



PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
UPE/UFPB
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

HO SHIN FÚ

**O BRASIL E A CHINA: APROXIMAÇÕES ENTRE OS JOGOS NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

RECIFE
2020

HO SHIN FÚ

**O BRASIL E A CHINA: APROXIMAÇÕES ENTRE OS JOGOS NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física UPE/UFPA como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Cultura, Educação e Movimento Humano

Linha de Pesquisa: Prática Pedagógica e Formação Profissional em Educação Física

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Soares Tavares de Melo

RECIFE

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
(CIP) Núcleo de Gestão de Bibliotecas e
Documentação - NBID Universidade de Pernambuco

H678b Ho Shin Fú

O Brasil e a China: aproximações entre os jogos nas aulas de educação física/ Ho Shin Fú; orientador: Marcelo Soares Tavares de Melo. -- Recife, 2020.
157 f.

Dissertação (Educação Física – Área de Concentração em Cultura, Educação e Movimento Humano) - Universidade de Pernambuco, Campus Santo Amaro, 2020.

1. Interculturalidade 2. Jogo 3. Prática Pedagógica. I. Melo, Marcelo Soares Tavares de. II. Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro - mestrado. III. Título.

CDD: Ed. 22 -- 796.407
Acervo 224445
Claudia Henriques CRB4 1600

HO SHIN FÚ O BRASIL E A CHINA: APROXIMAÇÕES ENTRE OS JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
UPE/UFPB**

CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**O BRASIL E A CHINA: APROXIMAÇÕES ENTRE OS JOGOS NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Elaborada por: HO SHIN FÚ

Foi julgada pelos membros da Comissão Examinadora e aprovado para obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA na área de concentração: CULTURA, EDUCAÇÃO E MOVIMENTO HUMANO.

Data: 29 de outubro de 2020.

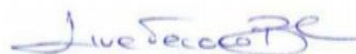


Prof. Dr. Marcos André Moura Santos
Coordenador - PAPGEF – UPE/UFPB

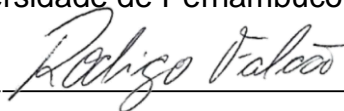
BANCA EXAMINADORA

Marcelo Tavares

Prof. Dr. Marcelo Soares Tavares de Melo
Universidade de Pernambuco - UPE



Prof. Dra. Lívia Tenorio Brasileiro
Universidade de Pernambuco - UPE



Prof. Dr. Rodrigo Falcão Cabral de Oliveira
Universidade de Pernambuco - UPE

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, que sempre foram as maiores inspirações da minha vida e a minha amada avó Corina *in memoriam*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me oportunizado a realização de um sonho e por ter guiado todos os meus passos ao longo deste percurso.

Ao meu pai e a minha mãe, por estarem sempre ao meu lado em todas as etapas da minha vida, apoiando as minhas decisões, enaltecendo as minhas conquistas, partilhando dos meus momentos de felicidade e sendo os meus maiores incentivadores. Devo tudo o que sou a vocês!

Aos meus familiares, no qual destaco as minhas estimadas tias Sônia e Isalene, meu tio Edílson, minha prima Alexandra, a minha pequena Maria Júlia e a minha amada avó Corina *in memoriam*.

Ao meu orientador, amigo e mentor, o professor Marcelo Tavares, por acreditar em mim e me auxiliar com seu imensurável conhecimento.

Ao Colégio Cognitivo, instituição que me acolheu enquanto docente e pelo qual tenho um orgulho imenso de fazer parte.

Aos membros da banca examinadora, os professores Lívia Tenorio e Rodrigo Falcão, pessoas a qual admiro e que contribuíram significativamente com os seus conhecimentos para a elaboração da pesquisa.

A todos os professores e amigos que colaboraram ao longo desta minha formação acadêmica com informações, incentivos, conselhos, momentos de aprendizado e de satisfação.

Ao Grupo ETHNÓS - ESEF/UPE por todo o suporte durante a pesquisa.

E ao PAPGEF-UPE/UFPB por todo o conhecimento propiciado ao longo do curso, colaborando para o meu amadurecimento acadêmico.

Obrigado a todos!

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
COI	Comitê Olímpico Internacional
EF	Educação Física
EFE	Educação Física Escolar
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESEF	Escola Superior de Educação Física
ETHNÓS	Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte
FIFA	Federação Internacional de Futebol Associado
HSEE	<i>High School Entrance Examination</i>
HUOC	Hospital Universitário Oswaldo Cruz
IC	Iniciação Científica
ISF	Federação Internacional de Peteca
ITTF	Federação Internacional de Tênis de Mesa
NCEE	<i>National College Entrance Examination</i>
PAPGEF	Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física
PCC	Partido Comunista Chinês
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCPE	Parâmetros Curriculares de Pernambuco
RPC	República Popular da China
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UPE	Universidade de Pernambuco
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Dados bibliográficos	21
QUADRO 2	Documentos orientadores da prática pedagógica na China	22
QUADRO 3	Indicadores para análise de conteúdo	28
QUADRO 4	Categorias empíricas	29
QUADRO 5	Divisão dos jogos proposta por Caillois (1990)	49
QUADRO 6	Currículo da Educação Básica Chinesa	69
QUADRO 7	Mapeamento das aproximações entre os jogos	89
QUADRO 8	Conteúdo programático	92

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Estrutura Básica do Sistema Nacional de Educação Chinês	67
FIGURA 2	Pipa Chinesa	71
FIGURA 3	Dia dos Papagaios	72
FIGURA 4	<i>Kōngzhú</i> ou <i>Diabolô</i>	73
FIGURA 5	<i>Fan-Tan</i>	74
FIGURA 6	<i>Liubo</i>	76
FIGURA 7	<i>Weiqi</i> ou <i>GO</i>	77
FIGURA 8	<i>Xianqi</i> ou Xadrez Chinês	79
FIGURA 9	<i>Mahjong</i>	80
FIGURA 10	<i>Tangram</i>	81
FIGURA 11	<i>Jiànzi</i> Formal	82
FIGURA 12	<i>Jiànzi</i> Informal	83
FIGURA 13	<i>Tsu-Chu</i>	84
FIGURA 14	Damas Chinesas	86
FIGURA 15	Jogo Chinês	87
FIGURA 16	Tênis de Mesa	88
FIGURA 17	Construção do <i>Tangram</i>	100
FIGURA 18	Tabuleiro de <i>Xianqi</i>	101
FIGURA 19	Peças do <i>Mahjong</i>	102

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as contribuições teórico-metodológicas na prática pedagógica dos professores de Educação Física que aproximam os jogos brasileiros dos jogos chineses. Entendemos o jogo com base em Huizinga (2000) como uma atividade voluntária, regida por regras livremente consentidas e que acontece com espaço e tempo delimitados. Diante disto, reconhecemos diversos aspectos inerentes ao jogo como a ludicidade, a competição, a cooperação, e a sua importância para a formação dos sujeitos (CAILLOIS, 1990; KISHIMOTO, 1993; BROTTTO, 1999; MELO, 2003; OLIVEIRA et al., 2016). Para isso, o estudo desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa subsidiada metodologicamente pela hermenêutica-dialética (MINAYO, 2002), caracterizando-se como bibliográfica, documental e com inserção no campo através da pesquisa-participante (MARCONI; LAKATOS, 2003; BRANDÃO; BORGES, 2007). Como instrumentos de coleta dos dados, foram utilizadas as filmagens e o roteiro de observação, tendo como técnica investigativa a observação-participante (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Para a análise dos dados obtidos, tomamos como referência à técnica de análise de conteúdo do tipo categorial por temática proposta por Bardin (2011). Como resultados, evidenciamos as seguintes contribuições teórico-metodológicas para a prática pedagógica: o incentivo a pesquisa e ao planejamento; o reconhecimento de outras culturas; a ampliação do rol de jogos a serem trabalhados no contexto escolar; o estímulo para a construção de novos jogos; e a melhoria nas relações socioculturais. Como conclusão, entendemos que tratar de outras culturas no ambiente escolar, não se configura como algo impossível ou dispensável de realização, mas sim, como algo que contribuirá imensamente para a formação de um sujeito crítico, transformador e reconhecedor de outras realidades que transcendem a sua própria.

Palavras-Chave: Interculturalidade; Jogo; Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This research had the objective to analyze the theoretical-methodological contributions in the pedagogical practice of Physical Education teachers who bring Brazilian games closer to Chinese games. We understand the game based on Huizinga (2000) as a voluntary activity, governed by freely agreed rules and that takes place within a limited space and time. In view of this, we recognize several aspects connected to the game, such as playfulness, competition, cooperation, and its importance for the formation of subjects (CAILLOIS, 1990; KISHIMOTO, 1993; BROTTTO, 1999; MELO, 2003; OLIVEIRA et al., 2016). For this, this studying was developed from a qualitative approach methodologically subsidized by hermeneutics-dialect (MINAYO, 2002), characterized as bibliographic, documentary and with insertion in the field through participatory research (MARCONI; LAKATOS, 2003; BRANDÃO; BORGES, 2007). As instruments of data collection, filming and observation files were used, having participant observation as an investigative technique (LUDKE; ANDRÉ, 1986). For the analysis of the collected data, we take as a reference the technique of content analysis of the categorical type by theme proposed by Bardin (2011). As a result, we highlight the following theoretical and methodological contributions to pedagogical practice: encouraging research and planning; the recognition of other cultures; increasing the list of games to be worked in the school context; stimulating the construction of new games; and the improvement in socio-cultural relations. Therefore, we understand that dealing with other cultures in the school environment, is not configured as something impossible or dispensable, but rather as something that will contribute immensely to the formation of a critical subject, transforming and recognizing other realities that transcend their own.

Keywords: Interculturality; Game; Pedagogical Practice.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 METODOLOGIA	18
2.1 Método	18
2.2 Fase exploratória	20
2.3 Coleta de dados	24
2.4 Análise dos dados.....	26
3 INTERCULTURALIDADE: BUSCANDO UM CONCEITO	31
3.1 Educação Intercultural: possibilidades para a prática pedagógica.....	36
4 O JOGO: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA	42
4.1 Conceito.....	42
4.2 Classificações	48
4.3 O ensino do Jogo na escola.....	56
5 CHINA: UMA PASSAGEM EM SUA CULTURA	64
5.1 Jogos Chineses: conhecimentos de uma cultura milenar	70
6 O ENSINO DOS JOGOS CHINESES NA ESCOLA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA	91
6.1 Relação Intercultural: um diálogo entre Brasil e China	94
6.2 Jogo: jogando e aprendendo com os jogos chineses	103
6.3 Prática Pedagógica: aprendizagens dos jogos chineses	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	125
APÊNDICES	133
ANEXOS	148

1 INTRODUÇÃO

O estudo em voga surge, de certo modo, a partir de diferentes inquietações que despontaram durante o nosso período como estudante do curso de Licenciatura em Educação Física pela Universidade de Pernambuco (UPE), entre os anos de 2015 e 2018, e também como complemento do trabalho de conclusão de curso (TCC), que teve o seguinte título Jogos Interculturais: aproximações entre Brasil e China (FÚ, 2018).

No entanto, após a realização deste estudo, evidenciamos o surgimento de novas inquietações a serem elucidadas a partir de uma nova pesquisa que investigasse a prática pedagógica dos professores, visto que os possíveis achados transcendem o viés da inicial pesquisa bibliográfica e, assim, carecendo de uma aproximação com o campo.

Nesse ínterim, ressaltamos que a inquietação deste estudo converge em justificativas imbricadas aos âmbitos pessoais, sociais e acadêmicos.

No âmbito pessoal, destacamos que o prelúdio desta pesquisa emerge ao cursar durante a graduação a disciplina intitulada de Fundamentos Teórico- Metodológicos do Jogo, no semestre de 2015.1. Com isso, afirmamos que a vivência nessa disciplina oportunizou de maneira inicial conhecer mais profundamente sobre o jogo a partir do seu conceito, das suas classificações, dos seus sentidos e significados, além da sua imensa contribuição para a formação social, cognitiva e motora para aqueles que o praticam.

Concomitante a isto, salientamos que o desejo de ampliar os conhecimentos acerca dos jogos criando aproximações com a cultura chinesa, encontra-se primordialmente ancorado na minha própria gênese, tendo em vista que também me configuro como descendente de imigrantes chineses, e obtive desde o berço uma ampla relação com esta cultura. Em paralelo, também é necessário mencionar a própria vivência que detive com os jogos chineses durante o período que compreende a minha infância e adolescência.

Posteriormente, durante o período da graduação também ocorreu à aproximação com a linha de pesquisa Ludicidade e Educação Física vinculada ao Grupo de Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte (ETHNÓS), na qual, a partir desta aproximação foi possível participar de um projeto de Iniciação Científica (IC) no ano de 2017.

O referido projeto esteve voltado para um estudo acerca das práticas corporais na Educação Infantil, fato este que atrelado à nossa aproximação com a linha de pesquisa supracitada possibilitou um maior contato com a ludicidade e, conseqüentemente, o jogo.

Destaca-se ainda a participação durante a graduação no Programa de Extensão - Ludus, também vinculado ao ETHNÓS, e que contribuiu igualmente para pensar este projeto. Tal programa tem como objetivo intervir com base na Ludicidade através de jogos junto às crianças com câncer do CEONHPE (Centro de Oncohematologia Pediátrica), as crianças da Creche Municipal professor Francisco Amaral Lopes e os idosos do Abrigo Espírita Lar de Jesus.

Em seguida, ao cursar as disciplinas de Estágio Supervisionado I, II e III em escolas públicas e privadas da cidade do Recife, pudemos vivenciar através da prática pedagógica o conteúdo do Jogo ao trabalhá-lo com estudantes de diferentes origens sociais, regionais, étnicas e com faixas etárias e realidades socioeconômicas díspares. Deste modo, ressaltamos que todas as experiências exerceram uma contribuição significativa para a nossa formação pessoal e profissional, nos instigando na procura de novos conhecimentos.

No âmbito social, Fleuri (2002) afirma que o Brasil se configura como um país historicamente constituído por uma sociedade multiétnica e culturalmente híbrida. Contudo, percebemos que apesar dessa heterogeneidade cultural, ainda são poucas as discussões no ambiente escolar, mais especificamente nas aulas de Educação Física, que abordam com profundidade os conhecimentos inerentes a cultura chinesa, a exemplo dos seus jogos (FÚ, 2018).

Assim, tratar da temática da interculturalidade nas aulas de Educação Física, acarretaria num enriquecimento da diversidade étnica e cultural que compõem tal sociedade, favorecendo a compreensão das relações, diferenças e oferecendo elementos para transformação da realidade dos sujeitos.

De acordo com Fleuri (2002) a globalização da economia, da tecnologia e dos meios de comunicação tem intensificado cada vez mais a aglutinação de vários grupos sociais de diferentes culturas ao longo das últimas décadas. Deste modo, no âmbito acadêmico, destacamos que devido a esse fenômeno, torna-se cada vez mais recorrente observarmos pesquisadores de diversas culturas e nacionalidades interagirem tendo um objetivo em comum que é o fortalecimento do conhecimento e da ciência ao redor do mundo.

