

ANA MARIA JACOB

**JOGOS E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Campinas
2013

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

ANA MARIA JACOB

JOGOS E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Orientador: Prof. Dr. Ademir De Marco

Trabalho de Conclusão de Curso
(Graduação) apresentado à Secretaria de
Graduação da Faculdade de Educação
Física da Universidade Estadual de
Campinas para obtenção de título de
Licenciada em Educação Física.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO
FINAL DA MONOGRAFIA DEFENDIDA PELA
ALUNA ANA MARIA JACOB E ORIENTADA
PELO PROF. DR. ADEMIR DE MARCO

Campinas, 2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR ANDRÉIA DA SILVA MANZATO – CRB8/7292
BIBLIOTECA “PROFESSOR ASDRÚBAL FERREIRA BATISTA”
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA - UNICAMP

J15j Jacob, Ana Maria, 1990-
Jogos e desenvolvimento cognitivo nas aulas de educação física / Ana Maria Jacob. – Campinas, SP: [s.n], 2013.

Orientador: Ademir De Marco
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Educação física. 2. Ensino fundamental. 3. Desenvolvimento cognitivo. 4. Jogos. I. De Marco, Ademir. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em inglês: Games and cognitive development in physical education classes

Palavras-chaves em inglês:

Physical education

Elementary education

Cognitive development

Games

Titulação: Licenciatura em Educação Física

Banca examinadora:

Ademir De Marco [orientador]

Elaine Prodócimo

Data da defesa: 28-11-2013

Dedico esta monografia a todos meus
companheiros da graduação pela
constante troca de conhecimentos, aos
meus amigos pelo apoio e a minha
família pela compreensão e incentivo, em
especial a minha querida mãe.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a minha mãe por possibilitar que isso tudo se tornasse realidade, me incentivando e auxiliando no que fosse preciso desde o início e também por transmitir sua confiança, dando-me forças para continuar.

Agradeço ao meu orientador, prof. Dr. Ademir De Marco, pela paciência, dedicação e disposição que teve durante todo este período em que tivemos mais contato.

Agradeço também a prof^a Dr^a. Elaine Prodócimo, por aceitar o convite para compor a minha banca, enriquecendo este trabalho, e, acima de tudo, por ampliar meus conhecimentos e, junto ao prof. Dr. Jocimar Daolio, me inspirar ainda mais a seguir esta exímia profissão.

Agradeço meus companheiros da Faculdade pelos enriquecedores debates em aula, pelas inúmeras risadas e ótimas lembranças que deixaram em minha memória. Quero agradecer a parte as minhas amigas Mayara, Natália, Daniela e Simone, porque estudamos, sofremos e demos muitas gargalhadas juntas, o que tornou estes anos tão prazerosos e especiais.

Agradeço também a todos os amigos da “Van do Seu Demóstenes” que, durante estes 5 anos, tanto me animaram no longo caminho de retorno para casa depois de dias extremamente cansativos, em especial, ao meu eterno veterano Leandro.

Enfim, agradeço a todos os amigos e familiares que, de alguma forma, participaram desta fase tão marcante em minha vida e também pela paciência e compreensão da minha ausência em tantos momentos.

Obrigada!

“Quero jogar minha parte do jogo,
e fazê-lo com grande empenho.
Quero levá-lo a sério como se a
vida fosse realmente séria. Quero
entrar no jogo de Deus como se ele
nos estivesse levando a sério.
Quero divertir-me com minhas
questões científicas e lutar até
contra moinhos de vento,
teimosamente procurando, sem
descanso, compreender”

João Batista Freire

JACOB, Ana Maria. Jogos e desenvolvimento cognitivo nas aulas de educação física. 2013. 66 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Física). Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

RESUMO

Os jogos são considerados como instrumentos que contribuem significativamente para o desenvolvimento infantil, possibilitando a formação global do aluno, pois, tendo caráter educativo, entre outros benefícios, desenvolve não apenas a motricidade, mas também os aspectos psicológicos entre os quais a cognição e a criatividade, auxiliando também no processo de socialização. Mesmo com tantos benefícios, ao frequentar diferentes escolas pudemos perceber que os jogos tem sido explorados apenas, ou predominantemente, nas aulas de Educação Física. Assim, esta pesquisa teve o objetivo de investigar se os professores desta disciplina utilizam jogos, com quais estratégias eles são explorados bem como identificar com quais objetivos eles são trabalhados, principalmente se visam o desenvolvimento cognitivo em aulas do 1º segmento do Ensino Fundamental, que compreende as séries do 1º ao 5º ano, de escolas municipais de uma cidade da região metropolitana de Campinas. Esta pesquisa foi caracterizada como sendo do tipo qualitativo e transversal e também consistiu em pesquisa de campo por meio da qual foram adotadas duas estratégias para a coleta de dados: a) entrevista estruturada e b) técnica de observação sistemática. A partir dos resultados obtidos, foi possível observar que os jogos estão presentes nas aulas de todos os professores participantes desta pesquisa, que as estratégias variam entre eles e que também há preocupação com o desenvolvimento cognitivo, apesar de que este objetivo foi pouco explorado e verbalizado pelos mesmos por ocasião da entrevista. Em relação aos objetivos das aulas, há o predomínio pela convivência social e pelo desenvolvimento motor. Pode ser inferido, a partir das respostas obtidas durante as entrevistas que embora os professores adotem jogos, estes não priorizam o componente cognitivo.

Palavras-chave: Educação Física; Ensino Fundamental; Desenvolvimento Cognitivo; Jogos.

JACOB, Ana Maria. Games and cognitive development in Physical Education classes. 2013. 66 f. Monograph (Graduate in Physical Education) – School of Physical Education, State University of Campinas, Campinas, 2013.

ABSTRACT

The games considered as instruments which contribute significantly to child's development, enabling the student's global formation, because of their educational nature, among other benefits, not only evolve motor skills, but also the psychological aspects such as cognition and creativity, helping in the socialization process. Even with so many advantages, when going to different schools we realized that games have only been explored, or periodically, in Physical Education classes. Therefore, this research had the objective of investigating whether this subject's teachers make use of games, in which strategies are explored, such as identifying with which purpose they are developed, especially if they focus on cognitive development in classes of the 1st segment of Elementary Education, that implicates from the 1st to the 5th grades, in municipal schools of a town in the Metropolitan Area of Campinas. This research was defined as being both of a qualitative and transversal type and also consisted infield work by means of which were adopted two strategies for collecting data: a) structured interview and b) systematic observation technique. Based on the results obtained, it was possible to observe that games are in the classes of all the teachers participating in this research, that the strategies vary among them and also that the preoccupation with cognitive development, besides the fact that this objective was little explored and verbalized at least in the occasion of the interview. In relation to the objectives of the classes, there is the predominance for both social acquaintanceship and motor development. It can be inferred, out of the answers obtained during the interviews that although teachers adopt games, these games do not prioritize the cognitive component.

Keywords: Physical Education; Elementary Education; Cognitive Development; Games.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Atividades propostas (questão 1).....	36
QUADRO 2: Principais objetivos das atividades (questão 2).....	37
QUADRO 3: Estratégias pedagógicas (questão 3).....	39
QUADRO 4: Porcentagem de aulas que envolvem jogos (questão 4).....	40
QUADRO 5: Importância dos jogos (questão 5).....	42
QUADRO 6. Objetivo da inclusão dos jogos (questão 6).....	44
QUADRO 7: Processo de conscientização (questão 7).....	45
QUADRO 8: Encerramento da aula (questão 8).....	46
QUADRO 9: Diretividade das aulas (observação 1).....	47
QUADRO 10: Proposição de jogos na aula (observação 2a).....	48
QUADRO 11: Variação dos jogos na mesma aula (observação 2b).....	48
QUADRO 12: Exigência da solução de problemas (observação 3a).....	49
QUADRO 13: Como são solucionados os problemas (observação 3b).....	49
QUADRO 14: Ordem das atividades propostas (observação 5).....	50
QUADRO 15: Preocupação com a conscientização (observação 6).....	51
QUADRO 16: Materiais utilizados em aula (observação 7).....	52

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 OBJETIVO.....	15
2.1 Objetivos específicos.....	15
3 JUSTIFICATIVA.....	17
4 PROBLEMA	19
5 REVISÃO DA LITERATURA	21
5.1 Aspectos gerais da Educação.....	21
5.2 A Educação Física Escolar.....	22
5.3 A inteligência e o desenvolvimento cognitivo	25
5.4 O jogo.....	27
5.5 O jogo e o desenvolvimento cognitivo.....	29
6 MÉTODO.....	31
6.1 Instrumentos da coleta de dados.....	31
6.1.1 Entrevista estruturada.....	31
6.1.2 Método observacional.....	32
6.2 Técnica de pesquisa (análise dos dados)	32
6.3 Comitê de Ética em Pesquisa	33
7 ANÁLISE DE RESULTADOS.....	35
7.1 Entrevista.....	35
7.2 Observação	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICES.....	63

1 INTRODUÇÃO

Considerando os cinco eixos da Educação Física (jogo, esporte, dança, luta e ginástica), supõe-se que os “jogos” constituam um tema a ser explorado no ambiente escolar pelos professores de Educação Física.

Os jogos são capazes de contribuir significativamente no desenvolvimento infantil, possibilitando a formação global do aluno, pois, tendo caráter educativo, entre outros benefícios, desenvolve a motricidade, a cognição, a criatividade, auxilia no processo de socialização e o prepara para novos desafios.

A seguir, faço um breve relato do meu interesse sobre este tema. Nos últimos quatro anos frequentei três escolas para ministrar aulas de xadrez e de jogo de damas para alunos do 1º seguimento do Ensino Fundamental. Estes dois jogos foram escolhidos com a finalidade de estimular o desenvolvimento da rapidez do raciocínio, treinar a memória, a reflexão, a atenção, a concentração, para aumentar a capacidade de cálculo, enfim, itens que contribuem para o desenvolvimento cognitivo da criança de maneira atrativa e agradável.

Durante este período tive contato com os professores (pedagogos) e com a rotina escolar das crianças. Com isso pude perceber que a incidência dos jogos nesta rotina em relação ao período em que eu frequentei quando criança, na década de 90, é cada vez menor por diversos motivos e eles têm se tornado conteúdo apenas, ou predominantemente, das aulas de Educação Física.

Assim, por esta trajetória relatada surgiu meu interesse nesta pesquisa, a qual foi desenvolvida a partir da percepção e do pressuposto de que os jogos contribuem para o desenvolvimento pleno da criança, ou seja, que dentre diversos aspectos, outros jogos, além do xadrez e do jogo de damas, também podem contribuir com o desenvolvimento cognitivo.

2 OBJETIVO

Esta pesquisa teve o objetivo de investigar a utilização dos jogos como conteúdo pedagógico nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental.

