termo, afirma-se que todo e qualquer indivíduo nasce no contexto de uma cultura, não existe homem sem cultura, mesmo que não saiba ler, escrever e fazer contas. É como se pudesse dizer que o homem é biologicamente incompleto: não sobreviveria sozinho sem a participação das pessoas e do grupo que o gerou. A cultura é o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento da sua concepção; nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende os valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social as concebe.).

Percebemos que os documentos citados apresentam uma grande evolução cultural, em relação às primeiras escolas que tinham caráter de cunho unicamente assistencialista, demonstrando as modificações na forma de como a educação era concebida e como essa evolução e mudanças gradativamente, foram enfatizando a importância do cotidiano da criança, evidenciando e modificando de modo relevante o pensar sobre esse indivíduo, em que contexto, grupo social e cultural o mesmo está inserido ou pertence, entre outros fatores que foram conseqüentemente sendo valorizados e incluídos nas políticas públicas educacionais que normatizam e orientam as práticas do professor, visando contribuir para práticas educativas de qualidade.

3.4. Principais características do jogo a partir dos autores utilizados para embasamento teórico:

- Jogo como patrimônio histórico, cultural da humanidade;
- Favorecer a socialização entre crianças, e que ao brincar ela: “estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos;
- Discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los;
- Produção de sentido, uma forma de fala, organizada pela interação dos sucessivos gestos, vividos num tempo de realização do ser que brinca;
- Aprender, descobrir, inventar, adquirir habilidades motoras, estimular a curiosidade, autonomia, autoconfiança, proporcionando desenvolvimento da linguagem, reflexão, aprendizagem, atenção e concentração;
- Relação original das crianças com o mundo: brincar livre e espontâneo, como conteúdo/conhecimento a ser seguido e valorizado em suas práticas.

A partir das concepções e características mais relevantes segundo os autores citados acima, para o desenvolvimento desse estudo, será considerado como concepção de jogo: compreender os jogos como manifestação cultural e um conteúdo com sentido em si mesmo, que deve ser trabalhado pedagogicamente com seus conhecimentos e especificidades complementando o currículo na disciplina da educação física escolar para a infância, considerando as principais características definidas a partir dos autores como ponto essencial ao desenvolvimento dos jogos para uma prática educativa lúdica, inovadora contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem, a formação intelectual e social do indivíduo.

4. METODOLOGIA

A metodologia utilizada é de abordagem de cunho teórico, apoiada em análise da pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica, no qual se trata de conhecer e evidenciar o conhecimento científico sobre o tema, que vem sendo publicado em obras acadêmicas e documentos oficiais. Seguindo essa linha de raciocínio, Richardson (1999, p. 102) destaca que "o objetivo fundamental da pesquisa qualitativa não reside na produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis de um grupo; está no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno". Segundo Severino (2007, p.122):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos,

como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Buscamos, conhecer e ler, prioritariamente, as produções dos especialistas da comunidade acadêmica, como dissertações e teses recentes, bem como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), possuindo como foco central desse procedimento da investigação analisar as concepções referentes ao jogo, infância e Educação Física como proposta educacional presentes, primeiramente nas teses e dissertações de trabalhos nacionais das Instituições de Ensino Superior (IES) da região Sul: Rio Grande do Sul e Santa Catarina, publicados a partir de janeiro do ano de 2012 até 2016. No documento BNCC de 2017 sinalizamos como complementação da investigação, a análise da concepção (conceitual, procedimental e atitudinal) de jogo não apenas da Educação Física e nem só com foco para infância. Após o levantamento, identificação das fontes, foi realizada a leitura e interpretação, os apontamentos necessários para análise e discussão dos dados coletados na BNCC, relacionando-os com os resultados das dissertações e teses. Quando utilizamos a base metodológica a partir de estudos teóricos é importante compreendermos sobre o que é pesquisa bibliográfica.

Para Lakatos e Marconi (2001, p. 183), a pesquisa bibliográfica:

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...].

Esta etapa contribuiu para aprofundar os conhecimentos sobre o assunto investigado, acerca das concepções de jogo, infância e Educação Física buscando também conhecimentos importantes sobre jogo a partir das dissertações, teses e BNCC. A intenção desta pesquisa foi investigar, analisar e compreender as concepções de ensinar e aprender, usando jogo como conteúdo para Educação Física nas principais Instituições de Ensino Superior (IES) do estado do Rio Grande do Sul (RS), no qual foram selecionadas por possuírem mestrado e doutorado em Educação Física:

- ✓ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
- ✓ Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)
- ✓ Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Principais Instituições de Ensino superior (IES) do estado de Santa Catarina (SC):

- ✓ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
- ✓ Universidade do Estado de Santa Catarina ((UDESC)
- ✓ Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)

Para analisar as publicações foi utilizado acervos de bibliotecas e as bibliografias das próprias publicações nacionais encontradas sobre o tema. No que diz respeito às publicações acadêmico-científicas, além de realizar consultas diretas a universidades das regiões limitadas para este estudo, a partir também do banco de teses e dissertações no Portal de teses CAPES e no Núcleo Brasileiro de dissertações e teses em: Educação, Educação Física, Esportes e Educação Especial - NUTESES. Em todas as buscas, foram utilizados os seguintes descritores: Jogo, Educação Física, Infância e Ensino. Apresentamos a diferença entre o Portal de Teses da Capes e as BDTDs do IBICT, justificando a escolha e vantagem do Portal de Teses Capes limitado para este estudo.

No Brasil, existem dois repositórios importantes de teses e dissertações:

- 1- Portal de Teses da CAPES (<http://capesdw.capes.gov.br>), que é o sistema online oficial do governo brasileiro para depósito de teses e dissertações brasileiras, vinculado ao Ministério da Educação (MEC).
- 2- Banco de Teses do IBICT (<http://bdttd.ibict.br/pt>), que é um mecanismo de busca que integra todas as Bibliotecas Digitais de Teses e Dissertações (BDTD) das universidades brasileiras que utilizam o sistema BDTD do IBICT. (CAPES, 2011).

Ambos os portais possibilitam o acesso de teses e dissertações de diversas universidades, porém o Portal de Teses da CAPES é o que contém todas, sem exceção, mas não é possível o acesso ao texto completo da tese ou dissertação, pois o repositório só contém o resumo da mesma e eventualmente o *Link* para o site onde se encontra o texto completo e também por ser o local para depósito obrigatório, o que não ocorre no Banco de Teses do IBICT. Logo citado pela própria CAPES, “as informações constantes [do portal] são fornecidas diretamente à CAPES pelos programas de pós-graduação mantidos por universidades e instituições de pesquisa brasileiras e são de sua inteira responsabilidade” (CAPES, 2011). NUTESES é um centro de informações automatizado voltado para a produção científica, desenvolvida por intermédio dos cursos de mestrado e doutorado em Educação, Ed. Física, Esportes e Educação Especial, no Brasil e no exterior.

Tabela 1 – Apresentação de dados referentes às dissertações e teses nas IES / RGS.

RIO GRANDE DO SUL						
IES	*TOTAL	2012***	2013**	2014***	2015***	2016**
UFRGS	361	9	4	3	2	3
UFSM	97	0	0	2	1	1
UFPEL	26	0	0	2	1	0

Fonte: Elaborado pela autora

*Total de registros encontrados na área de Ed. Física e na Educação= 484

**Total analisados entre as IES= 28

***Total de registros (Temática que possui alguma relação ou contribuição com a temática dessa pesquisa) = 4

Tabela 2 - Apresentação de dados referentes às dissertações e teses nas IES /SC.

SANTA CATARINA						
IES	*TOTAL	**2012	**2013	**2014	**2015	***2016
UFSC	313	0	1	3	2	6
UDESC	49	0	1	0	0	0
UNISUL	17	0	0	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora

*Total de registros encontrados na área de Ed. Física e na Educação=379

**Total analisados entre as IES= 13

***Total de registros (Temática que possui alguma relação ou contribuição com a temática dessa pesquisa) = 1

O terceiro quadro está a representação dos detalhamentos das 3 dissertações e 2 teses encontradas com seus respectivos autores, títulos dos trabalhos, local, ano, tipo de publicação e palavras –chaves.

Tabela 3- Dissertações e teses com autoria, título, local, ano, tipo de publicação e palavras chaves.

AUTORIA	TÍTULO	LOCAL E ANO DE PUBLICAÇÃO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	PALAVRAS CHAVES
MOLOZZI, BRUNA.	O jogo do conhecimento no dia-a-dia da Educação Infantil'	UFRGS - 2012	Dissertação	Epistemologia genética, jogo, educação infantil.
PRESTES, LILIANE MADRUGA	Enredadas na rede: jogos para crianças (re) produzindo relações desiguais de gênero	UFRGS- 2014	Tese	<u>Cibercultura</u> <u>Gênero</u> <u>Infância</u> <u>Jogo</u> <u>Sexualidade</u>
PINHEIRO, SILVIA NARA SIQUEIRA	O jogo com regras explícitas pode ser um instrumento para o sucesso de estudantes com história de fracasso escolar?	UFPEL-2014	Tese	Jogo; fracasso escolar; aprendizagem; funções psicológicas superiores; psicologia histórico-cultural
SILVA, SABRINE DAMIAN DA	jogos tradicionais organizados no estado do rio grande do sul: uma aproximação etnomotriz.	UFSC-2015	Dissertação	Jogo Tradicional, Praxiologia Motriz e Grupo social.
MARTINS, PATRICIA NUNES	As imagens no design de jogos educativos: uma experiência com o jogo saga dos conselhos	UFSC-2016	Dissertação	Imagem , jogo eletrônico educacional , design de game e experiência

Fonte: Elaborado pela autora

O trabalho de Molozzi (2012) publicado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul teve como foco de pesquisa o estudo do jogo no contexto da sala de aula da Educação Infantil. Esse estudo foi fundamentado com base teórica na Epistemologia Genética de Jean Piaget (1978) que estudou sobre a gênese do jogo, no qual caracterizou com três tipos de jogo infantil: Jogos de exercícios, jogos simbólicos e os jogos de regras. Piaget investiga a natureza

e a gênese do conhecimento nos processos e estágios de desenvolvimento da criança, abordando a importância da reflexão e do pensar infantil. Molozzi realizou seu trabalho em uma escola privada do município de Porto Alegre-RS, com um grupo de alunos de Educação Infantil. A metodologia utilizada foi através do método clínico: observação das ações dos sujeitos em uma determinada situação, assim alicerçada em Jean Piaget que utilizou esse método para observar seus filhos e teorizar sobre o desenvolvimento da criança. A autora utilizou recursos como filmagens do grupo de crianças em situações que envolviam variados tipos de jogos (jogos livres, em grupo, etc) essa coleta de dados foi transcrita para realização da análise. A concepção de jogo para Molozzi aparece como uma situação lúdica, não necessariamente ligada a um sistema de regras previamente definidas ou a algum material específico, então Molozzi (2012) destaca que essa situação lúdica só se definirá no momento em que os jogadores a assumirem como tal, em função de seus sentimentos e impressões ao estarem constituindo-se. Nesse sentido, o jogo é baseado na perspectiva construtivista de Piaget, e o objetivo da pesquisa de Molozzi é descobrir que materiais promovem um maior desafio às crianças, logo a autora apresentou novas propostas de jogo para o grupo de crianças em sala de aula, observando como cada criança joga como compartilham (ou não) durante o jogo, situações de jogo que ocorrem como demonstram interesse no jogo proposto etc, descrevendo as situações e ações realizadas pelas crianças.

Concluiu que os jogos na sala de aula possuem características construtivistas no desenvolvimento das crianças e, também, assumiu como constituinte da sua prática pedagógica, buscando melhor compreensão sobre o que está envolvido nos jogos das crianças para aprender e extrair dos jogos aprendizagem, conhecimento para melhor sustentar a própria prática no contexto escolar. Para os resultados apontados na pesquisa de Molozzi (2012), destaca-se a relevância da observação das ações das crianças em momentos de jogo, pois possibilita ao professor deduzir sobre a etapa de desenvolvimento em que a criança se encontra, possibilitando uma prática mais adequada às necessidades de cada criança

Percebemos que o jogo proporciona à criança construir e reconstruir suas opiniões e ideias sobre o mundo, ampliando a percepção de si mesmo e dos outros, tornando-os possíveis protagonistas de suas ações.

A Tese de Prestes (2014) trata sobre “Enredadas na rede: jogos para crianças (re) produzindo relações desiguais de gênero” e teve como objetivo investigar os conteúdos veiculados em sites de jogos que se autodeclaram como voltados ao público infantil, especialmente os voltados para meninas. Nessa pesquisa ancorada nos estudos da pedagogia de gênero e sexualidade, com base na sociologia e políticas públicas, a autora mapeou sites preferidos por um grupo de crianças e, posteriormente, foi feita a análise dos conteúdos contidos nos mesmos, além do mapeamento das pesquisas, estudos, reportagens e bibliografia sobre o assunto. Prestes utilizou de questionários semiestruturados, preenchidos por 196 crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da periferia de Porto Alegre/RS. Deste total, foram analisados 105 questionários, sendo 52 meninas e 53 meninos, na faixa etária de 08 a 10 anos.

Esclarecendo que a limitação da faixa Etária (8 a 10 anos) para as análises pautou-se pelo fato de ser considerada mais vulnerável. No decorrer do estudo a autora buscou problematizar tal afirmativa, uma vez que entre as crianças participantes da pesquisa, 45% revelaram que os primeiros contatos com a internet ocorreram entre os 03 e 04 anos de idade, sendo este o mesmo percentual daquelas que aprenderam sozinhas a navegar na rede. Quanto ao tempo de acesso diário, cerca de 30% delas afirmaram que não possuíam limite de horários, ficando diariamente por mais de 06 (seis) horas na internet.

Durante esse tempo, as crianças revelaram que acessaram jogos, sites de relacionamento, salas de bate-papo, “baixavam” arquivos de música, vídeos, etc. Dentre as atividades mais realizadas, os jogos eram os favoritos sendo citados por 85% dos/as entrevistados/as. Entretanto, os sites de jogos acessados por meninos e meninas possuíam conteúdos diferenciados e a escolha era feita a partir dos interesses e por indicação de colegas.

