

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

Renato Schiavinato de Oliveira

**O JOGO NA PERSPECTIVA
CRÍTICO-SUPERADORA**

Campinas
2007

Renato Schiavinato de Oliveira

**O JOGO NA PERSPECTIVA
CRÍTICO-SUPERADORA**

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

Orientador: Profa. Dra. Sílvia Cristina Franco Amaral

Campinas
2007

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA
BIBLIOTECA FEF - UNICAMP**

OL4j Oliveira, Renato Schiavinato de.
O jogo na perspectiva crítico-superadora / Renato Schiavinato de Oliveira. -- Campinas, SP: [s.n], 2007.

Orientadores: Sílvia Cristina Franco Amaral.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Jogo. 2. Cultura corporal. 3. Metodologia. 4. Pedagogia. I. Amaral, Sílvia Cristina Franco. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

Renato Schiavinato de Oliveira

**O JOGO NA PERSPECTIVA CRÍTICO-
SUPERADORA**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação), defendido por Renato Schiavinato de Oliveira e aprovado pela Comissão julgadora em 23/11/2007.

Profa. Dra. Sílvia Cristina Franco Amaral
Orientador

Prof. Dr. Lino Castellani Filho

Campinas
2007

Dedicatória

*A Deus “Porque dele, e por meio dele, e para ele
são todas as coisas.” (Rm 11.36)*

Agradecimentos

Agradeço a Deus por ter me permitido chegar até onde cheguei.

Agradeço aos meus pais Carlos e Mari por todo o amor, carinho, apoio e todos os outros sentimentos bons. Eu amo vocês!!!

Aos meus avôs Toninho e Milton e avós Janete e Ruth, pelo amor, conversas, almoços e preocupação.

Agradeço a Iara, pessoa que sempre esteve ao meu lado, namorada maravilhosa, uma benção em minha vida.

A minha família que sempre me apoiou. Um agradecimento especial a minha tia Claudia pela ajuda e preocupação com o meu futuro; ao meu irmão Raphael e a minha cunhada Érika que sugeriram a palavra certa no momento certo e também ao meu primo Gabriel que veio com seu computador ao meu resgate no momento derradeiro desta pesquisa.

Agradeço a Profa. Dra. Silvia Cristina Franco Amaral pelas discussões, pelo aprendizado, pela paciência, pela orientação deste trabalho, pela contribuição na minha formação.

Aos amigos da faculdade, pelos bons momentos que passamos.

Agradeço a EEPG Professora Dora Maria Maciel de Castro Kanso, escola que me recebeu de braços abertos e permitiu a realização desta pesquisa.

Aos alunos do Dora Kanso, muito obrigado por todo o carinho e amizade!

Aos funcionários da FEF pelo coleguismo e também pela ajuda nos muitos momentos que tanto necessitei.

Aos professores da FEF que contribuíram, não só para a realização deste trabalho, mas também para a minha formação pessoal e profissional.

.

OLIVEIRA, R.S. O Jogo na Perspectiva Crítico-Superadora. 2007. 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

RESUMO

A metodologia Crítico-Superadora, fundamentada no materialismo histórico e dialético, sustenta que, para a Educação Física, os saberes curriculares devem ser aqueles da Cultura Corporal. Uma das manifestações da Cultura Corporal é o Jogo, que para os autores pode ser considerado um “fator de desenvolvimento” por estimular a criança no exercício do pensamento, levando-a a agir além do que ela vê. Esta pesquisa teve por objetivo verificar a viabilidade pedagógica da proposta, para o conteúdo jogo, em crianças da quarta série do ensino fundamental, a partir da aplicação e análise deste conteúdo por um período de dezoito aulas. Foram estabelecidas três categorias de análise: princípios para o trato com o conhecimento, planejamento de aula e o conteúdo em movimento - o jogo. Analisando os dados empíricos foi possível perceber que os alunos já possuíam um conhecimento prévio (senso comum) de alguns jogos, embora não soubessem historicizar e muito menos tratá-los como saber pedagogizado (saber escolar); no tocante ao nível de desenvolvimento real dos alunos foram identificadas diferenças de tempo de aprendizado ou mesmo de cognição entre eles; em se tratando do jogo, houve uma apreensão deste pelos alunos. Apesar da resistência desses com respeito aos jogos não relacionados ao futebol, foi percebida uma maior facilidade no ensino dos jogos populares, devido à vivência prévia de grande parte desses pelos alunos; já os jogos esportivos e de salão apresentaram maior dificuldade de ensino devido à necessidade/dificuldade encontrada pelos alunos quanto à apreensão de “novas” regras, consideradas fundamentais ao entendimento e vivência do jogo.

Palavras-Chaves: jogo; metodologia pedagógica; cultura corporal.

OLIVEIRA, R,S. The Game in the Critical-Surpassed perspective. 2007. 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

ABSTRACT

The Critical-Surpassed methodology is based upon the historical dialectical materialism and supports that, for the Physical Education, the knowledge of the curriculum should be those of the Corporal Culture. One of the manifestation of the Corporal Culture is the Game, that for the authors can be considerate a “development factor” for stimulate the child in the thought exercise, taking her to act beyond of what she sees. This research has the objective of verifying the pedagogic viability of the proposal, for the Game content, in fourth graders of the elementary school, from the application and analysis of this content during eighteen classes. It was established three analysis categories: principles for the knowledge treating, classes planning and the content in movement – the game. Analyzing the empiric data it was possible to perceive that the students had already a previous knowledge (common sense) about some games, even so they didn’t know their history and to treat them like a pedagogic knowledge (school knowledge); regarding to the real development level of the students it was identified differences of the learning time or cognition among them; during the game it was an apprehension of that for the students. Although the resistance of the students taking with the games that wasn’t related to soccer, was noticed a bigger facility in teaching the popular games due to the previous experiences of a lot of those games for the students; the sportive and the salon games presented a bigger difficult in teaching due to the necessity/difficult found for the students taking with the apprehension of the “new” rules there are fundamentals for the understanding and experience the game.

Keywords: game; pedagogic methodology; corporal culture

SUMÁRIO

| | | |
|------------|---|-----------|
| 1 | Introdução..... | 09 |
| 2 | A metodologia Crítico-Superadora e seus referenciais teóricos..... | 13 |
| 3 | O Jogo..... | 22 |
| 4 | Práxis: As aulas, planejamento e desenvolvimento..... | 27 |
| 4.1 | Princípios para o trato com o conhecimento..... | 28 |
| 4.2 | Planejamento/Estruturação das aulas..... | 35 |
| 4.3 | O conhecimento em movimento – O Jogo..... | 39 |
| | Conclusões..... | 45 |
| | Referências Bibliográficas..... | 47 |
| | Apêndices..... | 49 |

1 Introdução

Nesta pesquisa, abordarei o conteúdo jogo sustentado pela perspectiva Crítico-Superadora. O ponto de partida foi a leitura do livro “Metodologia do Ensino de Educação Física”, escrito pelo Coletivo de Autores. Este conteúdo é de extrema importância, podendo ser encarado como uma atividade diferenciada, pois ao jogar, a criança estará, através da “brincadeira”, desenvolvendo-se por completo, dando um passo importante rumo a sua formação como cidadão. No jogo, a criança opera com significados agindo independentemente daquilo que ela vê, “é nele que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos”.(VIGOTSKI, 2003, p126)

O que me levou a pesquisar este tema foi a percepção de que a sociedade na qual estou inserido, tem utilizado de meios, conteúdos e instituições (dentre as quais a escola e a educação escolarizada ou não) para promover a manutenção do *status quo*. Isto tem promovido estagnação social e configurado um quadro de negação do acesso aos bens culturais e econômicos às classes sociais menos favorecidas. Esses bens ficam concentrados na mão de poucos, aumentando ainda mais as diferenças sociais já existentes. Quanto mais eu observava estes fatos, maior era a vontade de modificar essa situação e participar de uma mudança social, com a qual cada vez mais pessoas tivessem acesso aos bens culturais e econômicos.

Já na universidade, esse sentimento de mudança persistia, levando-me a ter interesse por alguns conteúdos que, no meu ponto de vista, poderiam me ajudar a reverter esta realidade como, por exemplo, a disciplina intitulada Trabalho Voluntário. Nela me deparei com a realidade da escola pública e pude perceber que as dificuldades a serem enfrentadas seriam bem maiores.

Prosseguindo, no terceiro ano de faculdade tive contato com o livro “Metodologia do Ensino de Educação Física”, obra que se tornou passo inicial para o meu estudo, pois apresenta uma proposta metodológica sob uma perspectiva transformadora.

A obra escrita pelo Coletivo de Autores me mostrou um outro lado da Educação Física, um lado diferente do qual eu havia vivenciado durante toda a minha

trajetória escolar. Isto me incentivou a continuar estudando esta metodologia, porém a falta de exemplos práticos na obra me levou a questionar a aplicabilidade da mesma.

Visando elucidar as minhas dúvidas com relação à aplicabilidade, decidi ir a campo e desenvolvê-la; a partir deste instante, me deparei com os problemas enfrentados pelos professores. Também pude sentir o que é ser professor e poder participar no processo de formação de crianças, sendo assim, considero esta pesquisa de extrema importância para a minha formação acadêmica.

A metodologia apresentada pelo Coletivo de Autores (1992) traz “uma concepção de currículo escolar vinculada a um projeto político-pedagógico, em que se destaca a função social da Educação Física dentro da escola” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.23). O fundamento da análise dos autores é o Materialismo Histórico Dialético. A partir deste referencial, os autores propõem que a Educação Física escolar deve selecionar e organizar seus conteúdos de forma coerente, objetivando viabilizar a leitura da realidade pelo aluno, estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais.

Por intermédio da definição do tema Cultura Corporal como

[...] 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. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.38)

E também definindo Cultura Corporal como “o resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retrçados e transmitidos para os alunos na escola.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.39), os autores defendem uma democratização do acesso ao conhecimento. A partir dessa democratização, a metodologia em pauta visa apresentar o conteúdo ao aluno para que ele estabeleça um diálogo entre este conteúdo e a realidade e, conseqüentemente, torne-se mais crítico.

O conteúdo escolhido por mim, para este estudo, foi o Jogo. Segundo a obra escrita pelo Coletivo de Autores (1992), o jogo pode ser entendido como “fator de desenvolvimento” da criança, pois além de motivá-la a se colocar em ação, também estimula o exercício do pensamento, fazendo assim com que esta criança desvincule-se das situações reais aparentes e haja independentemente do que ela apenas vê.

Para a aplicação deste conteúdo foi selecionada uma classe da quarta série do ensino fundamental, composta por vinte e quatro alunos em sua totalidade. Foram ministradas aos alunos um total de dezoito aulas, com duração de cinquenta minutos cada, durante o período de cinquenta e sete dias.

Esta classe é parte integrante da Escola Estadual de Primeiro Grau (EEPG) Professora Dora Maria Maciel de Castro Kanso, escola pertencente à rede estadual da cidade de Campinas-SP.

A EEPG Professora Dora Maria Maciel de Castro Kanso é uma escola de pequeno porte, localizada na periferia, atendendo aos ensinos Fundamental e Médio. Apesar de a escola ser de pequeno porte, a área destinada às aulas de Educação Física é grande, ampliando as possibilidades da aula do professor. A escola possui uma quadra externa, um pequeno pátio coberto e dois gramados, porém não há muitos materiais para a realização das aulas de Educação Física.