Nesse ínterim, é necessário considerar que a escola deve possibilitar aos estudantes um acervo cultural abrangente, haja vista que o ser humano, ao criar e recriar a cultura, estará contribuindo para a ampliação das informações em termos desse acervo (PERNAMBUCO, 2013).

Os professores podem organizar e estruturar a ação pedagógica da Educação Física, de maneira que o jogo seja entendido, apreendido, refletido e reconstruído como um conhecimento que constitui um acervo cultural no qual os estudantes devem ter acesso na escola (PERNAMBUCO, 2013, p. 52)

Sendo assim, ao reconhecermos o jogo como um conteúdo da Educação Física escolar e as relações construídas historicamente entre os jogos brasileiros com jogos chineses, é que no intuito de prosseguir com o estudo, ressaltamos o seguinte problema de pesquisa: Quais as contribuições teórico-metodológicas para a prática pedagógica dos professores de Educação Física que se aproximam dos jogos brasileiros com os jogos chineses?

Nas aulas, é papel do professor, possibilitar diálogos e vivências que apontem para as diversas culturas. Logo, tratar da relação intercultural entre os jogos chineses com os jogos brasileiros na escola durante as aulas de Educação Física através do conteúdo jogo, não se configuraria como algo estranho ou impossível de ser realizado, pelo contrário, representa algo novo e que enriquece um acervo cultural de jogos possíveis de serem problematizadas pelos professores e professoras em suas intervenções (FÚ, 2018).

Sabendo disto, destacamos que este estudo possui como objetivo geral: Analisar as contribuições teórico-metodológicas na prática pedagógica dos professores de Educação Física que aproximam os jogos brasileiros dos jogos chineses. Informamos que este objetivo tem explicação pela afinidade do pesquisador com o tema a partir de sua própria prática pedagógica e também pela preocupação do mesmo em propiciar mais uma possibilidade para o trato do conteúdo jogo nas aulas de Educação Física.

Para além deste, a pesquisa também possui os seguintes objetivos específicos: Realizar um levantamento de documentos que revelem a cultura dos jogos no Brasil e na China; Mapear a existência de aproximações entre os jogos brasileiros com os jogos chineses; Revelar as contribuições teórico-metodológicas dos jogos chineses nas aulas de Educação Física.

Assim, no primeiro capítulo apresentamos as escolhas metodológicas utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa, como o método, os procedimentos técnicos e os instrumentos.

No segundo capítulo, tratamos da interculturalidade trazendo o seu conceito, as suas diferentes perspectivas e a sua aplicação na escola.

No terceiro capítulo, focamos no conhecimento do jogo, seu conceito, suas classificações e o seu ensino nas aulas de educação física.

No quarto capítulo, abordamos a cultura chinesa, conhecendo a sua história, o seu sistema educacional e, principalmente, os seus jogos.

No quinto e último capítulo, descrevemos as nossas experiências no campo de pesquisa, destacando as contribuições teórico-metodológicas para a prática pedagógica em relação ao trato dos jogos chineses.

Nas considerações finais, destacamos uma síntese conclusiva abordando as contribuições evidenciadas ao longo da pesquisa acerca das aproximações dos jogos brasileiros com os jogos chineses.

2 METODOLOGIA

Neste capítulo, iremos apresentar as escolhas metodológicas utilizadas para a organização e materialização deste estudo. A pesquisa toma como embasamento a abordagem qualitativa tendo como subsídio metodológico à hermenêutica-dialética, caracterizando-se como bibliográfica, documental e com inserção no campo através da pesquisa-participante.

Em nossos estudos, entendemos que a metodologia mostra-se como parte crucial de uma pesquisa científica, pois “inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (MINAYO, 2002, p. 17).

Assim, em uma sequência lógica de pensamento, inicialmente, apresentaremos o método de pesquisa, logo após os procedimentos técnicos, em seguida, o *lócus*, mais adiante, os sujeitos da pesquisa e, por fim, os nossos procedimentos de coleta e análise dos dados.

2.1 Método

No intuito de darmos rigorosidade científica a este estudo, torna-se necessário apresentarmos os caminhos metodológicos que foram percorridos durante a pesquisa. Nesse sentido, é importante ressaltar que compreendemos a ciência como sendo um “processo de investigação cuidadosa e sistemática” (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012, p. 30).

Assim, na intenção de logarmos com êxito à investigação do objeto de estudo, optamos pela pesquisa de caráter qualitativo, visto que conforme Souza Junior (2007) no campo da educação, raramente, o conhecimento pode ser obtido através de pesquisas que se caracterizam por serem exclusivamente quantitativas, muito disto, em virtude das dificuldades encontradas pelo pesquisador na manipulação e controle dos seres vivos em situações sociais.

Além da presença intensiva do cientista devido a sua participação como instrumento primário na coleta e na análise de dados, as pesquisas com enfoque qualitativo também se caracterizam por buscar a compreensão mais profunda das relações, dos processos e dos fenômenos sem preocupar-se com a mera representação numérica (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Diante deste pressuposto, cabe-nos anunciar a base epistemológica que fundamentou e direcionou a análise qualitativa deste estudo do ponto de vista metodológico, sendo esta a hermenêutica-dialética. A opção por tal abordagem dar-se-á pelo fato de compreendermos que esta posição metodológica inaugura um novo paradigma e possibilita uma maior autoridade epistêmica e racional ao pesquisador (MINAYO, 2010).

A abordagem hermenêutico-dialética tem sido amplamente utilizada em pesquisas na área da educação, onde a sua fundamentação teórica e epistemológica encontra-se subsidiada pela tipologia de Minayo (2010), que por sua vez, está ancorada nas proposições de Stein (1987), e que constituem uma síntese entre os pensamentos de Jurgen Habermas¹ e Hans Gadamer². Segundo Stein (1987, p. 32) esses autores interpretam “a Hermenêutica e a Dialética como um ponto de convergência entre a ciência e a filosofia”.

De acordo com Minayo (2010) a hermenêutica busca a percepção dos sentidos e significados a partir da comunicação entre os seres vivos, tendo a linguagem como seu núcleo central. Enquanto que a dialética corresponde a ciência e a arte do diálogo e da controvérsia, onde através dela o pesquisador analisa na linguagem, nos símbolos e na cultura, as contradições existentes para assim realizar a sua crítica (MINAYO, 2010).

Do ponto de vista metodológico, a abordagem hermenêutica desenvolve-se nos seguintes parâmetros: busca diferenças e semelhanças entre o contexto dos autores e o contexto do investigador; explora as definições de situação do ator, supõe o compartilhamento entre o mundo observado e os sujeitos, com o mundo da vida do investigador; busca entender os fatos, os relatos e as observações e apoia essa reflexão sobre o contexto histórico; julga e toma decisão sobre o que ouve, observa e compartilha; e produz um relato dos fatos em que os diferentes atores se sintam contemplados (ALENCAR; NASCIMENTO; ALENCAR, 2012, p. 244).

Melo (2007) afirma que a interação entre a hermenêutica e a dialética exerce uma contribuição significativa para a compreensão da comunicação em pesquisas científicas. Essa afirmação torna-se pertinente, pois, ambas permitem ao pesquisador a interpretação do contexto histórico da linguagem, das relações sociais e das práticas inerentes a sociedade.

¹Filósofo e sociólogo alemão amplamente reconhecido pelos seus estudos sobre a teoria crítica e o agir comunicativo. Também é membro da Escola de Frankfurt.

²Filósofo alemão considerado como um dos maiores expoentes da hermenêutica.

Assim, constatamos que a comunicação tratada mediante o método da hermenêutica-dialética, corrobora para atingirmos uma maior compreensão sobre um determinado acontecimento, situação ou assunto. Desta maneira, a comunicação nos possibilitou entender quais as contribuições teórico-metodológicas na prática pedagógica dos professores de Educação Física que aproximam os jogos brasileiros dos jogos chineses.

Em seguida, uma vez apresentada à base metodológica que fundamentou e direcionou o nosso estudo, torna-se necessário apresentarmos as etapas que subdividiram a pesquisa. Para Souza Junior, Melo e Santiago (2010) uma das características da pesquisa qualitativa é o movimento contínuo gerado pela ligação entre as etapas realizadas durante a pesquisa, que mesmo apresentando esta peculiaridade, possuem os seus momentos bem definidos.

Nesse sentido, ressaltamos que de acordo com Minayo (2010) uma pesquisa qualitativa constitui-se de três etapas fundamentais, sendo elas: fase exploratória, coleta dos dados e análise dos dados. Entendendo ainda, que todas as fases colaboram para que a coerência e a rigorosidade científica sejam zeladas como veremos nos tópicos apresentados a seguir.

2.2 Fase exploratória

Nesse momento da pesquisa, revisitamos e ampliamos as referências das aproximações estabelecidas pela pesquisa anteriormente realizada acerca da relação intercultural entre os jogos do Brasil e da China. Partindo disto, também realizamos o levantamento de outras referências bibliográficas e documentais no intuito de melhor compreendermos o nosso objeto de estudo e, ainda, amadurecermos o referencial teórico.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 183) as fontes bibliográficas englobam “toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc..”. Deste modo, destacamos que a exploração dos dados bibliográficos serviu para delimitar o objeto de estudo, perspectivando dar sustentação teórica à pesquisa, como também ampliar a busca por mais referenciais que pudessem agregar teoricamente ao estudo.

Nesta pesquisa, salientamos que os dados bibliográficos analisados foram artigos, livros, dissertações e teses, que se relacionassem com as categorias teóricas do estudo, como mostra o quadro 1.

Quadro 1 - Dados bibliográficos

AUTOR	EMENTA	COMENTÁRIO
Caillois (1990)	Para o autor “a extensão e variedade infindas dos jogos provocam de início o desespero na procura de um princípio de classificação que permita reparti-los a todos num pequeno número de categorias bem definidas” (CAILLOIS, 1990, p. 31).	Esta obra nos propiciou um entendimento mais profundo de das possibilidades de classificação do conhecimento Jogo.
Candau (2012)	A autora analisa “os diferentes sentidos atribuídos pelos professores aos termos “igualdade” e “diferença”, e apresenta uma perspectiva sobre educação intercultural” (CANDAU, 2012, p. 235).	O artigo favoreceu o nosso conhecimento sobre a interculturalidade e as suas contribuições para a formação dos estudantes.
Bernardes (2006)	A autora afirma que “os jogos tradicionais infantis são provenientes de rudimentos de romances, contos, rituais religiosos e místicos abandonados pelo mundo adulto. Anonimato, oralidade, tradição, conservação, mudança e universalidade são características desses jogos” (BERNARDES, 2006, p. 542).	Este artigo possibilitou uma maior compreensão acerca da origem de alguns jogos ditos tradicionais, bem como a relação entre os jogos e a acultura.
Huizinga (2000)	Para o autor, o “jogo é aqui tomado como fenômeno cultural e não biológico, e é estudado em uma perspectiva histórica, não propriamente científica em sentido restrito” (HUIZINGA, 2000, p. 3).	Este autor tido como uma referência clássica acerca do jogo contribuiu significativamente para a compreensão da relação existente entre o jogo e o lúdico.
Karman (1978)	“Tornar conhecidos os mais notáveis e fascinantes jogos que o homem inventou em diferentes épocas e estágios da sua evolução histórica e social (KARMAN, 1978, p. 10).	Esta obra nos propiciou o conhecimento de uma gama de jogos e suas culturas, incluindo os jogos chineses.
Kishimoto (1993)	Para a autora “tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se diz a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente” (KISHIMOTO, 1993, p. 105).	Este artigo possibilitou o entendimento de como definir esse fenômeno tão abrangente denominado Jogo.

Fonte: Próprio autor

É importante mencionar que as referências apresentadas no quadro supracitado representam apenas algumas produções textuais que nos deram suporte para buscarmos outras referências citadas ao longo do texto, visto que o processo de ida e volta ao referencial teórico faz parte do método e da técnica de análise às quais escolhemos nos apoiar.

Sendo assim, uma vez que tomamos posse destes dados bibliográficos, posteriormente, também realizamos uma busca pelas fontes documentais que com base em Marconi e Lakatos (2003) correspondem aos documentos, podendo estes ser escritos ou não-escritos, ou ainda de autoria do próprio pesquisador ou de outros a qual o pesquisador pode ter acesso.

Desta maneira, no que concerne a obtenção das fontes documentais, realizamos uma aproximação com o Instituto Confúcio³. Essa aproximação teve como objetivo levantar documentos que nos revelassem como é a cultura dos jogos na China. Com isto, recebemos a orientação dos professores da referida instituição para procurarmos os documentos oficiais da China, que estão disponíveis em formato digital no site do Ministério de Educação da República Popular da China⁴, conforme podemos observar no quadro 2.

Quadro 2 – Documentos orientadores da prática pedagógica na China

DOCUMENTO	EMENTA	COMENTÁRIO
Sistema Educacional da China (2010)	O referido documento dá ênfase à política educacional criada pelo Ministério da Educação da China, e "que é então implementada a nível provincial pelas autoridades educacionais provinciais" (CHINA, 2010, p. 5).	Esse documento nos possibilitou compreender como os conteúdos são organizados na China, e como devem ser ensinados.
Educação na China (2016)	Esse documento "fornece uma visão ampla de como o sistema de educação da China é organizado e funciona, e como as reformas, passadas e atuais, reformularam a educação na China ao longo do tempo (CHINA, 2016, p. 3).	Esse documento nos propiciou um maior entendimento de como a educação foi historicamente estruturada na China.

Fonte: Próprio autor

³O Instituto Confúcio é uma organização educacional chinesa sem fins lucrativos que mantém uma parceria com a Universidade de Pernambuco (UPE). Disponível em: <<http://www.upe.br/instituto-confucio>>. Acesso em: 05 mai. 2019.

⁴O Ministério da Educação da China é um órgão público que têm por objetivo elaborar as estratégias, as políticas e os planos de reforma e desenvolvimento educacional chinês. Disponível em: <http://en.moe.gov.cn/about_MOE/what_we_do/>. Acesso em: 05 mai. 2019.

Sobre o campo, delimitamos o *locus* a ser investigado, onde nesse estudo tratou-se de uma escola da rede privada do município do Recife, situada no bairro de Casa Forte. A escola caracteriza-se pela sua elevada condição socioeconômica, demonstrada pelo alto custo da mensalidade, e também por conquistar resultados expressivos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) estando entre os primeiros colocados nos últimos anos.

Destacamos ainda, que a opção por esta escola aconteceu de forma intencional, tendo em vista, que a referida instituição é o lugar onde também atuo como professor de Educação Física, mais especificamente do segmento do Ensino Fundamental II, desde o ano de 2019. Durante esse período, comunicamos a direção da escola a respeito da nossa intenção de realizar a fase do campo da pesquisa na referida instituição. Logo, a direção da escola tomou ciência da nossa intenção, e sagrou como positiva a realização da pesquisa.

Contudo, para desenvolver a pesquisa foi necessário solicitar junto à direção da escola, a autorização por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO-1), do Termo de Assentimento (ANEXO-2) e da Carta de Anuência (ANEXO-3). Para além destes, também foi elaborado e assinado o Termo de Confidencialidade (ANEXO-4), entre os pesquisadores.

Informamos que esses documentos juntamente com uma cópia do projeto de dissertação foram entregues nas mãos da diretora pedagógica da escola e após as análises estes foram entregues assinados ao pesquisador.