Desta forma, Prestes (2014), entende que o conceito de gênero está relacionado fundamentalmente aos significados atribuídos a ambos os sexos em contextos históricos e culturais diversos. Em relação à expressão jogos para nós conduz a reflexão acerca das concepções de gênero presentes em tal categorização, ou seja, a expressão jogos nos remete a uma concepção essencialista de gênero ao especificar conteúdos distintos para meninas e, conseqüentemente para os meninos.

Por fim, os resultados dessa pesquisa apontaram a necessidade de que os debates em torno do acesso das crianças à rede (internet) sejam ampliados no âmbito das políticas públicas, bem como no âmbito das famílias e demais instituições responsáveis pela educação das infâncias. Prestes (2014) pressupõe a adoção de práticas educativas que efetivamente possibilitem a crianças e adultos desenvolverem habilidades tanto para o uso de tais ferramentas quanto para a análise dos conteúdos disponibilizados pelas mesmas.

A pesquisa de Pinheiro (2014) foi realizada na Universidade Federal de Pelotas no programa de pós-graduação em Educação no curso de Doutorado, integrada na linha de pesquisa: cultura escrita, linguagens e aprendizagem. O estudo realizado buscou responder: O jogo com regras explícitas pode ser um instrumento para o sucesso de estudantes com história de fracasso escolar? Teve como objetivo, tomando como base as ideias de Lev Semenovitch Vygotsky, Alexis N. Leontiev e Daniil B. Elkonin (autores filiados à Psicologia Histórico-cultural). A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo e baseada em intervenções estruturadas em três momentos: avaliação inicial e final junto aos alunos, mães e professoras e intervenções por meio dos jogos “memória”, “cara a cara” e “damas”. A autora Pinheiro utilizou como instrumentos para coletar os dados das funções psicológicas superiores (FPS) trabalhadas e do desempenho escolar dos sujeitos foram: entrevistas semi-estruturadas, análise documental (histórico escolar e boletim acadêmico), observação, Teste de Desempenho Escolar (TDE) e os subtestes de informação, compreensão, dígitos, semelhanças, aritmética e o de completar figuras da Escala de Inteligência Wechsler para Crianças – WISC – III. A aplicação dos testes ocorreu de maneira assistida, com apoio e a avaliação quantitativa (acerto e erro), registrados em um diário de campo, como também gravações. A autora concluiu seu trabalho, que através da coleta de dados indicaram que as intervenções obtiveram sucesso e a aprendizagem, ocorrida nas intervenções com a mediação dos jogos e da pesquisadora Pinheiro (2014), promoveu o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (FPS) e isso se refletiu no desempenho escolar dos estudantes, no qual eles foram aprovados para a série seguinte.

Percebeu-se também, efeitos em relação ao jogo com regras explícitas constitui-se em um caminho para desnaturalizar o fracasso e alcançar o sucesso escolar. O grande avanço da pesquisa foi comprovar que o fracasso não deve e não pode ser naturalizado, principalmente, em crianças provenientes de classes economicamente desfavorecidas.

A pesquisa possibilitou à autora o aprofundamento e a aplicação das ideias de Vygotsky, Leontiev e Elkonin, teóricos da psicologia histórico-cultural, bem como o crescimento desta

como pessoa que passou a entender a importância de sentar-se ao lado da criança que está com dificuldades escolares, emprestar-lhe seu pensamento, apostar nela, não julgá-la, escutá-la, possibilitando a criação de uma relação de diálogo entre os participantes.

A concepção de JOGO para Pinheiro (2014) como um mediador eficiente entre a aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos, que tinham histórias de fracasso escolar. Os dados coletados durante as intervenções sugerem que o jogo com regras explícitas, por meio da mediação, criou zonas de desenvolvimento proximal, gerando desenvolvimento cognitivo e emocional, ratificando as ideias de Vygotsky (2008). Por fim a autora Pinheiro (2014) acredita que aprender é possível, embora, às vezes, seja preciso adequar ou rever metodologias e conteúdos a serem ministrados e procurar novas formas na mediação do conhecimento, para que a aprendizagem possa ser efetivada com sucesso.

A dissertação de Silva (2015) publicada na área de Educação Física na UFSM objetivou o estudo dos jogos tradicionais organizados no estado do Rio Grande do Sul: uma aproximação etnomotriz. A análise da autora teve como metodologia uma pesquisa documental pautando-se na perspectiva teórica da Praxiologia Motriz conhecimento da Educação Física. Como o estudo de Silva propôs realizar uma análise praxiológica dos jogos tradicionais, foram desconsiderados os brinquedos e os jogos de mesa, pois nessas atividades a “participação dos jogadores não é enfatizada pelo movimento” (MARIN; RIBAS, 2013, p. 30). A Praxiologia Motriz propõe “a estudar a ação especificamente motriz, ou seja, [...] a que se concentra na intervenção do corpo” (PARLEBAS, 2001, p. 356). Assim, a cultura lúdica pesquisada neste estudo foram quarenta e quatro jogos tradicionais. A concepção de jogo utilizado nos estudos de Silva (2015) reconhece como jogo tradicional aquele “enraizado frequentemente em uma longa tradição cultural, que não tenha sido regulamentado por instituições oficiais” (PARLEBAS, 2001, p.286). Entretanto, no jogo tradicional, o sistema de regras constitui a matriz fundamental, e fica a cargo da cultura local a transmissão de seus códigos e rituais, normalmente transmitidos oralmente de geração para geração.

A autora pontuou na conclusão dos seus estudos aspectos relevante dos jogos tradicionais, no qual proporcionaram convivência intergeracional, ou seja, desde a teoria à prática, protagonizados por pessoas de diferentes gerações e idades; também como a estrutura estável, fixa e simétrica que os jogos tradicionais apresentam frente à relação dos outros participantes, apontando uma estrutura pobre dos jogos analisados, frente à riqueza que os jogos tradicionais possuem de improvisação das regras e diferentes maneiras de serem realizados e relacionados entre si. E as características distintas apresentadas nos estudos de Silva (2015) em relação aos grupos sociais quanto à expressividade de alguns elementos da

lógica externa, mostraram que cada grupo social, mesmo localizado dentro do mesmo estado, apresenta características que são peculiares de cada grupo, de cada cultura que envolve os jogos.

Na UFSC em 2016 a pesquisadora Martins (2016) realizou seus estudos *sobre* “As imagens no design de jogos educativos: uma experiência com o jogo saga dos conselhos”. A autora construiu um percurso teórico abordando as relações entre as tecnologias, os jogos eletrônicos e a educação, incluindo uma ampliação sobre o conceito de inteligência e enfatizando o projeto do jogo eletrônico como possibilidade de seu desenvolvimento, utilizando como base para fundamentação do seu trabalho a Teoria das Inteligências Múltiplas (GARDNER, 1995) e das concepções de planejamento de práticas de ensino diversificadas (ZABALA, 1998) que sejam significativas (AUSUBEL, 1982). A metodologia baseou-se na realização de entrevistas e questionários para cursistas tendo como referência a análise de conteúdo. Os resultados encontrados foram à influência das imagens e dos aspectos visuais interativos com a experiência dos jogadores, o que tende a contribuir para a identificação e a sensação de satisfação durante a aprendizagem, direcionando a atenção do jogador para os objetivos do jogo. Nos relatos também foi destacado os aspectos emocionais em reação do personagem na interação e na condução dos feedbacks durante o jogo. Por fim, as imagens utilizadas nesta pesquisa como de lápis, borracha e apontador de um dos minijogos, o labirinto onde o aluno representado deveria ser movido pelos cursistas, o cenário dos minijogos e também a imagem do mapa como contribuições para o reconhecimento da temática visual do jogo foram relacionando-se com os conteúdos estudados e sendo revisados de forma lúdica e interativa, no qual, a autora relata que favoreceram a construção da identidade do jogo, aproximando-o de seu público alvo, quando cenários, personagens e elementos interativos referenciam visualmente aspectos do universo escolar ao quais os conteúdos estão relacionados.

Portanto, destacando o que pretendemos com essa pesquisa de investigar o jogo, infância, Educação Física: conhecimentos e especificidades, observamos que nas interfaces das dissertações e teses utilizadas neste trabalho, podemos fazer aproximações entre o jogo e as atividades de ensino. O jogo na dissertação de Molozzi (2012), como vimos possui o foco no estudo do jogo no contexto da sala de aula da Educação Infantil, baseado na teoria de Piaget preocupando-se com o desenvolvimento nos processos de estágio da criança, buscando compreensão através de observações das ações propostas para um grupo de criança selecionada, então propôs atividades envolvendo variados jogos, concluindo que os jogos em sala de aula possuem características construtivistas no desenvolvimento das crianças, e

também contribuem para sua prática pedagógica, buscando extrair novos conhecimentos, aprendizagens para melhor sustentar a própria prática no contexto escolar.

Relacionando com os estudos de Prestes (2014) que também apresenta o jogo para crianças, mas com outro olhar direcionado a relação de gênero e sexualidade voltados a conteúdos em site de jogos para meninos e meninas estipulado para faixa etária entre 8 e 10 anos, nos quais responderam questionários semiestruturado, com perguntas em relação ao site de jogos. A autora problematiza como devemos nos deparar com esses novos desafios, que a mídia proporciona em relação de gênero e sexualidade para as crianças através de jogos e que reflete nas práticas educacionais.

Na tese de Pinheiro (2014), o seu estudo baseou-se na teoria de Vygotsky, acreditando que o jogo possa ser um caminho para o desenvolvimento mental, o que repercutirá no desempenho escolar do estudante que apresenta dificuldades em termos de aprendizagem escolar, abordando a partir da Teoria histórico-cultural, a importância do jogo para o desenvolvimento psíquico do ser humano. A autora concluiu que o grande avanço da pesquisa foi comprovar que o fracasso não deve e não pode ser naturalizado, principalmente, em crianças provenientes de classes economicamente desfavorecidas.

Silva (2015) baseou seus estudos na perspectiva teórica da Praxiologia Motriz, voltada para área da Educação Física, mas apontando também para jogos e os aspectos relevantes para diferentes gerações e idades, analisando especificamente os jogos tradicionais. A autora demonstra no seu trabalho que cada grupo social, mesmo que localizados dentro do mesmo estado, isto é, definido na pesquisa o Rio Grande do Sul (RS), apresenta características que são peculiares de cada grupo, de cada cultura que envolve os jogos, finalizou seus estudos deixando para reflexão e aberturas para novas pesquisas temáticas que foram surgindo a partir das características dos jogos tradicionais no RS como: mercadorização, esporte espetáculo, individualismo, marketing esportivo, sociedade capitalista, gênero e políticas públicas. Tais pesquisas lançam o olhar sobre o conhecimento do jogo dirigido à infância, os brinquedos, brincadeiras, jogos, jogos eletrônicos, jogos tradicionais.

Com base em tais dissertações e teses, salientamos que os jogos, enquanto artefatos culturais, também atuam pedagogicamente, desde que amparados, mediado, discutido, refletido sobre a forma que está sendo desenvolvido e para que idade esteja sendo direcionado. Cabe refletirmos que independentemente da base teórica, as pesquisas das dissertações e teses tiveram semelhanças importantes como a preocupação com o desenvolvimento e aprendizagem durante a infância e a importância da presença do jogo nessa fase, considerando os conhecimentos e especificidades que o jogo propõe. Deste modo,

foi abordada nos trabalhos, a origem, evolução e também implicações dos diferentes jogos os relacionando com educação, cultura, políticas públicas, infância, gêneros, etc, buscando possibilidades para melhoria da aprendizagem, habilidades, competências, relações sociais, desenvolvimento do ser humano dentro de um determinado meio social. É necessário destacar que o professor tenha esse conhecimento que um jogo varia conforme o contexto que se encontra, pode diferenciar-se pelos seus objetivos, pelas regras, pelo meio social e cultural, e também pela forma de como ele está sendo conduzido. Durante esse estudo percebemos que o jogo possui características importantes entre elas a liberdade da ação, isto é, permitindo ser praticado de diferentes maneiras respeitando o desejo do participante, pois o jogo deve ser prazeroso, tendo como essência o divertimento, a ludicidade. Quando se referindo ao contexto educacional, para não perder essa essência cabe ao professor respeitar essa característica, oferecendo e proporcionando atividades de aprendizagem por meio lúdico (brincar/jogar).

Por fim, tornando fundamental refletirmos sobre o jogo nas dissertações e teses, que nos conduziram até chegarmos à análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador para as práticas educacionais da Educação Básica Brasileira, nas quais tornaram ainda mais relevante para que buscássemos respostas para as limitações ocorridas nos estudos das dissertações e teses de maneira a alcançar o objetivo da pesquisa, buscando relacionar e responder como os conhecimentos pertinentes ao conteúdo jogo na Educação Física para a infância tem sido abordado na BNCC?

5. BNCC- Base Nacional Comum Curricular.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um conjunto de aprendizagens essenciais para que todos os alunos tenham direito à Educação Básica. Esse documento coloca a educação brasileira juntamente com as demandas da educação do séc. XXI. Para chegar ao produto final da BNCC-2017 já se fazia debates desde a Constituição de 1988, no qual destacava a educação a serviço de: pleno desenvolvimento da pessoa; preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. A seguir demonstramos através da figura 2, como está organizada politicamente a Base Nacional Comum Curricular.

A Base Nacional Comum integra a Política Nacional de Educação Básica, conforme a figura a seguir.