2.1 Objetivos específicos

a) Verificar por meio de pesquisa bibliográfica a relevância e possíveis contribuições dos jogos como conteúdo em aulas de Educação Física para o 1º seguimento do Ensino Fundamental.

b) Identificar se os professores de Educação Física da rede municipal de ensino de uma cidade da região metropolitana de Campinas incluem os jogos em suas aulas para o 1º seguimento do Ensino Fundamental, verificando também com quais objetivos eles exploram este conteúdo.

c) Investigar junto aos professores suas opiniões sobre a importância dos jogos nas aulas de Educação Física, averiguando também se em suas aulas estes utilizam estratégias que contribuam com o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

3 JUSTIFICATIVA

Partimos da premissa que qualquer tipo de jogo, que promova movimentos corporais, sejam estes parciais ou globais, estará exigindo da criança, determinado nível de atividade intelectual para que seja alcançada a meta estabelecida. Portanto, independentemente do tipo de jogo que possa ser pensado ou planejado, este promoverá estímulos que resultam em atividade cerebral (cortical), contribuindo assim para o desenvolvimento pleno da criança. A partir deste pressuposto, é possível inferir que aulas de Educação Física, cujos conteúdos integrem jogos dos mais variados tipos, proporcionarão significativa contribuição para o desenvolvimento infantil. Principalmente pelo fato de que, neste período o sistema nervoso se apresenta sensível aos mais variados tipos de estímulos.

Esta pesquisa buscou evidenciar estes benefícios dos jogos, que além de visar o desenvolvimento motor e a interação social, aspectos estes facilmente lembrados por todos, também estimulam o desenvolvimento cognitivo. Como já foi explicitado, o jogo promove estímulos que resultam em atividade cerebral, porém cabe ao professor ampliar e diversificar estes estímulos, o que torna sua função extremamente importante, pois além de propor um determinado jogo, cabe a ele incitar situações no decorrer destas interações para que a criança raciocine e tenha tomadas de decisões para solucionar os desafios e problemas que lhe são impostos no dia a dia, refletindo assim em seu desenvolvimento cognitivo. Desta forma, esta pesquisa traz contribuições para ampliar os conhecimentos dos professores da área para que considerem o que foi exposto e possam desenvolver variados tipos de jogos em suas aulas, para com isto usufruírem de todos os recursos pedagógicos contidos nos mesmos.

4 PROBLEMA

Os professores de Educação Física de escolas de um município da região metropolitana de Campinas incluem diversos tipos de jogos em suas aulas com o objetivo de promover e intensificar o desenvolvimento cognitivo de seus alunos? Quais são as estratégias utilizadas pelos mesmos?

5 REVISÃO DA LITERATURA

5.1 Aspectos gerais da Educação

Por se tratar de uma pesquisa circunscrita ao ambiente escolar, faz-se necessária uma descrição do conceito de educação e seus objetivos. Segundo o Grupo de trabalho pedagógico UFPE – UFSM (1991, p. 33), educação é:

[...] uma parte da socialização geral, isto é, aquele setor de interações conscientes e socialmente regulamentadas, nas quais o jovem, no seu processo de desenvolvimento, é qualificado a aprender maneiras culturais de uma sociedade e prosseguir no seu desenvolvimento, e neste processo de qualificação tornar-se uma pessoa independente e responsável.

Neste contexto, pode-se dizer que os jovens se desenvolvem como seres sociais e também como indivíduos únicos. Desta forma o indivíduo poderá atuar nos diferentes setores existentes da sociedade e ao mesmo tempo, terá interesse no desenvolvimento de uma sociedade democrática, sendo capaz de participar racionalmente desta mudança. A educação tem interesse em possibilitar aos educandos explicação e reflexão próprias, em vez da manipulação. Para isso possibilita a compreensão da realidade social e do seu mundo, uma conscientização das condições, possibilidades e consequências do seu agir (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe – UFSM, 1991). A afirmação exposta pelos autores nos faz refletir que, possivelmente, esta seja a educação ideal para a sociedade, porém não é a que se encontra nos dias atuais na maioria das escolas brasileiras.

Para Brasil (1997), se um dos objetivos da educação é contribuir para que a criança aprenda a conviver em grupo é necessário que sejam proporcionadas situações em que a criança dialogue, ouça o outro, ajude, peça ajuda, troque ideias e experiências e aproveite as críticas.

Para Freire (1997, p. 133) uma das funções básicas da educação escolar é “provocar desequilíbrios no nível de conhecimento do aluno”. Em relação aos objetivos da educação o autor afirma que:

[...] um dos objetivos principais do sistema de ensino, não só na escola, é promover o desenvolvimento cognitivo da criança, que não é alguma coisa que acontece espontaneamente, mas sim através de construções trabalhosas,

sempre na dependência das interações que ela estabelece com o meio ambiente (p. 134).

Estas “construções trabalhosas” certamente dependem, em grande parte, da atuação do professor, que, de acordo com Freire (1997, p. 127), tem o papel de “garantir o espaço para que a criança possa agir com autonomia, de forma inteligente”. Quanto à autonomia, o autor afirma ainda que:

Na ação pedagógica, se a interferência do professor subtrair ao aluno sua autonomia, impondo-lhe soluções para os problemas surgidos, muito pouco se exigirá de seu aparelho cognitivo. Se, por outro lado, a professora deixar que a própria criança resolva os problemas, o esforço de chegar a um bom resultado levará a criança a sua atenção para os meios de ação, o que redundará em tomada de consciência. Por meios de ação entendemos o caminho que vai da proposta da ação ao resultado (p. 129).

Freire (1997) destaca também que ao se notar que as crianças realizam corretamente o que está sendo proposto, é necessário que se acrescente uma novidade. Com isso ela tende a seguir os mesmos esquemas criados anteriormente e aos poucos ocorrerão sucessivas correções feitas pelas próprias crianças, resultando em avanços em seu desenvolvimento.

Segundo Brasil (1997), o professor deve intervir de modo em que estimule os alunos a fazer escolhas, tomarem decisões e resolverem problemas para que se tornem cada vez mais independentes e responsáveis.

5.2 A Educação Física Escolar

A Educação Física Escolar tem sido um espaço reservado aos alunos que se destacam no esporte, oferecendo atividades apenas aos habilidosos e deixou de ser um espaço de novas experiências de movimento “onde o aluno se integra socialmente, desenvolve seus domínios cognitivo, motor e afetivo-social, com oportunidade de criar, experimentar, tomar decisões, avaliar e se relacionar” (PICCOLO, 1995, p. 11). Até mesmo o próprio ambiente reservado às práticas das aulas de Educação Física tem caráter esportivo como ginásios e campos esportivos, aparelhos ginásticos, piscina etc. (HILDEBRANDT, 1999; GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe – UFSM, 1991). E, infelizmente, o que foi constatado a mais de uma década ainda é evidente em muitas escolas.

Para Brasil (1997), os alunos devem vivenciar os movimentos em diversas situações, garantindo um amplo repertório motor. A especialização mediante o treinamento não é adequada para alunos do 1º seguimento do Ensino Fundamental e seria um erro restringir as possibilidades de movimentos. Além disso, cabe a Educação Física contemplar as diferentes competências dos alunos de modo que todos possam desenvolver suas potencialidades, sem que sejam priorizados aqueles com mais facilidades.

Quanto a este assunto, ressaltamos a argumentação de Moreira (1991 p. 29) que nos faz refletir: “A Educação Física faz parte do universo didático escolar ou é um apêndice do mesmo?” Assim, podemos notar a falta de conscientização da prática, da relação com outras disciplinas escolares e com o próprio cotidiano do aluno.

No que diz respeito à interdisciplinaridade, Goergen (1999, p. 66) revela que ela:

[...] deve brotar no interior de cada disciplina e no currículo como um todo, não como consequência de uma abstrata conveniência de aproximar disciplinas, mas com fundamento na categoria da globalidade que caracteriza o ser humano na sua relação real com o mundo natural e social.

Em relação à Educação Física Escolar, quando observamos uma aula, estamos observando seres humanos se movimentando e não apenas observando os movimentos (HILDEBRANDT, 1999). Há uma tendência “natural” em se trabalhar mais os aspectos quantitativos, desprezando as dimensões qualitativas da vida, o que é um erro. O objetivo das aulas não deveria ser o estímulo do rendimento e sim lidar com a satisfação motivadora para que o aluno pratique além do ambiente escolar. Seria necessário que o aluno não apenas praticasse, mas aprendesse o porquê de praticar, como aprimorar, quando e onde praticá-los fora da escola (MOREIRA, 1991).

Para o Grupo de trabalho pedagógico UFPe – UFSM (1991), o ideal para as aulas de Educação Física é que fossem abertas, levando em consideração os desejos e os interesses dos alunos e estes, então, teriam chances de intervir no seu mundo, tornando-se mais pessoais e com isso mais humanas. Segundo os autores “aula aberta” é definida como:

[...] aquela em que o professor admite que os educandos são pessoas que sabem atuar juntas, que devem entender-se conjuntamente quanto ao sentido das suas ações. Isto significa que os alunos podem apresentar suas opiniões e

realizar suas experiências, que resultam das suas histórias individuais da vida cotidiana (p. 40).

De Marco (1999) afirma que são consideradas “aulas abertas” aquelas que priorizam as relações dos alunos com o mundo. Na aula de Educação Física, então, o professor deveria considerar estes princípios e não os movimentos fragmentados e descontextualizados, como normalmente os alunos fazem. Muitas vezes o que prevalece é o esporte ou atividades com regras e movimentos técnicos cientificamente determinados.

O Coletivo de Autores (1992) aborda o tema “Educação Física” como uma disciplina escolar que inclui temas da cultura corporal que:

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

Estes mesmos autores discorrem sobre os “princípios curriculares”. Sendo eles: Relevância social do conteúdo que sugere a compreensão do sentido e do significado do conteúdo para a reflexão pedagógica escolar; Contemporaneidade do conteúdo que implica na escolha de conteúdos atuais; Adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno que afirma ser necessária a adequação do conteúdo a prática social e a capacidade cognitiva do aluno; Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade que visa à organização e apresentação dos conteúdos de maneira simultânea, que os autores dizem confrontar com o etapismo em que os conteúdos são ensinados em ordem de “complexidade aparente”, dificultando o desenvolvimento da visão de totalidade, pois os conteúdos são ensinados de forma isolada; Espiralidade da incorporação das referências do pensamento que significa entender as diferentes maneiras de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las; e Provisoriedade do conhecimento que rompe a idéia de terminalidade.

Neste contexto torna-se evidente a necessidade de se contextualizar as atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física com a real cultura de onde a

determinada escola se localiza, bem como ter um planejamento que siga os objetivos da escola como um todo, que não deixe de abordar a Educação Física como componente curricular, pois, como afirma Freire (1997, p. 127):

O esforço do professor de Educação Física deve ser dirigido ao mesmo objetivo, entre outros, da aula em sala: o desenvolvimento cognitivo. A diferença é que, em Educação Física, deve-se dar maior ênfase à inteligência corporal (sem, porém, deixar de lado a inteligência conceitual).

Segundo Brasil (1997), as aulas de Educação Física do 1º seguimento do Ensino Fundamental devem desenvolver os seguintes conteúdos: participação e apreciação de diversos jogos, lutas, danças e brincadeiras cantadas, bem como a criação destas últimas, respeitando as regras e os colegas; brincadeiras aprendidas fora da escola; resolução de conflitos por meio de diálogo (e não de forma violenta); discussão de regras dos jogos; utilização de habilidades em situações de jogo; resolução individual de problemas corporais; avaliação do próprio desempenho e estabelecimento de metas com o auxílio do professor; percepção do próprio corpo (excesso de excitação, cansaço e elevação de batimentos cardíacos) e de seus limites de forma a poder controlar algumas atividades corporais com autonomia e a valorizá-las como recurso para a manutenção de sua própria saúde; utilização de habilidades e desenvolvimento das capacidades físicas por meio de jogos, lutas e danças; aprender a organizar atividades corporais e valorizá-las para que se possa utilizá-las no tempo disponível e estimular o senso crítico no que diz respeito ao consumismo.