Meu objetivo com este estudo foi de responder a seguinte questão:

- Qual a aplicabilidade da metodologia proposta pelo Coletivo de Autores, no conteúdo jogo, em escolares da quarta série do ensino fundamental?

Visando responder a esta questão foi realizada uma observação participante. Segundo Neto (1994), a observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais (sujeitos – prefiro denominar assim por entender que cada pessoa constrói sua história-grifo meu) em seus próprios contextos, portanto, é uma atividade integrada que combina investigação social, trabalho educacional e ação.

Neste tipo de pesquisa o observador estabelece uma relação face a face com os observados, podendo assim, ao mesmo tempo, modificar e ser modificado pelo contexto. A observação participante permite que o observador capte uma variedade de situações ou fenômenos que não podem ser obtidos por intermédio de perguntas.

Neste tipo de pesquisa a inserção do pesquisador no campo está relacionada a diferentes situações.

Num pólo, temos a sua participação plena, caracterizada por um envolvimento em todas as dimensões de vida do grupo a ser estudado. Noutro, observamos um distanciamento total de participação da vida do grupo, tendo como prioridade somente a observação. (NETO, 1994, p.60)

Como forma de análise das aulas eu desenvolvi um diário de campo.

O diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. (NETO, 1994, p.63).

Este diário é um instrumento no qual o observador pode colocar suas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas. Além disso, nesta pesquisa o diário de campo contera as atividades propostas em determinado dia, a avaliação e sugestões dos alunos com respeito à aula ministrada e às aulas vindouras, análise da assimilação do conteúdo pela classe e seu comportamento durante as atividades, bem como uma análise ressaltando os sucessos e fracassos da aula ministrada no dia determinado.

As aulas ministradas seguiram um planejamento. Neste planejamento, utilizei-me da classificação desenvolvida por Marcílio Souza Júnior (2006), onde os jogos são divididos em três sub-categorias: jogo popular, jogo esportivo e jogo de salão. Na pesquisa foram abordadas, de forma intercalada, todas as sub-categorias.

Para a análise dos dados obtidos nas aulas foram organizadas três categorias de análise, são elas: Princípios para o trato com o conhecimento, nesta categoria descrevo como os princípios do Confronto e contraposição de saberes, Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade e Provisoriedade do conhecimento foram abordados na aplicação da pesquisa; Planejamento/Estruturação das aulas, na qual abordei o desenvolvimento deste a partir dos princípios para o trato com o conhecimento e como foi posto em prática, seus êxitos e fracassos; O conhecimento em movimento – o jogo, nesta categoria abordei o envolvimento das crianças com o planejamento desenvolvido e, principalmente, com o jogo.

Este trabalho foi organizado em três capítulos, no primeiro capítulo será apresentada a metodologia Crítico-Superadora juntamente a uma discussão entre a obra escrita pelo Coletivo de Autores e os autores que a embasaram; no segundo, será feita uma discussão do conteúdo jogo por intermédio dos autores selecionados; no terceiro capítulo, será realizado um diálogo entre as aulas ministradas e o referencial teórico da pesquisa.

2 A metodologia Crítico-Superadora e seus referenciais teóricos

Na obra intitulada Metodologia do Ensino de Educação Física, os autores partem da lógica da sociedade organizada por classes, onde a classe dominante luta pela manutenção do *status quo*, desenvolvendo assim uma ideologia que veicula seus interesses, valores, ética e moral como universais, ou seja, para todos os indivíduos. A classe dominada luta pela inversão da lógica imposta pelo capital, de modo que todos os trabalhadores venham a usufruir o resultado de seu trabalho. É nesta luta de classes que o livro se apóia para formular uma nova metodologia contra-hegemônica, ou seja, do ponto de vista da classe dominada, para a Educação Física.

A partir desta lógica de classes, pode-se perceber grande influência de Karl Marx e sua teoria do Materialismo Histórico Dialético para a formulação desta metodologia.

O Materialismo Histórico Dialético trata de uma visão histórica e filosófica a respeito do desenvolvimento econômico da sociedade a partir da ótica das transformações dos modos de produção e da divisão da sociedade em classes que estão em constante luta entre si.

Marx afirma que o alicerce da sociedade é a sua estrutura econômica, estrutura essa que é constituída de suas relações de produção. Nestas relações de produção são formadas as estruturas, jurídica, política, e também as formas de consciência social. “Dessa maneira, o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e espiritual em geral”.(BOTTOMORE , 1983, p.260)

O autor também afirma que o surgimento ou o desaparecimento de organizações socioeconômicas de produção é de acordo com o favorecimento ou impedimento da expansão da capacidade produtiva da sociedade, por isto, novas relações de produção, “[...] surgem precisamente porque podem promover o desenvolvimento da capacidade produtiva da sociedade”.(BOTTOMORE , 1983, p.261)

Na organização social da produção, os homens mantém diferentes relações com as forças produtivas e com os produtos, e, em cada modo de produção, tais relações terão características específicas. A posição econômica dos indivíduos, tal como entendida em termos das relações sociais de produção existentes, estabelece, cria

certos interesses materiais comuns e determina a que classe social os indivíduos pertencem.(BOTTOMORE, 1983, p.262)

Para Marx, cada classe social possui uma visão de mundo específica, possuindo assim diferentes interesses materiais, o que as leva à luta entre elas. Esta luta de classes é vista como inevitável e necessária, pois o desenvolvimento das forças produtivas ocorrerá através do domínio de uma classe sobre a outra.

A metodologia desenvolvida pelo Coletivo de Autores é denominada Crítico-Superadora segundo afirmou Lino Castellani Filho, um dos escritores da obra, em entrevista apresentada no ano de 2006. Essa metodologia levou este nome, pois durante seu processo de desenvolvimento seus autores dialogaram com Demerval Saviani e também com Paulo Freire. Ao dialogar com ambos foi construída uma síntese que superava a lógica que, isoladamente, eles haviam construído. Essa junção das reflexões só se tornou possível pelo fato de ambos se situavam no universo da tradição marxista.

A metodologia Crítico-Superadora possui algumas características específicas: é diagnóstica, porque remete à constatação e leitura dos dados da realidade; judicativa, pois julga a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social e teleológica, porque determina um alvo onde se quer chegar, busca uma direção. Nesta perspectiva pode-se observar que os conteúdos são encarados como patrimônio cultural humano e por isso, professores e alunos participam da formação destes, ou seja, a formação do conhecimento é um processo participativo.

Esta metodologia apresenta, “uma concepção de currículo escolar vinculada a um projeto político- pedagógico onde se destaca a função social da Educação Física dentro da escola”(COLETIVO DE AUTORES,1992,p.23). O objetivo desta metodologia é: “instigar o professor a eleger, para sua prática, aquela perspectiva que responde às exigências atuais do processo de construção da qualidade pedagógica da escola pública brasileira”(COLETIVO DE AUTORES,1992,p.23), “oferecendo aos professores de Educação Física um referencial teórico capaz de orientar uma prática docente comprometida com o processo de transformação social”.(COLETIVO DE AUTORES,1992,p. 49)

Esta metodologia critica uma dinâmica curricular na perspectiva da lógica formal, afirmando que nesta o conhecimento é inculcado pelo aluno e que esta inculcação leva à formação do indivíduo isolado, ou seja, dificulta a apropriação do conhecimento através de um processo de construção intelectual do sujeito, apoiando assim a dinâmica curricular na perspectiva dialética, pois esta permite ao aluno a compreensão de como o conhecimento foi produzido historicamente pela sociedade e o seu papel na história dessa produção, permitindo-

lhe construir, por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento.

Na obra citada podemos observar que grande é a influência do estudo desenvolvido por Antonio Gramsci publicado no livro intitulado: “Os intelectuais e a organização da cultura”.

Antonio Gramsci (1991) propõe um modelo de organização escolar denominado Escola Unitária partindo do princípio de igualdade, que é a diretriz para superar os conflitos sociais. A Escola Unitária recebe esta denominação a partir da sua organização e do seu princípio formativo. Gramsci (1991), em sua teoria sobre a escola unitária, aproxima a escola com a vida sugerindo a formação de uma escola pública, formativa e instrutiva que atinja a todos os indivíduos sem distinção de classe social.

Esta escola é definida por Gramsci como “Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.”(GRAMSCI, 1991, p. 118). Na escola unitária o trabalho e a teoria estão estritamente ligados.

A escola possui o papel de inserir os jovens na atividade social, após levá-los a um certo grau de capacidade e maturidade, instigando a criação intelectual e prática e a autonomia e iniciativa dos alunos.

Na Escola Unitária, as condições deveriam ser criadas para que todos os indivíduos tivessem acesso às informações que facilitam o processo de ensino-aprendizagem. O ensino seria baseado em seminários e organizações colegiadas; o ambiente instigaria discussões e o coletivo traria as contribuições individuais e proporcionaria um crescimento do grupo.

Gramsci, através de sua teoria, tinha o intuito de despertar uma nova concepção de mundo nos jovens, através da aproximação entre educação e trabalho.

Contrariando a escola seriada, o Coletivo de Autores adota o projeto político-pedagógico baseado nos ciclos de escolarização: “o ciclo incorpora a concepção de formação global do sujeito partindo do pressuposto da diversidade e dos ritmos diferenciados no processo educativo. À escola caberia o papel de criar espaços de experiências variadas, de dar oportunidades para a construção da autonomia e da produção de conhecimentos sobre a realidade” (DALBEN, apud FREITAS, p.53, 2003)

O conhecimento, dentro do modelo dos ciclos, deveria ser ministrado de forma espiralada e conjunta pelas disciplinas (interdisciplinaridade), abandonando assim o

etapismo, que trata os conteúdos isoladamente e desenvolve uma visão fragmentada da realidade pelo aluno. “O conhecimento não é pensado por etapas. Ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando”.(VARJAL, 1991 apud COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.33).

Outro autor de grande influência para a metodologia desenvolvida pelo Coletivo de Autores é L. S. Vigotski

Vigotski afirma que o aprendizado da criança começa muito antes desta freqüentar a escola. No período de suas primeiras perguntas a criança já está aprendendo, portanto qualquer situação de aprendizado defrontado pela criança na escola tem sempre uma história prévia. Para Vigotski “aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança”(VIGOTSKI, 1998, p.110).

Tendo em vista as relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado, o autor considera importante a determinação de dois níveis de desenvolvimento: o nível de desenvolvimento real, ou seja, nível de desenvolvimento das funções mentais da criança após certos ciclos de desenvolvimento já completados e o nível de desenvolvimento potencial que pode ser definido como aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda dos outros.

Dentro desse contexto o autor desenvolve a idéia da zona de desenvolvimento proximal; esta zona é definida como: “[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”(VIGOTSKI, 1998, p.112). A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que estão em processo de maturação, ou seja, caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente.

A zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também aquilo que está em processo de maturação. (VIGOTSKI, 1998, p. 113)

Somente através da determinação dos dois, nível de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento proximal, pode-se determinar o desenvolvimento mental de uma criança. Aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã. Crianças diferentes possuem zonas de desenvolvimento proximais diferentes, tornando o tempo de aprendizado exclusivo de cada criança.