Concomitantemente a isto, também delimitamos os sujeitos da pesquisa, que foram os estudantes do 6º ano. A escola possui duas turmas do 6º ano a qual são classificadas em turma A e turma B. Diante disto, destacamos que fizemos a opção pela segunda turma para a realização do estudo. A escolha da turma em questão levou em consideração o calendário da escola, visto que em decorrência de feriados, passeios e eventos internos, a turma B tornou-se a única com uma carga horária capaz de atender as demandas da pesquisa.

Pelo fato do estudo envolver seres humanos, submetemos os documentos necessários para alcançarmos a aprovação da pesquisa junto ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade de Pernambuco, localizado no Hospital Universitário Oswaldo Cruz (HUOC). A aprovação foi outorgada no ano de 2019, com número de Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE)19418619.7.0000.5192 (ANEXO-5).

2.3 Coleta de dados

Com a contemplação da fase exploratória, prosseguimos para a próxima fase da pesquisa, que corresponde à coleta dos dados. No que diz respeito à obtenção dos dados bibliográficos e documentais, informamos que estes foram coletados mediante a nossa procura por textos que estivessem disponíveis no formato digital, em sites, repositórios e revistas eletrônicas, e por textos no formato impresso em bibliotecas (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Em relação ao campo, destacamos que este estudo desenvolveu-se a partir da perspectiva da pesquisa-participante, que para Gil (2002, p. 56) este tipo de pesquisa “caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”. Diante disto, Schmidt (2006) afirma que ao decorrer do processo de investigação o pesquisador e os pesquisados são sujeitos e objeto do conhecimento e da natureza investigativa.

O ponto de origem da pesquisa-participante deve estar situado em uma perspectiva da realidade social, tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica. Mesmo que a ação de pesquisa e as ações sociais associadas a ela sejam bem locais e bem parciais, incidindo sobre apenas um aspecto de toda uma vida social, nunca se deve perder de vista as integrações e interações que compõem o todo das estruturas e das dinâmicas desta mesma vida social (BRANDÃO; BORGES, 2007, p. 54).

Para Brandão e Borges (2007) a pesquisa-participante deve partir da própria realidade dos participantes, pois, “a investigação, a educação e a ação social convertem-se em momentos metodológicos de um único processo dirigido à transformação social” (BRANDÃO; BORGES, 2007, p. 55).

Desta forma, como a pesquisa pretende analisar a nossa própria prática pedagógica, fizemos a opção pela técnica da observação participante, visto que segundo Ludke e André (1986, p. 26) este tipo de observação enquanto técnica investigativa “permite que o observador chegue mais perto da vida dos sujeitos, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos”.

Conforme Ludke e André (1986) a participação do observador pode variar de acordo com o propósito do estudo e do papel que o mesmo assume durante o processo de investigação. Assim, a participação do pesquisador pode ser classificada como: 1) Participante-Total; 2) Participante-como-Observador; 3) Observador-como-Participante e 4) Observador-Total.

Na primeira modalidade, o pesquisador não revela ao grupo observado a sua verdadeira identidade e nem o propósito do seu estudo, visto que este tipo de observação almeja levar o observador o mais próximo possível do cotidiano dos participantes. Já na segunda modalidade, o pesquisador revela apenas uma parte do que pretende realizar no estudo, e assim, não apresentando a outra parte da sua atividade (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Na terceira modalidade, o pesquisador revela o objetivo do seu estudo e a sua identidade desde o princípio, a fim de obter um maior acesso as informações a partir da cooperação dos participantes. Enquanto que na quarta e última modalidade, o pesquisador não interage em hipótese alguma com o grupo observado, ocultando-se durante toda a sua observação e abstendo das relações pessoais com os participantes (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Deste modo, no que concerne a observação das aulas, indicamos que a pesquisa possuiu o quantitativo de três pesquisadores ao longo de toda a intervenção. A escolha dos observadores levou em consideração critérios como a disponibilidade e a maturidade científica dos mesmos. Assim, destacamos que todos os observadores são mestrandos do Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física (PAPGEF-UPE/UFPB).

Durante as observações, estes pesquisadores assumiram respectivamente o papel de “Observador-como-Participante” e “Observador-Total”, onde o primeiro atuou ativamente com os sujeitos da pesquisa interagindo ao decorrer do processo, propondo as atividades e intermediando os diálogos. Já os outros pesquisadores se mantiveram em uma posição que não influenciasse o desenrolar das atividades, além de também estarem incumbidos da aplicação dos instrumentos de coleta dos dados. Com isso, informamos que o quantitativo de três pesquisadores propiciou um maior auxílio durante toda a pesquisa.

No que se refere aos instrumentos utilizados para a coleta dos dados, destacamos que estes foram respectivamente às filmagens e o roteiro de observação. Nesse direcionamento, Pinheiro, Kakehashi e Angelo (2005, p. 718) realçam a importância do uso das filmagens “para o estudo de ações humanas complexas difíceis de serem integralmente captadas e descritas por um único observador”. Entendemos que a utilização desse recurso favorece ao pesquisador um maior controle sobre o que será observado, uma vez que os vídeos podem ser manipulados conforme a sua necessidade.

Há muitos elementos que não podem ser apreendidos por meio da fala e da escrita. O ambiente, os comportamentos individuais e grupais, a linguagem não-verbal, a sequência, a temporalidade em que ocorrem os eventos são fundamentais não apenas como dados em si, mas como subsídios para interpretação posterior dos mesmos (PINHEIRO; KAKEHASHI; ANGELO, 2005, p. 718).

Em virtude disto, anunciamos que as filmagens foram utilizadas durante toda a fase de campo com o objetivo de captar momentos como o diálogo professor-estudante e estudante-estudante, a participação dos estudantes durante as atividades, as reações e expressões dos mesmos, como também a materialização do planejamento feito pelo professor.

Salientamos ainda, que todas as filmagens foram realizadas com o uso de um aparelho *smartphone*⁵, devido à praticidade no seu manuseio e a qualidade das imagens e áudios gravados. Em decurso disto, ao término de cada aula, as filmagens eram imediatamente arquivadas no computador para posteriormente serem assistidas e transcritas pelo pesquisador.

Sobre o roteiro de observação (APÊNDICE-1), este serviu para subsidiar os observadores durante as aulas onde todas as observações eram instantaneamente descritas a fim de captar o máximo de informações.

O roteiro continha alguns critérios para nortear o olhar dos observadores, considerando aspectos como: a coerência das aulas com os planos; quais os conteúdos eram trabalhados na aula do dia; quais os recursos e espaços foram utilizados; como aconteceu a participação dos estudantes e a interação entre eles e o professor; como o professor avaliou as aulas e, por fim, quais as dificuldades encontradas no trato com o conteúdo.

2.4 Análise dos dados

Nesta última fase da pesquisa, realizamos a análise dos dados obtidos através das fontes bibliográficas, documentais e de campo, onde segundo Souza Júnior, Melo e Santiago (2010, p. 34) a análise de dados tem como objetivo “compreender o que foi coletado, confirmar ou não pressupostos da pesquisa e ampliar a compreensão de contextos para além do que se pode verificar nas aparências do fenômeno”.

⁵Aparelho celular que combina recursos computadorizados a partir de um sistema operacional.

Nesse momento, procuramos analisar quais as contribuições teórico-metodológicas na prática pedagógica dos professores de Educação Física que aproximam os jogos brasileiros dos jogos chineses a partir dos dados obtidos. Como procedimento para análise dos dados, tomamos como referência à técnica de análise de conteúdo do tipo categorial por temática proposta por Bardin (2011). Para a autora, análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção / recepção [...] dessas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 42).

Essa forma de análise tem sido comumente utilizada em pesquisas qualitativas na área da Educação Física. De acordo com Souza Junior, Melo e Santiago (2010, p. 34) a análise de conteúdo baseia-se “num recurso técnico para análise de dados provenientes de mensagens escritas ou transcritas”. Diante disto, destacamos que os dados analisados nesse estudo foram às informações advindas da literatura, dos documentos obtidos durante a pesquisa e das falas do professor e dos estudantes coletados nas aulas.

Em virtude das diferentes formas de análise de conteúdo, como a de expressão, das relações, de avaliação, de enunciação e categorial temática (MINAYO, 2010), indicamos a nossa escolha pela última, visto que a análise categorial por temática funciona:

Em etapas, por operações de desmembramento do texto em unidades e em categorias para reagrupamento analítico posterior, e comporta dois momentos: o inventário ou isolamento dos elementos e a classificação ou organização das mensagens a partir dos elementos repartidos (SOUZA JUNIOR; MELO; SANTIAGO, 2010, p. 34).

Souza Junior, Melo e Santiago (2010) baseados nos estudos de Minayo (2010) destacam que num contexto instrumental, os dados obtidos durante a pesquisa devem ser desmembrados em duas categorias, sendo elas: as analíticas e as empíricas. Para Minayo (2010) as categorias analíticas correspondem às relações sociais que fundamentam o conhecimento do objeto, detendo vários graus de generalização, abstração e aproximação. Já as categorias empíricas, estas são elaboradas com uma finalidade mais operacional, almejando o trabalho de campo onde fluem as especificidades da realidade empírica.

De acordo com Souza Junior, Melo e Santiago (2010) um procedimento imprescindível para a análise de conteúdo é a elaboração dos indicadores, como ilustramos no quadro 3.

Quadro 3 – Indicadores para análise de conteúdo

Elemento central	-Contribuições teórico-metodológicas das aproximações dos jogos brasileiros com os jogos chineses
Operacionalização	-Análise das contribuições teórico-metodológicas das aproximações dos jogos brasileiros com os jogos chineses
Categorias analíticas	- Interculturalidade - Jogo - Prática Pedagógica
Categorias empíricas	- Relação Intercultural - Jogo - Prática Pedagógica

Fonte: Próprio autor

Durante as análises, identificamos três categorias analíticas que foram: Interculturalidade, Jogo e Prática Pedagógica. Essas categorias foram delimitadas enquanto palavras-chave, pois “traduzem os pilares da e para a reflexão conceitual, tanto no trato com a literatura quanto no contato com os dados de campo” (SOUZA JUNIOR; MELO; SANTIAGO, 2010, p. 34).

Além disto, também delimitados as categorias empíricas do estudo, sendo: Relação Intercultural, Jogo e Prática Pedagógica. Em relação às categorias empíricas, estas foram obtidas mediante a nossa entrada no campo, e com a sua obtenção construímos um quadro para a análise, onde nele desmembramos os dados nas respectivas unidades de contexto e registro.

Informamos ainda, que as categorias Jogo e Prática Pedagógica coincidiram com as analíticas. Essa coincidência surgiu, pois, na literatura encontramos informações como o seu conceito, a suas classificações e a sua contribuição no ambiente escolar. Porém, ao adentrarmos no campo de pesquisa novas contribuições emergiram dessas categorias.

Segundo Souza Junior, Melo e Santiago (2010) a unidade de contexto corresponde à dimensão superior da mensagem, contribuindo para a compreensão dos sentidos e significados e, a partir disto, permitindo a decodificação da unidade de registro. Enquanto que a unidade de registro representa a “significação a ser codificada e corresponde ao menor segmento de conteúdo a ser considerado como unidade de base” (SOUZA JUNIOR; MELO; SANTIAGO, 2010, p. 37), conforme é possível observar no quadro 4.

Quadro 4 – Categorias empíricas

RELAÇÃO INTERCULTURAL	
Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Cultura Chinesa	Origens
	Outra cultura
Cultura Brasileira	Diferentes povos
	Pluralidade cultural
JOGO	
Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Jogos Chineses	Competição
	Complexo
	Divertido
	Igualdade
	Regras
Jogos Brasileiros	Aproximações
	Diferenças
PRÁTICA PEDAGÓGICA	
Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Ensino	Aprendizagem
	Conhecimento
	Vivência
Procedimentos metodológicos	Avaliação interativa
	Diálogo
	Pesquisa escolar
	Planejamento participativo
	Roda inicial
	Roda final

Fonte: Próprio autor

Com o estabelecimento das categorias empíricas da pesquisa e o seu posterior desmembramento em unidades de contexto e registro, conseguimos criar uma articulação entre as referências bibliográficas, documentais e as falas do professor e dos estudantes. Assim, informamos que essa articulação propiciou o entendimento das informações coletadas no decorrer de todo o processo de investigação, além de também nos proporcionar a sustentação necessária para conseguirmos dar conta do objeto de estudo.

Ressaltamos ainda, que ao final da pesquisa encaminharemos uma cópia desta produção no formato impresso para o *lócus* investigado, onde esse material ficará disponível na biblioteca da instituição para a leitura dos estudantes, professores, funcionários, entre outros. Tal ação corresponde ao fato de acreditarmos num importante retorno social que a pesquisa fornece, além de também agradecermos pela oportunidade da intervenção.

3 INTERCULTURALIDADE: BUSCANDO UM CONCEITO

Antes de iniciarmos o nosso entendimento sobre a temática da interculturalidade, torna-se necessário apresentarmos a compreensão do que é cultura. Em nossos estudos, percebemos que encontrar uma definição para este termo não é algo fácil, visto que a cultura tem sido o enfoque investigativo de diferentes áreas de conhecimento, a exemplo da Sociologia, Filosofia, Antropologia, História, Comunicação, Economia, entre outras. Cada área com uma definição e utilização distinta sobre o tema (CANEDO, 2009).

De acordo com Canedo (2009, p. 2) “a palavra cultura vem da raiz semântica *colore*, que originou o termo em latim cultura, de significados diversos como habitar, cultivar, proteger, honrar com veneração”. Além disso, o termo cultura também é geralmente associado a outras expressões como “mentalidade”, “espírito”, “tradição” e “ideologia” (CUCHE, 2002).

Historicamente, até meados do século XVI, o termo cultura era comumente empregado para designar o cuidado que as pessoas tinham com algo, ou ainda, para designar o próprio ato de cultivar. Somente a partir do século XIX é que este termo começou a ser utilizado na representação das dimensões intelectuais, científicas e artísticas da sociedade (CANEDO, 2009).

Cultura e civilização andavam de mãos dadas, sendo que a primeira evocava os progressos individuais e a segunda, os progressos coletivos. Neste sentido, há uma diferenciação entre o estado natural do homem, irracional ou selvagem, posto que sem cultura; e a cultura que ele adquire através dos canais de conhecimento e instrução intelectual. Decorre daí a idéia de que as comunidades primitivas poderiam evoluir culturalmente e alcançar o estágio de progresso das nações (CANEDO, 2009, p. 2).

No contexto dos estudos sobre a cultura destacam-se países como a França e a Alemanha. Mediante as pesquisas e debates entre os pensadores de ambos os países, surgiram duas concepções que buscam uma definição mais coesa para o termo. Segundo Cuche (2002, p. 21) para os franceses, a cultura se caracteriza como “a soma dos saberes acumulados e transmitidos pela humanidade, considerada como totalidade, ao longo de sua história”. Já a concepção alemã diz que a cultura é “um conjunto de características artísticas, intelectuais e morais que constituem o patrimônio de uma nação, considerado como adquirido definitivamente e fundador de sua unidade” (CUCHE, 2002, p. 28).