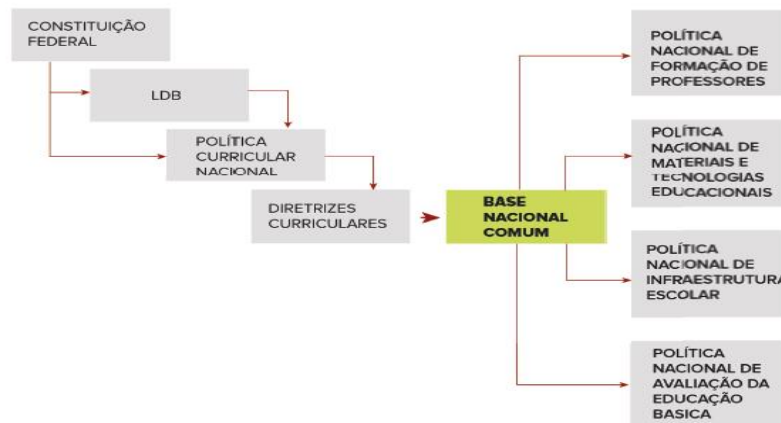


Figura 2. título: Estrutura política da BNCC

Fonte: Base Nacional Comum Curricular 2ª Versão – Revista/2016, p.26

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) determinava que a união firmasse um Pacto Interfederativo que significa um acordo com os vários níveis de governo para estabelecer os currículos da educação brasileira.

Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) reafirmava a importância e necessidade de estabelecer Diretrizes Pedagógicas para a educação básica, e de criar uma Base Nacional Comum que orientasse os currículos de todas as unidades da federação do país.

Então, a Base Nacional Comum Curricular iniciou a partir de uma construção democrática com envolvimento de educadores e da sociedade. Durante esse processo de construção a Base passou por três versões, a primeira versão contou com mais de doze milhões de contribuições que apoiaram a construção da segunda versão que novamente em debate, através de vinte e sete seminários um em cada Unidade Federativa Brasileira (UF), com colaborações de mais de nove mil professores e especialistas de diferentes áreas de conhecimento. Esta etapa foi realizada com a parceria do Conselho Nacional de Secretários de Educação e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Consed e Undime).

Enfim, foi consolidada a terceira e última versão. A BNCC foi entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) que discutiu esse documento em cinco audiências públicas, uma em cada região do Brasil, que foi homologada pelo Ministério de Educação (MEC). O objetivo da BNCC consiste em: Elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas; políticas para a formação dos professores; materiais didáticos e avaliações.

Logo a BNCC representa um instrumento para a promoção da equidade, isto é, igualdade de direitos educacionais para todos no país, na medida em que define as aprendizagens essenciais, orienta as políticas educacionais que serão implementadas nas escolas brasileiras com um papel decisivo na formação integral do cidadão.

Entre outros da comissão especialista da área de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio nas determinadas áreas como: Área de linguagens: Língua Portuguesa, Língua estrangeira e moderna, Arte e Educação Física. Área da Matemática: Matemática, Área de ciências da Natureza: Ciências, Biologia, Física e Química. Área de Ciências Humanas: História, Geografia, Ensino Religioso, Filosofia e Sociologia.

Na construção desse documento também contou com a participação de vários profissionais além desses citados acima, como professores que colaboraram como revisores dos documentos da BNCC, assessoria de comunicação social ao portal da base nacional comum curricular, equipe de arquitetura da informação do portal da BNCC, equipe de sistematização das contribuições ao portal da Base Nacional Comum Curricular bem como pesquisadores de diversas universidades dos estados brasileiros, auxiliares de pesquisa do Acre (2), Alagoas (3), Amapá (2), Amazonas (3), Bahia (4), Ceará (3), Distrito Federal (2), Espírito Santo (3), Goiás (3), Maranhão (4), Mato Grosso (3), Mato Grosso do Sul (2), Minas Gerais (4), Pará (2), Paraíba (3), Paraná (4), Pernambuco (4), Piauí (3), Rio de Janeiro (4), Rio Grande do Norte (3), Rio Grande do Sul (4), Rondônia (2), Roraima (2), Santa Catarina (3), São Paulo (4), Sergipe (2) e Tocantins (2). Sobre os coordenadores institucionais das comissões estaduais dos 27 estados para compor a discussão da BNCC foram indicados 27 coordenadores pelas presidências estaduais da UNDIME e 27 coordenadores indicados pelas secretarias estaduais de educação.

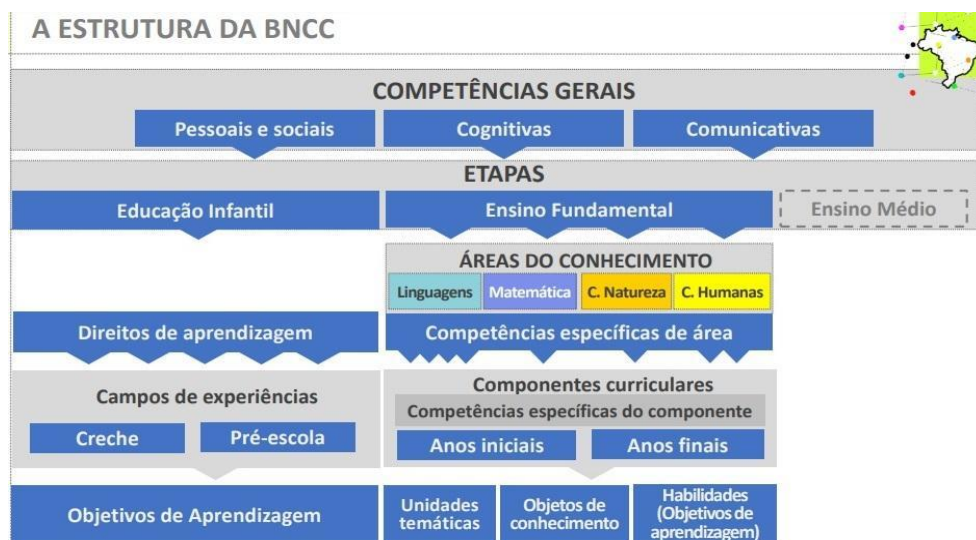


Figura 3. título: Estrutura Geral da BNCC

Fonte: Fundamentos Pedagógicos e Estrutura Geral da BNCC: Versão 3 Brasília, 26/01/2017(BRASIL,2017, p.11)

Observamos que foi um projeto elaborado de forma participativa e colaborativa, lançado pelo Ministério de Educação em 2017 como um desafio para a educação brasileira. A necessidade de ter a BNCC como possibilidades de aproximar as diferentes realidades e um consenso essencial comum para que os alunos se aproximem ao máximo possível da aprendizagem mínima exigida para cada nível e área de estudo na Educação Básica Nacional.

A BNCC apresenta finalidades e diálogos com outras políticas públicas, entre elas a formação de professores e busca relacioná-la com os demais documentos legais, livros didáticos etc.

Os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; nos movimentos sociais. (Parecer CNE/CEB nº 07/2010, p. 31).

Esse documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem com o objetivo importante de situar e orientar os professores e instituições com conteúdos mínimos comum de ensino, deixando esclarecido que possui uma parte diferencial que é elaborada pelos estados e municípios considerando as diversidades e peculiaridades de cada indivíduo em sua determinada região, ou seja, não anula dos currículos a parte específica de cada local, mas a BNCC contribui no sentido de indicar oportunidades essenciais de ensino e aprendizagem para todos os brasileiros, não apresentando apenas conteúdos curriculares, vai além de definir esses conhecimentos divididos em eixos e conteúdos.

A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. (Parecer CNE/CEB nº 07/2010, p. 16)

A BNCC possui um objetivo geral e na escolha desse objetivo está implícita uma ideia ou concepção de aprendizagem, que deve ser refletida sobre questões como: O que é conhecimento, ensino, aprendizagem, conhecimento útil na/para a sociedade? Essas questões porque pode ser interpretada ou se ter a ideia de que um conhecimento é mais importante que o outro, prevalecendo conforme a metodologia e concepção adotada pelo professor sobre os

objetivos de cada disciplina. Pois a ideia não é engessar a BNCC, mas pode acontecer de algum conteúdo ser deixado de lado. Como exemplo: um professor unidocente regente de uma turma de quarto ano do ensino fundamental pode prevalecer conteúdos da Língua Portuguesa do que os conteúdos da matemática. Logo apresentamos esse exemplo porque a BNCC tem como proposta indicar alguns direcionamentos para acompanhar, avaliar o processo de ensino brasileiro a partir de conteúdos comuns nas áreas de conhecimento, mas apresenta essa “falha”, ou melhor, “dúvida” que nos leva a refletir sobre essa situação subjetiva de cada educador.

É importante salientar que a BNCC não é uma mudança radical na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, mas sim refletir, pensar do que vem tentando ser feito? O que ainda precisa ser melhor implementado para ser acrescentado na BNCC, buscando objetivo comum no ensino brasileiro que é ensino e aprendizagem significativos e com qualidade, segundo a pesquisa de Wagner Rodrigues Silva da Universidade Federal do Tocantins – UFT Palmas, Elton Viera Guimarães da Universidade Federal do Tocantins – UFT Araguaína e Ivanildo Alves Medeiros da Universidade Federal do Tocantins – UFT Araguaína, publicado na RBLA-2018, apresentaram um trabalho, no qual investigaram uma experiência de formação de professores de língua portuguesa, orientada pela abordagem do letramento científico, num mestrado profissional ofertado pelo governo brasileiro como programa de instrução de professores vinculados a escolas públicas. Utilizaram para análise da pesquisa textos produzidos pelos próprios professores em formação na experiência focalizada, além de um documento oficial proposto para determinar, principalmente, disciplinas, conteúdos e habilidades a serem obrigatoriamente trabalhados nas escolas básicas brasileiras.

A BNCC (BRASIL, 2017) foi elaborada com objetivo de garantir os conteúdos disciplinares comuns a serem trabalhados em todas as escolas brasileiras de educação infantil e ensino fundamental. Segundo Silva et al.(2018, p.170):

[...] sendo este último focalizado mais diretamente neste artigo. No documento, idealiza-se que os alunos matriculados em todas as escolas de ensino básico, nas cinco regiões geográficas brasileiras, tenham acesso aos mesmos componentes curriculares (disciplinas escolares), a partir da indicação de objetos de conhecimento (conteúdos disciplinares) e de habilidades a serem trabalhadas ao longo da escolaridade. Ressaltamos que, na BNCC (BRASIL, 2017), é esclarecido o que os estudantes devem aprender e não como ensiná-los. As estratégias de ensino ficam a cargo dos profissionais da educação na escola básica e, de forma mais enriquecedora, desejamos que sejam assumidas e elaboradas em parceria com os formadores de professores nas universidades.

A respeito da terceira versão da BNCC (BRASIL, 2017), a pesquisa acima mostrou que a aprovação definitiva do documento pode se configurar em retrocesso para as práticas de ensino no território brasileiro. No eixo de conhecimentos linguísticos e gramaticais, focalizado diretamente no artigo citado acima, são simplesmente listados os objetos de conhecimento e as habilidades a serem desenvolvidas, trazendo inúmeros conteúdos. Logo apresenta ausência de desenvolvimentos metodológicos, e os conteúdos selecionados podem acionar as práticas pedagógicas improdutivas. BNCC (BRASIL, 2017 p.12).

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

Conforme os objetivos, aprendizagens, habilidades e fundamentos pedagógicos apresentados na BNCC, no qual os alunos devem desenvolver durante o processo de escolaridade na Educação Básica que abrange as duas etapas (Educação Infantil e Ensino Fundamental). Ao longo da Educação Básica os alunos segundo BNCC (2017, p.7-8) devem desenvolver as dez competências gerais:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações

próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência sócia ambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Observamos que para compreendermos a proposta da BNCC precisamos nos basear nas dez competências gerais que implicaram em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, com o foco na aprendizagem e desenvolvimento como estratégia para fomentar a qualidade da Educação. Após as dez competências gerais, apresentamos como estão estruturados por etapas os níveis da Educação Básica.

5.1. Educação Infantil

Educação Infantil primeira etapa da Educação Básica, de acordo com os eixos estruturantes desse nível (interações e brincadeiras) devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, Conhecer-se.

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a BNCC estabelece cinco campos de experiência: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e Imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Em cada campo de experiências, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos por faixa etária. Bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses e de 3 anos e 11 meses), crianças pequenas (4 a 5 anos e 11 meses)

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)²⁷, em seu Artigo 4º, definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

Quando pensamos em sujeito histórico, salientamos e retomamos a concepção de infância destacada neste estudo, esse sujeito “criança” possui além de deveres seus direitos, que historicamente foram sendo construídos, conquistando espaço, reconhecimento e valores na educação. Logo a BNCC (2017, p.33) complementa que:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Compreendemos que a Educação Infantil é à base da formação do indivíduo. Segundo Kunz (2009), a criatividade tem presença nas atividades em que um livre “se - movimentar” acontece, exemplarmente com as atividades de brincar e jogar, e a importância do papel do professor proporcionar momentos de interação e brincadeiras, assegurando condições para que as crianças se desenvolvam, criando condições onde aprendam através de situações, nas quais são ativas no ambiente em que vivenciam desafios e saibam resolver problemas e pequenos conflitos, “construindo significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BNCC, 2017, p.33). Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas (interações e brincadeiras) e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, e os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil (Conviver- Brincar- Participar- Explorar- Expressar - Conhecer-se).

A BNCC traz o código Alfanumérico como critério de organização para apresentar cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento tanto para Educação Infantil como para Ensino Fundamental. Exemplo: Apresenta o código (EI02EO01) EI – Educação Infantil, 02 primeiro par de números indicando a faixa etária, EO – segundo par de letras indicando o campo de experiências = O eu, o outro e o nós, 01- último par de números corresponde à posição sequencial do campo de experiência para cada grupo/faixa etária. Abaixo demonstração dos códigos por faixa etária:

01- (0 a 1 ano 6 meses)

02- (1 ano e 7 meses a 3 anos 11 meses)

03- (4 anos a 5 anos e 11 meses)

Campos de experiências:

EO = O eu, o outro e o nós;

CG = Corpo, gestos e movimentos;

TS = Traços, sons, cores e formas;

EF = Escuta, fala, pensamento e imaginação;

ET = Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações.