5.3 A Inteligência e o desenvolvimento cognitivo

O termo “inteligência” foi definido por Barbanti (2003, p. 345) como a:

[...] capacidade de aprender, entender e ampliar experiências e fazer julgamentos. Capacidade prática de fazer uso da memória e do conhecimento para conseguir solucionar problemas rapidamente. Pode-se distinguir: uma inteligência prática, aptidão para resolver um problema; uma inteligência social, capacidade de dirigir os indivíduos e os grupos; e uma inteligência abstrata ou conceitual, que implica a utilização da linguagem e a elaboração de conceitos novos ou de novas relações entre os conceitos e os símbolos (grifo nosso).

Sternberg (1992) trata a inteligência geral como um conceito vago e evasivo

por ser conceitualizado de modos diferentes. O autor faz referencia a um estudo em que foram analisados diversos conceitos de inteligência de diferentes especialistas os quais chegaram à conclusão que havia três conceitos característicos: inteligência verbal, solução de problemas e inteligência prática.

No que diz respeito à solução de problemas, Sternberg (1992) afirma que esta é uma das atividades humanas mais inteligentes entre as habilidades cognitivas complexas e que armazenamos em nossa memória as informações que adquirimos sobre o mundo e as organizamos em estruturas de conhecimento sobre os objetos, eventos, pessoas e nós mesmos. Este mesmo autor define “problema” como “uma situação na qual você está tentando alcançar algum objetivo e deve encontrar um meio de chegar lá” (p. 252).

Para explicar como são solucionados os problemas, Luria (1990) descreve os processos básicos necessários na seguinte ordem: análise dos requerimentos do problema (saber quais são as exigências do problema), geração de hipóteses (pensar em possibilidades para a sua solução), determinação das estratégias de solução (escolher uma maneira de solucionar) e comparação dos resultados com as condições iniciais (comparar o antes e o depois da ação).

Quanto ao “pensar”, Freire (1997, p. 125) afirma que:

[...] pensar não é só representar mentalmente uma ação realizada corporalmente; pensar não é só copiar mentalmente a realidade corporal. Os pensamentos combinam-se entre si em processos mais complexos, ou seja, formam-se pensamentos de pensamentos.

Piccolo (1995) faz uma relevante relação entre a solução de problemas e atividade motora ao considerar que:

[...] há um estreito relacionamento do processo psíquico e motor. Através da solução de tarefas motoras a criança desenvolve o seu raciocínio, estimulando suas ideias. São vários os aspectos “da mente” que podem ser aperfeiçoados com estratégias motoras, desde a atenção até a compreensão de regras e regulamentos, mas é em oportunidade de solucionar problemas que a aprendizagem se torna mais efetiva (p. 65).

A mesma autora afirma que é necessário que o planejamento de Educação Física não deixe de considerar que, assim como há diferentes níveis de habilidades físicas, há também diferentes níveis de inteligência. Sabendo disso cabe ao professor diversificar as propostas ou orientar atividades que estimulem o desempenho individual

do aluno, lembrando que ele desenvolve sua inteligência ao encontrar-se em situação de aprendizagem, interagindo com o meio ambiente.

Com isso podemos perceber que os aspectos cognitivos não podem ser menosprezados nas aulas de Educação Física e como afirma Freire (1997, p. 13): “Corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo”. Assim como as outras disciplinas escolares não podem esquecer do corpo, a Educação Física não pode esquecer da mente.

5.4 O jogo

Para Kishimoto (1996), há três aspectos que permitem a compreensão do “jogo”: há muitos significados atribuídos por diferentes culturas, incluindo a existência de regras e de objetos que o caracterizam. Esta mesma autora considera que “brinquedo” é o que estimula a representação e propõe um mundo imaginário e que a “brincadeira” é a “ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica” (p. 21).

Mesmo com a diferenciação apresentada acima, nesta pesquisa foi considerada por nós a proximidade das definições entre brinquedo, brincadeira e jogo, proposta por Freire (1997). O autor afirma que em nossa língua estes termos pouco se diferenciam, sendo tratados como sinônimo, e que para a sociedade:

[...] brincadeira, brinquedo e jogo significam a mesma coisa, exceto que o jogo implica a existência de regras e de perdedores e ganhadores quando de sua prática. Também o esporte e jogo representam quase a mesma coisa, apesar de esporte ter mais a ver com uma prática sistemática (p.116).

Apesar desta proximidade entre jogo e esporte proposta pelo autor, ainda entendemos que são dois eixos da Educação Física que devem ser desenvolvidos de acordo com as suas especificidades.

Na concepção de Huizinga (2010, p. 33), o jogo é caracterizado como:

[...] 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”.

Para Caillois (1990), as características do jogo são semelhantes à de Huizinga (2010), pois afirma que é uma atividade livre (em que o indivíduo não pode ser obrigado a jogar), delimitada (restrita a um espaço e tempo estabelecidos), incerta (por não se saber o resultado previamente), improdutiva (por não produzir novos elementos e levar o indivíduo a uma situação idêntica a que ele se encontrava no início do jogo), regulamentada (por seguirem regras que podem ser mudadas) e fictícia (pelo fato do indivíduo identificar como algo que não é a sua vida real).

Freire (2002) concorda com outros estudiosos, como os citados acima, ao expor que para estar jogando é preciso estar livre de obrigações objetivas, mas reconhece que na pedagogia isto se difere um pouco, pois o jogo e o trabalho andam lado a lado.

O jogo pode ser definido por alguns autores como a oposição ao trabalho e talvez por ser influenciada por essa concepção a escola parece compreender a presença do brincar de forma negativa, opondo-se às tarefas pedagógicas (AMARAL e COFFANI, 2009). Para Freire (2002) os motivos que, possivelmente, são os responsáveis pela escolha dos professores em não aplicar jogos nas aulas são: o fato de as crianças ficarem incontroláveis, haver ignorância quanto ao caráter educativo do jogo e o fato de seus resultados serem em longo prazo.

Segundo Santin (1988, citado por Moreira, 1991, p. 172) “É necessário redimensionar o conceito de brincar, que hoje tornou-se o reverso do trabalho, de seriedade, sendo considerado desrespeito, inutilidade”.

A maior especialidade das crianças até a 4ª série do 1º grau (atualmente 5º ano do Ensino Fundamental) é brincar e, infelizmente, muitas instituições de ensino ignoram o rico e amplo mundo de cultura que estas crianças têm de movimentos, jogos e fantasia, não aproveitando este conhecimento como conteúdo escolar (Freire, 1997). Este mesmo autor critica a escola ao perceber que além de não explorarem os jogos, há a proibição deles e as crianças precisam ficar imóveis e em silêncio. A criança passa anos brincando e quando ela entra na escola é obrigada a parar, é imposto que ela pare.

Brasil (1997) afirma que no 1º seguimento do Ensino Fundamental os alunos ainda estão se adaptando à exigência de longos períodos de concentração em atividades que a escola propõe e também que eles têm grande necessidade de se movimentar. No entanto, a aula de Educação Física é, muitas vezes, a única situação em

que a criança tem esta oportunidade (fora o horário de intervalo), o que por um lado, faz com que os alunos anseiem e apreciem esse horário e por outro, aumente os níveis de excitação tornando difícil o andamento da aula.

Compartilhando desta mesma ideia, Moreira (1995, p. 22) afirma que:

A educação passa a ser sinônimo de “coisa séria”, seriedade essa confundida com obediência disciplinar às ordens autoritárias, seriedade confundida com desprazer, seriedade sinônimo de aceitação do que é imposto, sem discussão, sem reflexão, apenas para caminhar na ordem estabelecida.

Na concepção de Girardi (1995, p. 80):

A brincadeira é fundamental na vida das crianças, não permitir que elas brinquem é uma violência, porque são nessas atividades que ela constrói seus valores, socializa-se e vive a realidade de existir de seu próprio corpo, cria seu mundo, desperta a vontade, adquire consciência e sai em busca do outro pela necessidade que tem de companheiros (grifo nosso).

Acreditando no potencial do jogo, Amaral e Coffani (2009) o abordam como algo que possibilita a formação global do aluno, que vai além de um momento de ludicidade e o Coletivo de Autores (1992) destaca que o jogo:

[...] deve ser entendido como “fator de desenvolvimento” por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-las a agir independentemente do que ela vê [...] quando uma criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência (p. 66, grifo nosso).

5.5 O jogo e o desenvolvimento cognitivo

Freire (2002) afirma que o jogo ajuda a não esquecer, faz a manutenção e aperfeiçoa o que foi aprendido e prepara para novos desafios, tendo assim um caráter educativo, sendo que está presente nele (jogo) e não apenas para tornar suave a aprendizagem.

Freire (1997) destaca uma das múltiplas funções cumpridas pelo jogo afirmando que “diante de uma situação nova, para adaptar-se, o sujeito exercita aquilo que já aprendeu. Na prática, todavia, não é possível separar adaptação de jogo, pois

enquanto brinca a criança aprende incessantemente” (p.118). O autor declara ainda que o professor deve “exigir que a criança faça adaptações de novos esquemas de movimento para que sempre se renovem os estímulos ao desenvolvimento da inteligência” (p. 128).

No que diz respeito ao brinquedo e sua relação com o desenvolvimento da criança, Vigotsky (2007) considera que este cria uma situação imaginária, o que, para ele, é uma característica definidora. O autor afirma que o brinquedo tem grande influência no desenvolvimento de uma criança, uma vez que as situações imaginárias contribuem para que ela experimente o novo. Não é de repente que ela consegue agir independentemente daquilo que vê e “no brinquedo, espontaneamente, a criança usa a capacidade de separar significado do objeto sem saber que o está fazendo” (p. 117).

Freire (2002) considera que o jogo é “uma das possibilidades de desenvolvimento de forma bastante original de inteligência, a inteligência diante do inusitado, a inteligência que leva o sujeito pelo caminho que nunca trilhou antes” (p. 99). O autor relata ainda que é impossível afirmar que o jogador, pelo fato de jogar bem, consegue transferir a inteligência das situações do jogo para outras situações, que apenas jogar não resolve o problema – falta consciência da própria ação e para isso sugere fatores de tomada de consciência como aplicar jogos repetidos com acréscimo de algo novo e de rodas de conversa.

6 MÉTODO

Esta pesquisa se caracteriza como sendo do tipo qualitativo e transversal. “A investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação de dados” (CRESWELL, 2010, p. 206). É considerada também como pesquisa transversal, pois os dados foram obtidos num único “momento” não ocorrendo avaliações ou coleta de dados por um prolongado período de tempo, ou seja, não havendo seguimento de determinado fenômeno.