Botelho (2001) afirma que a cultura pode ser entendida a partir de três dimensões fundamentais, sendo elas: o modo de vida que caracteriza uma sociedade; as obras e práticas artísticas, intelectuais e de entretenimento; e o próprio desenvolvimento humano.

Na primeira dimensão, a cultura envolve um conjunto de signos e significados elaborados por grupos sociais. Nela, a cultura é produzida “através da interação social dos indivíduos, que elaboram seus modos de pensar e sentir, constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem suas rotinas” (BOTELHO, 2001, p. 2).

Já na segunda dimensão, a cultura é responsável por englobar as especificidades inerentes ao cotidiano dos indivíduos e, assim, representar as produções criadas com “a intenção explícita de construir determinados sentidos e de alcançar algum tipo de público, através de meios específicos de expressão” (BOTELHO, 2001, p. 2).

Na terceira e última dimensão, interpretaremos a cultura como uma das responsáveis para o desenvolvimento social. Segundo Botelho (2001, p. 2) as ações culturais contribuem para “estimular atitudes críticas e o desejo de atuar politicamente; como ferramenta do sistema educacional a fim de incitar o interesse dos alunos; e no auxílio ao enfrentamento de problemas sociais”. Deste modo, ressaltamos que a união dessas três dimensões nos fornece uma compreensão mais coerente para o termo cultura.

Entretanto, é necessário notarmos que a cultura não se trata de algo único ou singular, mas sim, de algo que está envolto de uma pluralidade. Nesse sentido, o termo pluralidade cultural, foi criado para designar a existência cultural de diferentes grupos sociais e étnicos (BRASIL, 1997). De acordo com Candau (2012) a pluralidade cultural apresenta além das diferenças sociais e étnicas, também as de gênero, orientação sexual, religiosa, entre outras.

A pluralidade cultural tem sido uma marca da sociedade moderna, pelo fato de apresentar uma coexistência entre vários grupos culturais e étnicos, possibilitando o conhecimento das múltiplas diversidades culturais (MARTUCCELLI, 1996). Por sua vez, as diversidades culturais abrangem inúmeros elementos imbricados a sociedade como a linguagem, as expressões, as ciências, a religião, a alimentação, entre outras, como também, as práticas corporais como a dança, a luta, a ginástica, o esporte e os jogos.

A coexistência entre os diversos povos e culturas acontece desde os primórdios das civilizações, muitas vezes, ocasionada por fatores como a comercialização e as guerras. Durante o período que compreende a Idade Antiga e a Idade Média, o mundo “conhecido” se restringia aos continentes da Europa, Ásia e África, região da Terra que foi posteriormente denominada por historiadores e geógrafos como o “Velho Mundo”.

Nesse período, surgiram algumas civilizações que através das conquistas bélicas agregaram diferentes povos ao seu domínio, a exemplo dos impérios Macedônico, Romano e Mongol. Desta forma, as relações culturais aconteciam sempre entre o Ocidente e o Oriente, propiciando a troca de conhecimentos e costumes entre ambos. Porém, essa troca geralmente não ocorria de forma amistosa, tendo em vista que graças às relações de poder o dominador sempre impunha a sua cultura sobre a do dominado (FLEURI, 2003).

Na Idade Moderna, emergiu o fenômeno das “Grandes Descobertas” com a revelação de dois continentes até então desconhecidos pelos povos do “Velho Mundo”, sendo eles: a América, nomeada de “Novo Mundo” e a Oceania, denominada de “Novíssimo Mundo”. De acordo com Fleuri (2003) a descoberta desses dois continentes marcou o início do que ficou conhecido como processo de colonização, onde os povos colonizadores impuseram a sua cultura e seus costumes sobre os povos colonizados.

Nos processos de colonização nos Estados Unidos, no Canadá, em países da América Latina, assim como em países de outros continentes, tal concepção etnocêntrica justificava a escravização e o genocídio dos povos nativos. Os imigrantes invasores trataram o continente americano como terra de conquista e não reconheceram a cultura dos indígenas, que foram obrigados a aceitar a cultura dos conquistadores (FLEURI, 2003, p. 18).

Na Idade Contemporânea, as convergências culturais aconteceram, principalmente, em decorrência de dois importantes fatores, sendo eles: os conflitos mundiais e as imigrações. O século XX foi um período marcado pelas duas grandes guerras mundiais que afetaram a economia global e acarretaram no deslocamento em massa de diversas populações da sua terra de origem para países que não foram afetados pelo conflito. Nesse contexto, Fleuri (2003) indica que a motivação para o processo de imigração, diz respeito às novas oportunidades que esses povos teriam em outros territórios, especificamente, no continente americano em países como os Estados Unidos, Canadá e Brasil.

A presença de grupos socioculturais diversos nos cenários públicos [...] tem provocado tensões, conflitos, diálogos e negociações orientadas à construção de políticas públicas que focalizem estas questões. Em cada contexto esta problemática adquire uma configuração específica, articulada com as diversas construções históricas e político-culturais de cada realidade (CANDAU, 2012, p. 236).

Diante disto, se faz necessário termos o entendimento de outros dois termos extremamente relevantes para o processo de coexistência entre as culturas, sendo eles o multiculturalismo e a interculturalidade. Segundo Candau (2012) alguns estudiosos tratam os termos como sendo opostos, enquanto que outros defendem o seu entendimento como sendo sinônimos.

Nessa conjuntura, Candau (2012, p. 242) destaca que o termo multiculturalismo vem “sendo mais próprio da produção acadêmica do mundo anglo-saxão e a interculturalidade dos países de línguas neolatinas, particularmente o espanhol e o francês”. Já Fleuri (2003) endossa que a dificuldade em determinar uma interpretação universal para ambos os termos é o que torna os debates e pesquisas carentes de um maior aprofundamento.

De acordo com Fleuri (2003) o termo “multicultural” diz respeito a categorias imbricadas aos aspectos descritivos, analíticos, sociológicos e históricos de diferentes grupos sociais presentes num mesmo contexto, que por sua vez, servem para indicar uma realidade de convivência. Porém, em seus estudos Candau (2012) afirma que a palavra multiculturalismo é de ordem polissêmica e, assim, envolve uma pluralidade de significados.

Autores como Kincheloe e Steimberg (1999) ampliam a discussão ao apresentarem diferentes concepções do multiculturalismo, a exemplo do conservador, liberal, pluralista, essencialista e o crítico.

O multiculturalismo conservador, também denominado de monoculturalismo, parte da idealização existencial de uma cultura superior com suas raízes advindas da Europa. Já o multiculturalismo liberal, defende as algumas ideias conservadoras, entretanto, de forma mais flexível, pois também reconhece a existência dos diferentes grupos e culturas (KINCHELOE; STEIMBERG, 1999).

O multiculturalismo plural defende a diversidade humana, respeitando o conhecimento, os valores, as crenças e os padrões de conduta próprios de cada grupo social. Nessa perspectiva privilegiam-se elementos constituintes de identidade dos grupos (KINCHELOE; STEIMBERG, 1999).

Contrariamente a isto, o multiculturalismo essencialista parte da concepção de que a cultura não é passível de mudança, ou seja, esta deve manter a sua essência. Destarte, a dificuldade dessa perspectiva está em reconhecer as transformações culturais inerente ao movimento histórico. Já o multiculturalismo crítico, encontra-se subsidiado pela teoria crítica, que prega a superação das relações de poder e dominação para o alcance da construção de uma sociedade pautada pela igualdade (KINCHELOE; STEIMBERG, 1999).

Dada a compreensão do termo multiculturalismo e o conhecimento das suas diferentes concepções, encontramos um norteamento para a interpretação do que é a interculturalidade. Conforme Fleuri (2003) a palavra “intercultural” tem sido empregada para se referir as incongruências entre as realidades e as perspectivas dos grupos sociais. Porém, levando em consideração as relações entre os grupos, ao buscar a percepção das diferenças.

A perspectiva intercultural reconhece e assume a multiplicidade de práticas culturais, que se encontram e se confrontam na interação entre diferentes sujeitos. E isto coloca um problema de conhecimento: como entender logicamente esta relação de unidade e pluralidade? Cada sujeito constrói sua identidade a partir de histórias e de contextos culturais diferentes. A relação entre diferentes sujeitos constitui um novo contexto intercultural. (FLEURI, 2002, p. 142).

Muitos estudiosos consideram a interculturalidade como a perspectiva “mais adequada para a construção de sociedades democráticas que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade e reconhecimento dos diferentes grupos culturais” (CANDAU, 2012, p. 243). Desta maneira, essa perspectiva colabora para a redução dos conflitos sociais e para a articulação entre as pessoas e grupos das diferentes culturas e costumes.

A interculturalidade e seus diferentes contextos podem ser compreendidos a partir de três perspectivas, sendo elas: a relacional, funcional e crítica (FLEURI, 2003; CANDAU, 2012; OLIVEIRA, 2017).

A perspectiva relacional, diz respeito a “um intercâmbio entre culturas e sujeitos socioculturais; suas distintas práticas, saberes, valores e tradições e que podem acontecer em condições de igualdade ou não” (OLIVEIRA, 2017, p. 84). Deste modo, essa perspectiva tende a promover a flexibilização das questões sociais e culturais, entretanto, mantendo as relações de poder e domínio, consideradas como as principais causas dos conflitos.

A interculturalidade funcional almeja o reconhecimento da diversidade cultural e das suas diferenças. Tal perspectiva tem como objetivo “promover o diálogo, a convivência e a tolerância, porém é "funcional" para o sistema existente, pois não aborda as causas da assimetria, da desigualdade social e cultural vigente” (OLIVEIRA, 2017, p. 84). Já a interculturalidade crítica, busca ampliar as relações entre os diferentes grupos sociais, enaltecendo o desenvolvimento e o engrandecimento cultural mútuo.

A interculturalidade crítica procura questionar as diferenças e conflitos sociais em seu processo histórico de constituição, de forma que precisamos compreender suas potencialidades, numa dimensão educacional imbricada a implicações políticas, sociais e econômicas. Busca também, estabelecer um projeto de sociedade, e esse, venha a favorecer para uma democracia que reconheça as diferenças culturais, não numa visão estereotipada, mas como uma possibilidade de crescimento cultural coletivo e a valorização das suas respectivas culturas (OLIVEIRA, 2017, p. 86).

Nesse sentido, entendemos que dentre as diferentes concepções supracitadas e conceitos abordados como a cultura, a pluralidade cultural, a diversidade cultural, o multiculturalismo e a interculturalidade, é justamente esta última que nos traz um maior aporte histórico, teórico e epistemológico capaz de subsidiar a nossa compreensão acerca das relações culturais e sociais que permeiam a nossa sociedade.

3.1 Educação Intercultural: possibilidades para a prática pedagógica

A escola tem sido ao longo da história a instituição responsável pela promoção da educação dos indivíduos. Nela, os estudantes devem ter acesso a todo o conhecimento produzido pela humanidade de forma sistematizada, e assim, superar o senso comum. Logo, a educação proposta pelo contexto escolar caracteriza-se por diferenciar-se das instruções provenientes de outras instituições, a exemplo da familiar, religiosa, partidária, sindical, entre outras (SOUZA JUNIOR; SANTIAGO; TAVARES, 2011).

Entendemos ainda que o ambiente escolar se configura como um grande espaço de convergência entre diferentes etnias, costumes, crenças e culturas. Contudo, para Santos e Silva (2014) a escola tem se representado como uma instituição pautada por uma visão monocultural de educação, que tende a enaltecer uma cultura em detrimento as demais.

A cultura é uma característica comum a todas as populações, sendo que cada uma delas manifesta a sua de forma única. Além disso, é um processo dinâmico que traduz as mudanças ocorridas no seio da sociedade ao longo do tempo. As crianças e adolescentes, também estão inseridos dentro de um contexto cultural que tem como núcleo a família, se estendendo às demais pessoas que interagem a sua volta (TRIANI; FONSECA; SBARAINI, 2015, p. 3).

Em virtude disto, a escola deve se caracterizar como um ambiente pautado pela interação entre as diversas culturas, a fim de possibilitar que crianças e adolescentes interajam, trocando informações e conhecimentos (TRIANI; FONSECA; SBARAINI, 2015). No entanto, essa troca não deve acontecer de forma desatenta, mas sim, articulada com a orientação dos professores no intuito de alcançar uma educação intercultural.

No viés da educação, a interculturalidade surge como uma proposta para a superação dos problemas educacionais relacionados à visão monocultural de formação dos estudantes. Segundo Triani, Fonseca e Sbaraini (2015) a proposta de uma educação intercultural, baseia-se em três princípios, sendo eles: o reconhecimento das culturas alheias; o diálogo entre as diversas culturas; e a valorização das diferenças culturais.

Numa perspectiva crítica, Candau (2010, p. 338) realça que a interculturalidade “pretende ser uma proposta ética e política com o objetivo de construir sociedades democráticas que articulem a igualdade e o reconhecimento das diferentes culturas”, favorecendo o entendimento sobre as diferenças e desigualdades construídas historicamente.

Ainda de acordo com Triani, Fonseca e Sbaraini (2015) ao obter o reconhecimento das culturas alheias, os estudantes tomam conhecimento de cada contexto sociocultural existente e, assim, criam possibilidades para a transposição de um modelo de educacional homogêneo, a fim de alcançar uma perspectiva heterogênea de educação. No que concerne ao diálogo, este colabora para a aquisição do conhecimento mediante a troca de experiências, atitudes, gestos e valores entre os indivíduos. Enquanto que a valorização das diferenças culturais contribui para a criação de mecanismos que possibilitam a resolução de problemas sociais como a discriminação, a xenofobia⁶, a intolerância e a imposição cultural (TRIANI; FONSECA; SBARAINI, 2015).

⁶Termo empregado para se referir a aversão ou antipatia extrema a pessoas consideradas estrangeiras, ou ainda, aqueles que possuem uma cultura, hábito, raça ou religião diferente.

Nessa esteira, a educação intercultural calca seus pressupostos, os quais apontam, não somente, para existência das diferenças, mas também para seu enlace com a aprendizagem, fazendo com que o educando apreenda o conhecimento do outro, do diferente e com ele estabeleça um diálogo profícuo e mútuo, no qual as possibilidades não se encerram a partir de uma única visão (OLIVEIRA; DAOLIO, 2011, p. 4).

Desta maneira, percebemos que a proposta de uma educação intercultural tende a proporcionar mudanças na percepção dos sujeitos, pois, possibilita o reconhecimento da própria identidade como a do próximo. Nesse processo, o professor não deve oportunizar dinâmicas que venham a impor ou substituir questões intrínsecas as diferentes culturas, mas sim, que ocasionem uma mescla entre as mesmas (OLIVEIRA, 2017).

No campo da educação física, Santos e Silva (2014) afirmam que esta tem sido uma área do conhecimento fortemente associada à reprodução de conteúdos homogêneos, principalmente, no tocante as relações culturais. Diante desta realidade, as práticas corporais presentes na escola tendem a realçar atividades e movimentos construídos historicamente por apenas uma cultura dita hegemônica, ocasionando a negação das práticas corporais desenvolvidas historicamente por outras culturas (SANTOS; SILVA, 2014).