Com relação aos conteúdos, a metodologia Crítico-Superadora expõe que a Educação Física escolar deve selecionar e organizar seus conteúdos de forma coerente, com o objetivo de viabilizar a leitura da realidade, estabelecendo assim laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais.

Para possibilitar essa organização dos conteúdos a obra desenvolve princípios para o trato com o conhecimento, são eles:

Confronto e contraposição de saberes: Este princípio é baseado no confronto de significados entre o saber popular (senso comum) e o saber escolar, aquele que é “[...] construído enquanto resposta às exigências do seu meio cultural informado pelo senso comum.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.31)

Segundo o Coletivo de Autores (1992), o saber escolar é fundamental para a reflexão pedagógica, pois instiga o aluno a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento.

Em sua pesquisa, Vigotski (1998) afirma que toda situação de aprendizado vivida na escola pela criança tem sempre uma história prévia. Assim sendo, esse princípio aborda uma relação de continuidade da evolução das experiências vividas pelo aluno, pois faz com que, a partir das experiências imediatas, o aluno chegue ao conhecimento sistematizado.

Paulo Freire faz menção deste princípio em sua obra. Nela o autor parte da afirmação que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e, a partir disso, relata que o professor deve respeitar os saberes que os educandos apresentam, saberes estes construídos na prática comunitária; além disso, discutir com os alunos a razão de ser de alguns destes saberes em relação com o ensino dos conteúdos. O professor, em suas aulas, deve partir da realidade concreta na qual os alunos estão inseridos para, a partir disso, estabelecer um vínculo entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles possuem como indivíduos.

Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade: Este princípio confronta o etapismo do conteúdo presente em algumas escolas, etapismo este que serve de base para a organização das instituições de ensino em sistemas de seriação, nestes sistemas os conteúdos são distribuídos por ordem de “complexidade aparente”, dificultando o desenvolvimento da visão de totalidade do aluno. Por esta razão, esse princípio organiza e apresenta os conteúdos de ensino aos alunos de maneira simultânea, rompendo assim com a linearidade com que o conhecimento é apresentado na escola.

“Os conteúdos teriam que ser apresentados aos alunos a partir do princípio da simultaneidade, explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a

compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados isoladamente” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.32)

Podemos observar este princípio na teoria de Vigotski (1998), quando este aborda a Zona de Desenvolvimento Proximal e o Nível de Desenvolvimento Real, teoria esta abordada anteriormente nesta pesquisa. Há ainda outro princípio que aborda a teoria desenvolvida por esse autor:

Espiralidade da incorporação das referências do pensamento: este princípio “Significa compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.33). Rompendo assim com o a linearidade no trato com o conhecimento.

Provisoriedade do conhecimento: Neste princípio é rompida a idéia de terminalidade do conhecimento. “É fundamental para o emprego deste princípio apresentar o conteúdo ao aluno, desenvolvendo a noção de historicidade retraçando-a desde a sua gênese, para que este aluno perceba-se enquanto sujeito histórico”(COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.33).

Este princípio tem por finalidade demonstrar aos alunos que “[...] o conhecimento é, necessariamente, provisório e representa uma aproximação do real”.(COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.34). Portanto, nele deve ser explicado ao aluno que o conhecimento, por intermédio da produção humana, está em constante evolução, ou seja, o que ele conhece hoje nem sempre foi assim e não se manterá assim, tendendo a evoluir no futuro.

Esta compreensão do aluno de sua condição de sujeito histórico lhe permitirá perceber-se como uma pessoa capaz de interferir no meio em que vive.

[...] esta visão de historicidade tem um objetivo: a compreensão de que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória. Essa compreensão deve instigar o aluno a assumir a postura de produtor de outras atividades corporais que, no decorrer da história, poderão ser institucionalizadas. (COLETIVO DE AUTORES,1992, p.40)

Nesse processo, no trato com o conhecimento, o professor aparece como um facilitador, ou seja, um mediador entre o sujeito que pensa com o objeto pensado.

O autor Paulo Freire defende este tipo de relação professor-aluno, apresentando em sua obra uma pedagogia centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, ou seja, em experiências que respeitem a liberdade.

Freire defende que a educação é uma forma de intervenção no mundo e que através dela é possível realizar uma intervenção educativo-crítica, a qual luta contra a possibilidade de transgressão da ética, e também a de uma educação que esqueça desta ética e ensine somente os conteúdos.

O autor defende a ética, pois “não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos”. (FREIRE, 1996, p.17)

A partir da ética, Freire defende a prática docente crítica que envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer, portanto, ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. Este tipo de ensino crítico permite aos alunos que, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua (associada ao saber do senso comum), percebendo-se como tal, desenvolva-se através da crítica, tornando-se curiosidade epistemológica.

Dentro do ensino crítico a identidade cultural dos alunos deve também ser considerada, ou seja, deve-se propiciar aos educandos, através do respeito aos seus saberes, condições para que eles se assumam (assumir-se como ser social, histórico, pensante e transformador) através das relações com os outros educandos e também com o professor, “(...) não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito”. (FREIRE, 1997, p.81).

Essas relações com o professor só poderão acontecer se este for capaz de escutar. Escutar “significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (FREIRE, 1997, p.119). É escutando que se aprende, através da transformação do discurso, a dialogar com os alunos expressando sua opinião sobre as coisas, mas também respeitando suas diferentes leituras do mundo (diferentes opiniões).

A Educação Física é definida pelo Coletivo de Autores(1992) como uma disciplina que trata, pedagogicamente na escola, do conhecimento de uma área denominada Cultura Corporal. Para os autores, a Cultura Corporal pode ser definida como:

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 (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.38).

A cultura corporal também pode ser definida como “o resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade, que necessitam ser retraçados e transmitidos para os alunos na escola” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.39).

Partindo desse conceito de Cultura Corporal, os autores sugerem conteúdos a serem trabalhados em todos os graus do ensino escolar, não importando a ordem de organização destes no programa. São eles: Jogo, Esporte, Capoeira, Ginástica e Dança. Esses conteúdos devem ser tratados desde sua origem histórica ao seu valor educativo para os propósitos e fins do currículo.

Essa metodologia apresenta um processo que acentua a intenção prática do aluno em apreender a realidade na dinâmica da sala de aula.

Dentro dessa dinâmica, a aula é vista como um “espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.87), pois ao permitir a articulação de uma ação pelo aluno, aproxima-o da percepção da totalidade de suas atividades.

Uma proposta de avaliação do processo ensino-aprendizagem é também apresentada na obra.

Para os autores, “o sentido da avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que ela sirva de referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.103). Deve-se considerar e reconsiderar alguns aspectos, e dentre eles estão o projeto histórico; as condutas humanas; as práticas avaliativas; as decisões em conjunto; o tempo pedagogicamente necessário para a aprendizagem; a compreensão crítica da realidade; o privilégio da ludicidade e da criatividade; as intencionalidades e intenções; a nota enquanto síntese qualitativa e reinterpretação e a redefinição de valores e normas.

Segundo os autores desta metodologia, essa avaliação tem suas implicações no fazer coletivo, nos conteúdos e metodologia, nas normas e critérios, nos níveis de desenvolvimento dos alunos, no redimensionamento do processo de ensino, na emissão do conceito, nas fontes de dados quantitativos e qualitativos, na utilização de instrumentos, na interpretação do insucesso e do erro e nos eventos avaliativos.

A avaliação deve ser vista como um todo não se reduzindo apenas ao início, meio, final ou períodos determinados de um planejamento; ela é responsável por proporcionar

ao aluno uma nova lógica de pensar, permitindo-lhe a constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade acerca da cultura corporal.

A partir deste referencial teórico, a metodologia proposta pelo Coletivo de Autores e os autores que a embasaram, será realizada no próximo capítulo a discussão de um dos conteúdos da Educação Física, o Jogo.

3 O jogo

Neste capítulo, realizarei uma discussão a respeito do conteúdo jogo do ponto de vista metodológico Crítico-Superador. Inicialmente será abordada a teoria de L. S. Vigotski, tendo em vista que esta serviu de base para a metodologia desenvolvida pelo Coletivo de Autores como já foi explicitado no capítulo anterior. Após esta abordagem, darei ênfase à discussão do conteúdo jogo, apresentada pela metodologia Crítico-Superadora para, em última instância, abordar alguns autores que pesquisaram o conteúdo jogo utilizando-se desta metodologia.

Para Vigotski(1998), o responsável por criar uma zona de desenvolvimento proximal na criança é o brinquedo, que é definido pelo autor como “[...] um mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados [...]” (VIGOTSKI, 1998, p.122). O brinquedo também é visto como o local onde a criança se comporta como se ela fosse maior do que é na realidade.

O brinquedo pode ser encarado como fator de grande influência para o desenvolvimento, pois leva a criança a agir independentemente daquilo que vê, “[...]é nele que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos.”(VIGOTSKI, 1998, p126)

No brinquedo a ação está subordinada ao significado, os objetos inicialmente postos em uma posição dominante passam a uma posição subordinada, ou seja, a criança se desliga de vínculos que possuía em seu estágio de desenvolvimento anterior, - agindo assim em um plano mais cognitivo do que concreto. Ao interagir com o brinquedo pode-se dizer que esta criança está jogando.

Todo brinquedo envolve uma situação imaginária que já contém regras de comportamento. Por este motivo não existe brinquedo sem regras. As regras não são pré-formuladas antes ou durante o jogo, mas tem sua origem na própria situação imaginária.

Segundo Vigotski (1998), toda situação imaginária contém regras de uma forma oculta, e todo jogo com regras contém, de forma oculta, uma situação imaginária. A evolução do brinquedo pode ser verificada de acordo com a evolução do jogo nas crianças, na

transição de situação imaginária às claras e regras ocultas, para jogos com regras às claras e uma situação imaginária oculta.

O brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Desta maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. (VIGOTSKI, 1998, p.131)

Quando nos reportamos ao Coletivo de Autores o jogo como forma de expressão corporal e como linguagem.

Embasado nos estudos de Vigotski(1998), os autores abordam o conteúdo jogo partindo do ponto de vista social, afirmando que “o jogo é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente”.(COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.66).

A partir desta afirmação a metodologia Crítico-Superadora aborda o jogo como “fator de desenvolvimento” da criança, pois além de motivá-la a se colocar em ação, também estimula o exercício do pensamento, fazendo assim com que esta criança desvincule-se das situações reais aparentes e haja independentemente apenas do que ela vê.

Quando a 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. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.66).

Um dos principais fatores de desenvolvimento presentes no jogo é a sua imprevisibilidade. Segundo Wilton (2004) no jogo é preciso fazer escolhas. Nesse último há a criança, a bola, o adversário para roubar a bola, o colega em movimento, procurando aparecer para recebê-la, o objetivo de se fazer o gol, a pressão de se ter que fazer escolhas num tempo, quase sempre, curto, o respeito às regras, espaços distintos a percorrer, enfim, vive-se sob o signo da imprevisibilidade.

É possível observar o desenvolvimento da criança dentro do jogo a partir da ênfase que esta dá ao propósito/objetivo deste, fazendo assim com que o jogo evolua de forma que as regras que eram ocultas tornem-se cada vez mais às claras, enquanto a situação imaginária que no início era predominante torna-se cada vez mais oculta.