Consistiu ainda em pesquisa de campo, por meio da qual foram adotadas duas estratégias para a coleta de dados; a) entrevista estruturada e b) técnica de observação. O tema estudado, inicialmente foi abordado com a realização da revisão de literatura, que por sua vez foi baseada em autores que investigam os temas relacionados à educação, às aulas de Educação Física, os aspectos da inteligência e dos jogos. Posteriormente, estas informações foram confrontadas com as respostas obtidas pela entrevista estruturada (apêndice A) e com os dados coletados pelas observações.

6.1 Instrumentos da coleta de dados:

6.1.1 Entrevista estruturada

Foi utilizado como instrumento, um roteiro que guiou a entrevista realizada com todos os professores de Educação Física, num total de onze, que atuam na rede municipal de ensino de uma cidade da Região Metropolitana de Campinas e que ministraram aulas do 1º seguimento do Ensino Fundamental neste ano de 2013. As entrevistas foram realizadas nas escolas que os professores ministraram suas aulas e as respostas foram transcritas em tempo real. Segundo Barros e Lehfeld (2007, p. 108):

A entrevista é uma técnica que permite o relacionamento estreito entre o entrevistado e o entrevistador [...]. As entrevistas, segundo sua forma de operacionalização, podem ser classificadas em ‘estruturadas’ e ‘não estruturadas’. As entrevistas são estruturadas quando possuem as questões previamente formuladas, isto é, o entrevistador estabelece um roteiro prévio de perguntas e não há liberdade de alterar os tópicos ou fazer inclusão de questões diante das situações [...].

6.1.2 Método observacional

A segunda estratégia metodológica consistiu na observação de duas aulas, escolhidas aleatoriamente, ministradas durante o segundo semestre letivo de 2013. Esta observação foi do tipo sistemática, sendo descritos previamente os itens anotados, de acordo com o apêndice B.

Segundo Fachin (2006, p. 37) o método observacional:

[...] fundamenta-se em procedimentos de natureza sensorial, como produto do processo em que se empenha o pesquisador no mundo dos fenômenos empíricos. É a busca deliberada, levada a efeito com cautela e predeterminação, em contraste com as percepções do senso comum.

6.2 Técnica de pesquisa (análise dos dados)

Para analisar as respostas obtidas pela entrevista recorreremos a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado (MOREIRA, SIMÕES e PORTO, 2005), resultante da junção de duas envergaduras: a Análise do Fenômeno Situado que visa à descrição, redução e interpretação dos dados, que resulta nas Unidades de Significado; e a Análise de Asserção Avaliativa, que busca identificar as atitudes dos sujeitos em relação ao objeto do qual falam. Desta forma, foram identificadas as Unidades de Significado do estudo, as quais foram associados aos indicadores encontrados na pesquisa de campo com o referencial teórico apresentado, procurando identificar pontos de convergência e divergência, qualificando possíveis interpretações sobre o fenômeno pesquisado.

Para a organização dos dados observados, utilizamos também a técnica de pesquisa “Análise de Conteúdo: Técnica de Elaboração e Construção de Unidades de Significado”, proposta por Moreira, Simões e Porto (2005), para compreender, a atuação dos professores no que diz respeito à importância dos jogos nas aulas de Educação Física.

A técnica utilizada apresenta três momentos: o relato ingênuo, a identificação de atitudes e a interpretação das informações sob a forma de discursos orais, que são vistos como indicadores significativos que atuam sobre a fala.

6.3 Comitê de Ética em Pesquisa

A presente pesquisa foi encaminhada para o Comitê de Ética em Pesquisa da FCM/UNICAMP, por meio do qual foi inserida na Plataforma Brasil. Tendo sido analisada e aprovada pelo Parecer Número 353.384 de 12/08/2013. Assim, após a obtenção desta autorização os professores participantes tiveram conhecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C), o qual foi lido e assinado em período anterior ao início da pesquisa.

7 ANÁLISE DE RESULTADOS

Inicialmente serão apresentados os resultados da entrevista, realizada por meio de oito questões abertas, e na sequência serão descritos os dados das observações das aulas, sendo que para ambos os casos foram elaborados quadros para facilitar a observação do posicionamento de cada professor participante desta pesquisa, ressaltando que os professores foram representados pela letra “P”, sendo assim, P1 se refere ao professor 1, P2 ao professor 2 e assim sucessivamente.

7.1 Entrevista

- **Questão 1 - Cite cinco exemplos de atividades que frequentemente você propõe aos alunos nas aulas.**

Dentre as respostas obtidas pudemos observar a existência de três unidades de significado: “Jogos”, “Exercícios analíticos” e “Outros”, sendo explicitados os conteúdos de cada unidade:

- “Jogos”. Foram mencionados quarenta e uma vezes, por todos os professores. Entre estes jogos, foram citados: octopulse; queimada (tradicional e rei e rainha); jogo dos dez passes; pega (pega tradicional, pega cores e pega linha); pique-bandeira; esconde-esconde; jogo da velha gigante; cabo de guerra; bola ao cone; pé-com-pé; mão-com-mão; caranguejo; base 4; ameba; teia de aranha; jogo de damas; xadrez; estafeta; jogos; brincadeiras; jogos de tabuleiro; jogos de recreação; jogos de cooperação; jogos de competição; jogos de construção de regras.

- “Exercícios analíticos”. Foram mencionados nove vezes, por quatro professores (P1, P4, P5 e P9). Entre eles: corrida de obstáculos; circuitos; corridas; deslocamentos; manipulação de bola; alongamentos.

- “Outros”. Foram mencionados cinco vezes, por quatro professores (P2, P8, P9 e P10). Entre eles: esporte; atividade de exploração espacial; consciência corporal; exercícios de coordenação.

QUADRO 1
Atividades propostas (questão 1)

Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
"Jogos"	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11
"Exercícios Analíticos"	X			X	X				X			4
"Outros"		X						X	X	X		4

Diante desta questão, é possível perceber que os jogos estão presentes, com frequência, nas aulas de todos os professores participantes desta pesquisa, dado este que nos leva a pensar que, ao menos nas aulas de Educação Física ministradas por eles, o jogo parece não ser tratado como algo negativo, que se opõe às tarefas pedagógicas da escola (AMARAL; COFFANI, 2009) e com a ideia de inutilidade apontada e criticada por Santin (1988, citado por Moreira, 1991, p. 172).

Apesar disso, ao observar o quadro 1, é possível constatar a preocupação em relação à ausência de atividades que envolvem outros conteúdos que poderiam ter sido citados nesta questão como ginástica, luta e dança. O fato é que isto não comprova a ausência destas atividades no planejamento destes professores, uma vez que a questão solicitava que citassem apenas cinco atividades frequentes. Nota-se também que há, com frequência, nas aulas dos professores 1, 2, 4, 5, 8, 9 e 10, atividades que não se limitam ao conteúdo “jogo”, com “exercícios analíticos” e “outros”, como a exploração espacial e alongamentos.

- **Questão 2 - Quais são os principais objetivos visados com as atividades desenvolvidas com os alunos em suas aulas?**

Dentre as respostas obtidas pudemos observar a existência de quatro unidades de significado: “Convívio social”, “Desenvolvimento motor”, “Conhecimento do corpo” e “Raciocínio lógico”, sendo explicitados os conteúdos de cada unidade:

- “Convívio social”. Foi mencionada dez vezes, por todos os professores, exceto o professor 4, em que alegaram que as atividades preparam para o convívio social. Entre as respostas obtidas foram observados os seguintes termos: cooperação; socialização; desenvolvimento afetivo social; trabalho em equipe; senso de partilha; emoções do ganhar e perder; respeito ao próximo; valores; regras de convivência; formar caráter; tornar cidadãos respeitosos; dignos e de boa índole.

- “Desenvolvimento motor”. A contribuição para o desenvolvimento motor

foi mencionada por sete professores (P1, P3, P4, P5, P6, P9 e P11), sendo que em todas as respostas utilizaram o próprio termo “desenvolvimento motor”.

- “Desenvolver o raciocínio lógico”. Foi mencionada uma vez (P5).

- “Conhecimento do corpo”. Foi mencionada uma vez (P3).

QUADRO 2
Principais objetivos das atividades (questão 2)

Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
"Convívio social"	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	10
"Desenvolvimento motor"	X		X	X	X	X			X		X	7
"Conhecimento do corpo"			X									1
"Raciocínio lógico"					X							1

Analisando o quadro 2 podemos notar que a preparação para o convívio social é um objetivo comum a quase todos os professores, exceto para o professor 4. Dado que nos remete a ideia de que, neste sentido, eles seguem os Parâmetros Curriculares Nacionais, pois, segundo Brasil (1997), é necessário que a escola proporcione situações em que a criança dialogue, ouça o outro, ajude, peça ajuda, troque ideias e experiências. É válido ressaltar que o objetivo de quatro professores (P2, P7, P8 e P10) se restringiu apenas ao convívio social, o que evidencia a necessidade da obtenção de maiores informações a respeito da importância e da variedade de objetivos em suas aulas.

A segunda resposta mais frequente em relação aos objetivos foi em relação ao desenvolvimento motor, algo que consideramos relevante no âmbito da Educação Física e que é levado em consideração por Brasil (1997) ao mencionar que os alunos devem vivenciar os movimentos em diversas situações, garantindo um amplo repertório motor e que, nesta questão, deixou de ser mencionada por quatro professores (P2, P7, P8 e P10). No entanto, foi a única resposta do professor 4, fato este que nos remete à mesma preocupação em relação aos professores 2, 7, 8 e 10, o que evidencia a falta de conhecimentos sobre a importância e a diversidade dos objetivos, não se atendo a um exclusivamente.

O conhecimento do corpo foi um objetivo citado por apenas um professor (P3), mas é de conhecimento comum que este não é um assunto exclusivo das aulas de Educação Física, porém, o qual pode ser desenvolvido e pensando de forma

interdisciplinar, que, de acordo com o conceito de interdisciplinaridade de Georgen (1999), busca a globalidade do ser humano.

Em relação ao desenvolvimento cognitivo, um dos temas centrais desta pesquisa, foi constatado que apenas um professor (P5) tem como objetivo algo que se aproxime dele, que é o de desenvolver o raciocínio lógico. É válido ressaltar que o objetivo do professor de Educação Física deve ser dirigido, da mesma maneira que os objetivos das demais disciplinas no ambiente escolar, o que poderia também incentivar o desenvolvimento cognitivo (FREIRE, 1997).

Pensamos ser importante considerar que, dependendo de como forem desenvolvidos os jogos, estes também podem contribuir significativamente ao desenvolvimento do seu raciocínio, caso seja dada a oportunidade de solucionar problemas (PICCOLO, 1995). Sendo assim, mesmo que constatado apenas por um professor a presença do objetivo que se relaciona ao desenvolvimento cognitivo, não podemos descartar a possibilidade de se estar estimulando o desenvolvimento cognitivo mesmo sem este ser um objetivo mencionado.

- **Questão 3 - Qual é a estratégia pedagógica adotada para o desenvolvimento das atividades em suas aulas?**

Dentre as respostas obtidas pudemos observar seis unidades de significado: “Convívio social”, “Momentos de reflexão”, “Vivência motora” e “Jogos, brincadeiras e esporte”, “Explicação do conteúdo” e “Contextualização”, sendo explicitados os conteúdos de cada unidade:

- “Convívio social”. Foi mencionada por quatro professores (P1, P2, P3 e P10), sendo que as respostas foram: pensar em atividades que eles possam ver que precisam um do outro; preocupação com atividades que envolva todos; trabalho em grupo e em equipe; mediar conflitos.