Durante a leitura do documento, no qual apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para Educação Infantil: Conviver – Brincar – Participar – Explorar – Expressar-se – Conhecer-se asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Com relação aos campos de experiências, onde estão definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento citados acima, observamos que não apresenta a palavra “JOGO”, mas está implícito nos conceitos de cada direito de aprendizagem e desenvolvimento, como também nos conceitos de cada campo de experiências, pois os seis direitos fazem parte das características do jogo defendida e fundamentada nesse estudo. A BNCC (2017, p. 40) apresenta:

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Reconhecendo as especificidades dos diferentes grupos etários que constituem a etapa da Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão sequencialmente organizados em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças [...] Todavia, esses grupos não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica.

Pensando nas diversidades a BNCC preocupou-se em dividir os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para EI por faixas etárias (Creche e Pré-escola) e três grupos. Na Creche temos dois grupos, o primeiro composto pelos bebês de 0 a 1 ano e 6 meses e o segundo composto por crianças bem pequenas de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses). Na Pré-escola temos o terceiro grupo, o de crianças pequenas com 4 anos a 5 anos e 11 meses. Logo essa divisão é demonstrada através de quadros para melhor visualização e compreensão, com os respectivos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento específico

para cada grupo e faixa etária. No primeiro campo de experiência identificado pelo código (EO) “O eu, o outro e o nós”, apresenta sete objetivos, mas a palavra “jogo” não aparece nesse campo de experiência. Constatamos que está presente em todos os objetivos identificado para as faixas etárias desde a Creche até a Pré-escola, pois quando os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento apresentam interação, brincadeiras, pensar e agir, solidariedade, capacidade de enfrentar novos desafios e dificuldades, relações interpessoais, atitudes de participação e cooperação entre outros objetivos destacados, é imprescindível não encontra o conteúdo jogo, bem como sua importância para Educação Infantil. Entende-se que não é necessário que a palavra jogo esteja presente para concluir que sua essência faz parte dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os cinco campos de experiências organizados na BNCC.

O campo de experiência (CG) possui cinco objetivos, no qual “o jogo” está na faixa etária de crianças pequenas 4 anos a 5 anos e 11 meses – Pré-escola, como segundo (EI03CG02) e terceiro (EI03CG03) objetivo de aprendizagem e desenvolvimento apresentado (BNCC, 2017, p. 43):

(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.

(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.

Campo de experiência (TS) possui nove objetivos distribuídos para cada faixa etária totalizando vinte e sete objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, obtendo “o jogo” como vimos anteriormente entre os objetivos propostos estando presente nas ações que envolvem o corpo, o brincar, explorando materiais e objetos, apresentado na (BNCC 2017, p. 46):

(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.

(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.

(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.

Para o campo de experiência (EF): Escuta, fala, pensamento e imaginação, o jogo está através das variadas representações que envolvem a criança, complementando os objetivos anteriores expressando suas ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências em todas faixas etárias. O campo de experiência (ET) obtém oito objetivos para faixa etária de 1 ano a

3 anos e 11 meses – crianças bem pequenas e para 4 anos a 5 anos e 11 meses – crianças pequenas, mas para faixa etária de zero a 1 ano e 6 meses apresenta seis objetivos para esse campo de experiência: Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações. Entre os vinte e dois objetivos totais distribuídos nas três faixas etárias não apresentou a palavra “jogo”, mas entre os objetivos relembramos que a partir da concepção que foi traçada para esse estudo, o jogo está como eixo estruturante para o desenvolvimento das aprendizagens e habilidades na Educação Infantil, quando pensamos em atividades que envolvem o brincar interpretamos que o participante que brinca ao mesmo tempo joga.

5.2. Ensino Fundamental

Na próxima etapa a BNCC apresenta o Ensino Fundamental. Não esquecendo que ao longo da Educação Básica os alunos, segundo BNCC (2017), devem desenvolver as dez competências gerais citadas acima. O Ensino Fundamental está dividido em duas etapas: Anos Iniciais e Anos Finais, atendendo crianças de 06 aos 14 anos de idade, com duração de nove anos. Observa-se, na prática, que ocorrem rupturas durante esse período, na qual crianças e adolescentes por repetência, desistência entre outros motivos acabam passando da idade mínima prevista para a passagem entre essas etapas.

Para Ensino Fundamental a BNCC apresenta áreas do conhecimento como: áreas das linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. Cada área do conhecimento contém competências específicas para os componentes curriculares dividido em Anos Iniciais e Anos Finais que, por sua vez, também apresenta competências específicas para cada um dos componentes curriculares. Os Anos Iniciais e Anos Finais também possuem as unidades temáticas, objetivos de conhecimento e habilidades (objetivos de aprendizagem).

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, o Parecer CNE/CEBnº 11/201029, aponta “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010). O documento também se preocupa com a transição entre essas etapas da Educação Básica destacando que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos [...] a progressão do

conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente. (BNCC 2017, p.55)

Levando em consideração esses aspectos tanto da aprendizagem como do desenvolvimento durante esse processo educacional, é importante pensar a forma de receber esses alunos considerando medidas a serem colocadas em prática a partir da elaboração do currículo e propostas pedagógicas, respeitando a etapa que o aluno se encontra. Afinal, essa transição se caracteriza por mudanças pedagógicas na estrutura educacional, decorrentes principalmente da diferenciação dos componentes curriculares. Como destaca o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, “os alunos, ao mudarem do professor generalista dos anos iniciais para os professores especialistas dos diferentes componentes curriculares, costumam se ressentir diante das muitas exigências que têm de atender, feitas pelo grande número de docentes dos anos finais” (BRASIL, 2010).

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais, apresenta uma complexidade maior em relação aos conhecimentos por serem divididos e relacionados às áreas. Como nas outras etapas é importante o professor reforçar e fortalecer a autonomia para os adolescentes buscando a compreensão, como sujeito em desenvolvimento, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social, pois estão na fase de transição de criança para adolescência, onde muitas mudanças biológicas, psicológicas e sociais fazem parte da realidade e do ambiente escolar, buscando superação, comprometimento, interagindo criticamente e enfrentando novos desafios. Conforme reconhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN):

É frequente, nessa etapa, observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, o que é evidenciado pela forma de se vestir e também pela linguagem utilizada por eles. Isso requer dos educadores maior disposição para entender e dialogar com as formas próprias de expressão das culturas juvenis, cujos traços são mais visíveis, sobretudo, nas áreas urbanas mais densamente povoadas (BRASIL, 2010).

Observamos que nessa etapa da Educação Básica surgem desafios tanto para os alunos como para os educadores, pois os jovens estão cada vez mais envolvidos com outras culturas entre elas a digital, que levam a variadas interações através de redes sociais. Considerando os jogos nas redes sociais no desenvolvimento intelectual e social, principalmente quando lhes faltam limites e orientação podem se tornar um problema, não

sendo apenas o responsável, mas induzindo às condutas inadequadas dos indivíduos e na formação da sua personalidade, podendo assim influenciar suas atitudes. Nessa fase a criança e o adolescente são imaturos e inexperientes para compreender de maneira crítica o que se aprende. Por isso, cabe aos familiares e professores trabalharem em conjunto cada um fazendo seu papel conversando, mediando isto é, orientar, auxiliar o aluno nas atividades, proporcionar caminhos para que esses filhos/alunos saibam avaliar os jogos, conteúdos e informações que recebem a todo o momento. Logo, a mídia não determina e não é o único meio de informação, mas pode influenciar os valores, os modos de agir, vestir, consumir e até no padrão de beleza vigente, que acabam interferindo no desenvolvimento intelectual e social da criança e do adolescente. O documento ainda destaca que:

Além disso, e tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola. (BNCC 2017, p.57)

Pensando no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, a escola possui papel fundamental para contribuir na formação dos mesmos, independentemente da etapa que se encontram, proporcionando continuidade para o ensino como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa. Na sequência iremos apresentar os conhecimentos que estão organizados para o Ensino Fundamental da Educação Básica, abrangendo os Anos Iniciais e Anos Finais, no qual o público se destaca por crianças e adolescentes.

Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais: Língua Inglesa. Para melhor entendimento vamos detalhar cada componente curricular conforme apresentado na BNCC que apresenta seis competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Considerando esses pressupostos, a área de Linguagens deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas e em articulação com as dez competências gerais da BNCC.

O componente Língua Portuguesa, para fins de organização desse componente, é apresentado em quadro de habilidades referente a todos os campos os conhecimentos linguísticos que são divididos em quatro eixos: Eixo Leitura, Eixo da Produção de Textos, Eixo da Oralidade, Eixo da Análise Linguística/Semiótica. O primeiro eixo apresenta o tratamento das práticas leitoras, no qual compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como as sete apresentadas a seguir:

- 1- Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana.
- 2- Dialogia e relação entre textos.
- 3- Reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto.
- 4- Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações.
- 5- Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos.
- 6- Estratégias e procedimentos de leitura.
- 7- Adesão às práticas de leitura.

A partir das setes dimensões citadas acima inter-relacionadas com as práticas de uso e reflexão apresentadas ao tratamento das práticas leitoras, dentro do componente Língua

Portuguesa, observamos que na primeira: reconstrução e reflexão... o jogo aparece como habilidades a serem desenvolvidas nesse processo. (BNCC 2017, p. 68-69).

Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em **jogo**, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc.

Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade, seus usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo, seus diferentes agentes, os interesses em jogo e as práticas de linguagem em circulação e as relações de determinação desses elementos sobre a construção composicional, as marcas linguísticas ligadas ao estilo e o conteúdo temático dos gêneros.

Na Dialogia e relação entre textos, como segunda habilidade a ser desenvolvida:

Estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em **jogo**, do papel da paráfrase e de produções como as paródias e a estilizações.

O tratamento das práticas de produção de textos compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, seis tais como:

- 1- Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana.
- 2- Dialogia e relação entre Textos.
- 3- Alimentação temática.
- 4- Construção da textualidade.
- 5- Aspectos notacionais e gramaticais
- 6- Estratégias de produção.

Em relação à produção textual o jogo aparece com significado diferente ao tema “JOGO” proposto neste estudo, logo está entre as habilidades de construção das relações referenciais do texto, a serem desenvolvidas e compostas na quarta dimensão: construção da textualidade, com sentido de colocar em jogo, isto é, estabelecer relações na produção textual. Segundo (BNCC, 2017, p.73).

Organizar e/ou hierarquizar informações, tendo em vista as condições de produção e as relações lógicas discursivas em jogo: causa/efeito; tese/argumentos; problema/solução; definição/exemplos etc.

O tratamento das práticas orais compreende cinco dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação como:

- 1- Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana.
- 2- Compreensão de textos orais.
- 3- Produção de textos orais.
- 4- Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos.
- 5- Relação entre fala e escrita.

Observamos que dentro das dimensões linguísticas relacionadas às práticas orais, o jogo está ausente nas habilidades propostas para esse campo de atuação apresentadas nas páginas 75 e 76 da BNCC, como também no último eixo da Análise Linguística/Semiótica. Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes.

Como já destacado, os eixos apresentados acima se relacionam com práticas de linguagem situadas no componente Língua Portuguesa. Em função disso, a BNCC traz outra categoria organizadora do currículo que se articula com essas práticas realizadas, chamados: os campos de atuação. Segundo a BNCC campo de atuação significa:

[...] campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes. (p, 80).

No componente Língua Portuguesa a BNCC através de quadro como um resumo do que já foi apresentado nas práticas de linguagem, objetivos de conhecimento e habilidades, para todos os campos de atuação do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Os campos de atuação estão definidos como: 1- Todos os campos de atuação; 2- Campo da Vida Cotidiana; 3- Campo da Vida Pública; 4- Campo das práticas de estudo e pesquisa; 5- Campo Artístico-Literário. Destacamos novamente “o jogo” que é o foco desse estudo, que está presente dentro das habilidades a serem desenvolvidas, sendo citado na BNCC como uma das práticas no processo de alfabetização, desde que nasce e na Educação Infantil, assim progressivamente na Educação Básica. Logo:

As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar *games*, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos. (BNCC 2017, p.85).

Observamos como o jogo está presente dentro do componente Língua Portuguesa como conteúdo do 1º ao 2º ano, no CAMPO DA VIDA COTIDIANA – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. O jogo como conteúdo está entre alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeiras, logo o jogo identificado pela observância das regras é pertencente a uma prática de linguagem.

No Campo Artístico-Literário – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. (BNCC 2017, p.106-107).

(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.

Percebemos que na citação acima referente ao Campo Artístico-Literário o jogo está entre as habilidades a serem desenvolvidas no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, não como jogo motor, mas como um meio de ensinar os conhecimentos propostos no componente da Língua Portuguesa para essa faixa etária.

Referente ao 3º até o 5º ano, no Campo da Vida Cotidiana como anteriormente destacado ao 1º e 2º ano, o jogo também aparece como uma das habilidades para prática de linguagem: Oralidade com objetivos de conhecimentos: Produção de texto oral, para faixa etária do 4º ano do Ensino Fundamental.

(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo. (p.117).

A seguir para 3º ano do Ensino Fundamental observamos:

(EF03LP21) Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, *slogan*, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação). (p.121).

O jogo aparece na citação acima no Campo da Vida Pública como uma das habilidades para prática de linguagem: Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma) com objetivos de conhecimentos: escrita colaborativa.

Finalizamos a etapa Anos Iniciais dando continuidade na próxima etapa Anos Finais do Ensino Fundamental. Conforme a BNCC apresentado por quadros ainda no componente Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano, as práticas de linguagem, objetos de conhecimentos e habilidades, distribuídas em campos de atuação: 1- Campo Jornalístico/Midiático; 2- Campo de atuação na Vida Pública; 3- Campo das práticas de estudo e pesquisa; 4- Campo Artístico-Literário; 5- Todos os campos de atuação. Primeiramente apresentação geral do 6º ao 9º anos, logo o específico do 6º e 7º anos e por fim 8º e 9º anos.

No 6º ao 9º ano em geral o jogo aparece em:

(EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal jogos de palavras, metáforas, imagens). (BNCC, 2017, p.141)

(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc., como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc. -, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo. (BNCC, 2017, p.145).