Estas regras tornam-se cada vez mais rígidas conforme a evolução do jogo, tornando este mais tenso e, concomitantemente, exigindo maior atenção da criança. “Todavia,

é fundamental o desenvolvimento das regras na escola, porque isso permite à criança a percepção da passagem do jogo para o trabalho.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.67).

Segundo o Coletivo de Autores, os jogos devem ser trabalhados de forma que, a partir da abordagem da cultura corporal, estimulem a visão crítica do aluno em relação à leitura da realidade em que vive, sendo selecionados de acordo com a memória lúdica da comunidade que esta criança faz parte. O professor, por intermédio do jogo, deve também abordar as questões do coletivo e das regras necessárias à convivência em sociedade.

Seguindo a linha metodológica Crítico-Superadora, o autor Marcílio Souza Júnior, et al (2006) desenvolveu uma sistematização a respeito do jogo, nela são abordadas categorias, características, classificações e conceitos. Sistematização esta desenvolvida para as aulas de Educação Física, que entende o jogo enquanto conhecimento, preservando assim sua essência e características enquanto fenômeno cultural.

“Esta sistematização objetiva trazer uma estruturação mais específica a respeito do conhecimento JOGO, a fim de proporcionar uma melhor delimitação em forma de conteúdos de ensino para a prática pedagógica de Educação Física na escola”.(JÚNIOR, et al, 2006, p.75)

- 1) Jogos Populares: São aqueles conhecidos também como jogos de rua, em que seus elementos podem ser alterados/decididos pelos próprios jogadores, portanto, apresentando-se com uma variabilidade no número de participantes, com uma flexibilidade de regras, sem exigir recursos materiais mais sofisticados, pois sua gênese está na cultura popular.
- 2) Jogos Esportivos: São aqueles que assumem características de esportivização, geralmente conhecidos como esportes coletivos, salvo algumas exceções, como o tênis, o tênis de mesa etc. Estes fazem ou têm como meta fazer parte dos jogos olímpicos, devido ao próprio processo de reconhecimento enquanto esporte. Seus elementos são bem definidos, padronizados e institucionalizados por entidades organizacionais. Suas regras são determinadas com rigorosidade, procurando atingir a universalidade, podendo, apenas, ser alteradas por aquelas entidades.
- 3) Jogos de Salão: São aqueles conhecidos também como jogos de mesa, em que o jogador desprende menos energia por parte da movimentação corporal, realizados em pequenos espaços, geralmente em ambientes mais fechados (salas), usando-se tabuleiros e pequenas peças para representação dos jogadores, e suas regras são pré determinadas. Na atualidade, muitos desses jogos são pré-fabricados – industrializados. (JÚNIOR, et al, 2006, p.74)

Um modelo que, na minha opinião, se adequa a esta classificação é o sistema Global Funcional de ensino que, segundo Galatti (2002), baseia-se em jogos de menor complexidade que o formal, mais lúdicos e adequados à faixa etária do iniciante.

Outro autor que desenvolveu pesquisa embasada na metodologia Crítico-Superadora é Marcelo Tavares Melo. Em sua pesquisa, Melo parte do princípio da luta de classes, desejando assim, por intermédio da metodologia Crítico-Superadora e do ensino do

conteúdo jogo, promover através de novos objetivos educacionais a construção da hegemonia das classes populares.

O estudo de Melo tem o caráter de “[...] ser uma possibilidade da prática pedagógica aberta para a consideração das opiniões e decisões dos alunos, para a construção coletiva do conhecimento e para a avaliação crítica do processo de ensino-aprendizagem.”(MELO, 1994, p.125)

Partindo do pressuposto que o jogo nas escolas está perdendo suas características pedagógicas e se atendo às características do esporte de rendimento (detecção de talentos), o autor ressalta a necessidade da construção da autonomia pedagógica da Educação Física.

A partir desta afirmação, Melo (1994) defende um ensino de qualidade para todos nas aulas de Educação Física, ensino este que seja capaz de socializar conhecimentos durante as aulas, que contribua para que os alunos apreendam o conhecimento, fazendo assim com que estes alunos cooperem para a melhoria das relações sociais no mundo em que vivem. Para isto é necessário que os conteúdos sejam vistos de forma crítica.

Os conteúdos vistos no planejamento de forma crítica só serão, efetivamente, viabilizados numa situação pedagógica, quando o professor e alunos forem sujeitos do processo, e para que isso realmente aconteça, será necessário que esta relação seja participativa. (TAVARES, 2006, p.80)

Esta relação participativa surge da base que é preciso considerar o social da criança, ou seja, entender que as atitudes e o movimento realizado por ela durante o jogo é fruto de valores e normas de comportamento presentes na sociedade da qual a criança faz parte, por isto o conteúdo jogo é considerado pelo autor de extrema importância, pois os jogos “[...] trazem, em seu bojo, as questões antropológicas, sociais, culturais e políticas que podem ser trabalhadas em aula” (TAVARES, 1991 apud TAVARES, 2006, p.87).

Tendo em vista a participação do aluno, Marcelo Tavares (2006) defende a idéia de que os professores devem abandonar a idéia de que as aulas de Educação Física devem ser somente práticas, dando assim oportunidade para o aluno se expressar, ou seja, interferir no planejamento das aulas e discutir coletivamente este planejamento.

O planejamento de ensino deve visar a reelaboração e a produção de conhecimentos de forma crítica, assim sendo, seus conteúdos serão dinâmicos e articulados dialeticamente com a realidade histórica. Por isso, os jogos, conteúdos da disciplina Educação Física, precisam ser conduzidos de modo que transmitam a cultura vivida dos educandos e, ao mesmo tempo, contribuam para a produção de novos conhecimentos. (MELO, 1994, p.58)

Segundo o estudo de Melo(1994), é:

[...] possível a professor-alunos, no trato com o conhecimento Jogo: Evidenciem diversos procedimentos durante as aulas; resgatem a cultura vivida dos alunos; extrapolem os conteúdos para a vida em sociedade; e confrontem as contradições entre as concepções presentes nas aulas de educação Física. (MELO, 1994, p.122).

Portanto, o jogo pode ser entendido como um conteúdo capaz de fazer com que as crianças não só “rompam” com o modelo histórico de escola citado por Rego (2005), o qual enfatiza exclusivamente a reprodução de modelos e a memorização mecânica, adotadas nas escolas – tais como: o excessivo medo de errar, a ausência de criticidade, a passividade, a dificuldade de tomar decisões e solucionar problemas de modo autônomo – mas também tornem-se críticas a ponto de questionarem a sociedade/realidade em que vivem.

O próximo capítulo desta pesquisa abordará o jogo (fator de desenvolvimento) aplicado na prática.

4 Práxis: As aulas, planejamento e desenvolvimento

O lócus da pesquisa foi a Escola Estadual de Primeiro Grau (EEPG) Professora Dora Maria Maciel de Castro Kanso, pertencente à rede estadual da cidade de Campinas-SP, localizada na periferia da cidade no bairro Village Campinas. A instituição atende ao ensino fundamental e médio. Em cada turno há um conjunto de séries específico: 5ª a 8ª séries no período matutino, 1ª a 4ª séries no período vespertino e Ensino Médio no período noturno.

Apesar de atender a poucos alunos, em média duzentos e oitenta por turno, divididos entre oito salas de aula, a escola possui um bom espaço físico, principalmente para a realização das aulas de Educação Física. Há uma quadra externa, um pequeno pátio coberto e dois gramados. Apesar do espaço físico a realidade da escola quanto aos materiais disponíveis para a realização da aula é precária; existem apenas alguns arcos e cordas, além de algumas bolas, mas a maioria das bolas em boas condições “somem”. Em consequência disto, o professor não pode contar com o material para planejar as aulas, pois não sabe se este estará disponível no dia determinado. “Conheci a sala de materiais da escola, não há muito material disponível” (Dados das observações). “[...] ninguém se interessa por estas bolas (de basquetebol), que se acumularam com o tempo, diferentemente das outras que “somem” da escola” (Dados das observações)

Para a realização da pesquisa foi selecionada uma classe da quarta série do Ensino Fundamental, composta por vinte e quatro alunos em sua totalidade. Para esta classe foram ministradas dezoito aulas, com duração de cinquenta minutos cada, durante o período de cinquenta e sete dias.

Os alunos da classe selecionada são, salvo alguns casos, pertencentes à classe econômica baixa; muitos deles habitam perto da escola e estão em constante contato com a instituição de ensino, sempre participando de festas e projetos realizados na escola. Conversando com os alunos notei que grande parte deles brincava no seu bairro, ou seja, tinham muito contato com o meio em que viviam e isto os proporcionou um desenvolvimento da cultura corporal, pois eles subiam em árvores, corriam, pulavam, etc..., cultura corporal

esta trazida para dentro da escola “Neste ambiente a cultura corporal do aluno se desenvolve muito fora da escola” (Dados das observações).

Quanto aos professores, foi possível notar que eles gostavam de trabalhar naquele lugar e, por isto, estavam sempre engajados em projetos para o desenvolvimento da escola, projetos estes que abordavam desde a venda de rifas visando melhorias no espaço físico até a organização de festas para trazer a comunidade para dentro da escola. Esse ambiente muito receptivo e preocupado em oferecer o melhor para os alunos foi muito estimulante para a realização do estudo.

Estas verificações foram realizadas em um período de observação e interação com a escola, professores e alunos, previamente à aplicação da pesquisa, pois não era do meu interesse que esta fosse algo pontual, mas sim que, no início desta, os alunos já estivessem familiarizados comigo para que, abandonando a timidez, se entregassem mais ao jogo.

Esta observação inicial também me permitiu constatar qual era o nível de desenvolvimento real das crianças, a relação delas com os colegas da classe e também perceber melhor o envolvimento das crianças com os jogos, fatores estes que influenciariam na elaboração do planejamento das aulas. “Fiquei impressionado com os movimentos que alguns alunos executaram, movimentos muito difíceis” (Dados das observações). “Os alunos não se misturam, formam duplas apenas com os amigos” (Dados das observações).

Antes de apresentar meu projeto à escola, informei-me sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) desta, pois dependendo de como este fosse estruturado, não seria viável o desenvolvimento da pesquisa naquela instituição. Esta busca ao PPP me levou a descobrir que a escola permitia ao professor de Educação Física realizar seu próprio planejamento, abordando o conteúdo que o professor quisesse ensinar e, mediante aprovação da diretora, este poderia ser colocado em prática, diferentemente de algumas escolas que tive contato durante visitas realizadas para disciplinas da minha graduação, onde o PPP da escola era rígido quanto aos conteúdos abordados no semestre, não permitindo assim alterações.

O planejamento de aula surgiu após este período de observação, abordando este os seguintes princípios, descritos pelo Coletivo de Autores (1992):

4.1 Princípios para o trato com o conhecimento

Confronto e contraposição de saberes:

Visando realizar um confronto entre o saber escolar (conhecimentos do professor) e o senso comum (conhecimento dos alunos) proposto pelo Coletivo de Autores(1992), realizei uma conversa inicial com os alunos, conversa esta que abordava o jogo e suas subclasses desenvolvidas por Júnior(2006): jogo popular, jogo esportivo e jogo de salão.