- “Momentos de reflexão”. Foi mencionada por três professores (P2, P5 e P7), sendo que as respostas foram: atividades que levem o aluno a pensar nas várias maneiras de se jogar; roda de bate-papo para assimilação e socialização dos conhecimentos prévios e os trabalhados; conversa sobre o que aprenderam (discussão da aula).

- “Vivência motora”, Foi mencionada por dois professores (P5 e P8), sendo

que as respostas foram: aulas práticas possibilitando o máximo de vivência possível; aulas práticas.

- “Jogos, brincadeiras e esportes”. Foi mencionada por dois professores (P6 e P11), sendo que as respostas foram: trabalhar com vários jogos e brincadeiras para que não haja dispersão do grupo; utilizar brincadeiras, jogos e esportes como forma de intervenção no desenvolvimento integral do aluno.

- “Explicação do conteúdo”. Foi mencionada por dois professores (P7 e P8).

- “Contextualização”, mencionadas por dois professores (P4 e P9), sendo que as respostas foram: procuro contextualizar os conteúdos à necessidade de cada fase ou de cada turma; depois de uma avaliação é definida a abordagem a ser trabalhada.

QUADRO 3
Estratégias pedagógicas (questão 3)

Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
"Convívio social"	X	X	X							X		4
"Momentos de reflexão"		X			X		X					3
"Vivência motora"					X			X				2
"Jogos, brincadeiras e esporte"						X					X	2
"Explicação do conteúdo"							X	X				2
"Contextualização"				X					X			2

Em relação às estratégias, nota-se no quadro 3 que há variações entre os professores, sendo que a estratégia mais frequente é a que se preocupa com atividades que contribuam para o convívio social das crianças, citadas pelos professores 1, 2, 3 e 10. A segunda estratégia mais frequente, citada pelos professores 2, 5 e 7 é de proporcionar momentos de reflexão, o que, segundo Freire (2002) é fundamental, pois, para ele, falta consciência do aluno de suas próprias ações. No jogo, por exemplo, não basta apenas jogar bem, não podemos afirmar que a criança consegue transferir a situação do jogo para outras situações.

Outras estratégias foram mencionadas, sendo elas: proporcionar vivência motora, utilizar jogos, brincadeiras e esporte, explicar o conteúdo e contextualizar as atividades. Estas são estratégias relevantes nas aulas, porém é possível perceber, com clareza, no quadro 3, que os professores responderam citando apenas uma e em quatro casos apenas duas estratégias, o que, se for realmente verídico, torna a aula falha pela ausência das outras estratégias citadas, por exemplo.

- Questão 4 - Analisando o seu planejamento anual, qual é a porcentagem, aproximadamente, de aulas que envolvem jogos como conteúdo?

Dentre as respostas observamos cinco unidades de significado: “20%”, “50%”, “70%”, “90%” e “100%”, sendo expostas as respostas de cada professor em cada unidade:

- “20%”, mencionada uma vez (P7).
- “50%”, mencionada uma vez (P4).
- “70%”, mencionada seis vezes (P3, P5, P8, P9, P10 e P11).
- “90%”, mencionada uma vez (P2).
- “100%”, mencionada duas vezes (P1 e P6).

QUADRO 4
Porcentagem de aulas que envolvem jogos (questão 4)

Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
"20%"							X					1
"50%"				X								1
"70%"			X		X			X	X	X	X	6
"90%"		X										1
"100%"	X					X						2

Considerando que o tema “jogos” não é o único que deve ser desenvolvido nas aulas de Educação Física e que outros temas da cultura corporal abordados pelo Coletivo de Autores (1992) como danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica entre outros devem estar presentes, o quadro 4 nos revela uma alarmante situação. Nota-se que quase todos os professores, exceto o professor 7, envolvem jogos em mais de 50% de suas aulas, o que pressupõe que os outros temas são distribuídos em menor proporção. Outro fato, ainda mais alarmante que o já exposto, é que dois professores (P1 e P6) envolvem jogos em todas as suas aulas. Lembrando que a situação pode ser atenuada caso a concepção do conceito de jogo seja equivocadamente tratada como sinônimo de “lúdico”.

A preocupação em dividir as aulas por eixos foi notada apenas na resposta do professor 4, que, antes de dizer a porcentagem, a calculou falando dos eixos trabalhados no decorrer do ano que eram jogos, lutas, dança, ginástica e esportes, dizendo que estes eram desenvolvidos na mesma proporção e por isso chegou a resposta de 20%.

- **Questão 5 - Em sua opinião, qual a importância da aplicação dos jogos nas aulas?**

Dentre as respostas observamos sete unidades de significado: “Convívio social”, “Raciocínio lógico/solução de problemas”, “Desenvolvimento motor”, “Atrair alunos”, “Relação com esportes”, “Conhecer/avaliar os alunos” e “Outros”, sendo explicitados os conteúdos de cada unidade:

- “Convívio social”. Foi mencionada por seis professores (P3, P5, P8, P9, P10 e P11), sendo que os termos utilizados foram: desenvolver o trabalho em equipe; respeito às regras e ao próximo; faz com que os alunos pensem nos outros e de forma coletiva; aprender a ganhar e a perder; desenvolve a cooperação, afetividade respeito; desenvolvimento social.

- “Desenvolvimento do raciocínio lógico/solução de problemas”. Foi mencionada por quatro professores (P3, P4, P7 e P9), sendo que os termos utilizados foram: desenvolvimento do raciocínio lógico; resolução de situações.

- “Desenvolvimento motor”. Foi mencionada por três professores (P4, P9 e P10), sendo que os termos utilizados foram: permite a ação ou execução de determinados movimentos; objetivo de desenvolvimento motor; desenvolver e aprimorar o aspecto motor.

- “Atrair alunos”. Foi mencionada por três professores (P1, P6 e P11), sendo que os termos utilizados foram: despertam o interesse; aula mais prazerosa e atrativa; a criança consegue se entregar.

- “Relação com esportes”. Foi mencionada por três professores (P1, P5 e P11), sendo que os termos utilizados foram: descoberta de novos talentos; auxilia na aprendizagem do esporte; permite avaliar as noções básicas dos fundamentos do esporte.

- “Conhecer e avaliar o aluno”. Foi mencionada por dois professores (P2 e P5), sendo que os termos utilizados foram: podemos conhecer o aluno; permite melhor avaliação do aluno.

- “Outros”. Foi mencionado por dois professores (P5 e P8), sendo que as respostas foram: auxiliam na percepção espacial e no equilíbrio.

QUADRO 5
Importância dos jogos (questão 5)

Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
"Convívio social"			X		X			X	X	X	X	6
"Raciocínio lógico/ Solução de problemas"			X	X			X		X			4
"Desenvolvimento motor"				X					X	X		3
"Atrair alunos"	X					X					X	3
"Relação com esportes"	X				X						X	3
"Conhecer/avaliar o aluno"		X			X							2
"Outros"					X			X				2

Ao observar o quadro 5, referente a importância dos jogos, novamente podemos observar que o convívio social apareceu como a resposta mais frequente. Girardi (1995) compartilha da ideia de que o jogo pode contribuir à preparação do convívio social ao afirmar que por meio dele a criança constrói valores, socializa-se e sente que precisa de companheiros.

A questão do raciocínio lógico e a solução de problemas aparecem como a segunda resposta mais citada, porém, dos onze professores envolvidos na pesquisa, apenas quatro demonstraram se importar com este aspecto, o que deveria partir de todos uma vez que se esperava ser um consenso entre os professores no ambiente escolar independentemente da disciplina que leciona (FREIRE, 1997). É válido apontar neste momento que esta foi a única resposta do professor 7, o que pressupõe sua incompreensão diante da especificidade da área da Educação Física.

Nesta questão, o desenvolvimento motor parece ser relevante neste sentido (especificidade da Educação Física) para apenas três professores (P4, P9 e P10) que não se prenderam somente a esta resposta.

Já no que se refere aos esportes e a maneira na qual foi abordada a sua relação com o jogo, percebemos que ele não estava sendo inserido nas aulas como um tema, mas como uma ferramenta visando o esporte, sendo que isso se torna evidente na resposta “auxilia na aprendizagem do esporte”. Consideramos que o esporte deve ser um tema desenvolvido nas aulas de Educação Física por fazer parte da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992), porém com os devidos cuidados para que não se torne o único conteúdo e para que o espaço destinado às aulas não se torne exclusivo dos alunos que se destacam e são mais habilidosos, como critica Piccolo (1995). Entre as respostas desta questão, que envolvia a importância do jogo, ao nos depararmos com

a resposta “descoberta de novos talentos” pudemos perceber que os interesses de alguns professores vão além dos interesses pedagógicos.

No quadro 5 podemos observar que os professores 2 e 6 tiveram suas respostas restringidas a apenas uma unidade de significado cada, “conhecer/avaliar o aluno” e “atrair alunos”, respectivamente. O fato é preocupante, pois o jogo tem caráter educativo (FREIRE, 2002) e a maneira na qual ele foi tratado (exclusivamente) faz com que ele perca toda a sua essência.

- **Questão 6 - Em sua opinião, com quais objetivos os jogos podem ser incluídos como conteúdo nas aulas de Educação Física no 1º seguimento do Ensino Fundamental?**

Dentre as respostas observamos quatro unidades de significado: “Convívio social”, “Desenvolvimento motor”, “Relação com esportes” e “Desenvolvimento cognitivo e resolução de problema”, sendo explicitados os conteúdos de cada unidade:

- “Convívio social”. Foi mencionada por nove professores (P1, P2, P4, P5, P7, P8, P9, P10 e P11), sendo que os termos utilizados foram: dependem um dos outros; desenvolvimento afetivo social; trabalha com a ideia de cumprir regras e controle emocional; faz com que o aluno pense nos outros; trabalha com respeito, perder e ganhar, cooperação e competição; prepara para o convívio social.

- “Desenvolvimento motor”. Foi mencionada por cinco professores (P2, P6, P9, P10 e P11), sendo que os termos utilizados foram: desenvolvimento motor; trabalha com atividades motoras; desenvolve e aprimora o aspecto motor; desenvolvimento psicomotor.

- “Relação com esportes”. Foi mencionada por quatro professores (P5, P7, P8 e P11), sendo que as respostas foram: trabalha com a vivência das práticas esportivas coletivas e individuais; preparação para os jogos mais complexos, como desportivos; desenvolve aptidões físicas.

- “Desenvolvimento cognitivo e resolução de problema”. Foi mencionada por quatro professores (P2, P3, P5 e P9), sendo que os termos utilizados foram: desenvolvimento cognitivo; trabalha com noções de estratégia; resolver problemas, conceituar os jogos como atividade pensante e não simplesmente jogar por jogar.