Observamos que no código EF69LP17 o jogo aparece como “jogo de palavras” na décima sétima habilidade para ser desenvolvida na Língua Portuguesa, dentro do campo Jornalístico/midiático e como prática de linguagem: oralidade, com perspectiva de utilizar o jogo como um meio de ensinar palavras necessárias a aprendizagem dos alunos dependendo

do nível em que se encontram, e no código EF69LP24 também dentro das habilidades, mas a palavra “JOGO” aparece como uma forma de expressão da Língua Portuguesa “... podem estar em jogo”, isto é, está disponível, incluído ou necessário para/naquele momento.

Componente curricular da Língua Portuguesa (LP) específico ao 6º e 7º ano, 8º e 9º ano não aparece o “JOGO” nos campos de atuação, objetos do conhecimento e habilidades para essas faixas etárias dentro do componente LP. Para o componente Curricular Arte, no Ensino Fundamental, temos as seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Segundo BNCC 2017:

Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.(P.189).

Percebemos a importância da prática artística como componente curricular a ser desenvolvido no processo da educação básica e que a Arte em geral não necessariamente deve acontecer em eventos específicos, mas sim na interação e compartilhamento entre aluno e professor durante o ano, contribuindo para o processo dos saberes.

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro, articule seis dimensões do conhecimento: criação – crítica – estesia – expressão – fruição e reflexão. Buscando facilitar o processo de ensino e aprendizagem para esse componente curricular, cada uma das quatro linguagens constitui uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento e habilidades articulados às seis dimensões apresentadas acima. Além dessas, uma última unidade temática, Artes integradas, explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

As habilidades estão organizadas em quadros por faixa etária, em dois blocos primeiro do 1º ao 5º ano e segundo bloco 6º ao 9º ano. Considerando as competências gerais da BNCC e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Arte deve garantir aos alunos o desenvolvimento de nove competências específicas citadas na página 194 da BNCC.

Arte no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Observamos na citação abaixo que o “JOGO” apareceu na 14º, 24º e 26º habilidade. (BNCC, 2017, p.199).

(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas decomposição/criação, execução e apreciação musical.

(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.

(EF15AR26) Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.

O jogo aparece dentro das habilidades propostas na BNCC para componente ARTE, distribuídas nas unidades temáticas Artes visuais, a Dança, a Música o Teatro e Artes integradas, como jogo com fim em si mesmo, pois o que destacamos é que não aparece como um meio de ensinar outra área das linguagens ou outra habilidade utilizando o jogo para alcançar um determinado objetivo específico de outro componente curricular como vimos anteriormente na Língua Portuguesa.

ARTE no Ensino Fundamental – Anos Finais: Segundo BNCC 2017 o diferencial dessa fase está na maior sistematização dos conhecimentos e na proposição de experiências mais diversificadas em relação a cada linguagem, considerando as culturas juvenis. (BNCC, 2017, p. 205):

(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.

Nas citações acima o jogo está presente em duas habilidades dentro do componente Arte, mas com unidades temáticas diferentes no código (EF69AR20) está na unidade temática Música e o objeto de conhecimento dos elementos da linguagem, enquanto o código (EF69AR29) está em relação, também, à unidade temática Teatro com objeto de conhecimento os processos de criação que leva em consideração o “jogo cênico” entre as habilidades propostas para essa faixa etária do 6º ao 9º ano, significando segundo a autora SOCZEK (2010) como jogos cênicos de improvisação que são usados para auxiliar as expressões gestuais e vocais, utilizando situações cotidianas, ou até mesmo simulando

situações para organizar as ideias e as formas de como resolvem os problemas da vida diária. Como exemplo: Seguir uma sequência de palavras, objetos, com sons do próprio corpo, gestos etc.

Segundo BNCC (2017, p. 2019) a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Portanto para melhor compreensão o componente curricular Ed. Física também está apresentado em forma de quadro, e possui três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: 1- movimento corporal, 2- organização interna, 3- produto cultural. O primeiro como elemento essencial, o segundo (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica e o terceiro vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde.

Esse modo de entender a Educação Física permite articulá-la à área de Linguagens, resguardadas as singularidades de cada um dos seus componentes, conforme reafirmado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010), cada uma das práticas corporais tematizadas na BNCC compõe uma das seis unidades temáticas abordadas ao longo do Ensino Fundamental.

É importante salientar que a BNCC é um documento que durante o seu processo teve a preocupação de pensar na realidade onde serão aplicadas essas práticas pedagógicas propostas no documento base para a educação brasileira, respeitando a singularidade das regiões e localidades escolares. Logo a (BNCC 2017, p.215) demonstra essa importância:

Em princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino. Ainda assim, alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, tais como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos. Na BNCC, as unidades temáticas de Brincadeiras e jogos, Danças e Lutas estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Em Ginásticas, a organização dos objetos de conhecimento se dá com base na diversidade dessas práticas e nas suas características. Em Esportes, a abordagem recai sobre a sua tipologia (modelo de classificação), enquanto Práticas corporais de aventura se estrutura nas vertentes urbana e na natureza.

Considerando como referência, essas práticas podem ser transformadas, reconstruídas, adaptadas no ambiente escolar conforme o contexto que está inserido. Podemos salientar que as unidades temáticas do componente curricular Educação Física têm como base o caráter lúdico, no qual está presente em todas as práticas corporais, mesmo que essa não seja a

finalidade deste componente. Por essa razão, a delimitação das habilidades na Educação Física privilegia oito dimensões de conhecimento:

- 1- Experimentação;
- 2- Uso e apropriação;
- 3- Fruição;
- 4- Reflexão sobre a ação;
- 5- Construção de valores;
- 6- Análise;
- 7- Compreensão;
- 8- Protagonismo comunitário.

Considerando esses pressupostos em articulação com as competências gerais da BNCC e específicas da área das Linguagens, no qual a Ed. Física compõe, esse componente também possui competências específicas para garantir o desenvolvimento aos alunos. Segundo a BNCC (2017, p. 219) A educação Física deverá desenvolver as seguintes Competências específicas para o Ensino Fundamental:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Observamos que os jogos estão presentes no componente curricular Ed. Física desde o primeiro momento onde estão estabelecidas as competências específicas que nortearão as

unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades privilegiadas pelas dez dimensões delimitadas acima.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

Figura 4. título: Componente Curricular Educação Física

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 3ª Versão – Revista/2017, p.221.

Considerando o quadro acima o “jogo” está entre as seis unidades temáticas juntamente com as brincadeiras, na faixa etária do 1º ao 2º ano dos anos iniciais também aparece como um dos objetos de conhecimento: “... Jogos da cultura popular...” E por fim como quatro habilidades a serem desenvolvidas nessa faixa etária, segundo (BNCC 2017, p.223) citadas abaixo com seus respectivos códigos alfanuméricos:

(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e **jogos** da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.

(EF12EF02) Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem.

(EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.

(EF12EF04) Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.

A partir das habilidades percebemos a importância do “JOGO” estabelecido pelo documento, buscando a compreensão de trazer tanto como unidade temática, objetos de conhecimento e estar distribuído entre as várias habilidades destacadas para o desenvolvimento dos alunos nessa faixa etária. Portanto, cabe ao professor planejar e utilizar

estratégias para executar diferentes elementos trabalhados com o/ou a partir do jogo, identificando conhecimentos, especificidades e possibilidades que poderá ser explorada respeitando a singularidade e especificidade dos alunos, local, região em que se encontra o contexto escolar.

Na faixa etária do 3º ao 5º ano o “JOGO” também está presente na primeira unidade temática: brincadeiras e jogos, como vimos no quadro acima, mas dentro do objetos de conhecimento específico para faixa etária como: jogos populares do Brasil e do Mundo e Jogos de matriz Indígena e Africana, logo estando entre as habilidades citadas para obter melhor compreensão. (BNCC, 2017, p.225):

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

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

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

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

(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

Componente Curricular Educação Física- Anos finais divididos em dois por faixa etária: 6º e 7º ano e 8º e 9º ano. Compreendendo esses conceitos de jogos tradicionais ou populares e os esportes o autor Parlebas (2001) caracteriza como “Jogo Tradicional” uma atividade não institucionalizada que determine suas regras, portanto são passíveis de alterações, com intuito na recreação e o prazer de jogar. Não se sabe bem ao certo a origem de muitos dos jogos tradicionais. O certo é que eles estão enraizados em uma larga tradição cultural, o esporte o autor destaca o “quase esporte” que é o jogo semi-institucionalizado, aquele que ainda não possui um órgão (federação ou semelhante) que o gereencie, isto é, são atividades que têm as características de um esporte (local adequado para a prática, materiais específicos e espectadores) e o “quase jogo esportivo” Parlebas (2001) define como atividades livres que não seguem as regras do jogo, muitas vezes praticados para o próprio divertimento, sem importância de regras ou fins lucrativos. Analisando o jogo, observamos que seguindo a primeira unidade temática: Brincadeiras e jogos para a faixa etária 6º e 7º ano está como

objetos de conhecimento: jogos eletrônicos e entre as habilidades citadas na BNCC (2017) identificadas com código alfanumérico:

(EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários.

(EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos.

Para faixa etária do 8º e 9º ano:

(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.

Para os anos finais observamos que o jogo direciona para nova cultura a da informática em função da realidade e avanços tecnológicos. Buscando a atualização para o mundo mais moderno, o interessante é que para o 8º e 9º ano o jogo está como quarta habilidade para unidade temática do Esporte, com objetos de conhecimento também com o foco no esporte, como: Esporte de rede/parede; esporte de campo e taco; esporte de invasão e esporte de combate, nesse sentido, observamos a noção de jogos pré-desportivos que servem como um treino dos movimentos básicos necessários para aquela modalidade esportiva, isto é, mais voltados para o caráter recreativo, com a flexibilidade de objetivos, regras, durabilidade, jogadores, entre outras características que ajuda os jogadores a treinarem o posicionamento e modo de fazer as jogadas, diferenciando-se dos jogos desportivos, que apresentam um conjunto de regras específicos para determinada modalidade esportiva.

Último da área das linguagens Componente curricular Língua Inglesa- (BNCC 2017, p. 317) possui como significado de caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas. O *status* de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à “correção”, “precisão” e “proficiência” linguística. Essas implicações orientam os eixos organizadores para esse componente curricular, são eles: 1- oralidade; 2- leitura; 3- escrita; 4- conhecimentos linguísticos e 5- dimensão intercultural.

Considerando os pressupostos acima, as competências gerais da BNCC e as específicas da área das Linguagens, o componente curricular da Língua Inglesa possui seis

competências para garantir o desenvolvimento aos alunos do ensino fundamental, essas competências estão citadas na página 242 da BNCC.

Este componente se diferencia dos demais por estar direcionado apenas para os anos finais do Ensino Fundamental da educação básica. A Língua Inglesa está organizada por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. As unidades temáticas, em sua grande maioria, repetem-se e são ampliadas as habilidades a elas correspondentes. Para cada unidade temática, foram selecionados objetos de conhecimento e habilidades a ser enfatizados em cada ano de escolaridade (6º, 7º, 8º e 9º anos). Em relação ao “jogo” está presente como uma habilidade a ser desenvolvida dentro da unidade temática: Estratégia de leitura, com objetos de conhecimento: recursos de persuasão, fazendo parte do eixo Leitura.

(EF09LI05) Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento. (BNCC, 2017, p.257).

Observamos que esse componente por ser mais formalizado, existe essa ausência do jogo com objetivo em si mesmo, estando entre as habilidades propostas, mas como um meio, maneira de articular o discurso, isto é, de ensinar conhecimentos específicos do próprio componente curricular demonstrado na citação acima como “jogo de palavras”.

Segundo BNCC (2017) conhecimento matemático é necessário para todos os alunos da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais. Como as demais áreas, a área de matemática também possui competências específicas em articulação com as competências gerais da BNCC, garantindo o desenvolvimento aos alunos. São oito competências específicas de matemática para o ensino fundamental citadas na página 263 da BNCC.

Portanto, a BNCC (2017, p. 272) orienta-se pelo pressuposto de que a aprendizagem em Matemática está intrinsecamente relacionada à compreensão, ou seja, à apreensão de significados dos objetos matemáticos, sem deixar de lado suas aplicações. Considerando os pressupostos acima o componente curricular de matemática para os Anos Iniciais e Anos Finais, organizados em quadros com diferentes campos de atuação que garantem e reúnem ideias fundamentais como: Equivalência; ordem; proporcionalidade; interdependência; representação, variação e aproximação, tendo como unidades temáticas: Números; álgebra; geometria; grandezas e medidas e probabilidade e estatística. Os objetos de conhecimento e habilidades desenvolvidas para cada faixa etária respeitando a singularidade de cada etapa do

ensino fundamental. A partir da leitura para o componente curricular de matemática observamos que o “JOGO” está ausente nas unidades temáticas, nos objetos de conhecimento e também nas habilidades propostas tanto nos Anos Iniciais como nos Anos Finais.

Segundo BNCC (2017) Área de Ciências da Natureza- Ciências a sociedade contemporânea está fortemente organizada com base no desenvolvimento científico e tecnológico. Portanto, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências.

O componente curricular de Ciências possui três unidades temáticas: Matéria e energia; vida e evolução e terra e universo, distribuídas para os anos iniciais e finais, com objetos de conhecimento e habilidades diferenciadas para cada faixa etária. Portanto, percebemos que não aparece a palavra “jogo”, mas está presente intrinsecamente nesse componente curricular para alcançar os objetivos estabelecidos para as determinadas etapas do ensino fundamental.

Área de Ciências Humanas- Geografia e História marcada pelas categorias básicas na área de Ciências Humanas o tempo; o espaço e o movimento. Logo não se pode deixar de valorizar a crítica sistemática à ação humana, às relações sociais e de poder e especialmente, à produção de conhecimentos e saberes, frutos de diferentes circunstâncias históricas e espaços geográficos. Como os demais componentes curriculares as Ciências Humanas também possuem competências específicas citadas na BNCC 2017, página 353 para Geografia e história, com unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades específicas para cada faixa etária e etapa ao longo do Ensino Fundamental.