Já havia percebido, em minhas observações anteriores à aplicação da pesquisa, que os alunos não percebiam o jogo como um saber pedagogizado; para eles o jogo era algo que estava presente na escola, mas não era pertencente à escola; o jogo era visto como uma brincadeira e não como um conteúdo escolar. Esta abordagem inicial pôde dar outra visão a respeito do jogo para os alunos.

Após esta explicação, propus aos alunos a elaboração de um planejamento participativo, tentando assim, embasado nos estudos de Freire (1996) e Vigotski (1998), entrar na realidade na qual os alunos estavam inseridos para assim entender melhor o meio social no qual estava trabalhando e também resgatar a história prévia dos alunos com relação aos jogos. Este planejamento também serviu para ressaltar a importância dos alunos no processo de elaboração do planejamento de ensino.

Após apresentar o jogo e suas subclassificações aos alunos, “[...] pedi que escrevessem em um papel (atividade poderia ser feita individualmente, em dupla ou como eles preferirem) todos os jogos que eles conhecem, pois assim os utilizaria no planejamento da minha pesquisa” (Dados das observações).

A resposta dos alunos foi muito boa com relação a este exercício, pois foi listado um total de oitenta jogos dentre todas as subclasses, demonstrando um amplo conhecimento prévio destes. “Várias folhas foram entregues, proporcionando-me uma grande gama de jogos para aplicar nas aulas” (Dados das observações).

Dentre os jogos listados estavam presentes, desde os mais simples e possíveis de serem realizados no ambiente escolar, como a Amarelinha e o Pega-Pega, até jogos que exigiam materiais que a escola não possuía e que por esta razão não eram possíveis de serem realizados, como a Sinuca e o Videogame. Alguns jogos listados não eram do meu conhecimento, forçando-me assim a pedir para que as crianças me explicassem suas regras, ato que reforçou o confronto de saberes.

Esta grande gama de jogos listados pelos alunos me obrigou a realizar pesquisas com a finalidade de encontrar jogos que não fossem comuns aos alunos, isso me fez

expandir meus conhecimentos, tornando-me um professor melhor preparado para futuras situações.

O confronto e contraposição de saberes ocorreram também durante as rodas de conversa (inicial e final) da aula. Era nas rodas de conversa que eu explicava aos alunos as regras dos jogos que não eram do conhecimento deles; era também nas rodas de conversa que as regras dos jogos eram discutidas, ou seja, se os alunos conhecessem outras regras para aquele mesmo jogo, eles expunham estas regras e, a partir disso, chegávamos a um acordo final; muitas vezes algum aluno era chamado para explicar o jogo, antes mesmo de eu abordar as regras deste, “Sentamos em roda onde eu apresentei a próxima atividade e perguntei quem conhecia aquela atividade, então chamei um aluno que conhecia e pedi a ele que explicasse para a classe a atividade” (Dados das observações) Isso fazia com que eu participasse mais da realidade dos alunos.

Inicialmente, estas rodas de conversa demoravam a serem organizadas devido a muita conversa paralela, provocações e brigas dos alunos, prejudicando assim o confronto de saberes. “Nesta primeira roda eles começaram a conversar, então tive uma pequena conversa sobre respeito com eles” (Dados das observações). Porém, com o passar do tempo de aplicação da pesquisa, foi possível notar que os alunos já estavam se organizando melhor, permitindo assim um melhor confronto de saberes. “Os alunos me surpreenderam, pois me ouviram na roda inicial, se comportaram, me permitindo explicar o que eu queria.” (Dados das observações).

Muitas vezes os alunos achavam que conheciam todas as regras do jogo:

- “Hoje o jogo será o xadrez!
- Vou começar explicando as regras para vocês!
- Ah não, Tio! A gente já sabe jogar! Vamos jogar logo!”

Durante a explicação do jogo, os alunos percebiam que não conheciam tanto das suas regras, percebendo assim a importância de conhecê-las (saber escolar) para que o jogo se desenvolva bem.

As rodas de conversa me permitiram realizar, a partir da explicação/discussão das regras dos jogos (conhecidos por eles ou não), uma reflexão pedagógica que instigou os alunos a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento, a partir da discussão das regras, trazidas por mim ou fornecidas por eles, que incentivavam os alunos a pensar sobre elas, para que assim pudessem transformar aquele jogo no mais prazeroso possível.

O confronto de saberes também ocorreu no momento em que um jogo era por mim apresentado e as crianças o conheciam por outro nome, “[...] expliquei o jogo das Cinco Marias. Descobri que os alunos conheciam este jogo por outro nome: Jogo da Bugalha – com isso aconteceu a troca de saberes aluno-professor” (Dados das observações).

Isso me fez refletir sobre como não é simples o trabalho com o jogo, pois um mesmo jogo pode possuir nomes e até mesmo algumas regras diferentes de acordo com a região que esta sendo jogado. Por isso primei por respeitar o meio em que os alunos estão inseridos e, segundo Freire (1996), este confronto de saberes é importante para que o professor, ao observar o meio que o aluno vive, possa entender melhor sua cultura e, a partir disso, fazer com que este aluno tenha conhecimento dessa realidade podendo assim modificá-la.

Foi conversando com os alunos que descobri que na escola já existiu uma tabela de basquetebol; baseado nisto, perguntei a eles se já haviam jogado basquetebol na escola, “Ao perguntar aos alunos se eles já haviam tido alguma aula de basquete, apenas cinco ergueram as mãos” (Dados das observações) Essa resposta me incentivou a criar uma maneira de permitir aos alunos a vivência daquele jogo no ambiente escolar, portanto, foi a partir da troca de informações (confronto de saberes) que pude fornecer aos alunos uma experiência que nunca haviam vivenciado.

Já no caso do jogo da Peteca, em que as crianças ficaram livres para explorar a peteca que acabaram de confeccionar, foi claro o confronto de saberes no momento em que um dos alunos “descobriu” um modo mais fácil de acertar a peteca; o aluno ficou muito empolgado e me mostrou o jeito “novo” de bater na peteca. Ao observar aquele gesto do aluno percebi o quão pedagógico era, pois tornava o ensinar mais simples “Isso me fez crescer como professor, pois aprendi um jeito novo e mais fácil/pedagógico de ensinar esse jogo” (Dados das observações).

Na realização desse princípio, acredito que “a conversa é muito importante nas aulas, pois é através dela que consigo conscientizar os alunos sobre as coisas que acontecem no mundo ou a sua volta.” (dados das observações).

Simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade

Embasado na observação realizada previamente das crianças, a qual me permitiu constatar o nível de desenvolvimento real delas e também notar que cada criança possui um tempo único de aprendizado, abordei este princípio.

Inicialmente, por causa da minha falta de experiência, logo na primeira aula ministrada, cometi um erro que me levou a refletir melhor a respeito desse princípio: “Minha inexperiência em dar aula fez com que eu imprimisse um ritmo muito intenso às atividades” (dados das observações).

Esta reflexão sobre a prática me fez perceber que, por ter acelerado demais a aula, havia destinado pouco tempo para cada jogo, não proporcionei um tempo hábil para que as crianças, principalmente aquelas que possuíam um menor nível de desenvolvimento real, apreendessem o jogo e, conseqüentemente, se desenvolvesse ao máximo. A partir desta reflexão, voltei minha atenção para as crianças, deixando de lado o cumprimento integral do planejamento, permitindo assim que cada jogo se desenvolvesse por um tempo maior. Esse maior tempo destinado a um jogo permitiu que todas as crianças pudessem apreender o jogo, cada uma dentro do seu tempo individual de desenvolvimento.

A classe era heterogênea, ou seja, o tempo de aprendizagem das crianças era bem diferente entre elas; isso foi fácil de se notar durante ou mesmo antes do jogo se iniciar. Tendo em vista que algumas crianças eram mais desenvolvidas do que outras e que um mesmo jogo já havia sido vivenciado por alguns alunos enquanto outros estavam jogando pela primeira vez e, tentando respeitar o tempo de aprendizagem de cada criança, não era abordado nenhum tipo de gesto técnico nos jogos. Era deixado por conta das crianças elaborarem as próprias saídas para os problemas/situações apresentados no jogo, assim elas poderiam agir dentro do seu nível de desenvolvimento real, eliminando assim o etapismo no ensino.

Visando “romper” com esse etapismo, era dada autonomia às crianças para desenvolverem alguns jogos por conta própria, como no caso da amarelinha. Furneci giz às crianças, permiti a elas que formassem grupos e, a partir disso, desenhassem a amarelinha no modelo que desejassem no chão: “Todos desenharam em grupo, pude observar que eles se organizaram bem para a realização da atividade”. (dados das observações)

Inicialmente (na roda de conversa) os alunos eram reunidos para que juntos, discutissemos as regras base para o jogo que se iniciaria. O tempo utilizado para esta discussão variava, pois quando os jogos abordados eram do conhecimento dos alunos, as regras eram rapidamente combinadas e a organização dos alunos para o início do jogo era rápida. Porém, quando os jogos em pauta eram os que não faziam parte do conhecimento das crianças, o tempo utilizado para a explicação e discussão das regras era maior, assim como o tempo utilizado para as crianças se organizarem para dar início ao jogo. Todas as dúvidas que surgiam durante a explicação das regras do jogo eram sanadas, dando assim início ao jogo apenas quando não existissem mais dúvidas a respeito de suas regras.

Algumas crianças não se manifestavam nas rodas, muitas vezes isso acontecia devido à falta de atenção na explicação inicial das regras, por isso as dúvidas surgidas durante os jogos eram por mim solucionadas individualmente, como no caso do jogo de xadrez: “Muitas dúvidas surgiram durante o jogo a respeito dos movimentos das peças e como capturar outra peça, eu procurei tirar as dúvidas nas duplas” (dados das observações)

Algumas vezes, os alunos possuíam a mesma dúvida quanto às regras do jogo, desencadeando assim duas reações: a primeira era a de me fazer refletir sobre o modo que eu estava explicando o jogo, se eu estava sendo pedagógico ao explicar; a segunda era a de parar o jogo e explicar de novo as regras à classe. “O jogo recomeçou e aconteceu por alguns minutos, porém fui obrigado a pará-lo, pois a maioria dos alunos não havia entendido algumas regras, como a delimitação dos espaços na quadra (área onde podia ou não pegar o adversário).” (dados das observações)

Assim, quando não havia mais dúvidas, era possível inferir que algumas crianças, que no começo não entendiam as regras, já haviam atingido outro nível de desenvolvimento real, pois já estavam entendendo:

Poucos alunos conheciam este jogo. Expliquei o jogo para eles; no começo demoraram um pouco para entender, então durante o jogo, tive que ficar dando orientações (quem era pego, quem era o pegador), mas com o passar do tempo os alunos entenderam a dinâmica do jogo e realizaram muito bem a atividade. (Dados das observações)

Quando o jogo já estava bem compreendido pelas crianças, era possível notar que o nível de desenvolvimento real delas estava parecido, por isso novos problemas eram acrescentados a este jogo para que as crianças pudessem se desenvolver ainda mais:

Por várias rodadas mantive o jogo como havia explicado no começo, quando percebi que os alunos estavam entendendo (ou seja, alcançaram mais um nível de desenvolvimento real) e envolvidos, comecei a fazer algumas modificações nas regras, visando assim trabalhar uma gama maior de movimentos da cultura corporal dos alunos. (Dados das observações)

O respeito ao tempo individual permitiu que algumas crianças também se desenvolvessem criticamente, pois havia momentos na aula que elas possuíam liberdade para darem suas opiniões e também realizarem críticas a respeito da aula ou de determinado jogo.