QUADRO 6
Objetivo da inclusão dos jogos (questão 6)

Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
"Convívio social"	X	X		X	X		X	X	X	X	X	9
"Desenvolvimento motor"		X				X			X	X	X	5
"Relação com esportes"					X		X	X			X	4
"Desenvolvimento cognitivo/ Solução de problemas"		X	X		X				X			4

Mais uma vez o convívio social foi a resposta mais frequente, evidenciando a real preocupação dos professores perante este assunto, assim como desenvolvimento motor, presente também nas respostas anteriores, porém, com menor frequência em relação ao convívio social.

A relação com esportes foi tratada de maneira muito próxima a questão anterior, em que houve aproximação do jogo com o esporte, sendo que, apesar de se constatar que a frequência desta resposta aumentou de três para quatro, apenas dois professores (P5 e P11) tiveram a resposta reincidente nesta unidade de significado.

Quanto ao desenvolvimento cognitivo e a solução de problemas continua sendo perceptível que é uma preocupação verbalizada da minoria dos professores.

Fazendo uma comparação do quadro 2 que se tratava dos objetivos das atividades com o quadro 6, referente aos objetivos da inclusão dos jogos nas aulas e considerando que os “jogos” em alguns momentos da aula são as “atividades”, esperávamos que os objetivos apontados pelos professores nestas duas situações estivessem mais próximos. O objetivo de contribuir para o convívio social nas atividades foi citado por todos os professores exceto pelo professor 4 e como objetivo dos jogos, só não foi citado pelos professores 3 e 6. O desenvolvimento motor nas atividades foi citado pelos professores 1, 3, 4, 5, 6, 9 e 11 e no dos jogos pelos professores 2, 6, 9, 10 e 11. O item que se relaciona com o desenvolvimento cognitivo que no objetivo das atividades havia sido citado apenas pelo professor 5, nos dos jogos foi citado quatro vezes, pelos professores 2, 3, 5 e 9. O conhecimento do corpo citado no objetivo das atividades não o foi nos dos jogos, assim como a relação com esportes foi citada nos objetivos dos jogos e não foi nos das atividades. Ao fazer esta análise, percebe-se que nenhum professor manteve os mesmos objetivos em ambas as questões, em todos os casos foi acrescentado ou diminuído ao menos um objetivo.

- **Questão 7 - Há algum processo de conscientização dos alunos do que é realizado em aula?**

Dentre as respostas observamos duas unidades de significado: “Há conscientização” e “Às vezes há conscientização”, sendo explicitados os conteúdos de cada unidade:

- “Há conscientização”. Foi mencionada por nove professores (P1, P2, P3, P4, P5, P7, P8, P9 e P10), sendo que os termos utilizados foram: com conversas, mostrar o verdadeiro motivo das aulas de Educação Física; mostrar o que deve ser valorizado e o que erram; mostrar a relação do “por que fazer” com situações cotidianas; Explicar o objetivo e os benefícios.

- “Às vezes há conscientização”. Foi mencionada por dois professores (P6 e P11), sendo que as respostas foram: Não em todas as aulas, mas temos que conversar sobre o que estamos aprendendo; normalmente sim, mas não é sistematizado, converso individualmente ou em grupo, principalmente em jogos que envolvem a tática.

QUADRO 7

Processo de conscientização (questão 7)

Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
"Há conscientização"	X	X	X	X	X		X	X	X	X		9
"Às vezes há conscientização"						X					X	2

Na questão 7 nota-se que há preocupação por parte de todos os professores em relação a conscientização dos alunos do que é realizado em aula. De acordo com a maioria das respostas, observadas no quadro 7, sempre há um processo de conscientização e em dois casos, os professores 6 e 11 admitiram que não são em todas as aulas que isso ocorre. É interessante que em todos os casos, segundo os próprios professores, esse processo se dá por meio de conversas, que para Freire (2002) é um fator que gera consciência. Gostaríamos de destacar também a resposta que trata o “por que fazer” que é relevante para Moreira (1991) ao afirmar que é necessário que os alunos não só pratiquem, mas saibam o porquê de estarem fazendo aquilo, como podem aprimorar e quando podem praticar fora da escola.

- **Questão 8 - Como você encerra a aula?**

Dentre as respostas observamos três unidades de significado: “Com

conversa”, “Às vezes com conversa” e “Com atividades de volta à calma”, sendo explicitados os conteúdos de cada unidade:

- “Com conversa”. Foi mencionada por sete professores (P1, P2, P3, P5, P7, P8 e P9), sendo que utilizaram os termos: com conversas; rodas de conversa.

- “Às vezes com conversa”. Foi mencionada por dois professores (P10 e P11), sendo que as respostas foram: dependendo do tempo restante, encerro com conversa; depende do que acontece na aula, converso quando quero enfatizar algum conteúdo ou quando acontece algo grave na aula (brigas).

- “Com atividades de volta à calma”. Foi mencionada por dois professores (P4 e P6), sendo que o termo utilizado foi: atividades mais tranquilas.

QUADRO 8
Encerramento da aula (questão 8)

Unidades de significado	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
"Com conversa"	X	X	X		X		X	X	X			7
"Às vezes com conversa"										X	X	2
"Com atividades de volta à calma"				X		X						2

No quadro 8 percebemos que é provável que sete dos nove professores que alegaram que havia processo de conscientização sobre o que era realizado em todas as aulas realizam este processo no encerramento delas. Pela análise dos dados destes dois últimos quadros, subentende-se que os professores P4 e P10 o fazem em outros momentos.

7.2 Observação

- **Observação 1: O professor ministra aulas diretivas ou não diretivas?**

- Oito professores ministraram aulas diretivas (P1, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P10).

- Um professor (P2) ministrou aula não-diretiva, disse que foi um prêmio por terem se comportado durante o mês.

- Dois professores (P9 e P11) ministraram aulas parcialmente diretivas. Enquanto ensaiava a música da água, a conduta foi diretiva, depois foram ao parque da

escola para brincar da maneira que quisessem; na aula do outro professor a aula foi diretiva para quem quisesse participar do jogo proposto e, para os alunos que não quisessem a aula foi não-diretiva.

QUADRO 9
Diretividade das aulas (observação 1)

Aulas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
Diretivas	X		X	X	X	X	X	X		X		8
Parcialmente diretivas									X		X	2
Não-diretivas		X										1

Nas aulas de Educação Física, o professor é capaz de proporcionar aos alunos momentos de vivência, de aprendizagens e debates que não se tem em outros ambientes (BRASIL, 1997). A partir do momento em que as aulas não são direcionadas, as práticas perdem suas essências no contexto escolar.

No quadro 9 percebemos que a maioria dos professores (oito), no dia da observação optaram pela diretividade (o professor estabeleceu algo que deveria ser feito pelos alunos durante toda a aula), dois deles pela diretividade parcial (estabeleceu algo que deveria ser feito em parte da aula ou apenas para um grupo de alunos) e um pela não-diretividade (não estabeleceu nenhuma atividade). É interessante que no caso deste último professor citado, ele alegou que esta aula foi um brinde para as crianças pelo bom comportamento. Será mesmo um brinde, perder a oportunidade de adquirir conhecimentos? Não seria melhor, propiciar a oportunidade de eles escolherem algum assunto de interesse próprio, por exemplo?

- **Observação 2: a) O professor propõe jogos como conteúdo aos alunos? b) estes variam na mesma aula?**

- Oito professores propuseram jogos (P1, P3, P4, P5, P6, P7, P8 e P11).

- Seis professores variaram (P1, P3, P4, P5, P6 e P7). Os jogos observados durante as aulas em que se propôs mais de um jogo foram: bola ao cone, octopulse, pega-cor, queimada, dominó com figuras, montar blocos, gato e rato modificado, pega-pega com quatro pegadores, gato mia misturado com cobra cega, esconde-esconde, pega rabo, cabo de guerra, não pise na corda, morto-vivo, mamãe da rua, jogos de estafeta e pular corda.

- Dois professores não variaram (P8 e P11), eles propuseram o mesmo jogo na aula inteira. Os dois jogos desenvolvidos durante a aula toda foram: acertar o alvo com bolinha de gude e base 4.

-Três professores não propuseram jogos (P2, P9 e P10). Atividades propostas: Aula não-diretiva, ensaio de música e vivência como se fossem pessoas que não possuísem os braços.

QUADRO 10
Proposição de jogos na aula (observação 2a)

Proposição	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
Propuseram jogos	X		X	X	X	X	X	X			X	8
Não propuseram jogos		X							X	X		3

QUADRO 11
Variação dos jogos na mesma aula (observação 2b)

Variação	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
Variaram os jogos	X		X	X	X	X	X					6
Não variaram os jogos								X			X	2

Com os dados obtidos pela entrevista já era esperado que um número elevado de professores que propõem jogos em suas aulas, fato este que se confirmou durante a observação, quando oito dos onze professores desenvolveram jogos em suas aulas (quadro 10). Dos três que não propuseram jogos, um (P2) não realizou nenhuma outra atividade (dado constatado na observação anterior em que optou por uma aula não-diretiva) e os outros dois (P9 e P10) optaram por outros conteúdos.

Em relação à variação dos jogos na mesma aula, houve um número significativo de professores que tiveram esta preocupação, porém não conseguimos observar relações entre eles, certamente pelo fato de não sabermos quais eram os objetivos destas aulas.

- **Observação 3: a) Os professores propuseram jogos que exigem a solução de problemas por parte dos alunos? b) Em grupo ou individualmente?**

É válido lembrar que apenas oito professores propuseram jogos e foram dezenove jogos observados. Destes dezenove jogos:

- Quatorze exigiram a solução de problemas, sendo que foram propostos por

sete professores (P1, P3, P4, P5, P6, P7 e P11).

- “Individualmente”: Quatorze jogos exigiram a solução de problemas individualmente, sendo que foram propostos por seis professores (P1, P3, P5, P6, P7 e P11).

- “Em grupo”: Quatro jogos exigiram a solução de problemas em grupo, sendo que foram propostos por quatro professores diferentes (P3, P6, P7 e P11).

- Cinco não exigiram a solução de problema, sendo que foram propostos por cinco professores diferentes (P4, P6, P7, P8 e P11). Dentre estes jogos: cabo de guerra, não pise na corda, morto-vivo, pular corda e jogos de estafeta.

QUADRO 12

Exigência da solução de problemas (observação 3a)

Solução de problemas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
Exigem	X		X	X	X	X	X				X	7
Não exigem				X		X	X	X			X	5

QUADRO 13

Como são solucionados os problemas (observação 3b)

Solução de problemas	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
Individualmente	X		X	X	X	X	X				X	7
Em grupo			X			X	X				X	4

A partir da estratégia da solução de problemas em atividades motoras, vários aspectos psicológicos podem ser aperfeiçoados (PICCOLO, 1995). No quadro 12 podemos observar que nem todos os professores (P8) tiveram a preocupação de propor jogos que exigissem a solução de problemas, ao menos em uma situação. Comparando esse dado ao quadro 5 referente a importância dos jogos (dados obtidos na entrevista), o professor 9 declarou se importar com o raciocínio lógico e a solução de problemas. No quadro 6, referente ao objetivo da inclusão dos jogos esta preocupação também foi mencionada, porém, na prática não foi constatada nenhuma atividade que demonstrasse essa preocupação. No quadro 6 o professor 9 também manifestou esta intenção em relação à solução de problemas e, assim como o professor 2, na prática, não propôs atividades com este objetivo.