A Educação Física, talvez mais do que os outros campos da educação, enfrenta um conflito no sentido da diversidade cultural existente nas escolas. A partir do momento em que a Educação Física deixou de visualizar o homem apenas do ponto de vista biológico e passou a considerá-lo também como um ser social e cultural, começou a se deparar com questionamentos e reflexões acerca da diversidade de características socioculturais das pessoas e de como trabalhar com isso de forma a contribuir para o seu desenvolvimento (TRIANI; FONSECA; SBARAINI, 2015, p. 5).

Podemos compreender a Educação Física como a área do conhecimento diretamente ligada aos estudos das práticas corporais desenvolvidas pela humanidade. Tal área é representada por um repertório gestual denominado de cultura corporal. Nela, estão presentes os chamados eixos que devem ser trabalhados durante as aulas, sendo eles: o jogo, a luta, a dança, o esporte e a ginástica (COLETIVO DE AUTORES, 2012). Cada um desses eixos carrega consigo aspectos culturais de seus praticantes, que por sua vez, devem ser problematizados pelos professores durante as aulas. Contudo, para que isto aconteça de forma efetiva torna-se necessário a elaboração de um currículo escolar voltado para as questões inerentes à diversidade cultural.

Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (BRASIL, 1997) propõem o trato dos chamados temas transversais nas aulas de educação física, classificados como: Orientação Sexual, Ética, Saúde, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo, e Pluralidade Cultural.

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (BRASIL, 1997).

Destarte, tratar deste tema nas aulas de Educação Física contribui significativamente para o entendimento da diversidade cultural que permeia a sociedade. Além disto, ao abordar este tema o professor também oferece ao estudante “elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade” (BRASIL, 1997, p. 121).

No Brasil, as aulas de Educação Física devem abordar as práticas corporais desenvolvidas pelos três grandes grupos socioculturais que deram origem a sociedade brasileira, sendo eles respectivamente: o branco europeu, o negro africano e os povos indígenas. Salientando ainda, que cada um desses grupos contribuiu para formação da cultura brasileira, a exemplo: do idioma, da culinária, das músicas, das artes, das linguagens, entre outros.

Porém, no campo da Educação Física, torna-se perceptível que as práticas corporais desenvolvidas por negros e índios são comumente deixadas de lado durante as aulas no intuito de priorizar os conhecimentos elaborados pelos brancos. Essa constatação encontra-se subsidiada no que Walsh (2010) denomina em seus estudos de problema estrutural-colonial-racial.

Nessa conjuntura, as diferenças étnicas e sociais são erigidas “em uma matriz colonial de poder racializado e hierárquico, com os brancos na parte superior e os povos indígenas e negros, nos degraus inferiores” (WALSH, 2010 *apud* OLIVEIRA, 2017 p. 86). Com isso, Oliveira (2017) destaca a necessidade de reformas educacionais e constitucionais que possibilitem políticas voltadas para os indígenas e afrodescendentes, de modo a respeitar o caráter multilíngüe e multiétnico que esses grupos representam para a sociedade.

Nesse cenário, cabe ao professor através da sua prática pedagógica oportunizar a vivência dos conhecimentos advindos dessas culturas, visto que dessa forma o estudante terá acesso a uma amplitude de informações que transcendem a visão monocultural de educação.

As aulas de Educação Física têm um grande potencial para a concretização dessas ideias. Nelas é possível reunir práticas que refletem os diversos contextos socioculturais vivenciados pelos alunos. Como exemplo aparece à figura dos jogos populares, das danças e de outras práticas corporais que variam em função da realidade em que historicamente foram criadas e que a partir do dinamismo cultural sofreram alterações baseadas nas transformações sociais que lhes eram contemporâneas (TRIANI; FONSECA; SBARAINI, 2015, p. 5).

Desta maneira, também é preciso ter o reconhecimento da existência de outras culturas que formam a sociedade brasileira. Essa existência é decorrente de vários fatores como o processo de imigração a qual o Brasil foi submetido durante o século XIX, onde diversos povos oriundos da Ásia e Europa se instalaram no país. Dentre os povos provenientes desse movimento migratório encontram-se os chineses, que assim como os demais, também trouxeram a sua cultura milenar e a transmitiram através das gerações.

A migração chinesa para o Brasil tem mais de 200 anos. Conforme a literatura indica, o primeiro grupo de que se tem registro teria desembarcado no País em 1812, na cidade do Rio de Janeiro, para trabalhar nas plantações de chá (SILVA, 2018, p. 230).

Esses imigrantes proviam principalmente de regiões como Quântian, Guandong, Fujian e, posteriormente, como o advento das guerras também ocorreu à vinda de imigrantes da ilha de Taiwan⁷. Desde então, a presença chinesa no Brasil tem crescido exponencialmente quando comparado com outros países da América Latina, com algumas estimativas apontando aproximadamente trezentos mil chineses vivendo no país (SILVA, 2018).

A atual presença desse grupo social tem influenciado significativamente alguns aspectos da sociedade brasileira, sendo a economia a mais expressiva. De acordo com Silva (2018) os chineses têm intensificado a sua participação na economia do Brasil desde o século XIX, onde primeiramente serviram como mão-de-obra nas lavouras e, em seguida, com a ação intensiva no comércio atuando principalmente no setor alimentício e varejista.

⁷Também denominada de Taipei ou República da China (RC), é uma região autônoma chinesa que se desvinculou da China continental após a Guerra Civil chinesa (1945-1949).

Além disto, ressaltamos que a cultura chinesa detém um rol de práticas corporais significativas para o desenvolvimento humano, dentre as quais podemos citar: o *Wushu*, popularmente conhecido no Ocidente como *Kung Fu*; o *Sanshou*, também conhecido como boxe chinês; o *Tai Chi*, uma prática que alia exercícios físicos com o ato da meditação; as danças chinesas, como a peculiar Dança do Dragão; os seus jogos milenares, entre outros.

4 O JOGO: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Nesse capítulo, iremos apresentar o nosso entendimento acerca do fenômeno jogo abordando desde o seu conceito, perpassando por suas formas de classificação até chegar ao que compreendemos como um caminho metodológico para o trato do jogo como um conhecimento imprescindível para a formação dos estudantes nas aulas de Educação Física.

4.1 Conceito

Etimologicamente a palavra jogo deriva da palavra latina *jocus* que significa graça ou escárnio, que por sua vez, tem as suas origens enraizadas do latim clássico *ludus* que significa divertimento ou recreação (HUIZINGA, 2000). Nesse ínterim, conforme o lexicógrafo Hoauiss (2001) a palavra jogo pode ser ainda utilizada para designar todas as atividades que possuem como natureza ou finalidade a recreação e o entretenimento.

Entretanto, em nossos estudos percebemos que encontrar uma definição para o jogo não é algo tão fácil de ser feito, tendo em vista a amplitude e a diversidade de interpretações que este fenômeno assume dependendo do tempo, lugar ou cultura em que está inserido. Sendo assim, Kishimoto (1993) enfatiza que antes de definirmos o jogo propriamente dito, faz-se necessário compreendermos a sua relação com o brinquedo e a brincadeira.

De acordo com Kishimoto (1996) um objeto indispensável para compreendermos a dimensão do jogo é o brinquedo. Este pressupõe uma forte relação com a criança, visto que o mesmo detém uma relação direta com uma imagem, algo que coloca a criança na presença de reproduções de coisas do seu cotidiano, além de permitir a sua manipulação.

Os brinquedos podem incorporar, também, um imaginário pré-existente criado pelos desenhos animados, seriados televisivos, mundo da ficção científica com motores e robôs, mundo encantado dos contos de fada, estórias de piratas, índios e bandidos. Ao representar realidades imaginárias, os brinquedos expressam preferencialmente, personagens sob forma de bonecos, como manequins articulados ou super-heróis, mitos de homens, animais, máquinas e monstros (KISHIMOTO, 1996, p. 109).

Segundo Kishimoto (1996) e Brougere (1998) o jogo possui como uma de suas características primordiais estar fortemente associado a um objeto. Desta maneira, percebemos que objetos como: as peças do xadrez, a pipa, a bola de gude, a corda, entre outros, possibilitam ao jogador identificar o jogo que está sendo praticado. Assim, esse mesmo objeto ou brinquedo, muitas vezes, também acaba sendo o reprodutor do momento lúdico.

No que concerne a brincadeira, o Coletivo de Autores (2012) e Silva et al. (2012) interpretam o jogo e as brincadeiras como um fenômeno que sempre estiveram presentes na história desde o início das civilizações. Nesse ínterim, também percebemos que em diversas línguas os termos brincar e jogar são interpretados como sendo sinônimos.

Em nossos estudos, entendemos que apesar das suas similaridades, tanto o jogo quanto a brincadeira possuem sentidos e significados que os diferem. As brincadeiras são atividades lúdicas que não necessitam ser competitivas, a exemplo das brincadeiras com massa de modelar e areia, ou até mesmo o ato de chacotear o companheiro de maneira amistosa. Enquanto ao jogo, este assume sentidos e significados mais amplos e abrangentes, que acarretam inclusive na absorção da própria brincadeira pelo mesmo, e não o contrário.

De forma elementar, percebemos que todos os jogos emergiram de brincadeiras populares, porém, nem todas as brincadeiras recebem a classificação de jogo. Endossando essa perspectiva, olhemos para o pião, este se caracteriza como um brinquedo infantil que quando praticado de forma solo automaticamente evolui para uma brincadeira, e ao atribuímos um caráter competitivo o mesmo alcança as características intrínsecas ao jogo.

Mello (2006) afirma que diferentemente da brincadeira, o jogo detém uma categoria essencialmente imbricada a sua gênese que é a competição. Para este autor, a brincadeira não encontra na competição uma condição de obrigatoriedade para a sua existência, livrando-a de condições como a tensão, o desgaste físico e mental, e a expectativa pelo resultado incerto.

De acordo com Huizinga (2000) a competição se apresenta como algo inerente ao homem, uma vez que desde o processo evolutivo os seres humanos competem entre si para determinarem quem é o mais forte, o mais rápido ou o mais eficiente. Destarte, o jogo enquanto fenômeno cultural arraigado de diferenças, também se encontra imbricado a competição.

Ao jogar, o indivíduo está em constante estado de disputa, de tensão, até consigo mesmo ou com marcas, tempo, ou seja, de competição. Quando não lhe apresenta um adversário personificado na figura de um ou mais oponentes, o jogo lhe impõe situações, obstáculos, desafios que devem ser superados para a consecução de um determinado objetivo. É contra essas imposições que o jogador compete ao praticar, por exemplo, jogos solitários de destreza, como quebra-cabeças, charadas, tiro ao alvo, etc. (OLIVEIRA, et al., 2016, p. 332).

Os jogos praticados em grupo, geralmente entre duas equipes, possuem um caráter fundamentalmente antitético. Essa afirmativa surge em virtude da compreensão de que o jogo solitário, aquele praticado por uma pessoa, encontra-se livre dos elementos essencialmente agonísticos como o combate, a disputa e a confrontação (HUIZINGA, 2000).

Brotto (1999, p. 35) enfatiza que a competição “é um processo onde os objetivos são mutuamente exclusivos e as ações são benéficas somente para alguns”. Entretanto, apesar dessas características, a presença da competição na prática dos jogos também possibilita a transmissão de processos sociais e valores humanos, visto que durante a competição, o jogador vivencia ações como a disputa, mas também deve vivenciar o respeito ao próximo e a lealdade, valores que abrangem o conceito de *Fair Play*⁸.

Contudo, é necessário termos o entendimento de que a competição não deve representar o principal objetivo do jogo, visto que características como a tensão, a incerteza e a corrupção tendem a desestimular o praticante e gerar conflitos. Logo, constatamos que o principal objetivo do jogo deve ser a apropriação do elemento lúdico, em virtude da sua ampla capacidade de atrair o participante e lhe proporcionar o prazer e o divertimento.

Conforme Melo e Souza Junior (2011) a cultura lúdica deve ser cada vez mais cultivada, devido a sua ampla capacidade de oportunizar uma maior flexibilidade do brincar e do jogar. Pois, é neste momento lúdico em que a alegria e o prazer de participar do jogo tornam-se evidentes, em razão dos jogos representarem uma atividade essencial para a vida.

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 2011, p. 12).

⁸Expressão inglesa que pode ser traduzida como “modo leal de agir”.

Luckesi (2014) revela que apesar do termo ludicidade não ser dicionarizado, ela deve permear todas as fases da vida, muito disto, segundo França (2008, p.18) devido à capacidade do lúdico de proporcionar “a alegria, o respeito à totalidade humana, o respeito à liberdade e à autonomia, a observação do tempo individual de aprendizagem e a abertura ao diálogo”.

Para além da discussão entre a competição e a ludicidade, e ainda perspectivando encontrar um conceito para este fenómeno, Huizinga (2000, p. 33) destaca o jogo como:

Uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, seguindo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatória, dotada de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

Desta maneira, ao evidenciar o jogo como sendo uma atividade voluntária e livre, estaremos corroborando com o pensamento de que a sua prática está imbricada ao conceito de liberdade, uma vez que o jogador escolhe deliberadamente a ação de jogar ou não jogar. Nesse sentido, a escolha do jogador pelo ato de jogar estaria associada conforme Huizinga (2000) à capacidade do jogo de absorver o jogador em sua totalidade, visto que tal constatação dar-se-á em razão do poder de fascinação que ao jogo é inato.

No que concerne a relação entre tempo e espaço, Huizinga (2000, p. 11) afirma que “o jogo distingue-se da vida "comum" tanto pelo lugar quanto pela duração que ocupa. É esta a terceira de suas características principais: o isolamento, a limitação”. Ou seja, tal relação pressupõe a marca e as demarcações que o jogador deve respeitar dentro do jogo.

A respeito do tempo, entendemos que todo jogo necessita de um início e um término, respectivamente (HUIZINGA, 2000). Deste modo, a importância de delimitar o tempo surge graças à necessidade de evitar alguns atenuantes como o desgaste físico e mental, ou ainda não permitir que o jogo ou a brincadeira percam elementos como o divertimento e a alegria.

Quanto ao espaço do jogo, percebemos que a sua demarcação torna-se ainda mais pertinente se levarmos em consideração a delimitação do tempo para a sua realização, haja vista que para Huizinga (2000, p. 11) “todo jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea”.

Huizinga (2000) destaca que o espaço de jogo pode ser qualquer área ou terreno considerado adequado para a prática daquela atividade a qual o participante se propõe a exercer, sejam campos, quadras, salas, mesas, entre outros. Esses espaços ainda podem ser caracterizados como sendo lugares proibidos, isolados, fechados ou até sagrados⁹.

No intuito de possibilitar uma melhor compreensão do jogo enquanto fenômeno, o autor Caillois (1990) delimita seis elementos fundamentais para sua caracterização, sendo eles o jogo como: 1) uma atividade livre, devido a sua prática espontânea; 2) delimitada, em razão do tempo e espaço pré-estabelecidos; 3) incerta, graças a sua imprevisibilidade e capacidade de modificação; 4) improdutiva, pois a sua prática não deve estar atrelada a geração de bens ou riquezas; 5) regulamentada, em virtude das regras; e 6) fictícia, por propiciar que os praticantes transcendam do plano real para o irreal.