No final da aula realizamos a conversa/avaliação final. Nesta avaliação relembramos as atividades, conversei com os alunos, baseado no 1º jogo, sobre respeito, trabalho em equipe e não desistir no meio do jogo. Os alunos também se manifestaram – grande evolução, pois no começo não expunham suas opiniões – com relação à última atividade, o que me deixou feliz pois eles estão cada vez mais se manifestando nos momentos de conversa. (Dados das observações)

Provisoriedade do conhecimento

Visando atender a este princípio na prática, foram realizadas muitas pesquisas a respeito da história dos jogos que seriam ministrados nas aulas. Algumas histórias foram de fácil acesso, como no caso dos jogos esportivos cuja história foi utilizada para dar base a aula no dia. Já no caso dos jogos populares foi detectada uma certa dificuldade para encontrá-las, pois estes jogos possuem uma gênese muito antiga e por isso não há muitos documentos contando a sua história.

No início das aulas era realizada uma conversa com os alunos; nesta conversa o jogo a ser ministrado era a eles apresentado primeiramente por sua história, para que fosse vivenciado posteriormente.

Comecei explicando o jogo de futebol de botão; mostrei a eles todas as peças que compunham o jogo e suas funções. Após isso feito, contei um pouco da história, sobre como surgiu esse jogo e, a partir da história de que o jogo foi inventado por um menino que começou a praticá-lo com botões de cueca, pude mostrar aos alunos que qualquer um pode inventar um jogo, fazendo-os perceber suas capacidades e também os instigando a pensarem mais longe, além dos jogos que eles já conheciam. Na minha opinião isto incentivou os alunos a tornarem-se mais críticos a respeito de si mesmos, do mundo e de possibilidades ao redor. (Dados das observações)

Em grande parte das histórias, a participação dos alunos era instigada com o intuito desses se envolverem mais com o que estava sendo contado, como no caso da história da Amarelinha:

“- Vou contar a vocês uma história de um jogo que vocês conhecem. O jogo é mais velho que o Brasil...

- Não existe jogo tão velho!

- Claro que existe, este jogo mesmo era jogado pelos romanos, mas eles não jogavam como a gente joga hoje em dia, eles jogavam esse jogo com ossinhos de galinha...

- Credo!

- Os romanos jogavam nas ruas das cidades que conquistavam. Naquele tempo, as ruas eram feitas de grandes pedras, isso facilitava jogar este jogo. Vocês já sabem de que jogo estou falando?

- Futebol?

- Não! Vou dar mais uma dica: este jogo é jogado no mundo inteiro e, na França, o nome dele é Marelle!

- Já sei, já sei! E a Amarelinha”

Algumas histórias despertavam mais a curiosidade das crianças, muitas vezes por apresentarem fatos que, primeiramente as surpreendiam e depois as faziam pensar sobre a evolução deste jogo na história da humanidade.

Uma história que despertou a curiosidade e, acredito, o senso crítico, foi a do futebol; nela os alunos puderam observar a evolução do objeto a ser chutado da antiguidade a atualidade: “ Antigamente na China era costume chutar os crânios dos inimigos derrotados, já na Grécia existia um jogo onde a bola era feita de bexiga de boi e recheada com ar e areia, e essa bola também era chutada; imaginem se a bola de futebol ainda fosse assim!” (Dados das observações)

Partindo destas histórias era realizada uma discussão com os alunos, na qual eles poderiam fazer comentários e dar sua opinião a respeito do jogo. Neste momento, seguindo a metodologia proposta pelo Coletivo de Autores, no qual a historicização do conteúdo possui o intuito de possibilitar ao aluno entender a realidade social a partir do ponto de vista da sua classe social, também eram tratados com os alunos temas transversais.

A aula começou em uma roda onde contei a eles a história do futebol – Aproveitei o momento (enquanto falava que no começo futebol era esporte de branco) para discutir com eles a questão do racismo e do preconceito (principalmente o de não querer jogar no time de certo aluno(a)) (Dados das observações)

Após a conversa sobre respeito, contei um pouco da história do handebol para eles; falei que começou na Europa e que era jogado com onze pessoas de cada lado, falei também que no início este era um esporte jogado por mulheres - isto me permitiu conversar com eles a questão do gênero, ou seja, que no jogo que eu iria ministrar todos teriam as mesmas chances, que todos poderiam jogar de igual para igual. (Dados das observações)

Em todas as aulas foi abordada apenas uma história, pois as crianças demoravam a se organizar, isso tomava muito tempo da aula “os alunos demoraram para ficar quietos e me ouvir” (Dados das observações). Porém, apesar de ser apenas uma história por dia, esta fez com que os alunos pudessem observar as mudanças sofridas no jogo desde sua gênese até os dias atuais e, tendo isso em vista, pudessem se observar como sujeitos históricos capazes de modificar a realidade da qual fazem parte.

4.2 Planejamento/Estruturação das aulas

O planejamento, embasado na metodologia proposta pelo Coletivo de Autores, teve por finalidade a apreensão do jogo pelos alunos e, conseqüentemente, o

desenvolvimento destes por intermédio deste conteúdo. Tendo isso em vista, este planejamento foi baseado nos princípios abordados anteriormente: provisoriedade do conhecimento, simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade e confronto e contraposição de saberes.

Além de abordar estes princípios, este planejamento, embasado nos estudos de Vigotski (1998), levou em consideração a socialização das crianças, pois são as interações sociais que ocorrem entre as pessoas que as fazem alcançar um nível maior de desenvolvimento. Essa busca pela socialização aconteceu durante toda a aplicação da pesquisa, “as crianças não jogaram apenas com seus melhores amigos, mas também com os outros da classe, já que eles estavam em times separados.” (Dados das observações). Esta socialização era buscada também quanto a não separação de gêneros, pois meninos interagiam com meninas durante os jogos.

O planejamento também foi elaborado para desenvolver a autonomia das crianças: “Dessa vez não discutimos as regras, eu queria que os alunos se organizassem com respeito a isso” (Dados das observações)

Como já abordado nesta pesquisa, o planejamento foi participativo, fazendo com que os alunos se sentissem parte do processo por intermédio de contribuições (baseadas no senso comum) referentes ao meio em que vivem e interagem. Todas as aulas abordaram pelo menos um jogo listado pelos alunos e outro que eles não conheciam, realizando assim o confronto de saberes, o qual era reforçado pela não imposição das regras dos jogos. Todas as regras eram combinadas com as crianças nas rodas de conversa antes do jogo se iniciar.

O conteúdo escolhido como foco da pesquisa foi o Jogo, sendo este abordado segundo as subclasses abordadas no início do capítulo. Esta classificação foi escolhida, pois acredito que seja abrangente e também porque, possuindo um eixo norteador, eu não me aterei aos jogos populares, os quais possuo mais domínio para ministrar, obrigando-me a ensinar também os jogos esportivos e de salão. Sendo assim, cada aula abordou uma subclassificação diferente que somente se repetia após a abordagem das outras duas subclassificações.

Dentre os jogos escolhidos, os esportivos mereceram maior atenção com respeito ao planejamento, pois o objetivo não era o de enfatizar o esporte de alto rendimento, mas sim o de “construir” com as crianças o jogo formal a partir de jogos que embasassem essa prática, para isso utilizei-me do método global funcional. Após um determinado período, visando um maior desenvolvimento das crianças, os jogos oferecidos tornavam-se mais

complexos. “[...] este apresenta uma complexidade maior nas regras. De acordo com o tempo de aplicação do projeto, fui aumentando a complexidade de alguns jogos.” (Dados das observações)

As aulas foram planejadas seguindo o modelo proposto pelo Coletivo de Autores (1992), ou seja, possuíam três fases que englobavam a apresentação do conteúdo, sua apreensão e as conclusões/avaliação referentes à aula ministrada. Porém, muitas vezes esta dinâmica foi modificada, levando-se sempre em consideração o aluno, seu envolvimento e apreensão do jogo, desta forma, algumas vezes “não deu tempo de fazer a avaliação final da aula!” (Dados das observações).

Quanto ao levantamento de perspectivas para as aulas seguintes, houve situações que essa dinâmica se mostrou aplicável, instigando assim os alunos para a aula seguinte. “Eu já havia combinado com os alunos o que iríamos fazer nesta aula, por isso havia alguns que estavam empolgados para fazer a peteca e, logo que entrei na classe, abordaram-me perguntando sobre isso.” (Dados das observações).

Porém, em algumas situações, acredito que devido à minha falta de experiência em ministrar aulas, o levantamento de perspectivas para as aulas seguintes não se mostrou aplicável, frustrando assim alguns alunos que “boicotaram” a aula deixando de participar de alguns jogos:

Acredito que um dos motivos para a aula não ter dado certo foi porque eu disse aos alunos que a aula seria sobre futebol, por isso, eles esperavam o futebol em si, mas eu decidi desconstruir isso e começar com uma atividade diferente do futebol, frustrando assim alguns alunos. (Dados das observações)

Na elaboração do planejamento o ambiente determinado para a realização das aulas também foi levado em consideração; tentei utilizar diferentes ambientes da escola além da quadra, como os gramados e também a sala de aula. A escolha do ambiente era feita de acordo com as características do jogo ministrado. No caso do Xadrez, a aula foi ministrada em sala. “Pedi aos alunos que pegassem os cadernos e copiassem o que seria passado na lousa – Acredito que neste jogo fica mais fácil para os alunos aprenderem se eles copiarem no caderno, isso os faz prestar mais atenção às regras que neste jogo são complexas.” (Dados das observações)

A escolha do melhor ambiente para a execução do jogo é de extrema importância para o envolvimento dos alunos com este; notei este fato após uma experiência na aula sobre o futebol: “após a explicação, dois times executaram bem o jogo e se envolveram, apesar de algumas reclamações a respeito de dores nas mãos” (Dados das observações).

Refletindo sobre este jogo, após ser ministrado, percebi que se o ambiente fosse melhor escolhido, ou seja, se o jogo não fosse realizado na quadra mas sim no gramado, os alunos se envolveriam mais, pois as “dores nas mãos” não iriam ocorrer.

Com respeito aos materiais utilizados nas aulas, inicialmente fiz a opção de “não utilizar materiais de fora da escola para poder trabalhar o mais próximo da realidade possível” (Dados das observações). Porém, apesar de não querer utilizar materiais de fora da escola, em algumas aulas, como na aula de futebol de botão, fui obrigado a utilizar o material que eu já possuía; em outras aulas precisei confeccionar o material para que pudessem ser realizadas. “Jogo realizado com um dado feito por mim à base de material reciclado” (Dados das observações)

Alguns jogos ficavam impossibilitados de serem realizados devido à precariedade de alguns materiais da escola como já foi explicitado anteriormente. Isso me obrigou a planejar muito bem as aulas, pois o material que em uma semana estava na escola, poderia não estar lá na semana seguinte. Para a aplicação de um jogo eu necessitava de quatro bolas de basquete – material esse presente na escola, pois, acredito eu, pelo fato de não ter nem tabela e nem aro na escola, e também pela dificuldade de acesso a outras quadras, o basquete não seja praticado pelos alunos – “ninguém se interessa por estas bolas, que se acumularam com o tempo, diferentemente das outras que “somem” da escola.” (Dados das observações)

Além de planejar bem e confeccionar alguns materiais para as aulas, em alguns momentos fui obrigado a adaptar as instalações da escola para oferecer a oportunidade para os alunos vivenciarem em ambiente escolar jogos que nunca haviam vivenciado antes. “Para fazer o aro de basquete utilizei somente o material da escola (arco e corda) amarrei o arco em cima da trave de futebol com a corda” (Dados das observações)

Muitas vezes o material presente na escola não era apropriado para o jogo “a escola não tem muito material, por isso a bola usada para jogar queimada é bem dura e pode machucar se jogada com muita força.” (Dados das observações) Esta falta de material apropriado fez-me refletir sobre o planejamento e, com isso, modificá-lo para que as crianças pudessem se entregar ao jogo sem a preocupação de se machucar.