Primeiramente componente curricular Geografia apresenta um quadro com sete princípios do raciocínio Geográfico são eles: Analogia; conexão; diferenciação; distribuição; extensão; localização e ordem e cinco unidades didáticas para Geografia: O sujeito e seu lugar no mundo; conexões escalas; mundo do trabalho; formas de representação e pensamento espacial; natureza, ambientes e qualidade de vida. Além das competências específicas para área de ciências humanas o componente curricular Geografia possui sete competências específicas citadas na página 362 da BNCC. Portanto, está organizada com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis de complexidade. Embora o espaço seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os alunos dominem outros conceitos mais operacionais e que expressam aspectos diferentes do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem.

A partir da leitura realizada no componente curricular Geografia obtendo o “JOGO” como foco para este estudo (BNCC 2017, p.367) nos Anos Iniciais com código alfanumérico (EF01GE02) “Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares”. Percebemos que o jogo está presente no componente curricular como uma das habilidades a serem desenvolvidas para faixa etária do 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, fazendo parte da unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo com objetos de conhecimento o modo de vida das crianças em diferentes lugares, nessa habilidade a proposta está em identificar o Jogo com seu conceito fazendo a semelhança e diferença com as brincadeiras nos seus respectivos lugares, levando em consideração as diferentes culturas.

É importante salientar que para as demais faixas etárias como 2º, 3º e 4º ano dos Anos Iniciais, bem como para 6º, 7º, 8º e 9º ano dos Anos Finais teve a ausência do jogo como proposta a ser realizada para essas faixas etárias.

Segundo BNCC (2017) um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da BNCC e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de História deve garantir aos alunos o desenvolvimento de sete competências específicas que estão citadas na BNCC página 398.

A BNCC de História no Ensino Fundamental – Anos Iniciais contempla, antes de mais nada, a construção do sujeito. O processo tem início quando a criança toma consciência da existência de um “Eu” e de um “Outro”. O exercício de separação dos sujeitos é de conhecimento, uma maneira pela qual o indivíduo toma consciência de si, desenvolvendo a capacidade de administrar a sua vontade de maneira autônoma, como parte de uma família, uma comunidade e um corpo social. (BNCC, 2017, p. 399).

O componente curricular História apresenta as unidades temáticas diferenciadas para cada faixa etária dos Anos Iniciais e Anos Finais, para o 1º ano e 5º ano são duas unidades temáticas, do 2º ao 4º ano são três unidades temáticas, para os 6º e 7º ano são quatro unidades temáticas e 8º e 9º são duas unidades temáticas, trazendo essa definição das unidades para melhor entendimento de como estão divididas as propostas para as faixas etárias e etapas do Ensino Fundamental, cada unidade levando em consideração os conhecimentos a serem desenvolvidos e discutidos próprios da História.

Levando em consideração o “JOGO” como foco do estudo, observamos que na BNCC no componente curricular História está presente no código alfanumérico (EF01HI05) “Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras atuais e de outras épocas e lugares” (BNCC, p.403), que representa uma das habilidades a serem desenvolvidas no 1º ano dos Anos Iniciais com objetos de conhecimento as fases da vida e a ideia de temporalidade (passado, presente, futuro) fazendo parte da unidade temática mundo pessoal: meu lugar no mundo. Nas demais faixas etárias dos Anos Iniciais e Anos Finais, mesmo possuindo procedimentos básicos para essas etapas não apareceu o jogo nas propostas de unidades, objetos e habilidades no Ensino Fundamental.

A Constituição Federal de 1988 (artigo 210) e a LDB nº 9.394/1996 (artigo 33, alterado pela Lei nº 9.475/1997) estabeleceram os princípios e os fundamentos que devem alicerçar epistemologias e pedagogias do Ensino Religioso, cuja função educacional, enquanto parte integrante da formação básica do cidadão é assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa, sem proselitismos. Mais tarde, a Resolução CNE/CEB nº 04/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 07/2010 reconheceram o Ensino Religioso como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos. O Ensino Religioso deve atender ao longo do Ensino Fundamental os seguintes objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.

Os objetivos acima em articulação com as competências gerais da BNCC, a área de Ensino Religioso, por consequência, o componente curricular de Ensino Religioso, deve garantir aos alunos o desenvolvimento de seis competências específicas, por motivo de não ser o foco neste estudo não está apresentada, mas estão citadas na página 433 da BNCC. Logo, em relação ao “JOGO” observamos no documento Base, que está presente nas propostas como conteúdo (unidade temática, objetos de conhecimentos, habilidades) e metodologia, ao longo do processo educacional dos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental.

6. DISCUSSÃO E RESULTADOS

No primeiro momento dessa pesquisa para alcançar o objetivo do trabalho foi centrado em realizar uma revisão das bases teóricas sobre Educação, Infância e Jogo, permitindo aprofundar e compreender a partir dos autores que foram utilizados para fundamentação deste estudo. Logo esta pesquisa iniciou através de uma revisão bibliográfica buscando aspectos relevantes sobre o jogo, Educação Física para a Infância, em produções nacionais, acadêmico – científica entre o período de 2012 até 2016 na região Sul (RS e SC) em IES públicas, fazendo um recorte das produções nos últimos cinco anos.

Os resultados encontrados a partir dessa revisão bibliográfica das produções acadêmico-científicas nacionais, apontaram uma amplitude de variadas temáticas, mas em relação ao foco de investigação dessa pesquisa observamos que ainda há poucos estudos, como destacado anteriormente, no universo do Jogo como conteúdo para a infância, encontramos somente três dissertações e duas teses que se aproximaram ou se referiam a um dos descritores: Jogo, Infância e Educação Física assim possibilitaram fazer reflexões sobre o Jogo como patrimônio histórico, cultural da humanidade; favorece a socialização entre crianças, e que ao brincar a criança: “estabelece vínculos sociais, ajusta-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos; discussões sobre regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los; produção de sentido, uma forma de fala, organizada pela interação dos sucessivos gestos, vividos num tempo de realização do ser que brinca; que o JOGO proporciona aprender, descobrir, inventar, adquirir habilidades motoras, estimular a curiosidade, autonomia, autoconfiança, proporcionando desenvolvimento da linguagem, reflexão, aprendizagem, atenção e concentração; desenvolve a relação original das crianças com o mundo: brincar livre e espontâneo, como conteúdo/conhecimento a ser seguido e valorizado em suas práticas que contribuíram para o processo dessa pesquisa, juntamente com o aprofundamento da análise do documento da BNCC /2017, que foi elaborada para nortear e garantir conteúdos disciplinares comuns a serem desenvolvidos em todas as escolas brasileiras de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Como observamos nas dissertações e teses selecionadas para esse estudo, na dissertação de Molozzi (2012) baseada na perspectiva construtivista de Piaget, teve como objetivo descobrir que materiais, como variados jogos, promovem um maior desafio às

crianças, logo a autora apresentou novas propostas de jogo para um grupo de crianças, nas quais concluiu que os jogos na sala de aula possuem características construtivistas no desenvolvimento da criança. Para os resultados apontados na pesquisa de Molozzi (2012), destaca-se a relevância da observação das ações das crianças em momentos de jogo, pois possibilita ao professor deduzir sobre a etapa de desenvolvimento em que a criança se encontra, possibilitando uma prática mais adequada às necessidades de cada criança.

Percebemos que o jogo proporciona à criança construir e reconstruir suas opiniões e ideias sobre o mundo, ampliando a percepção de si mesmo e dos outros, tornando-os possíveis protagonistas de suas ações. Relacionamos essa pesquisa com a tese de Prestes (2014) que apresentou seu estudo também pensando no desenvolvimento da criança, mas com foco no que está sendo proporcionado para uma determinada faixa etária limitada entre oito a dez anos. Prestes (2014) conclui que os resultados da sua pesquisa apontaram sobre a necessidade de debates em torno do acesso das crianças à rede (internet), entendendo que seu trabalho era investigar sobre os conteúdos de jogos voltados para o público infantil, ancorados na pedagogia de gênero e sexualidade, ressaltando a importância do jogo nesse processo infantil, trazendo reflexão sobre o conceito de gênero, a ampliação em âmbito das políticas públicas, como também os responsáveis pela educação e ensino durante a infância como as famílias e instituições.

Baseando-se nos estudos de Vygotsky, a pesquisa de Pinheiro (2014) teve semelhança com os estudos de Molozzi (2012) e Prestes (2014) ao tratar do tema jogo, com relação de intervenções junto aos alunos, mães e professoras utilizando diferentes jogos para coleta de dados, para investigar se o jogo com regras explícitas, no contexto de intervenções individualizadas, pode: 1) ser um instrumento para o sucesso em estudantes do 3º e 4º ano do ensino fundamental que apresentam história de fracasso escolar; e 2) influenciar o desenvolvimento de funções psicológicas superiores (FPS), como a percepção, a atenção, a memória, o raciocínio e a tomada de consciência. Pinheiro (2014) complementou sua coleta de dados com entrevistas e análise documental, o que é importante salientar que esse estudo proporcionou reflexão sobre essas intervenções utilizando jogos que indicaram dados, esta tese teve caráter qualitativo e foi baseada em intervenções estruturadas em três momentos: avaliação inicial e final junto aos alunos, mães e professoras e intervenções por meio dos jogos “memória”, “cara acara” e “damas”. Foi efetuada junto a três alunos com história de repetência, dois de 11 anos e um de 9, dois do sexo masculino e um do feminino, nos quais a autora concluiu que com a mediação ocorrida durante esse processo de análise os sujeitos envolvidos obtiveram sucesso e aprendizagem, promoveu o desenvolvimento das funções

psicológicas superiores, na autoestima, no cuidado de si, mudanças no relacionamento interpessoal, e no desempenho escolar.

Trazendo os estudos de Silva (2015) que concluiu aspectos relevantes dos jogos tradicionais, nos quais foram quarenta e quatro jogos tradicionais, contemplando a teoria e a prática, pautando – se na perspectiva da Praxiologia Motriz, protagonizados por pessoas de diferentes idades e gerações, fazendo a ligação com as pesquisas anteriores, observamos a importância do jogo no desenvolvimento do ser humano, mesmo com metodologias e objetivos diferentes os pesquisadores buscam nos seus estudos conhecimentos, implicações e a valorização do jogo como conteúdo, meio, instrumento, etc, pensando em ampliar possibilidades, oferecendo variadas situações que envolvem o jogo, buscando momentos que a criança e o adulto independente de idade possam explorar, experimentar e criar novas ações tornando mais rico e significativo, a aprendizagem, o ensino, as relações entre pessoas, com objetos, consigo mesmo, respeitar as diferenças sociais e culturais.

Como percebemos, a necessidade de investirmos na educação de nossas crianças e adolescentes de forma a articularmos os debates em torno das questões de gênero e sexualidade com as práticas e usos das novas tecnologias, em particular, da internet, no trabalho de Prestes (2014) quando apresenta a necessidade da ampliação no âmbito das políticas públicas responsáveis pela educação, desde a Constituição de 1988, no qual destaca:

Art. 205. À educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.

Em relação ao desenvolvimento educacional já se fazia debates desde a Constituição de 1988, no qual estão destacados acima vários princípios a serviço da educação e ensino. A partir da Constituição foram se estabelecendo novas leis como Lei de Diretrizes e Bases de

1996 (LDB) em 2014 Plano Nacional de Educação (PNE), buscando reafirmar a importância e necessidade de estabelecer leis e diretrizes pedagógicas para educação básica brasileira.

Pensando em garantia de padrão de qualidade, iniciou o processo de construção democrática de um novo documento, que envolveu vários educadores, profissionais e da sociedade, de forma participativa e colaborativa. Com essa ação enfim foi consolidada pelo Ministério de Educação em 2017 a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com objetivo de nortear, orientar a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das instituições públicas e privadas de nível da educação infantil e ensino fundamental, políticas para formação de professores, materiais didáticos e avaliações.

A BNCC (2017) apresenta conteúdos curriculares, que vai além de definir esses conhecimentos divididos em eixos e conteúdos comuns, leva-nos a refletir sobre situações que vem tentando ser feito para ampliar e melhorar a educação brasileira, buscando um objetivo comum que é o ensino e aprendizagem de qualidade.

Nesse estudo também pensando no ensino e aprendizagem significativa e com qualidade, fizemos uma análise do documento fazendo a relação com o nosso foco que foi pesquisar como os conhecimentos pertinentes ao conteúdo jogo para a infância tem sido abordado na BNCC. Logo percebemos que na primeira etapa da educação básica a Educação Infantil está organizada na BNCC (2017) da seguinte maneira:

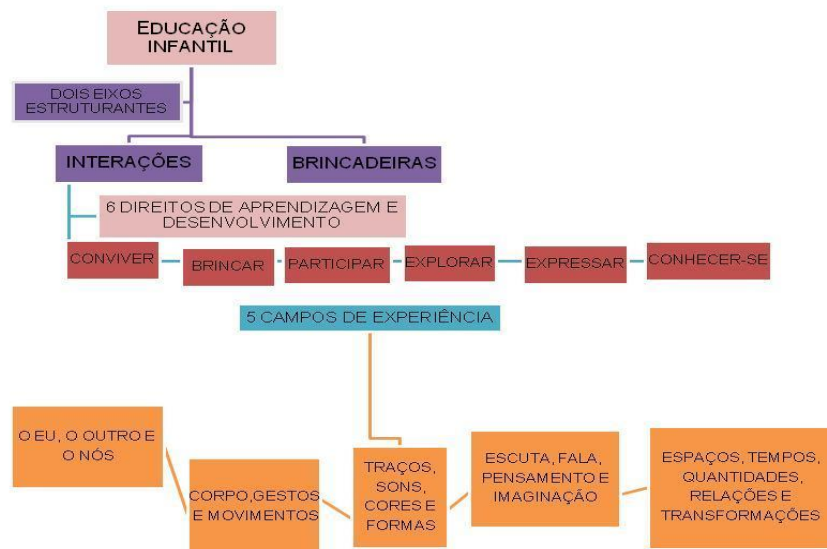


Figura 5. Título: Organização estrutura Educação Infantil

Fonte: Elaborado pela autora

Observamos que a Educação Infantil possui dois eixos estruturantes: interações e brincadeiras, onde devem ser assegurados os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, buscando alcançar os objetivos distribuídos para cada campo de experiência. Em relação às faixas etárias percebemos que a BNCC apresenta a valorização do brincar, que é um dos eixos e direitos no âmbito de aprendizagem e desenvolvimento, através do brincar está alicerçado os campos de experiência e os demais objetivos, pois quando as crianças se expressam e interagem durante o brincar/jogar, pois na BNCC não apresentam distinção, estabelecem relações e produzem conhecimentos, se comunicam e se expressam de diferentes maneiras envolvendo o corpo, emoção e linguagem. A Educação Infantil é a etapa fundamental para que a criança se aproprie de variadas situações, assim percebemos a importância de proporcionar atividades que envolva o jogo, o brincar, onde a criança possa construir conhecimentos de si, sobre o outro, sobre o mundo social e cultural por meio de experiências diversificadas. As ideias de Vygotsky são valiosas para o professor que desenvolve seu trabalho na Educação Infantil, de modo a intensificar, mediar e apoiar o brincar/jogar de forma adequada para desenvolvimento da criança, ao dar assistência às atividades que a criança ainda não realiza sozinha, promove o desenvolvimento mental de forma prospectiva, a qual “o caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas” (VYGOTSKY, 1993:60).