Como podemos notar, os autores convergem em seus conceitos ao expressarem as suas respectivas visões sobre as características ao jogo. Assim, entendemos o jogo como toda atividade de caráter lúdico praticada em um espaço-tempo delimitado e incerto, estando envolvida por um caráter competitivo e que depende da ação voluntária do jogador.

Em seguida, é necessário levarmos em consideração uma das características primordiais do jogo, que são as regras. De acordo com Caillois (1990, p. 11) “todo jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido”. Nesse sentido, constatamos que as regras assumem a função regulamentadora da atividade, visto que, sem ela, a própria prática do jogo não seria possível de realização.

Nesse sentido, ressaltamos que as regras não devem possuir a funcionalidade de serem meramente proibitivas, com o objetivo de tolher as ações do jogador, mas sim, como permissivas, devido a sua ampla capacidade de oportunizar a chance do jogo acontecer para todos os que estiverem envolvidos na sua ação (OLIVEIRA et al., 2016).

Por sua vez, estas regras são um fator muito importante para o conceito de jogo. Todo jogo tem suas regras. São estas que determinam aquilo que "vale" dentro do mundo temporário por ele circunscrito. As regras de todos os jogos são absolutas e não permitem discussão (HUIZINGA, 2000, p. 12).

⁹O autor entende como sagrado qualquer lugar onde as regras devem ser rigorosamente cumpridas.

Segundo Caillois (1990) as regras não devem ser violadas em nenhuma hipótese, pois, em caso do seu não cumprimento o jogo se encerra em virtude da perda pela vontade de jogar. Já Kishimoto (1996) enfatiza que a partir de um sistema de regras é possível identificar uma estrutura sequencial que diferencia cada jogo, uma vez que o Xadrez difere-se das Damas, que por sua vez, distingue-se do Dominó, e assim por diante.

Além das regras, o jogo também possui um forte caráter cultural. Huizinga (2000) interpreta o jogo como sendo um fenômeno cultural arraigado de um caráter lúdico, visto que uma das principais características do homem é a sua natureza *ludens* ou lúdica. Para Silva et al. (2012) é a partir da relação cultural que os sujeitos conseguem perceber o quanto o jogo é importante na esfera da vida, em razão do mesmo ser um fator distinto e fundamental, presente em tudo o que acontece no mundo e na vida das pessoas.

Kishimoto (1996, p. 108) destaca que “o jogo aparece de modos tão diferentes, dependendo do lugar e da época”. Na Grécia Antiga, o jogo era apresentado como um componente imprescindível das festividades e competições relacionadas às celebrações de caráter religioso, político e corporal do povo grego, a exemplo dos Jogos Olímpicos¹⁰. Já na Roma Antiga, o jogo era apreciado a partir do seu caráter lúdico, em lugares como o Circo Máximo onde ocorriam os jogos circenses, e pelo seu caráter competitivo no Coliseu¹¹, onde eram travados os duelos épicos entre gladiadores.

Na China Antiga, atividades como os jogos estavam enveredadas para a preparação do corpo e da mente, tendo grande influência de áreas como a medicina e a filosofia. Enquanto que na cultura Azteca, o jogo era praticado no viés da recreação, do prazer, das artes e da guerra (CANON; FRAGA, 2015). A relação do jogo com a guerra é perceptível e relevante se tomarmos como base algumas práticas que realçam tais aproximações.

Jogos, como a queimada, por exemplo, revelam elementos que contribuem para associarmos semelhanças com características de uma guerra. Tais semelhanças podem ser compreendidas a partir da delimitação das áreas destinadas para vivos e mortos, bem como o acirramento contido em seu caráter competitivo (SILVA et al., 2012, p. 149).

¹⁰Festival religioso que ocorria de quatro em anos no santuário de Olímpia na Grécia, no intuito de homenagear a figura do deus grego Zeus.

¹¹Também conhecido como Anfiteatro Flaviano, era o local utilizado para os combates de gladiadores e os espetáculos públicos na Roma Antiga.

Denotamos que essa relação de sentidos e significados advém, muitas vezes, em decorrência de atenuantes como o contexto econômico, político, social, cultural e religioso, que de certo modo, exercem uma contribuição significativa para a forma com que cada grupo, comunidade ou sociedade enxerga e interpreta o fenômeno do jogo dentro da sua esfera social.

Contudo, também percebemos que ao longo do tempo, o jogo foi sendo ressignificado até ser absorvido pelo fenômeno da esportivização. A associação entre o jogo e esse fenômeno acontece em virtude da relação histórica construída entre ambos, muito disto, graças à institucionalização e regulamentação de práticas que surgiram inicialmente como jogos populares (OLIVEIRA et al., 2016). A partir desta assertiva, podemos compreender o porquê de ao praticarmos uma modalidade esportiva, muitas vezes dizemos estar jogando-a.

Devemos frisar que não podemos dizer que o esporte e o jogo são a mesma coisa, pois, assim, estaríamos negando características e princípios desses fenômenos, tampouco afirmar sua total discrepância, pois encontramos elementos presentes nos dois, como competição e regras (OLIVEIRA et al., 2016, p. 336).

Assim, denotaremos que as diferenças entre ambos os fenômenos se dão em razão de algumas características primordiais, tendo em vista que o jogo caracteriza-se como uma atividade de caráter lúdico e com normas estabelecidas de forma consentida entre os participantes. Enquanto que o esporte tem as suas regras estabelecidas previamente por instituições que regem cada modalidade, estando geralmente sob a égide de organizações, ligas esportivas, federações, confederações ou comitês olímpicos.

4.2 Classificações

Uma tarefa tão desafiadora quanto caracterizar o jogo é sem dúvidas atribuir-lhe uma classificação. De acordo com Oliveira et al. (2016) as diversas classificações atribuídas ao jogo ao longo da história, surgiram com o objetivo de melhor explicar e compreender o fenômeno, bem como as suas categorias centrais, suas formas e suas funções. Contudo, tantas classificações também acarretam em algumas dificuldades para a sistematização do jogo como conhecimento nas aulas de Educação Física (OLIVEIRA et al., 2016).

Caillois (1990, p. 31) destaca que “a extensão e variedades infindas dos jogos provocam de início o desespero na procura de um princípio de classificação que permita reparti-los a todos num pequeno número de categorias bem definidas”. Entretanto, percebemos que apesar dos jogos possuírem aspectos diversos, é notável a presença de elementos em comum entre si. Portanto, partindo desta relação de aproximações e distanciamentos, Caillois (1990) dividi o jogo em quatro categorias centrais, conforme o quadro 5.

Quadro 5 – Divisão dos jogos proposta por Caillois (1990)

	AGÔN (Competição)	ALEA (Sorte)	MIMICRY (Simulacro)	ILINX (Vertigem)
<p>PAIDIA</p> <p>Algazarra Agitação Risada</p> <p>Papagaio <Solitário> Paciências Palavras Cruzadas</p> <p>LUDUS</p>	<p>Corridas Lutas Etc. Atletismo</p> <p>Boxe Bilhar Esgrima Damas Futebol Xadrez</p> <p>Competições desportivas em geral</p>	<p>Lengalengas Cara ou Coroa</p> <p>Apostas Roleta</p> <p>Lotaria simples, compostas ou transferidas</p>	<p>Imitações Infantis Ilusionismo Bonecas, Brinquedos Máscara Disfarce</p> <p>Teatro Artes do Espetáculo em Geral</p>	<p><Piruetas> Infantis Carrossel Balouço Valsa</p> <p>Volador Atrações das feiras Ski Alpinismo Acrobacias</p>
<p>N.B. – Em cada coluna vertical os jogos são classificados aproximadamente numa ordem tal que o elemento <i>paidia</i> é sempre decrescente, enquanto que o elemento <i>ludus</i> é sempre crescente.</p>				

Fonte: Caillois (1990, p. 57)

Nesse sentido, ao fazer uso de termos incomuns ao nosso vocabulário, o autor nos traz a sua própria interpretação para cada uma dessas categorias. Porém, antes disso se faz necessário compreendermos dois polos antagônicos denominados de *paidia* e *ludus*.

Para Caillois (1990) a *paidia* consiste em todas as atividades despreocupadas, improvisadas e pertencentes ao “mundo da fantasia” onde a finalidade é puramente a diversão. Enquanto o *ludus*, este se configura como uma oposição a *paidia*, uma vez que sua essência carece de “uma necessidade crescente de subordinar regras convencionais, imperiosas e incômodas, de cada vez mais contrariar criando incessantes obstáculos com o propósito de lhe dificultar a consecução do objetivo” (CAILLOIS, 1990, p. 33).

Em uma dimensão de verticalidade, a paidia é decrescente e o ludus crescente. Porém, isso não significa que a paidia é eliminada em relação ao ludus. Justamente a permanência da paidia que garante a liberdade primeira (repouso, distração, fantasia) de expressão, origem e a existência do jogo na forma mais complexa e organizada, ou seja, enquanto ludus (SCAGLIA et al., 2013, p. 229).

Uma vez dada à compreensão destes dois polos antagônicos, iremos prosseguir para a interpretação das categorias centrais propostas pelo autor. A primeira delas, denominada *Agôn*, termo grego que corresponde a todos os jogos que em sua estrutura encontram-se sob a forma da competição, da disputa e do combate (CAILLOIS, 1990).

De acordo com Huizinga (2000, p. 35) “grande parte da cultura grega foi “agonística”; quase tudo ali era feito para competir, e competir, se preciso, até a morte. A cultura grega era construída sobre formas de luta, de competição”. Assim, é possível criarmos uma comparação entre o termo *Agôn* e a palavra da língua portuguesa “agonia”, devido à intensidade competitiva.

Entretanto, em jogos pautados pela competição é imprescindível a manutenção da igualdade entre os adversários, a fim de criar condições justas para ambos os lados, e assim, inexistindo uma contestação ao triunfante (CAILLOIS, 1990). Brotto (1999, p. 33) salienta ainda que “o senso comum, associa a Competição com o Jogo, como se estes fossem sinônimos e como se um não pudesse existir sem o outro”.

Contudo, apesar da relação entre o jogo e a competição encontrar-se presente no cotidiano dos indivíduos, ela deve ser amenizada no intuito de evitar conflitos e o desestímulo. Deste modo, para que ocorra um balanceamento nessa relação torna-se fundamental a presença de outro elemento durante a prática dos jogos, sendo este a cooperação (BROTTO, 1999).

De acordo com Brotto (1999, p. 35) a cooperação pressupõe “um processo onde os objetivos são comuns e as ações são benéficas para todos”. Em síntese, apesar da competição e a cooperação serem processos diferentes, um não se distancia do outro, visto que em determinados momentos poderemos vivenciar competições com um viés cooperativo, como também atividades cooperativas com conotações competitivas. Portanto, é a partir desse direcionamento que Brotto (1999) propõe para o trato do conhecimento Jogo no campo da Educação Física a concepção dos jogos cooperativos.

Os jogos cooperativos são divertidos para todos; proporcionam um sentimento de vitória a todos; há uma mistura de grupos que brincam juntos criando alto nível de aceitação mútua; todos participam e ninguém é rejeitado ou excluído; os jogadores aprendem a ter um senso de unidade, a compartilhar o sucesso e a desenvolver a sua autoconfiança (MALDONADO; SILVA, 2016, p. 394).

Num cenário onde “o jogo foi, e ainda é, amplamente absorvido pela esportivização, especialmente pelos mais comuns jogos esportivos coletivos nas escolas brasileiras como o futebol, voleibol, basquetebol e handebol” (OLIVEIRA et al., 2016, p. 325), percebemos que trabalhar o esporte através dos jogos cooperativos, contribui imensamente para a transmissão dos princípios e valores que são inerentes a esta prática como a solidariedade, a disciplina, o trabalho em equipe e o respeito ao próximo.

Uma vez explanada as características competitivas presentes no *Agôn*, relacionando-as com os estudos de Brotto (1999) acerca da associação entre cooperação e competição intrínsecas ao jogo, daremos continuidade às classificações propostas por Caillois (1990). Para este autor, além da sua característica competitiva o jogo também detém outra dimensão que é a da sorte, denominada de *Alea*.

A palavra *Alea* é um termo derivado do latim e que teve o seu uso comumente empregado nos tempos da Roma Antiga para designar os jogos de dados. A partir disto, Caillois (1990) afirma que os jogos classificados nessa dimensão não dependem da participação efetiva do jogador para o alcance dos resultados, pois, cabe apenas ao jogador o dever de tentar vencer o “destino” ao invés de um adversário propriamente dito.

A *Alea* assinala e revela a benevolência do destino. O jogador, face a ele, é inteiramente passivo, não faz uso das suas qualidades ou disposições, dos seus recursos de habilidade, de força e de inteligência. Limita-se a aguardar, expectante e receoso, as imposições da sorte (CAILLOIS, 1990, p. 37).

De acordo com Silva et al. (2012, p. 155) a dimensão da *Alea* “está relacionada à sorte, a aleatoriedade, ou seja, o jogador atua passivamente, não fazendo uso de habilidades anteriormente adquiridas”. Deste modo, notamos que algumas qualidades essenciais para a formação dos indivíduos como o trabalho, a paciência, a qualificação, as habilidades, as competências e o treino são imediatamente ignoradas nessa dimensão.

Essa constatação nos leva a refletir sobre como os resultados são alcançados, haja vista, que este depende majoritariamente do acúmulo de sorte do jogador ao invés do seu próprio mérito. Caillois (1990) afirma ainda que os jogos que têm como características predominantes a sorte e, mais especificamente, as apostas como a roleta, as cartas, os dados ou caça-níquel, tendem a serem envolvidos pelo fenômeno da corrupção.

Esse fenômeno é vislumbrado como uma perversão das normas sociais ou ainda dos valores construídos coletivamente, uma vez que é a partir dele que o jogador, muitas vezes, transgredir as regras impostas a fim de alcançar a vitória a qualquer custo. Além disso, a corrupção também desrespeita uma das principais características do jogo que é a sua improdutividade, uma vez que este não deve gerar bens materiais como o dinheiro.

Em prosseguimento, temos a terceira classificação proposta por Caillois (1990) denominada de *Mimicry*. O termo *Mimicry*, provém do idioma inglês, e faz clara referência ao mimetismo¹². Nessa dimensão, encontram-se envolvidos todos os jogos que “supõem a aceitação temporária de uma ilusão, ou, pelo menos, de um universo fechado, convencional e sob alguns aspectos, imaginário” (CAILLOIS 1990, p. 39). Esses jogos, em sua maioria, propiciam ao jogador a capacidade de transcenderem do mundo real para o mundo fictício, como é o caso dos jogos teatrais, das imitações infantis, das mímicas e do ilusionismo.

Corroborando com isto, Vygostky (1989) afirma que o jogo possui como características fundamentais, a imaginação e a imitação. Esses elementos se mostram essenciais para o desenvolvimento cognitivo e social dos jogadores, em virtude da sua ampla capacidade de levar os indivíduos a experimentarem valores, hábitos, atitudes e situações pela qual os mesmos, muitas vezes, não estão habituados. Entretanto, para que isto aconteça o jogador necessita adotar a ação imaginária durante a sua prática.