A falta de material foi apenas um dentre vários fatores que me obrigaram a executar mudanças no planejamento. O grande tempo gasto pelos alunos para se organizarem me obrigou a repensar o tempo destinado aos jogos e também às rodas de conversa.

Outro fator responsável pela mudança de planejamento foi o grande número de crianças ausentes em dias de chuva “a chuva fez com que muitas crianças faltassem, as

classes estavam com metade dos alunos” (Dados das observações). Este era um dos fatores que me obrigavam a planejar tanto atividades possíveis de serem realizadas com muitas e poucas crianças em uma mesma aula, pois não sabia a quantidade de alunos que estariam presentes na escola.

Alguns fatores são imprevisíveis quanto ao planejamento; pude notar isso no dia em que cheguei à escola e as duas classes da quarta série estavam realizando atividades fora das classes “Cheguei na escola e percebi que havia algo estranho. As crianças estavam fora da classe, pois as professoras estavam arrumando a biblioteca. Quem tomava conta das crianças eram alguns estagiários[...]” (Dados das observações) Após separar as classes e dar início à minha aula, em determinado período, “no desenrolar do jogo alguns alunos da 4ªA foram chegando e pedindo para participar” (Dados das observações). Esse imprevisto foi resolvido a partir da sugestão de uma das crianças, “Então uma das alunas, vendo a situação me deu a idéia de colocar um deles no gol, eu acatei a idéia e fiz um rodízio entre eles” (Dados das observações).

O planejamento pode ser o mais detalhado possível, porém nunca abordará todas as situações, cabe ao professor também estar preparado para modificar seu planejamento quando for necessário tendo em vista ministrar uma aula de boa qualidade.

4.3 O conhecimento em movimento: O Jogo

Baseado nas observações previamente realizadas, antes mesmo de abordar qualquer jogo, realizei uma conversa com os alunos enfatizando a temática Respeito. Inseridos neste tema estavam o respeito aluno-professor, professor-aluno e aluno-aluno. A partir da abordagem do tema, foi instituído o respeito como regra geral de conduta perante qualquer situação de aula. Porém, muitas vezes durante o jogo, esta regra de conduta não era respeitada pelos alunos. “Mesmo tocando no assunto – muitas brigas aconteceram durante a aula, os alunos resolvem tudo com briga” (Dados das observações)

Ao ministrar o jogo, percebi uma maior facilidade no ensino dos jogos populares devido à vivência prévia de grande parte desses pelos alunos, “Por ser um jogo conhecido entre eles, os alunos não tiveram nenhuma dificuldade para se organizar, pois todos já conheciam as regras” (Dados das observações). Esta vivência prévia do jogo permitia também que os alunos se envolvessem mais com este, afinal as regras já estavam arraigadas neles. “Não houve nenhuma reclamação e todos participaram do jogo”(Dados das observações)

Já os jogos esportivos e de salão apresentaram maior dificuldade de ensino devido à necessidade/dificuldade encontrada pelos alunos quanto à apreensão de “novas” regras, regras estas fundamentais no entendimento e vivência do jogo, porém, após um bom tempo destinado ao jogo, respeitando assim o tempo de aprendizado de cada aluno, esse fato se revertia e as crianças começavam a participar ativamente dos jogos.

Na primeira rodada grande parte dos alunos estavam participando e o jogo não correu bem, pois eles ainda estavam aprendendo as regras. As rodadas foram acontecendo e os alunos foram se familiarizando com o jogo. No final os alunos já estavam entendendo o jogo, estavam desenvolvendo planejamentos para não serem “queimados”[...] (Dados das observações)

Essa dificuldade em entender as regras fazia com que muitas dúvidas surgissem durante os jogos.

Durante os jogos dúvidas surgiram, algumas eram por mim solucionadas outras eram discutidas rapidamente com as crianças, quando alguma sugestão de modificação do jogo ou das suas regras surgia, era realizada uma votação com os alunos e assim era decidida a mudança ou não dessa característica do jogo. (Dados das observações).

Notei que as dúvidas e sugestões foram aumentando com o passar das aulas. Na minha avaliação, isso significou que as crianças estavam se envolvendo cada vez mais com o jogo e esse envolvimento acarretou no desenvolvimento da criticidade dos alunos. “Foi possível perceber o nível de desenvolvimento real aumentando quando os alunos começaram a perceber as atividades e fazer críticas a elas” (Dados das observações).

Isto pôde ser constatado a partir de algumas perguntas ou sugestões realizadas pelos alunos durante o jogo, como por exemplo:

- Por que não aumentamos o tamanho da quadra? Assim dá pra gente correr mais!

- Ia ser mais legal se a gente fizesse de outro jeito!

O aumento da criticidade dos alunos pode também ser constatado quando estes modificavam as regras de determinado jogo para obter mais prazer ao jogá-lo. “No futebol de botão, apesar das regras terem sido explicadas por mim, no desenrolar da aula pude ver diferentes jogos, com diferentes regras, surgindo a partir das peças do futebol de botão” (Dados das observações)

Também foi constatada uma grande dificuldade da classe para entender as regras dos jogos coletivos, devido à maior demanda de atenção exigida por este tipo de jogo, pois além de prestar atenção nos próprios movimentos e no alvo/objetivo do jogo, é

necessário que a criança preste atenção em seus colegas de equipe também, que ela jogue coletivamente para atingir os objetivos, diferentemente dos jogos individuais, que possuem regras mais simples. “Pude perceber que a classe possui grande dificuldade, principalmente com as regras dos jogos coletivos. Nos jogos individuais os alunos desenvolvem melhor as atividades.”(Dados das observações). “Acredito que, por este jogo não depender do coletivo e sim do individual, ele se desenvolveu bem” (Dados das observações)

Esta dificuldade de jogar coletivamente fazia transparecer um tema transversal ao jogo, tema este que contribuiu muito para que o jogo não se desenvolvesse bem, o gênero. Inicialmente as crianças não queriam jogar juntas (meninos e meninas). Diante desta situação realizei um debate com os alunos defendendo a não separação de gêneros nos jogos:

- Vocês já viram algum lugar que é só para menina ou só para menino?

- Sim, o banheiro!”

Esta resposta me surpreendeu, pois não havia cogitado esta possibilidade de resposta. Então reformulei a pergunta:

- Vocês se lembram de algum lugar, onde vocês jogam qualquer jogo, que seja separado menina de menino?

- Não

- Então por que na aula de Educação Física, onde vocês também jogam, deveria ser separado menino de menina?”

Frente a esse questionamento, as crianças pensaram e aceitaram a minha argumentação em relação à questão da separação de gêneros nas aulas de Educação Física, ou seja, concordaram que não havia motivos para a separação de gêneros nas aulas. Acredito que este questionamento fez com que a criticidade das crianças aumentasse.

Apesar das crianças terem concordado em jogar juntas, muitas brigas surgiram durante as aulas devido à questão do gênero, brigas estas que atrapalhavam o desenvolvimento do jogo; o principal motivo dessas brigas referia-se ao diferente nível de habilidades entre meninos e meninas. “No final do primeiro jogo as meninas estavam reclamando dos meninos, pelo fato deles serem muito brutos, e os meninos das meninas, pelo fato delas “não saberem jogar” (Dados das observações). “O jogo começou e à medida que o tempo ia passando, alguns alunos jogavam muito (aluno com boas habilidades) e alguns jogavam pouco (principalmente as meninas).”(Dados das observações)

Com o desenvolver da pesquisa pude notar um pequeno avanço quanto à diminuição do problema do gênero nas aulas:

A classe vem apresentando grande dificuldade com respeito ao gênero, porém no jogo de hoje houve um grande avanço com respeito a isso, pois ao olharmos para os dois times que foram formados, um deles não apresentava nenhum problema com gênero e a bola passou pela mão de todos os jogadores. (Dados das observações)

Neste comentário é possível perceber que houve um pequeno avanço nesta questão no decorrer da pesquisa, tendo isso em vista, acredito que se fosse dado continuidade a este trabalho esta questão iria diminuir cada vez mais.

Além da questão do gênero, muitas brigas ocorreram durante os jogos por motivos variados, atrapalhando o ensino e apreensão do jogo pelos alunos.

Após um certo tempo, começaram a surgir muitas reclamações e brigas entre os times, pois alguns alunos estavam “roubando” e não estavam parando quando pegos; também houve brigas dentro dos times, pois alguns não estavam respeitando o que havia sido combinado. (Dados das observações)

Essas brigas constantes desestimulavam alguns alunos a continuar jogando, “Várias crianças foram saindo no final do jogo por causa de brigas com os colegas”(Dados das observações)

Alguns alunos apresentaram certa resistência aos jogos ministrados pelo fato destes não serem o jogo formal de futebol, esta resistência fazia com que eles “boicotassem” as aulas programadas. “Alguns alunos nem começaram a fazer a atividade”(Dados das observações). Devido a este “boicote”, alguns jogos se iniciavam sem estes alunos. Os alunos não estavam participando do jogo, ao perceber a entrega/prazer dos colegas ao jogar, se interessavam em participar e, uma vez dentro do jogo, se entregavam a ele também. “Muitos alunos que estavam fora (não queriam jogar) entraram no jogo e se interessaram pelo jogo” (Dados das observações)

Durante o jogo as crianças se envolviam com a atividade ministrada, não era exigido nenhum tipo de gesto/movimento específico, portanto, este era aberto para as crianças desenvolverem seus próprios movimentos a partir de situações problemas criadas pelos próprios jogos. Como alguns jogos eram “novos” e outros nunca haviam sido jogados no ambiente escolar, isso obrigou as crianças a expandirem sua Cultura Corporal. Essa falta de rigidez quanto aos movimentos teve por finalidade fazer com que as crianças se desenvolvessem brincando, ou seja, possuísem prazer ao jogar.

Dentro dessa dinâmica, foi possível observar uma grande entrega das crianças aos jogos “O jogo se desenvolveu bem e, no final, a classe em quase sua totalidade (exceto por um aluno) estava participando da atividade, torcendo pelo colega e se

divertindo”(Dados das observações) Essa grande participação dos alunos pode ser considerada sinônimo de desenvolvimento, pois quanto maior o contato dessas crianças com o jogo, maior será seu envolvimento e, conseqüentemente, seu desenvolvimento. “O jogo começou, as crianças se envolveram com o jogo fazendo com que este se desenvolvesse bem”(Dados das observações).