No quadro 13 é válido ressaltar que nos quatro jogos que exigiram a solução de problemas em grupo também exigiram a solução de problemas individualmente.

Como no pega-pega com quatro pegadores, por exemplo, ao mesmo tempo em que se exige a elaboração de uma estratégia para evitar a proximidade com o pegador, os pegadores, juntos, podem elaborar uma estratégia para perseguir um pequeno grupo de fugitivos, ou mesmo um único fugitivo até que este seja pego, lembrando que, segundo Brasil (1997) a solução de problemas individuais é um dos conteúdos a ser proposto aos alunos desta faixa etária.

- **Observação 4: O professor altera as regras do mesmo jogo com a intenção de gerar outros problemas para serem solucionados?**

- Não houve mudança. Em todas as observações não foram notadas mudanças das regras no mesmo jogo.

O acréscimo de algo novo no mesmo jogo é tido como um fator que gera consciência, então, ao notar que as crianças conseguem realizar o que está sendo proposto com êxito, é necessário que se acrescente uma novidade (FREIRE, 1997, 2002), porém esta estratégia não foi notada na ação de nenhum professor.

- **Observação 5: O professor apresenta atividades em ordem crescente de dificuldade, exigindo solução de problemas?**

- Foi observada a ordem crescente de dificuldade nas aulas de três professores (P1, P3 e P11).

- Não foi observada a ordem crescente de dificuldade na aula de quatro professores (P4, P5, P6 e P7).

QUADRO 14

Ordem das atividades propostas (observação 5)

Ordem de dificuldade das atividades	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
Crescente	X		X							X		3
Não crescente				X	X	X	X					4

É importante ressaltar que, neste item, não foi possível analisar o professor 2, por ter optado pela aula não diretiva, nem o professor 8 e 9 por não proporem atividades que exigissem a solução de problemas e nem o professor 11 por não ter variado as atividades.

Apesar de ter sido constatado que não houve mudanças nos mesmos jogos (questão 4), no quadro 14 podemos notar que ao menos três professores propuseram atividades em ordem crescente de dificuldade (P1, P3 e P10). Para o Coletivo de Autores (1992), a ordem de complexidade aparente das atividades é um dos princípios curriculares, que, infelizmente, não foi levada em consideração por todos os professores. Um exemplo da ordem crescente é o de uma aula que foi iniciada com o jogo “octopulse”, em que as crianças precisavam desviar dos pegadores e dos que haviam se transformado em “polvo” (em lugares fixos) e depois foi proposto o jogo “bola ao cone” que precisava desviar dos adversários (móveis) na tentativa de encontrar um caminho para chegar ao alvo, que era o cone. Outro exemplo, agora de uma aula em que não foi observada a ordem crescente, é o de uma em que foi iniciada com jogo pega-pega com quatro pegadores, seguido de gato mia misturado com cobra cega, e finalizada com esconde-esconde.

• **Observação 6: Existe a preocupação por parte do professor referente ao processo de conscientização dos alunos do que foi realizado em aula?**

- O processo de conscientização foi observado em cinco professores (P1, P3, P8, P9 e P10), por meio de conversas sobre o objetivo das atividades, contextualização de conteúdos ensinados anteriormente e fazendo indagações para os alunos refletirem e responderem a fim de contextualizar na realidade deles.

Nas aulas de seis professores (P2, P4, P5, P6, P7 e P11), não houve nenhum processo de conscientização.

QUADRO 15
Preocupação com a conscientização (observação 6)

Conscientização	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
Houve conscientização	X		X					X	X	X		5
Não houve conscientização		X		X	X	X	X				X	6

Ao relacionar a questão 7 da entrevista, que também trata da conscientização, com a observação 6, notamos que mais uma vez há divergência entre os dados obtidos. Na entrevista apenas dois professores alegaram que nem em todas as aulas havia processo de conscientização enquanto que os demais afirmaram que este

processo era realizado em todas as aulas. Nos dados apresentados no quadro 15 percebe-se que a prática não condiz com as falas, pois foi constatado que apenas cinco professores se preocuparam em realizar o processo de conscientização, que se deu, em todos os casos, por meio de conversa, que, segundo Freire (2002), é um fator que gera consciência.

- **Observação 7: São utilizados materiais característicos da Educação Física e também materiais alternativos que não necessariamente pertencem a esta disciplina?**

- Oito professores utilizaram materiais característicos da Educação Física (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P11). Os materiais utilizados foram: Cones, arcos, bola, coletes, cordas e jogos de tabuleiro.

- Cinco professores utilizaram outros materiais, que classificamos como alternativos, como bola de meia, bolinha de gude, jornal, (P3, P5, P8, P9 e P10), e recursos pedagógicos característicos de outras disciplinas: esqueleto de plástico, boneco com órgãos, cartazes, e papel com letra de música e também recursos audiovisuais como retro-projetor.

QUADRO 16
Materiais utilizados em aula (observação 7)

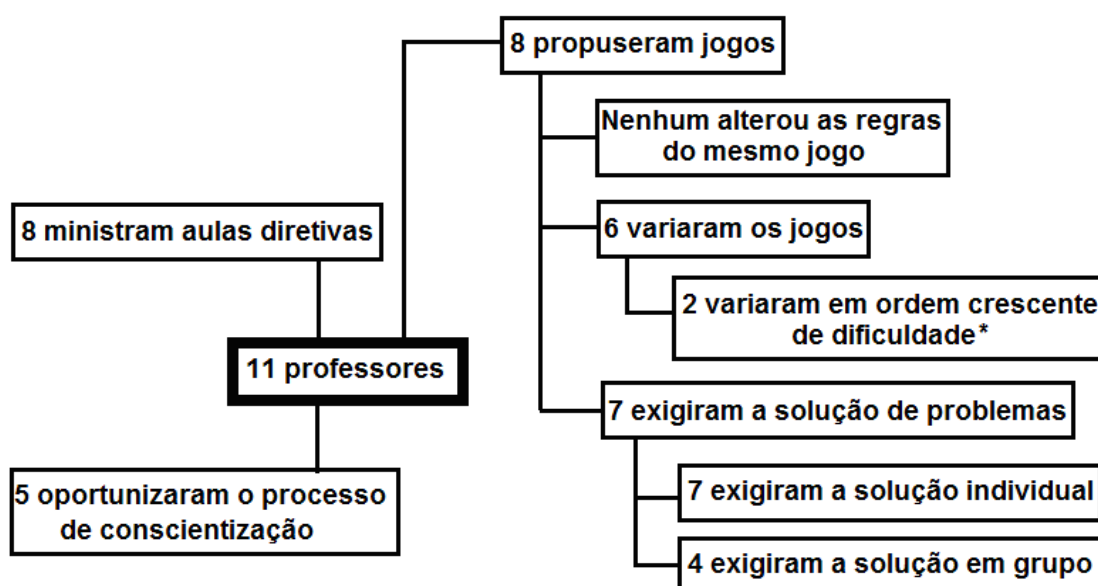
Materiais	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Total
Característicos	X	X	X	X	X	X	X				X	8
Outros			X		X			X	X	X		5

Este item foi introduzido com a intenção de observar se os professores utilizariam materiais alternativos no intuito de promoverem desafios aos alunos, por exemplo, com a construção de algum jogo ou objeto, que exigisse a criatividade dos mesmos. Porém, não foi observado em nenhuma das aulas, pois quando estes materiais foram introduzidos, estes tiveram apenas o objetivo de serem explorados para os jogos ou atividades específicas aos quais se destinavam.

Em síntese, nos sete itens de observação, das duas aulas que foram acompanhadas, foi constatado que dos onze professores que fizeram parte desta

pesquisa oito deles ministraram aulas diretivas, cinco oportunizaram o processo de conscientização e oito propuseram jogos como conteúdo. Destes oito, nenhum alterou as regras do mesmo jogo, seis variaram os jogos na mesma aula e destes seis professores, dois variaram em ordem crescente de dificuldade. Dos oito professores que propuseram jogos, sete deles selecionaram jogos que exigissem a solução de problemas. Sendo que todos estes sete professores, em algum dos jogos, exigiram a solução de problemas individualmente e apenas quatro professores propuseram jogos que, em algum momento, exigia a solução de problemas em grupo. Estas informações estão na figura 1 em forma de diagrama para facilitar a compreensão.

FIGURA 1: Síntese dos dados obtidos pela observação de aulas dos onze professores pesquisados.



*No quadro 14 consta que houve três atividades que variaram em ordem crescente de dificuldade, porém, apenas duas eram jogos (P10 desenvolveu outra atividade) o que justifica a diminuição do dado exposto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa foi possível constatar que os jogos estavam presentes nas aulas de Educação Física dos professores participantes, pois, na entrevista, todos afirmaram que propõem jogos como atividade frequente e na observação oito dos onze professores os propuseram. Um problema encontrado em relação a esta questão foi o excesso de aulas que envolvem jogos, em detrimento à ausência de conteúdos de outros eixos da Educação Física, o que torna a situação preocupante do ponto de vista pedagógico, pois nos remete à ideia de que falta informação a respeito da diversidade de conteúdos e temas que a Educação Física pode apresentar no ambiente escolar.

Em relação aos objetivos citados pelos professores ao proporem jogos como conteúdo, pudemos observar que eles variam. A maioria dos professores alegou que tinha como objetivo proporcionar o convívio social, sendo que dois deles o tinham como único objetivo. Alguns professores tinham o objetivo de contribuir com o desenvolvimento motor e novamente um deles mencionou apenas este objetivo. Outros fizeram relação do jogo com os esportes, acreditando que eles podem contribuir para a melhoria de seus desempenhos e, por fim, poucos professores tinham como objetivo colaborar com o desenvolvimento cognitivo, sendo que, mais uma vez, um deles se ateve apenas a este objetivo. Esta variação seria mais relevante se partisse de cada professor e não do conjunto, em que cada professor tem um, dois ou raramente três objetivos.

Para desenvolverem as atividades em aula, foram citadas diferentes estratégias como permitir o convívio social, bem como preparar o aluno para isso, proporcionar a vivência motora, assim como a de jogos, brincadeiras e esportes, momentos de reflexão, de explicação do conteúdo e trabalhar com atividades contextualizadas. Notamos uma variedade de estratégias, o que seria muito relevante se todos os professores as considerassem em maior proporção nas aulas. O que se nota, pelas respostas, é que a maioria dos professores citou apenas uma destas estratégias e alguns citaram apenas duas, caso semelhante ao dos objetivos.

No que se refere à importância dos jogos nas aulas, além dos itens mencionados nos objetivos, foram acrescentados outros como o de atrair os alunos,

permitir a possibilidade de conhecê-los e avaliá-los, auxiliar na percepção espacial e do equilíbrio.