A ação imaginária contribui no desenvolvimento das regras de conduta social, onde as crianças, através da imitação, representam papéis e valores necessários à participação da mesma vida social por elas internalizadas durante as brincadeiras em que imitam comportamentos adultos. (VYGOTSKY, 1989, p. 53)

¹²Termo empregado para designar as características mímicas dos insetos, fazendo alusão ao seu poder de camuflagem, ou ainda, a sua capacidade de confundir outros grupos.

Portanto, entendemos que é através da ação imaginária que o jogador torna-se capaz de assumir um papel diferente do que lhe é habitual, a exemplo, de transformar-se em um policial que captura um criminoso, um bombeiro que salva as pessoas de um incêndio, um professor que leciona uma matéria ou ainda um super-herói em um ato heroico (VYGOTSKY, 1989).

Em contraposição ao pensamento de Huizinga (2000) ao afirmar que os animais brincam tal como os homens, Caillois (1990) ressalta que os jogos classificados em *Alea*, encontram-se destinados unicamente para os seres humanos, visto que:

Os animais, demasiado dominados pelo imediato e demasiado escravos dos seus impulsos, não seriam capazes de imaginar um poder abstrato e insensível, a cujo veredicto se submeteriam previamente, por diversão e sem reagir (CAILLOIS, 1990, p. 38).

Já a última classificação proposta por Caillois (1990) recebe a nomenclatura de *Ilinx*. Nesse sentido, interpretaremos como jogos presentes na dimensão *Ilinx*, todos aqueles que buscam “a vertigem e que consistem numa tentativa de destruir, por um instante, a estabilidade da percepção e infligir à consciência lúcida numa espécie de voluptuoso pânico” (CAILLOIS, 1990, p. 43). Deste modo, o autor evidencia que o homem, em razão da sua própria natureza, tende a procurar o elemento da vertigem.

Diante desta afirmativa, podemos interpretar a vertigem como sendo uma conjunção de várias sensações como a desordem, o pânico, a tontura, ou ainda a hipnose. Tais sensações são geralmente provocadas por movimentos bruscos como o “volteio, a queda ou projeção no espaço, a rotação rápida, a derrapagem, a velocidade, a aceleração de um movimento retilíneo ou a sua combinação com um movimento giratório” (CAILLOIS, 1990, p. 44).

Nesse contexto, mediante as características supracitadas consideramos atividades como as piruetas e o carrossel, causadoras da tontura; a tirolesa e o alpinismo, que evocam o pânico; e as práticas radicais e de aventura, como o skate e o surfe, todos sendo pertencentes da dimensão *Ilinx*. Entretanto, de acordo com Piccolo (2008) percebemos que diferentemente das outras práticas criadas pela humanidade, foram justamente os jogos presentes na dimensão *Ilinx* que mais sofreram mudanças com o decorrer do tempo, muito disto, graças à construção de brinquedos industriais, a exemplo dos parques.

Além da classificação anteriormente citada, ressaltamos outro pressuposto amplamente utilizado para a classificação do jogo, e que se encontra subsidiado pelos estudos de Melo (2003).

Conforme o autor, podemos classificar o jogo a partir de três categorias imbricadas teórica e historicamente, sendo elas: os jogos populares, os jogos de salão e os jogos esportivos. Esta classificação proposta por Melo (2003) é decorrente de um arcabouço teórico e epistemológico desenvolvido e sustentado desde a década de 1980, estando inclusive, inserido em importantes documentos norteadores da prática pedagógica, como é o caso dos Parâmetros Curriculares de Pernambuco – PCPE (OLIVEIRA et al., 2016).

Segundo Melo (2003) os jogos populares são aqueles que carregam em sua gênese um forte caráter social e cultural, tendo em vista que a sua forma de jogar, bem como sua nomenclatura tendem a modificar-se de região para região. Além disto, tais jogos também possuem como características o fato de serem passíveis de uma maior flexibilidade das suas regras e modificação por parte dos seus praticantes (PERNAMBUCO, 2013).

Na literatura, muitas vezes, é perceptível de um ponto de vista conceitual a substituição do termo jogo popular por jogo tradicional. Para autores como Maldonado e Silva (2016) o jogo tradicional trata-se de um conjunto de manifestações e práticas corporais transmitidas de geração em geração, que vão consolidando a cultura de um grupo, povo ou sociedade.

Kishimoto (1996) enfatiza ainda que as brincadeiras e os jogos tradicionais fazem parte de um grande patrimônio cultural da humanidade, em virtude de tais práticas carregarem em si elementos históricos de um povo situados em uma determinado período histórico. Assim, perceberemos que “a tradicionalidade e universalidade das brincadeiras e jogos populares ocorrem porque povos antigos e distintos, [...] reproduzem essas brincadeiras até hoje quase da mesma forma” (MALDONADO; SILVA, 2016, p. 392).

No Brasil, a riqueza de jogos e brincadeiras acontece a princípio graças à herança gerada pelas três grandes culturas que compõem a cultura brasileira, sendo elas: a portuguesa, a indígena e a africana. E posteriormente, devido à associação de outros povos que em terras brasileiras se fixaram decorrentes do processo de colonização e das imigrações, a exemplo dos italianos, alemães, chineses, entre outros (DARIDO; RANGEL, 2008).

Além da dimensão dos jogos populares, destacam-se os jogos de salão, classificação que é atribuída a todas as atividades que fazem o “uso de tabuleiros e pequenas peças para representação dos jogadores e que têm regras predeterminadas” (MELO, 2003, p. 78). Os jogos de salão, em sua maioria, não necessitam de amplos ambientes para a sua prática, estando comumente associados aos jogos de tabuleiros, a exemplo do dominó, das damas, do xadrez, das cartas, entre outros (PERNAMBUCO, 2013).

De acordo com Barros e Ginciene (2015, p. 156) “os jogos de tabuleiros podem contribuir para um amplo processo de aprendizagem e ampliação dos conteúdos da Educação Física”, uma vez que a prática desses jogos favorece significativamente para o desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas, como o raciocínio, a lógica e a estratégia.

Os jogos de salão possuem ainda como uma de suas características principais a utilização de peças pré-fabricadas, feitas geralmente com madeira, plástico ou metal (MELO, 2003). No entanto, podemos destacar que na ausência de peças ou tabuleiros, os jogadores podem realizar a sua construção utilizando-se de materiais recicláveis, tais como: madeira, papelão, isopor, papel, tampa de garrafa pet, entre outros (BARROS; GINCIENE, 2015).

Por último, os jogos esportivos, conforme Melo (2003) são aqueles que correspondem a todos os jogos que apresentam em sua estrutura as definições, regras e padronizações, que os aproximam do esporte institucionalizado. Esses jogos também preservam características do esporte e do jogo simultaneamente, o que geralmente ocasiona a interpretação de ambos como sendo sinônimos (MELO; SOUZA JUNIOR, 2011 *apud* OLIVEIRA et al., 2016).

Para Scaglia et al. (2013) os jogos esportivos exercem uma contribuição significativa para o trato do conteúdo Esporte nas aulas de Educação Física, visto que tais jogos propiciam uma maior flexibilização das regras e, assim, contribuem para mais ações por parte dos jogadores, como ter a posse da bola, executar mais arremates em direção a meta, entre outros.

Entretanto, Oliveira et al. (2016, p. 336) salienta que ao trabalhar o Esporte a partir dos jogos, torna-se imprescindível que o docente conceda “a clareza dos sentidos e dos significados dos eixos Esporte e Jogo, para abordar seus princípios e características durante as aulas”, necessitando inclusive, que o professor realize atividades que apresentem as diferenças entre ambos.

Diante disto, o docente pode durante a sua prática pedagógica propor atividades que venham a desconstruir os mitos criados a partir da relação entre o Jogo e o Esporte, possibilitando o entendimento das aproximações e distanciamentos que existem entre ambos. Esse posicionamento pedagógico propicia aos estudantes além do reconhecimento das diferenças e similaridades entre os fenômenos, também a criação ou adequação de novas possibilidades para a sua própria prática autônoma.

Nesse direcionamento, realizamos uma reflexão sobre como ensinar o jogo no ambiente escolar, englobando a concepção histórica desse conhecimento perante a disciplina de Educação Física, como também o método de ensino e as estratégias que podem ser adotadas pelos docentes.

4.3 O ensino do Jogo na escola

Ao longo da história o jogo tem sido motivo e objeto de estudo de diversas áreas de conhecimento, como a Filosofia, a Sociologia, a Psicologia, a Pedagogia, entre outras. Na educação, mais especificamente, o jogo tem sido comumente empregado em diferentes componentes curriculares, como estratégia ou conteúdo de ensino (OLIVEIRA et al., 2016).

Na área da Educação Física, como atividade curricular nas escolas de educação básica, o jogo compôs sessões de aulas de diferentes momentos históricos. Este apareceu como momento de descontração de aulas altamente disciplinadas; apareceu como premiação após a realização de sessões de aulas com alto índice de desgaste físico; como momento de lazer, caracterizando-se como catarse de um ensino autoritário; como instituição esportiva, sendo exigido o rendimento técnico (OLIVEIRA et al, 2016, p. 325).

Esses diferentes momentos acarretaram em diversos debates e proposições que criticaram, muitas vezes, o caráter esportivista da área (OLIVEIRA et al., 2016). Nesse sentido, Melo (2003) afirma que o ensino do jogo na escola, recebeu uma forte influência da concepção comportamentalista¹³ que têm como propósito no campo da Educação Física, reduzir “o homem a matéria-prima para os objetivos do campo esportivo, tendo como consequência, entre outras, a iniciação esportiva prematura” (MELO, 2003, p. 33).

¹³Movimento de oposição ao estruturalismo do século XIX, e que tem em Skinner seu representante mais expressivo.

Melo (2003) também ressalta que o ensino do jogo na escola esteve costumeiramente voltado para a procura de novos talentos, os chamados “futuros campeões”. Em razão disto, a educação de base foi sendo preterida, para dar lugar a momentos que privilegiassem o melhor desempenho, a vitória e o recorde, o que para o autor se configuram como mecanismos de uma sociedade pautada ideologicamente pelo capitalismo¹⁴.

Nesse contexto, o Jogo na escola, um dos temas desenvolvidos nas aulas de Educação Física, poderá ser marginalizado, em decorrência da supervalorização do esporte, com a presença da instituição esportiva, que, enfatizando os ideais competitivistas, poderá contribuir para legitimar essas idéias dominantes naquelas relações de produção do tipo capitalista (MELO, 2003, p. 34).

Assim, com o intuito de modificar essa realidade, surgiram diversas concepções e abordagens pedagógicas no âmbito da produção acadêmica e da prática pedagógica na área da Educação Física. Dentre as quais, podemos destacar: a desenvolvimentista, a construtivista, a saúde renovada, a crítico-emancipatória e a crítico-superadora, sendo esta última a que nos apoiamos para subsidiar os nossos estudos.

A escolha por esta abordagem justifica-se por acreditarmos que dentre tantas concepções e abordagens para o ensino da Educação Física, a crítico-superadora apresenta-se como a mais propícia para a compreensão da realidade tanto da escola quanto dos estudantes.

A abordagem crítico-superadora foi desenvolvida por um Coletivo de Autores¹⁵ e possui como referencial teórico o livro “*Metodologia do Ensino de Educação Física*”, publicado em 1992. Essa abordagem toma como embasamento as teorias marxistas que visam combater a alienação dos estudantes, além de defender uma posição de superação perante as injustiças sociais, políticas e econômicas que permeiam a sociedade (DARIDO, 2001).

Segundo o Coletivo de Autores (2012) o jogo, assim como a dança, o esporte, a ginástica e a luta, caracterizam-se como eixos da cultural corporal, que por sua vez, devem ser selecionados, organizados e sistematizados pelos professores

¹⁴Sistema econômico e social que tem como principal objetivo a obtenção do lucro e a acumulação de riquezas através dos meios de produção.

¹⁵Coletivo de Autores é o termo utilizado para referir-se aos respectivos autores: Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

durante as aulas de Educação Física escolar, mediante a um processo de ação-reflexão-nova ação junto aos estudantes.

Ao final do processo de escolarização, os estudantes precisam ser capazes de reconhecer as práticas corporais como um conhecimento fundamental para sua formação, pois, em decorrência da sua apreensão os mesmos adquirem as ferramentas necessárias para vivenciar e compreender o mundo de uma forma crítica (PERNAMBUCO, 2013).

No que concerne ao processo de ensino-aprendizagem, o Coletivo de Autores (2012) enfatizam que o jogo enquanto conhecimento deve ser sistematizado durante a Educação Básica, mediante a organização dos seus conteúdos por ciclos de escolarização, que por sua vez, devem ser elencados respeitando o nível de desenvolvimento dos estudantes.

O jogo na Educação Infantil (até a 3ª série do Ensino Fundamental) é o ciclo da Organização e da Identificação da Realidade; O jogo no Ciclo de Iniciação à Sistematização do Conhecimento (4ª a 6ª séries do Ensino Fundamental); O jogo no Ciclo de Ampliação da Sistematização do Conhecimento (7ª a 8ª séries do Ensino Fundamental); O Jogo no Ciclo de Sistematização do Conhecimento (1ª a 3ª séries do Ensino Médio) (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 46).

No primeiro ciclo, o jogo precisa ser ensinado aos estudantes conforme o Coletivo de Autores (2012, p. 46) levando em consideração diversos aspectos como “a possibilidade do conhecimento de si mesmo, do conhecimento dos objetos/materiais de jogos, das relações espaço-temporais e, especialmente, das relações com as outras pessoas”. Nesse ciclo, os estudantes ainda se encontram na sua fase sincrética, e necessitam vivenciar os conhecimentos “relacionando-os ao cotidiano, refletindo sobre definições, atitudes, procedimentos e habilidades, reorganizando o conhecimento tratado em aulas, oficinas, seminários e festivais” (PERNAMBUCO, 2013, p. 29).

No segundo ciclo, os conhecimentos adquiridos anteriormente devem ser sistematizados, ou seja, o indivíduo tem que durante esse ciclo ser capaz de compreender as técnicas, táticas e as principais regras que permeiam o jogo. É nesse contexto da aprendizagem que:

O estudante conscientiza-se de sua atividade mental, de seu potencial de abstração, confrontando a realidade com seu pensamento, emitindo um juízo de valor, a interpretação. Começa a estabelecer nexos e relações complexas, considerando o social e estabelecendo generalizações (PERNAMBUCO, 2013, p. 29).

No terceiro ciclo, esses conhecimentos precisam ser ampliados, de modo em que o estudante consiga tomar decisões que o levem ao nível de sucesso durante o jogo. É nesse ciclo, que o estudante começa a inserir-se no contexto do treinamento, entretanto, devemos compreender que todo o processo deve ter um caráter essencialmente pedagógico.

Para o Coletivo de Autores (2012, p. 47) o treinamento pautado pela "adaptabilidade progressiva do organismo ao esforço, mediante uma série de cargas constantes e progressivas, em duração e intensidade, segundo um plano estabelecido" não deve ser objetivo principal da escola, pelo fato de evitar a especialização precoce de muitos estudantes.