Era possível notar que as crianças se envolviam com os jogos por intermédio de uma relação de prazer e alegria, fatores estes que julgo essenciais para o desenvolvimento da criança, pois ao sentir prazer a criança desejará continuar jogando. “Para a minha surpresa, o jogo começou bem, os alunos estavam participando, estavam obedecendo às regras combinadas e estavam se divertindo” (Dados das observações)

Alguns jogos me surpreenderam, devido a grande entrega das crianças, um deles foi a Amarelinha: “Estava apreensivo em relação à Amarelinha na escola, achava que não daria certo e que os alunos não se envolveriam, para a minha surpresa, deu muito certo, todos se envolveram com a atividade superando as minhas expectativas”(Dados das observações).

Outro jogo que me surpreendeu foi o Xadrez, “O ensino do xadrez superou minhas expectativas, pois esperava encontrar grande resistência dos alunos perante este conteúdo – ao contrário do que pensei os alunos demonstraram grande interesse e motivação para a prática do xadrez” (Dados das observações)

Durante as aulas era dada alguma autonomia aos alunos, para que eles pudessem se organizar dentro dos jogos. “Defini a área onde os jogos aconteceriam e, a partir disto, os alunos se organizaram e a atividade se desenvolveu muito bem” (Dados das observações)

Aos que escolheram o futebol de botão ficou a tarefa de montarem o próprio campo (dei autonomia para eles decidirem sobre isto). Os alunos resolveram rapidamente o problema, alguns uniram duas mesas e formaram um campo, outros optaram por jogar no chão. (Dados das observações)

Muitas vezes esta autonomia era dada para criar problemas dentro do jogo, “forçando” assim os alunos a refletirem sobre aquela prática.

Dei início ao jogo, sabia que o jogo não fluiria, pois havia muita criança e todos iriam confundir os times, mas mesmo assim deixei o jogo começar, pois queria que os alunos percebessem isso e dessem uma solução para esse problema; os alunos pararam o jogo reclamando que não conseguiam lembrar-se dos times que faziam parte, então coloquei o problema para a classe e eles me sugeriram usar coletes para diferenciar os times (Dados das observações)

Algumas vezes precisei interferir no jogo para fazer com que os alunos o percebessem, refletissem sobre ele. “O jogo estava acontecendo, porém os times estavam desorganizados. Parei o jogo e dei um tempo para que os alunos organizassem os times, ou seja, percebessem o jogo, pensassem sobre ele e desenvolvessem uma estratégia para superarem o outro time” (Dados das observações)

Além da reflexão sobre regras ou jogos já existentes, a criação/vivência de novos jogos também foi estimulada. “Saímos da classe e fomos vivenciar o novo Jogo/brinquedo – Deixei que eles vivenciassem, inventassem jogos, etc. De vez em quando eu dava dicas aos alunos para que eles conseguissem manusear melhor a peteca” (Dados das observação)

O conteúdo jogo tornou-se um fator de aprendizagem e desenvolvimento ao ser abordado por intermédio de um planejamento baseado na metodologia Crítico-Superadora.

5 Conclusões

Esta pesquisa abordou o conteúdo jogo aplicado por intermédio da metodologia proposta pelo Coletivo de Autores(1992) em escolares da quarta serie do ensino fundamental.

O planejamento de aula foi baseado em três princípios sugeridos por essa abordagem: confronto e contraposição de saberes, simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade e provisoriedade do conhecimento.

Dentro deste planejamento o conteúdo jogo foi dividido em três subclasses: jogo popular, jogo esportivo e jogo de salão. A partir da explicação do jogo e das subclasses aos alunos, foi realizado um planejamento participativo solicitando às crianças que escrevessem os jogos que conheciam para que, a cada aula, fosse abordado pelo menos um sugerido por elas bem como um jogo trazido por mim, reforçando assim o confronto e contraposição de saberes.

A dinâmica das aulas seguiu o modelo sugerido pelo Coletivo de Autores(1992) composto por três fases: a primeira onde o conteúdo da aula é apresentado, a segunda abordando a apreensão do conteúdo e a terceira realizando a avaliação da aula. Este modelo de aula foi de grande contribuição para o desenvolvimento desta metodologia, porém muitas vezes sofreu alguma alteração visando atender ao princípio da simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, respeitando o tempo de aprendizagem individual de cada aluno, possibilitando uma maior apreensão do conteúdo pelas crianças.

Em todas as aulas a história de um dos jogos ministrados era contada, abordando assim o princípio da provisoriedade do conhecimento, o que permitia aos alunos perceberem-se como sujeitos históricos, capazes de modificar a realidade do jogo e também do ambiente em que vivem.

Apesar do planejamento estruturado, muitas foram as dificuldades encontradas na aplicação desta pesquisa tais como a falta de material de Educação Física para as aulas na escola; a “cultura do futebol” presente nos alunos; a grande dificuldade na abordagem dos jogos coletivos; a questão do gênero e das freqüentes brigas entre alunos, o que atrapalhava a dinâmica do jogo e desestimulava as crianças a continuarem jogando; o tempo necessário na organização dos alunos para o início e durante o jogo entre outras. Estes

fatores, unidos ao curto período de aplicação da pesquisa, não permitiram que fosse trabalhado com as crianças as relações de poder presentes em alguns jogos e também a ressignificação destes.

Apesar disto, foi possível observar que a metodologia proposta pelo Coletivo de Autores(1992) viabilizou a aplicação do jogo como um fator de aprendizagem e desenvolvimento.

Durante a aplicação da pesquisa, notei uma entrega crescente das crianças ao jogo e, com isto, a aprendizagem e apreensão do jogo tornaram-se possíveis para elas. Para que esta apreensão fosse possível as crianças tiveram que atingir um nível de desenvolvimento maior do que o que elas se encontravam, tornando assim o jogo um fator de aprendizagem e desenvolvimento. Esse desenvolvimento das crianças pode ser notado no crescente número de dúvidas, críticas e sugestões visando aumentar o prazer proporcionado pelo jogo.

A partir dessas observações, pude concluir que esta metodologia é aplicável em alunos da quarta série do ensino fundamental.

Este estudo é de grande importância, pois pode ajudar futuros professores(as) a elucidarem algumas dúvidas com respeito à aplicabilidade desta metodologia. Além disso, pode servir como ponto de partida para o desenvolvimento de novas pesquisas tais como a gênese dos jogos populares, o papel do jogo na sociedade, entre outros.

Referências Bibliográficas

- BOTTOMORE, T. *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1983.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- CASTELLANI FILHO, L. *Coletivo de autores: a cultura corporal em questão*. Entrevistadores: ETHNÓS – Grupo de Pesquisa Etnográfica em Educação Física e Esporte da Escola Superior de Educação Física da UFPe, 2006.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, L. C. *Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003.
- GALATTI, L. R. *Pedagogia do esporte: discutindo o processo de ensino-aprendizagem na modalidade basquetebol*. 2002. 98f. Trabalho de conclusão de curso (graduação em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1991.
- SOUZA JÚNIOR, M. et al. O jogo como conteúdo de ensino para a prática pedagógica da Educação Física na escola. In: Souza Júnior, M. et al. *Prática pedagógica e formação profissional na Educação Física*. Recife: Edupe, 2006.
- MELO, M. S. T. *O ensino do jogo na escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de Educação Física*. 1994. 152f. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de Pernambuco, Recife, 1994.
- NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: Minayo, Maria C. S., *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 24ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- REGO, T. C. Ensino e constituição do sujeito. In: *Revista Vivermentecérebro. Memória da pedagogia* n.2, 2005.
- SANTANA, W. C. *Futsal. Apontamentos Pedagógicos na Iniciação e na Especialização*. Campinas: Autores associados, 2004
- TAVARES, M. O ensino do jogo na escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de Educação Física. In: Souza Júnior, M. et al. *Prática pedagógica e formação profissional na Educação Física*. Recife: Edupe, 2006.

VIGOTSKI, L. S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: Vigotski, L. S. *A Formação Social da Mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: Vigotski, L. S. *A Formação Social da Mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

| | |
|--|----|
| Apêndice A - Termo de consentimento livre e esclarecido (Aos Pais)..... | 51 |
| Apêndice B - Termo de consentimento livre e esclarecido (À escola)..... | 52 |

APÊNDICE A: Termo de consentimento livre e esclarecido (Aos Pais)

Aos Pais,

Será realizada nas aulas de Educação Física uma pesquisa.

Esta pesquisa será aplicada por Renato Schiavinato de Oliveira, estudante do quarto ano de Educação Física da UNICAMP.

A pesquisa consiste na aplicação de aulas de Educação Física. Dentro destas aulas será realizado um trabalho com diferentes tipos de Jogo, desde os que as crianças brincam em casa na rua, até os jogos esportivos como o futebol. Nestas aulas o professor aproveitará as situações que aparecem no jogo para fazer discussões com as crianças como, por exemplo: discussões sobre trabalho em equipe, sobre respeito, cooperação, etc.

Em todas as aulas os alunos terão uma participação ativa, não somente jogando, mas também discutindo, programando e avaliando as aulas junto com o professor.

Na pesquisa:

- Não haverá nenhum tipo de gasto financeiro para os responsáveis
- Os alunos não serão retirados da escola.
- Não acontecerá nenhum tipo de filmagem.
- Não serão tiradas fotografias.
- A identidade do aluno será preservada, ou seja, nem seu nome nem sua imagem serão divulgadas na pesquisa.

Para que esta pesquisa aconteça é necessária a autorização do responsável pelo aluno.

Qualquer dúvida: Renato Schiavinato de Oliveira fone: (19) 9223-2086

Muito Obrigado

Autorização

Eu _____

autorizo meu filho _____

a participar da pesquisa realizada durante as aulas de Educação Física.

Assinatura do Responsável

APÊNDICE B: Termo de consentimento livre e esclarecido (À escola)**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (à escola)**

Termo de consentimento Livre e Esclarecido

Esta pesquisa que será desenvolvida na EEPG Dora Maria Maciel de Castro Kanso tem como objetivo analisar a aplicabilidade do conteúdo jogo tendo como referência a metodologia Crítico-Superadora, proposta por Soares, et al.(1992), em crianças da quarta série do ensino fundamental.

A pesquisa é importante, pois poderá contribuir para futuros professores(as) ou professores(as) já atuantes da rede pública de ensino, dando um exemplo do referencial teórico proposto por Soares, et al.(1992). A partir deste trabalho, os professores poderão elucidar dúvidas sobre a aplicabilidade da metodologia dentro do tema “Jogo”. Para tanto, o pesquisador conduzirá as aulas, desenvolvendo um trabalho com a cultura corporal, certificando-se assim de que a metodologia estará presente nestas aulas.

A análise das aulas será feita através de diário de campo e todas as anotações feitas serão usadas apenas para fins acadêmicos e de pesquisa.

A privacidade e o sigilo sobre a identidade dos alunos ficam assegurados.

Em caso de dúvidas, favor entrar em contato com Profa. Dra. Silvia Cristina Franco Amaral (pesquisadora responsável) pelo telefone (19) 3788-6618, ou ainda, em caso de denúncia, ligue para o Comitê de Ética em Pesquisa pelo telefone (19) 3788-8936.

Estou ciente e autorizo a pesquisa

Direção da escola