Quando destacamos o desenvolvimento da criança, estamos dando ênfase na infância que é este indivíduo de direitos, que precisa suprir suas necessidades como cognitivas, psicológicas, emocionais, físicas, sociais e culturais. A infância como vimos é um período na fase do desenvolvimento dos seres humanos, mas não possui uma data, ano e idade definindo quando a infância termina, logo sabemos quando inicia e depende do próprio ser até onde considera sua infância. O documento da BNCC (2017) apresenta além da primeira fase que podemos considerar uma parte da infância que é a Educação Infantil, mas também fazendo parte da infância apresenta a organização curricular para Ensino Fundamental, que leva em consideração aspectos tanto da aprendizagem como do desenvolvimento educacional dividido em Anos Iniciais e Anos Finais.

Percebemos que independente da área que é composta pelos componentes curriculares, os objetivos propostos na BNCC (2017) possuem papel fundamental para contribuir na formação das crianças e jovens.

Na área das linguagens; Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Inglês para anos finais, percebemos a presença do JOGO. Logo, considerando o JOGO e como o mesmo está abordado no Ensino Fundamental nas determinadas áreas de conhecimento, a BNCC apresenta seis competências específicas para área das linguagens, as quais norteiam cada componente curricular dessa área, sendo importante para nossa compreensão da relação do JOGO com os objetivos de aprendizagem e conhecimento. O jogo para a Língua Portuguesa aparece como um conteúdo e habilidades a serem desenvolvidas no ensino fundamental, estando presente nos campos de atuação chamado pela BNCC (2017), são 5 campos de atuação: 1- todos os campos, 2- campo da vida cotidiana, 3- campo da vida pública, 4- campo das práticas de estudo e 5- campo artístico-literário. No primeiro campo de atuação o jogo é conteúdo, pois está entre alguns “gêneros textuais: agendas, listas, bilhetes, diários, regras de jogos e brincadeiras...”, aqui a prática do jogo pela observância das regras é uma prática de linguagem.

No segundo campo da vida cotidiana o jogo é uma das habilidades citada pela BNCC (2017) com o código (EF04LP12) “assistir em vídeo digital, programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras...” e no terceiro campo da vida pública (EF03LP21) “[...] observando os recursos de persuasão utilizados em textos publicitários e de propagandas (cores, imagens, jogos de palavras...)”, percebemos que na tese de Prestes (2014) destaca a questão da mídia no contexto das instituições se preocupando com a relação da responsabilidade tanto das famílias como das escolas, isto é, os responsáveis pela educação na infância e a necessidade das reflexões sobre os conteúdos em torno do acesso às redes de internet ampliando os debates também nas políticas públicas. Refletindo sobre o que devemos ensinar e o que os alunos devem aprender, os efeitos culturais não podem ser ignorados, pois tem uma considerável influência sobre os comportamentos, e através do jogar e brincar as crianças e jovens representam, expressam e refletem o que vivenciam, essas práticas derivam de situações da vida social e cultural que os mesmos estão envolvidos. No componente curricular Artes o jogo está como conteúdo e metodologia, como vimos na citação (BNCC, 2017) nos códigos (EF15AR14) “[...] perceber e explorar por meio da música (altura, intensidade, melodia etc.) por meio de jogos, brincadeiras”, (EF15AR24) “caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos...” e (EF15AR26) “explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (...), jogos eletrônicos...”, (EF69AR20) “explorar e analisar elementos constitutivos da música..., por meio de recursos tecnológicos, jogos, canções etc...”, (EF69AR29) ”experimentar a gestualidade e as construções corporais

e vocais de maneira imaginativa e na improvisação teatral e no jogo cênico”, pois explora elementos musicais por meio de jogos rítmicos, bem como experimento de brinquedos de diferentes matrizes estéticas e culturais, diferentes recursos e tecnologias. (ZOBOLI, 2013, p.27) por meio dessas formas simbólicas materializadas em brinquedos as crianças vão se constituindo enquanto membros de um grupo social e, dessa forma, criando seus valores e hábitos.

No componente curricular Educação Física, oferece variadas possibilidades de atividades a partir do jogo como conteúdo, objetivos de aprendizagem e dimensões de conhecimento. Esse componente curricular possui 3 elementos fundamentais para a prática corporal: 1- movimento corporal, 2- organização interna e 3- produto cultural. Esses elementos compõem cada uma das 6 unidades temáticas abordadas para ensino fundamental, que estão apresentadas anteriormente no quadro 6 desse estudo. Unidades temáticas são: 1- Brincadeiras e jogos, 2- esportes, 3- ginástica, 4- danças, 5- lutas e 6- práticas corporais de aventura. É importante salientar que o componente curricular Educação Física possui dez competências específicas que norteiam as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e habilidades. Observamos que os jogos estão presentes desde o primeiro momento onde estão estabelecidas as competências específicas para Educação Física desde os anos iniciais até a última faixa etária dos anos finais. Fundamentado na BNCC (2017), apresentamos recortes da análise realizada, a partir dos respectivos códigos (EF12EF01) “Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional...”, (EF12EF02) explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto comunitário e regional..., (EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional..., (EF35EF04) recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo..., (EF35EF06) diferenciar os conceitos de jogo e esporte..., (EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos eletrônicos diversos..., (EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias..., (EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas..., para o ensino fundamental o componente curricular Educação Física representa a importância do jogo estabelecido na BNCC (2017) distribuídos e abrangendo todas as faixas etárias.

Para o componente curricular matemática e ciências observamos a ausência do jogo como conteúdo, mas como um meio de ensinar os conhecimentos da matemática e das ciências para alcançar os objetos de conhecimento e também habilidades nos anos iniciais e finais proposto para esses componentes curriculares.

Na área de ciências humanas, composta pelo componente curricular Geografia e história, marcadas pelas categorias: 1- ciências humanas o tempo e 2- o espaço e o movimento, valorizando a ação humana, as relações sociais, de poder e principalmente a produção de conhecimentos e saberes, frutos das diferentes circunstâncias históricas e espaço geográfico. Considerando essas categorias o jogo está presente e apresenta sua importância no desenvolvimento de aprendizagens ligada à geografia e história. Respectivamente na BNCC (2017) representados pelos códigos alfanuméricos (EF01GE02) e (EF01HI05) “Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares”, para os componentes curriculares estão como habilidades da mesma forma, mas para faixas etárias, unidades temáticas e objetos de conhecimento distintos, para melhor compreensão dessa diferença, no componente curricular Geografia (EF01GE02) específico para o 1º ano do ensino fundamental, como primeira habilidade dentro da unidade temática “o sujeito e seu lugar no mundo, e com objeto de conhecimento “ o modo de vida das crianças em diferentes lugares, diferenciando –se do componente curricular História (EF01HI05) por estar na unidade temática: Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo, com objeto de conhecimento a vida em família: diferentes configurações e vínculos. Logo, possuindo diferenças de colocação entre os componentes curriculares, destacamos a importância do jogo estar entre as habilidades e conteúdos que fazem parte do desenvolvimento ligado a relação do sujeito com o mundo.

Tabela 4- síntese dessa pesquisa sobre o sentido do Jogo nas etapas e áreas do conhecimento apresentadas na BNCC 2017.

Etapas/Ano	Áreas do conhecimento	Parte do documento	Citação (código)	Sentido do jogo
Educação Infantil (Creche e Pré-escola)		Campos de experiências: -(EO) O eu, o outro e o nós. -(CG) Corpo, gestos e movimentos. -(TS) Traços, sons, cores e formas. -(EF) Escuta, fala,	(EI01EO05) Reconhecer seu corpo e expressar suas sensações em momentos de alimentação, higiene, brincadeira e descanso. (EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. (EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	Fim em si mesmo

		<p>pensamento e imaginação.</p> <p>- (ET) Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>	<p>(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.</p> <p>(EI01ET04) Manipular, experimentar, arrumar e explorar o espaço por meio de experiências de deslocamentos de si e dos objetos.</p>	
<p>Anos Iniciais (1º ao 5º ano)</p>	<p>Linguagens</p>	<p>Língua Portuguesa</p> <p>5º-Campo Artístico-Literário</p> <p>2º- Campo da vida cotidiana</p> <p>3ª-Campo da vida pública</p>	<p>(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.</p> <p>(não possui código) As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar games, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos, p.85 e p.98.</p> <p>(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo. (p.117).</p>	<p>Como conteúdo, como meio e esporte</p>
		<p>Arte</p>	<p>(EF15AR14) Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas decomposição/criação, execução e apreciação musical.</p> <p>(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.</p>	
		<p>Educação Física- Jogo está presente entre as 10 competências específicas</p>	<p>(EF12EF01) Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.</p> <p>(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).</p>	
	<p>Matemática e Ciências da Natureza</p>	<p>Matemática e</p>	<p>Para os componentes curriculares Matemática e Ciências, a ausência do jogo como conteúdo, mas como um meio de ensinar os conhecimentos da</p>	

		Ciências	matemática e das ciências para alcançar os objetos de conhecimento e também habilidades para os determinados componentes curriculares.	
	Ciências Humanas	Geografia	(EF01GE02) primeira habilidade dentro da unidade temática o sujeito e seu lugar no mundo, e com objeto de conhecimento o modo de vida das crianças em diferentes lugares. (EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares.	
		História	(EF01HI05) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares. (EF01HI05) unidade temática: Mundo pessoal: eu, meu grupo social e meu tempo, com objeto de conhecimento a vida em família: diferentes configurações e vínculos.	
	Ensino Religioso- Anos Iniciais e Anos Finais.	O jogo está presente nas propostas como conteúdo (unidade temática, objetos de conhecimentos, habilidades) e metodologia, ao longo do processo educacional do Ensino Fundamental.		
Anos Finais (6º ao 9º ano)	Linguagens	Língua Portuguesa	(EF69LP17) o jogo aparece como “jogo de palavras” na décima sétima habilidade para ser desenvolvida na Língua Portuguesa, dentro do campo Jornalístico/midiático e como prática de linguagem: oralidade, com perspectiva de utilizar o jogo como um meio de ensinar palavras necessárias a aprendizagem dos alunos dependendo do nível em que se encontram.	Como meio, como conteúdo, fim em si mesmo, jogos eletrônicos e predominando o esporte
		Arte	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (<i>games</i> e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas decomposição/criação, execução e apreciação musicais.	

	Educação Física- Jogo está presente entre as 10 competências específicas	Os jogos estão presentes no componente curricular Ed. Física desde o primeiro momento onde estão estabelecidas as competências específicas que nortearão as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades privilegiadas pelas oito dimensões delimitadas para este componente curricular.(EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes tipos de jogos.(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas...
Matemática	Matemática	O “jogo” está ausente nas unidades temáticas, nos objetos de conhecimento e também nas habilidades propostas para os Anos Finais.
Ciências da Natureza	Ciências	Percebemos que não aparece a palavra “jogo”, mas está presente intrinsecamente nesse componente curricular para alcançar os objetivos estabelecidos para as determinadas etapas do ensino fundamental.
Ciências Humanas	Geografia	AUSÊNCIA do Jogo
	História	AUSÊNCIA do Jogo
Língua Inglesa	Língua Inglesa	(EF09LI05) Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.

Fonte: Elaborado pela autora

Observando a tabela de síntese sobre o sentido do jogo analisado no documento BNCC 2017, percebemos sua importância desde a Educação infantil, no qual apresenta sentido com fim em si mesmo, durante o Ensino Fundamental o jogo passa por um processo que vai se perdendo essa essência em si mesmo, nos anos iniciais do 1º ao 3º ano ainda está presente essa essência, mas a partir do 4ª ano já se tornando como um meio de ensinar conteúdos específicos para cada componente curricular e a partir do 5º ano passando para os anos finais do 6º ao 9º ano já se moldando e direcionando como um meio, prevalecendo o esporte e jogos eletrônicos.