Quanto à preocupação em estimular o desenvolvimento cognitivo, que nesta pesquisa se torna evidente ao se proporcionar aos alunos momentos de reflexão e conscientização, acrescentar alguma novidade na atividade e também permitir solução de problemas, pudemos notar que ela se faz presente em vários momentos. Na entrevista ela é manifestada na questão 2 (objetivos das atividades) pelo professor 5, na 3 (estratégias pedagógicas) pelos professores 2, 5 e 7, na 5 (importância dos jogos) pelos professores 3, 4, 7 e 9, na 6 (objetivo da inclusão de jogos) pelos professores 2, 3, 5 e 9, na 7 (que envolve o processo de conscientização) foi manifestada por todos os professores e na 8 (que também envolve o processo de conscientização) pelos professores 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10 e 11. No processo de observação esta preocupação se manifesta na observação 2 (ao variarem os jogos) pelos professores 1, 3, 4, 5, 6 e 7, na 3 (propondo jogos com solução de problemas) pelos professores 1, 3, 4, 5, 6, 7 e 11, na 5 (ao propor jogos em ordem crescente de dificuldade) pelos professores 1 e 3 e na 6 (ao constatar que havia momentos de conscientização) pelos professores 1, 3, 8, 9 e 10.

Diante do exposto, percebemos que o desenvolvimento cognitivo parece ser uma das preocupações destes professores da rede pública do município pesquisado, porém, não deixaram evidente em todas as situações. Parte deles deixou isto explícito com as respostas apresentadas na entrevista, principalmente na questão 7 em que todos alegaram realizar algum processo de conscientização, alguns em todas as aulas e outros em algumas apenas. Pela observação realizada foi possível verificar que todos realizaram ações que comprovassem em algum momento o que foi dito na entrevista, exceto o professor 2.

A presente pesquisa também se propôs a verificar por meio da literatura a relevância e possíveis contribuições dos jogos como conteúdo nas aulas de Educação Física. Foi constatado que a maior especialidade da criança da faixa etária referente a esta pesquisa é brincar, o que muitas vezes não é considerado na escola. A aula de Educação Física, provavelmente, é a que mais valoriza a brincadeira (o jogo). Brincando, a criança tem a oportunidade de vivenciar a cultura corporal de movimento e também de se desenvolver integralmente, ou seja, ela se socializa, constrói valores, tem contribuições no desenvolvimento motor, desenvolve o pensamento abstrato, adquire

consciência, se desvincula das situações reais e age independentemente do que ela vê, ou seja, o jogo é muito mais que uma atividade de passatempo para as crianças e no ambiente escolar, se bem explorado, este é capaz de contribuir significativamente para o desenvolvimento do aluno, inclusive nos aspectos cognitivos.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. F.; COFFANI, M. C. R. S. Educação Física & Brincar: Possibilidades de intervenção na escola. **Movimento & Percepção, Espírito Santo do Pinhal**, SP, v. 10, n. 15, jan/jun 2009– ISSN 1679-8678.
- BARBANTI, V. J. **Dicionário de educação física e esportes**. 2. ed. Barueri: Manole, 2003.
- BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2013.
- CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DE MARCO, A. Pedagogia do movimento: diferentes concepções. In: VALENTE, M. C. (Org.). **Pedagogia do movimento: Diferentes Concepções**. Maceió: EDUFAL, 1999. p. 11-16.
- FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da Educação Física**. 4. Ed. Dão Paulo: Scipione, 1997.
- FREIRE, J. B. **O jogo entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

GEORGEN, P. O debate. In: VALENTE, M. C. (Org.). **Pedagogia do movimento: Diferentes Concepções**. Maceió: EDUFAL, 1999. p. 69-91.

GIRARD, M. J. Brincar de viver o corpo. In: PICCOLO, V. L. N. (Org.) **Educação física escolar: Ser... ou não ter?**. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995. p. 73-86.

GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO E DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Visão didática da educação física: análises críticas e exemplos práticos de aulas**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991.

HILDEBRANDT, R. Experiência: uma categoria central na teoria didática das aulas abertas. In: VALENTE, M. C. (Org.). **Pedagogia do movimento: Diferentes Concepções**. Maceió: EDUFAL, 1999. p. 17-30.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

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

LURIA, A. R. **Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais**. São Paulo: Ícone, 1990.

MOREIRA, W. W. Educação física escolar: a busca da relevância. In: PICCOLO, V. L. N. (Org.) **Educação física escolar: Ser... ou não ter?**. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995. p. 15-28.

MOREIRA, W. W. **Educação física escolar: Uma abordagem fenomenológica**. Campinas: Editora da Unicamp, 1991.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R.; PORTO, E. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 14, n 4, p. 104 -114, 2005.

PICCOLO, V. L. N. Um programa de educação física adequado ao desenvolvimento da criança. In: PICCOLO, V. L. N. (Org.) **Educação Física Escolar: Ser... ou não ter?**. 3. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995. p. 59-72.

STERNBERG, R. J. **As capacidades intelectuais humanas**: uma abordagem em processamento de informações. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICES

Apêndice A

Roteiro para Entrevista Estruturada

- 1) Cite cinco exemplos de atividades que frequentemente você propõe aos alunos nas aulas.
- 2) Quais são os principais objetivos visados com as atividades desenvolvidas com os alunos em suas aulas?
- 3) Qual é a estratégia pedagógica adotada para o desenvolvimento das atividades em suas aulas?
- 4) Analisando o seu planejamento anual, qual a porcentagem, aproximadamente, de aulas que envolvem jogos como conteúdo?
- 5) Em sua opinião, qual a importância da aplicação dos jogos nas aulas?
- 6) Em sua opinião, com quais objetivos os jogos podem ser incluídos como conteúdo nas aulas de Educação Física no 1º seguimento do Ensino Fundamental?
- 7) Há algum processo de conscientização dos alunos do que é realizado em aula?
- 8) Como você encerra a aula?

Apêndice B

Roteiro de Observação

- 1) O professor ministra aulas diretivas ou não-diretivas?
- 2) O professor propõe jogos como conteúdo aos alunos? Eles variam na mesma aula?
- 3) Os jogos exigem a solução de problemas por parte dos alunos? (em grupo? individualmente?)
- 4) O professor altera as regras do mesmo jogo com a intenção de gerar outros problemas para serem solucionados?
- 5) O professor apresenta as atividades em ordem crescente de dificuldade, exigindo soluções de problemas?
- 6) Existe a preocupação por parte do professor referente ao processo de conscientização dos alunos do que foi realizado em aula? (Finalização da aula)
- 7) São utilizados materiais característicos da Educação Física e também materiais alternativos que não necessariamente pertencem a esta disciplina?

Apêndice C

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

A pesquisa “**Jogos e desenvolvimento cognitivo nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental**”, consiste em verificar se os professores do 1º seguimento do Ensino Fundamental de um **município da Região Metropolitana de Campinas – SP** – utilizam jogos como estratégias pedagógicas e com quais objetivos estes são explorados em suas aulas. Este estudo se fundamenta no princípio de que os jogos exigem a participação global do aluno, não se restringindo aos requisitos físicos, mas envolvendo também os aspectos afetivos, sociais e cognitivos. Portanto, poderá contribuir com as reflexões do professor sobre o conteúdo de suas aulas. Os procedimentos metodológicos adotados se resumem em dois instrumentos - a) roteiro para orientação da observação das aulas e b) questionário a ser aplicado na forma de entrevista dirigida, cujas questões se reportam única e exclusivamente à validade ou não dos jogos em aulas de educação física, com o objetivo de estimular o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

A participação dos voluntários se dará no momento de suas atividades profissionais regulares, não lhes acarretando riscos adicionais além daqueles a que estão normalmente submetidos, no caso de algum acidente serão adotados os procedimentos usuais mantidos pela escola. Está previsto que a identidade dos professores participantes será mantida no mais absoluto sigilo, bem como as escolas não serão nominadas. Os dados obtidos terão sua confidencialidade mantida e deverão contribuir para o alcance dos objetivos desta pesquisa e para posteriores publicações. A pesquisa prevê a completa isenção de despesas pela participação dos professores, não havendo também nenhuma vantagem ou ônus financeiro. Os participantes poderão a qualquer momento, terem livre e total acesso aos resultados desta pesquisa, bem como dirimirem todas as dúvidas que possam existir sobre os procedimentos adotados. Sendo explicitado também que a qualquer momento, os participantes poderão se desligar do estudo sem penalidades ou prejuízos profissionais.

Após ser devidamente informado e ter realizado a leitura deste termo, concordo, de forma livre e espontânea, em participar do estudo proposto.

Para qualquer esclarecimento ou reclamação, sei que posso ligar para o responsável pela pesquisa (Prof. Dr. Ademir De Marco – telefone **(19) 9798-6778**) e também para o Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP (Rua: Tessália Vieira de Camargo, 126 - Caixa Postal 6111 13083-887. Campinas – SP. Fone **(019) 3521-8936** Fax (019) 3521-7187, e-mail: cep@fcm.unicamp.br telefone: 3521-8936). Receberei uma cópia deste termo por mim assinado.

_____ **Data** ____/____/____

Assinatura do professor participante

Nome:

RG.

Fone: ()

_____ **Data** ____/____/____

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Ciências Médicas

Universidade Estadual de Campinas

Endereço: Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 - Caixa Postal 6111

CEP: 13083-887

e-mail: cep@fcm.unicamp.br

fone: (19) 3521-8936

Apêndice D

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da Instituição

À Secretaria Municipal de Educação de Nova Odessa

Eu, Ana Maria Jacob, aluna de graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), estou realizando minha pesquisa de trabalho de conclusão de curso sob a orientação do **Prof. Dr. Ademir De Marco**, cujo título é “**Jogos e desenvolvimento cognitivo nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental**”, que tem por objetivo verificar se os professores do 1º seguimento do Ensino Fundamental **de um município da Região Metropolitana de Campinas – SP** – utilizam jogos como estratégias pedagógicas e com quais objetivos estes são explorados.

Para isso, serão realizadas entrevistas estruturadas e observação de aulas de Educação Física. Todos os participantes na pesquisa serão mantidos em anonimato, bem como as escolas, caso sejam produzidas imagens, estas serão utilizadas apenas para fins científicos no âmbito da universidade. A pesquisa não apresenta riscos ou ônus para nenhum dos envolvidos e, a qualquer momento ambos (participantes e escola) poderão desistir da pesquisa, sem que isto acarrete algum prejuízo ou represália. Neste estudo não haverá custos ou benefícios financeiros para nenhuma das partes envolvidas. Também qualquer possível dano ocorrido com o pesquisador durante a realização da pesquisa será de sua inteira responsabilidade não havendo prejuízos à instituição.

Declaramos estar à disposição da instituição e dos professores participantes para quaisquer esclarecimentos antes, durante ou após a realização da pesquisa.

Ana Maria Jacob (Graduanda)

aninhajacob@hotmail.com

Prof. Dr. Ademir de Marco (Orientador)

demarco@fef.unicamp.br fone 3521-6618

Faculdade de Educação Física

Universidade Estadual de Campinas

Comitê de Ética em Pesquisa

Faculdade de Ciências Médicas

Universidade Estadual de Campinas

Endereço: Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 - Caixa Postal 6111

CEP: 13083-887

e-mail: cep@fcm.unicamp.br

fone: (19) 3521-8936

Declaro estar ciente dos objetivos da pesquisa “**Jogos e desenvolvimento cognitivo nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental**”, e concordo que a mesma seja realizada nas escolas vinculadas a esta Secretaria Municipal de Educação, entendendo que a mesma não apresenta riscos físicos e morais aos professores e às escolas, e que quando desejar os participantes poderão se retirar do estudo sem quaisquer prejuízos.

Nome _____ RG _____

Assinatura _____