Os resultados encontrados no presente estudo sugerem que o jogo proporciona e possibilita o ensino e construção de aprendizagens, através de oportunidades como:

- experimentar brincadeiras e jogos populares, favorecendo a socialização entre os participantes estabelecendo vínculos e interações culturais e sociais;

- desenvolver o respeito e aceitação das diversas manifestações culturais;
- proporcionar discussões e reflexões sobre regras e estratégias a serem construídas em grupo;
- apreciar os jogos e analisá-los valorizando a construção de novos jogos a partir do erro e do acerto, ressignificando-o e recriando;
- adquirir habilidades motoras, autonomia, autoconfiança, buscando a partir da organização e interação dos jogos e brincadeiras sucessivos gestos, vivenciados num tempo e espaço de realização do indivíduo que brinca;
- demonstrar a relação original que durante a infância ao jogar e brincar as crianças se envolve com o mundo de maneira a desenvolver a linguagem, reflexão, aprendizagem, atenção, concentração entre outras características e conhecimentos que o jogo pode proporcionar quando trabalhado individualmente ou em grupo, em tempos e espaços variados, seja qual for o componente curricular que está sendo desenvolvido;

Levando em consideração os estudos refletindo se o jogo está bem estruturado e adequadamente aplicado nas práticas educacionais, respeitando a faixa etária e o contexto que está inserido, essas características sobre o jogo fundamentadas nesta pesquisa pelos autores Paulo Freire (2003), Suraya Cristina Darido (2005), Elenor Kunz (2017), Johan Huizinga (2004), Tizuko Morchida Kishimoto (1994), Lavega Burgués (2000), Pierre Parlebas (2001), João Francisco M. Ribas (2013), Elizara Marin (2013), Deborah Thomé Sayão (2002), Jean Piaget, Lev Semenovitch Vygotsky (1989), Pierre Gomes-da-Silva (2011), dentre outros, que contribuíram através do aprofundamento teórico com conhecimentos e concepções sobre jogo, levando-nos a chegar aos objetivos e resultados dessa pesquisa.

7. CONCLUSÃO

O jogo consiste em um processo composto por vários significados e características apresentadas em diferentes dimensões teóricas, metodológicas e pedagógicas que vem sendo discutido e conceituado. Por isso, o presente trabalho teve o intuito de compreender os conhecimentos e especificidades, pertinentes ao conteúdo jogo para a infância.

Nesse sentido, concluimos a cultura do jogo como construção social, que precisa ser experienciado e vivenciado em um determinado tempo e espaço, levando em consideração a importância do jogo no desenvolvimento do indivíduo durante a infância, proporcionando a

interação, ludicidade e relações entre os participantes no momento do jogar, buscando o ensino e aprendizagem que sejam significativos, independente da faixa etária, preocupando-se em envolver esse participante no ato de jogar, brincar estabelecendo limites, regras ou não, mas propondo através do jogo situações que construa conhecimento de si, do outro e de mundo, respeitando as especificidades de cada um, oferecendo variadas possibilidades de explorar espaços, objetos, ações gerando novas aprendizagens. Através das experiências que envolvem a participação do aluno, torna ele protagonista de suas próprias aprendizagens, capazes, potentes, com os quais desejamos para a qualidade e melhoria da educação. Ancorados por leis como C88, LDBN, PNE e BNCC que são documentos que determinam, norteiam e orientam as práticas pedagógicas da educação brasileira, buscando juntamente com as famílias, professores, alunos essa qualidade educacional.

Nesse sentido, acreditamos nas crianças e jovens como pessoas ativas, críticas e reflexivas, buscando e enfrentado desafios, os quais venham a transformar o medo em coragem, as ideias em ações, utopias em realidade, conhecimentos em práticas. Percebemos a partir dos estudos das dissertações e teses utilizadas neste trabalho, no qual podemos fazer aproximações entre o jogo e as atividades de ensino. Logo observamos a importância do jogo nesse processo que está presente desde a infância, valorizar e integrar o mesmo na vida é a essência dessa pesquisa, levando para os leitores conhecimento e especificidade do jogo, que fundamentado em variadas teorias, tendo em comum o pensamento no desenvolvimento do ser humano independente da fase, isto é, desde pequeno até adulto, em determinados tempos e espaços, mas que possuam experiências e conhecimentos para que perpetuem, passando de geração em geração.

Portanto as dissertações, teses e a BNCC (2017) analisadas contemplaram este estudo, aperfeiçoando com novos conhecimentos e aprendizagens apresentadas em relação ao jogo, infância e educação física, no qual estão presentes nesses documentos, de forma diferenciada como demonstrado nessa pesquisa o conhecimento e especificidade do jogo vão se modificando conforme o contexto que se encontra. Na BNCC o jogo varia por etapa e componente curricular, na etapa Educação Infantil apresenta sentido com fim em si mesmo, durante o Ensino Fundamental o jogo passa por um processo que vai se perdendo essa essência prevalecendo o esporte e jogos eletrônicos.

Considerando esses resultados apresentamos algumas características e importância da essência do jogo para o desenvolvimento do ensino, aprendizagem e do ser humano com o mundo, dentro e fora do contexto escolar, levando em consideração o jogo na infância. Entre as variadas características destacamos: adquirir habilidades motoras, autonomia,

autoconfiança, buscando a partir da organização e interação dos jogos e brincadeiras sucessivos gestos, vivenciados num tempo e espaço de realização do indivíduo que brinca; possibilitando diferentes práticas e proporcionando através dos jogos grandes desafios tanto motores como cognitivos.

Acreditando que dessa forma muito deve ser aprofundado e debatido no que se refere à temática dessa pesquisa, através das análises levantadas demonstraram que o jogo vem sendo estudado, discutido e pensado desde os últimos cinco anos limitados nesse estudo e sua importância nas práticas pedagógicas, na relação da criança com o mundo, e sua presença no documento atual BNCC (2017) com base comum para as instituições brasileiras que norteia as práticas docentes de ensino desde a primeira etapa Educação Infantil até os Anos Finais do Ensino Fundamental, mas considerando as especificidades de cada local, região e indivíduos, buscando qualidade educacional no Brasil.

Por fim, esse estudo vem também com objetivo de ficar para novos pesquisadores e leitores se apropriarem dos conhecimentos que buscamos a partir da necessidade da compreensão sobre o jogo e sua importância, permitindo reflexões e possibilidades de novas pesquisas.

8. REFERÊNCIAS

- ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro. LTC, 1978.
- AMARO, Sarita Teresinha Alves. **Serviço Social na escola: o encontro da realidade com a educação**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.
- ALMEIDA, P. N. de. **Educação lúdica, Técnicas e Jogos Pedagógicos**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1987.
- ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil: falar e dizer. Olhar e ver, escutar e ouvir**, fascículo 15/Celso Antunes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BAQUERO, R. (1998): **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- BASEI, Andréia. P. **A Educação Física na Educação Infantil: a importância do movimentar-se e suas contribuições no desenvolvimento da criança**. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 47/3 – 25 de octubre de 2008 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- BERNARDES, Elizabeth Lannes. **Os jogos, as brincadeiras e as crianças**. Disponível em: WWW.google.com.br Acessado em: 26 de junho de 2017.
- _____. **Jogos e brincadeiras tradicionais: Um passeio pela História**. Disponível em: WWW.google.com.br Acessado em junho de 2017.
- BETTI, M.; GOMES-DA-SILVA, P. N.; GOMES-DA-SILVA, E. **Uma gota de suor e o universo da educação física: um olhar semiótico para as práticas corporais**. Kinesis. v. 31, n.1, jan/jun, 2013.
- _____. **Educação física e cultura corporal do movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica**. Revista Educação Física. Maringá, v.18, n.2, p.207- 217, 2 sem, 2007.
- BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.
- BRASIL. Lei 8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. ECA. Porto Alegre: CRESS, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. 1988. São Paulo: 2005.

- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física** /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Educação Física: Ensino de primeira à quarta série.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1995. Tradução de Gisela Wajskop, São Paulo: Cortez, 1995 (Coleção Questões da Nossa Época, v.43).
- BREGOLATO, R. A. **Cultura corporal do jogo**. São Paulo: Ícone, 2005.
- Revista Ibero americana de Educación (ISSN: 1681-5653) — (2001): **“Vivência de movimento e Educação Física”**, in: I Seminário Municipal de Lazer, Esporte e Educação Física Escolar, Santa Maria/RS.Anais... Santa Maria: Secretaria Municipal de Educação.
- CAMARGO, P. **Desencontros entre Arquitetura e Pedagogia**. Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, ano VI, n. 18, p. 44-47, nov. 2008.
- CANDAU, V. M., ZENAIDE, M. N. T. **Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos, João Pessoa**: Programa Nacional de Direitos Humanos; Secretaria Da Segurança Pública do estado da Paraíba; Conselho Estadual da Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1999.
- CORSARO,W. A. **Sociologia da Infância**. São Paulo: Artemed, 2011.
- DANIELS, H. (2003): **Vygotsky e a pedagogia**. São Paulo: Loyola.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro. Guanabara: Koogan, 2005.
- FRABBONI, Franco. **A Escola Infantil entre a cultura da Infância e a ciência pedagógica e didática**. In: ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre. Artmed, 1998.
- FRANCISCO (Neto), Antônio. Colégio e Curso Real, ministrando uma vídeo-aula sobre **os tipos de jogos, ginástica, luta, dança, esporte, as diferenças entre jogo e esporte**. 08 de setembro 2014.
- FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro – teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1997.
- _____. O jogo entre o riso e o choro. Campinas, SP: Autores associados, 2002.
- _____. Da escola para a vida. In: VENÂNCIO, S; FREIRE, J. B. (orgs.) O jogo dentro e fora da escola. Campinas, SP: Autores associados, 2005, p. 3-26.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênuas; compreensão de**

sua visão crítica. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Arquivo PDF. Disponível em: http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/A%C3%A7%C3%A3o_Cultural_para_a_Liberdade.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2018.

GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. **A cultura do jogo e o jogo da cultura: por uma semiótica da corporeidade.** João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2011.

GOMES-DA-SILVA, P. N. **Semiótica das situações de movimento:** análise dos jogos infantis. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2015.

HILDEBRANDT, Reiner, e LAGING, Rhalf (1986): **Concepções abertas no ensino da Educação Física.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner (2001): **Textos pedagógicos Sobre o ensino da Educação Física.**Ijuí:Unijuí.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira, 1996.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUNZ, Elenor (2001): **Didática da Educação Física 1,** 2.^a ed. Ijuí: Unijuí. — (1991): **Educação Física - Ensino e mudança.** Ijuí; Unijuí.

KUNZ, E. (org.). **Brincar e se-movimentar: tempos e espaços de vida da criança.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2015

LAVEGA BURGUÉS, P. **Juegos y deportes populares tradicionales.** Barcelona: INDE Publicaciones, 2000.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. V..**Metodologia científica.** São Paulo: Editora Atlas, 2001.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARIN, Elizara Carolina; RIBAS, João Francisco Magno (Org.). **Jogo tradicional cultura.** Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

MELLO, Alexandre Moraes. **Psicomotricidade, Educação Física e Jogos Infantis.** São Paulo: IBRASA, 1989. _____ **Jogos Tradicionais e Brincadeiras Infantis.** Atlas do Esporte no Brasil. Rio de Janeiro. CONFEEF, 2006.

MELLO, Suely Amaral, FARIAS Maria Auxiliadora. **A escola como lugar da cultura mais elaborada.** jan/abr 2010.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

OLIVEIRA, Daniel Barbosa de. **Conceito de Educação**. ParacatuMG.09/2009.

PARECER CNE/CEB no 07/2010.

PARLEBAS, Pierre. **Juegos, deporte y sociedad: léxico de praxiología motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2001.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 1999.

ROCHA, E. A. C. **Infância e educação: delimitações de um campo de pesquisa**. Educação, Sociedade e Culturas, Porto, v. 17, p. 67-88, 2002.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIBAS, João Francisco Magno (Org.). **Jogos e esportes: fundamentos e reflexões da praxiologia motriz**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2008.

ROSSETTO JR, A. J. et AL. **Jogos Educativos: estrutura e organização da prática**. São Paulo: Phorte Editora, 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno, e PÉREZ GÓMEZ, A. J. (2002): **Compreender e transformar o ensino**, 4.^a ed. Porto Alegre: Artes Médicas.

SAYÃO, D. T. (2002): **“Infância, prática de ensino de Educação Física e Educação Infantil”**, in: VAZ, A. F.;

SAYÃO, D. T., e PINTO, F. M. (Org.): **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis: Ed. da UFSC.

SANTIN, S. (1987): **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Unijuí.

— (1999): **“O espaço do corpo na pedagogia escolar”**, in: Seminário Brasileiro em Pedagogia do Esporte, Santa Maria/RS. Anais...

— (2001): **Educação Física: temas pedagógicos**, 2.^a ed. Porto Alegre: EST Edições.

SEVERINO, Antonio J e o trabalho científico – **da epistemologia à técnica: Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo; Cortez Editora, 2007.

SILVA, R. Wagner ; GUIMARÃES , V. Elton ; MEDEIROS, A. Ivanildo. **Construção de objetos de conhecimento para aulas de língua portuguesa na abordagem do letramento científico**. Universidade Federal do Tocantins – UFT Palmas, da Universidade Federal do Tocantins – UFT Araguaína e da Universidade Federal do Tocantins – UFT Araguaína, publicado na RBLA, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 159-191, 2018.

TRIVINÕS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais** – a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992. p.18-110 –141

Educação em Revista. A **Educação Infantil começa a sair do papel**. Ano IV-nº 25-Nov/Dez.2000.

VYGOTSKY, L. 1989. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.Santo Agostinho apud Santos (1997).

VYGOTSKY, L. S. (1982): **La imaginación y el arte em la infância**: ensaio psicológico. Madrid: Akal.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ZOBOLI, Fabio; SILVA, C. E. Raimundo. **A Criança e o brinquedo**: os padrões de beleza corporal como foco de análise. Educação Infantil: temas em debate/Jorge Fernando Hermida, Sidirley de Jesus Barreto (Organizadores). – João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013. 252p.

Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAATl8AJ/conceito-educacao>. Acesso em: 22 de abril de 2017 às 11h20min.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=GooY2_Sfs1k .Acesso em: 01de maio de 2017 às 10h 28min.

Disponível em: <http://www.buscalink.com.br/articles/article-23.html>. Acesso em: 26 de julho. 2017.

Disponível em: <http://m.meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-educacao-no-brasil-na-actualidade.htm>. Acesso em: 21 de maio de 2017 às 21h02min.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 11de julho 2017às00h51min.

SOCZEK Maria Elena: Disponível em: <http://educa29.blogspot.com.br/2010/10/os-jogos-cenicos-de-improvisacao-e.html>. Acesso dia 28.05.18 às 14h41min.