No quarto e último ciclo, os conhecimentos adquiridos ao longo da formação básica devem ser aprofundados. Nesse contexto, além de conhecer mais profundamente as técnicas, as táticas e as regras, os estudantes também devem adquirir informações que englobam a arbitragem.

De acordo com Pernambuco (2013, p. 30) é nessa fase que "o estudante reflete sobre o objeto, percebe, compreende e explica que existem propriedades comuns e regulares". A partir disto, entendemos que o indivíduo assume a capacidade de lidar com os conhecimentos científicos e adquire as condições necessárias para também ser produtor desse conhecimento quando submetido às atividades de pesquisa (PERNAMBUCO, 2013).

Em seus estudos, Melo (2003) afirma que ao ensinar o jogo na escola, os professores podem durante as aulas procurarem a ampliação do mundo de informações existente na vida dos seus estudantes. Corroborando a isto, Silva et al. (2012) destaca a importância do resgate da memória lúdica dos mesmos, para que novos conhecimentos sejam gerados.

Nesse sentido, Melo (2003) indica que o professor pode tecer alguns questionamentos, como: O que vocês conhecem a sobre o conteúdo? Vocês jogam? Quais jogos vocês conhecem? De onde eles vieram?. Ao fazer isto, o docente cria uma confrontação com a realidade dos sujeitos e extrai as informações necessárias para construção de um novo conhecimento.

Contudo, para que isto ocorra de forma eficaz, cabe ao professor empregar em sua prática pedagógica três categorias básicas e imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem, sendo elas: o planejamento participativo, a pesquisa escolar e a avaliação interativa.

No que concerne ao planejamento participativo, Melo (2003, p. 57) indica que este “não pode ser entendido de forma mecânica, distante da realidade e não participativo, pois, durante as fases de sua elaboração, deve estar presente a vida dos alunos dentro da escola”.

Desta forma, compreendemos que o planejamento deve ser elaborado visando à transmissão do conhecimento de forma crítica, a fim de criar articulações com a realidade histórica e a cultura vivenciada pelos estudantes. Entretanto, para que o planejamento seja realmente efetivo, todo o processo carece de um elemento fundamental que é a participação.

A participação, sem dúvida, é a base da relação pedagógica (professor-alunos) e deve ser evidenciada tanto durante as fases de elaboração do planejamento de ensino quanto na vivência dos conteúdos, no decorrer de todo o processo de ensino-aprendizagem. Decidir pela participação é concordar com uma nova prática para o ensino do Jogo nas aulas de Educação Física que caminhe em direção à crítica, à alegria e à transformação (MELO, 2003, p. 59).

Em seu planejamento, o professor pode ensinar o jogo utilizando diferentes estratégias em sala de aula, dentre as quais podemos destacar: as oficinas, os festivais e os seminários. Essas estratégias satisfazem “a necessidade de ação e curiosidade, aprofundando nexos e relações entre conteúdos específicos ou num mesmo conteúdo, qualificando o rendimento escolar dos estudantes” (PERNAMBUCO, 2013, p. 26).

A oficina consiste num conjunto de práticas construídas coletivamente que transcendem a rotina regular de trabalho. Durante as oficinas, os estudantes têm acesso a um conjunto de experiências que possibilitarão a apropriação de novos conhecimentos e habilidades a qual os mesmos não tiveram um contato anterior. Além disto, os estudantes também vivenciam valores e princípios em prol da formação humana (PERNAMBUCO, 2013).

Por sua vez, os festivais são classificados como “um tempo pedagógico regulado e aberto a diferentes opções, organizadas de tal forma que possibilita trabalhar o princípio da simultaneidade dos conteúdos escolares” (PERNAMBUCO, 2013, p. 32). Desta maneira, por se configurar como um tempo pedagógico ampliado, o festival proporciona a realização de novas vivências e experiências pedagógicas, além de também servir como um momento propício para a avaliação de um determinado conteúdo.

Já os seminários, estes consistem numa forma de organização onde o professor pode socializar os conhecimentos adquiridos em sala de aula junto aos estudantes e através da observação, do questionamento e da verbalização os mesmos podem realizar a confrontação do saber e, assim, possibilitando a construção do conhecimento (PERANMBUCO, 2013). Em relação à sua forma de apresentação, os estudantes podem utilizar recursos como: cartolina, slides, caixa de som, vídeos, imagens, entre outros.

Dando prosseguimento ao exposto, perceberemos que outra categoria básica imprescindível para o processo de ensino-aprendizagem é a pesquisa escolar. Esta propicia que o estudante obtenha acesso a outras realidades, assuntos ou conhecimentos que transcendam a sala de aula. Para Melo (2003) a pesquisa pode ser realizada por meio da consulta de livros, revistas, trabalhos feitos em sala de aula e da internet. Enquanto que fora do lócus escolar, o estudante também pode consultar pessoas como familiares e amigos.

Ao realizar a pesquisa, o estudante amplia o arcabouço de conhecimentos adquiridos em sala de aula e confronta os novos achados com o que foi visto anteriormente, tornando a sua formação mais rica. É a partir da pesquisa que o mesmo cria uma autonomia para a captação de novos conhecimentos, desprendendo-se de uma estrutura hermética de ensino.

A última categoria básica proposta pelo autor é a avaliação interativa, esta “é necessária para a descoberta de novos conhecimentos inerentes a vida dos estudantes, pois, apresenta caminhos, mesmo com limitações, na busca de um novo ensino para as aulas de Educação Física” (MELO, 2003, p. 60).

A avaliação é exercida por meio de vários instrumentos avaliativos que podem ser utilizados separadamente ou de forma interligada, como a aplicação de provas escritas ou orais, seminários, trabalhos individuais ou coletivos com um viés acumulativo, ou ainda observacional. Salientando que todos estes critérios dependem do planejamento feito pelo professor.

Em nossos estudos, entendemos que a avaliação interativa detém uma grande importância durante todo o processo de ensino-aprendizagem, muito disto, devido a sua capacidade de permitir que o professor constate ou ainda refute se os conteúdos planejados e trabalhados com os estudantes durante as unidades de ensino foram realmente aprendidos ou não.

De acordo com Oliveira et al. (2016) o jogo enquanto conhecimento oferece uma série de situações ricas e interessantes no processo de aprendizagem, pois, além do momento lúdico, este possui “características importantes para o desenvolvimento dos seus praticantes, agregando valores inerentes à vida em sociedade e à diversidade cultural” (OLIVEIRA et al., 2016, p. 329). Além disto, o jogo na escola também:

Promove o desenvolvimento físico/motor, a interação entre os participantes, permitindo o confronto de percepções de esquemas, comparações, troca de informações e pontos de vista, modificações de conceitos e conhecimentos diversos. Possibilita, ainda, o desenvolvimento da capacidade de solucionar problemas relacionados à sociedade, ao espaço físico, ao tempo, ao ritmo, às capacidades cognitivas, aos limites e às regras (PERNAMBUCO, 2013, p. 50).

Outro aspecto fundamental que envolve o jogo é a sua utilização como uma estratégia para o processo de ensino-aprendizagem tanto da Educação Física quanto de outras disciplinas, a exemplo da Matemática, das Artes, da Física, entre outras. Com isso, ao fazer emprego do jogo como uma estratégia, o professor se torna capaz de trabalhar os conteúdos evocando elementos como a ludicidade, a diversão e o prazer pela prática.

A possibilidade de trazer o jogo para dentro da escola é uma possibilidade de pensar a educação numa perspectiva criadora, autônoma, consciente. Através do jogo, não somente abre-se uma porta para o mundo social e para a cultura infantil como se encontra uma rica possibilidade de incentivar o seu desenvolvimento (FRIEDMANN, 1996, p. 56).

No âmbito da Educação Física, o jogo tem sido uma estratégia amplamente utilizada no ensino dos diversos conteúdos presentes na cultura corporal, sendo o Esporte o maior indicador desse processo. Segundo Oliveira et al. (2016, p. 336) podemos detectar “o uso do Jogo como um meio para o ensino dos esportes em que deixa de ser o elemento central e torna-se um método de ensino”. Todavia, para que isto aconteça o professor necessita de uma maior clareza entre os sentidos e significados que diferem esses fenômenos para, em seguida, transmiti-los aos estudantes. Ainda no que tange o emprego do jogo como uma estratégia de ensino, Lopes (2001, p. 23) indica que:

É muito mais eficiente aprender por meio de jogos e, isso é válido para todas as idades, desde o maternal até a fase adulta. O jogo em si, possui componentes do cotidiano e o envolvimento desperta o interesse do aprendiz, que se torna sujeito ativo do processo.

As contribuições teórico-metodológicas nos ajudam a refletir sobre como é possível qualificar o ensino do jogo na escola. Diante disto, os docentes precisam ter o entendimento de que o jogo não deve ser tratado como um mero momento de entretenimento, descontração ou premiação durante as aulas, mas como um conhecimento imprescindível que os estudantes necessitam apropriar-se para a sua vida (MELO; SOUZA JUNIOR, 2011).

5 CHINA: UMA PASSAGEM EM SUA CULTURA

A civilização chinesa apresenta-se como sendo uma das mais antigas da história e como uma das poucas que resistem até hoje, tendo seus registros de existência datados em aproximadamente 2.500 a.C, com o surgimento dos primeiros nativos daquela região. Na língua chinesa o nome do país é *zhongguó* (中国), que pode ser traduzido como “o país do centro”, devido a sua localização geográfica. Já o nome China está associado à Dinastia Chin (秦), responsável por unificar o território anteriormente dividido entre vários reinos e estabelecer um governo centrado na figura do imperador.

Atualmente, a China configura-se como sendo o terceiro maior país do mundo em extensão territorial, estando subdividida em: 22 províncias, 05 regiões autônomas (Guangxi, Mongólia Inferior, Ningxia, Xianjing e Tibete) e 02 regiões administrativas (Hong Kong e Macau). A China possui ainda o maior censo demográfico do mundo, com uma população superior a um bilhão de habitantes, divididos entre os 56 grupos étnicos reconhecidos no país. Dentre esses grupos, destaca-se a etnia Han, que além de constituir mais da metade da população chinesa, também é responsável pelo estabelecimento do mandarim como sendo o idioma oficial do país (PACIEVITCH, 2018).

Em termos culturais, a cultura chinesa exerceu uma forte influência sobre outros povos e culturas ao longo da história, especialmente nos campos: da Astrologia, com a criação do calendário chinês; da Medicina, com o emprego da fisioterapia chinesa e das técnicas de acupuntura; da Filosofia, com os pensamentos e ensinamentos do filósofo chinês Confúcio; da Arquitetura, com a criação de vários monumentos colossais, a exemplo da Grande Muralha; das Artes, com as obras feitas em porcelana e a ópera clássica chinesa; e da Culinária, com o consumo do macarrão e de vários outros condimentos.

Além disso, os chineses também contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento em todo o mundo, principalmente, através das suas grandes invenções e descobertas, a exemplo: do papel, utilizado para escrita ou como dinheiro; da pólvora, presente em fogos de artifício e nas armas; do leme, para a navegação de embarcações; do estribo, usado na montaria e da bússola, utilizada para a orientação dos viajantes.

Entretanto, grande parte dessas invenções quando foram criadas tinham objetivos muito diferentes dos que lhes foi atribuído. Tomemos como exemplo a pólvora, criada acidentalmente por alquimistas durante o governo da dinastia Han (206 a.C - 220 d.C), esta foi inicialmente projetada para ser empregue em festividades sob a forma de fogos de artifícios lançados ao céu para colori-los. Posteriormente, esta invenção acabou sendo amplamente utilizada em explosivos, canhões e espingardas, que além de revolucionar a indústria bélica também contribuíram para mudar a geopolítica mundial.

Contudo, apesar da sua imensa contribuição para humanidade, a China manteve-se durante séculos de existência como um país recluso ao resto do mundo, graças à política isolacionista adotada pelos seus governantes. Isso contribuiu para despertar o interesse de outros povos, a exemplo dos ocidentais, que ansiavam obter um maior conhecimento acerca desta sociedade. Nesse sentido, os registros históricos mais antigos que abordam a relação entre os chineses e o Ocidente antes do século XIX, são encontrados apenas através de duas importantes fontes, sendo elas: a Rota da Seda e as viagens de Marco Polo.

Segundo Palazzo (2009, p. 464) “o termo Rota da Seda refere-se a uma ampla rede de estradas, caminhos e oásis que se estendiam da China até os portos do Mediterrâneo e por onde circulavam mercadores, missionários e peregrinos das mais diversas etnias e culturas”. Cabe salientar que a rota servia tanto para a comercialização de vários itens, não apenas a seda, como para o encontro de vários povos, visto que tal caminho atravessava grande parte do continente asiático, abrangendo os territórios agora conhecidos como o Afeganistão, o Cazaquistão, o Uzbequistão, o Tajiquistão, a China, a Rússia, a Mongólia e o Quirguistão, até finalmente chegar à Europa (WANG, 2017).

Foi através dessa rota que o célebre mercador e explorador italiano Marco Polo chegou até a China, no período em que a mesma se encontrava sob domínio dos mongóis liderados por Kublai Khan, neto do famoso conquistador Ghenghis Khan. Durante sua estadia na China, ele teve a oportunidade de conhecer mais profundamente sobre os costumes e tradições presentes na cultura chinesa, bem como aproximar-se de suas invenções. As suas experiências foram relatadas em sua biográfica “*As Viagens de Marco Polo*” (1298) que contribuíram para despertar a curiosidade de muitos europeus sobre o Oriente, no intuito de constatar a veracidade do que foi reportado pelo mercador italiano.

Durante o período do neocolonialismo¹⁶ e o advento da expansão europeia pelos continentes da Ásia e da África, a China até então reclusa ao mundo exterior viu-se obrigada a permitir a entrada das grandes potências estrangeiras em seu território, uma vez que estas objetivavam estabelecer primordialmente um comércio vantajoso com os chineses a fim de captar os seus recursos minerais por um baixo custo financeiro (MIRAGAYA, 2008).

Com a queda da dinastia Qing e a deposição do jovem imperador Pu Yi¹⁷ em 1912, a China passou por um período de turbulência política e econômica acarretados por numa série de movimentos separatistas. Durante essa época, Sun Yat-sen um médico e líder do partido nacionalista *Kuomintang*, proclamou oficialmente a fundação da República da China, um estado autônomo com ideologia pró-capitalismo (SILVA, 2018).

Contudo, após os eventos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e da Guerra Civil Chinesa (1945-1949), o regime nacionalista que naquela época era liderado pelo general Chiang Kai-shek foi derrotado e substituído pelo Partido Comunista Chinês (PCC) que tinha como líder Mao Tsé-tung.

Com a vitória na guerra, esse líder proclamou um novo estado autônomo sob a denominação de República Popular da China (RPC) nome que ostenta até hoje (SILVA, 2018). Com a instauração do governo comunista, várias reformas surgiram impactando o contexto social, político e econômico do país.

No âmbito da educação, Nanzhao (2006) afirma que sete propostas curriculares foram adotadas pelo governo chinês até que a formulação do atual programa educacional fosse aprovada. O Programa Curricular de Educação Obrigatória foi implantado na China em 1997, com o objetivo de subsidiar as propostas curriculares de todo o país, propiciando uma formação pautada pelo conceito da “educação de qualidade”.

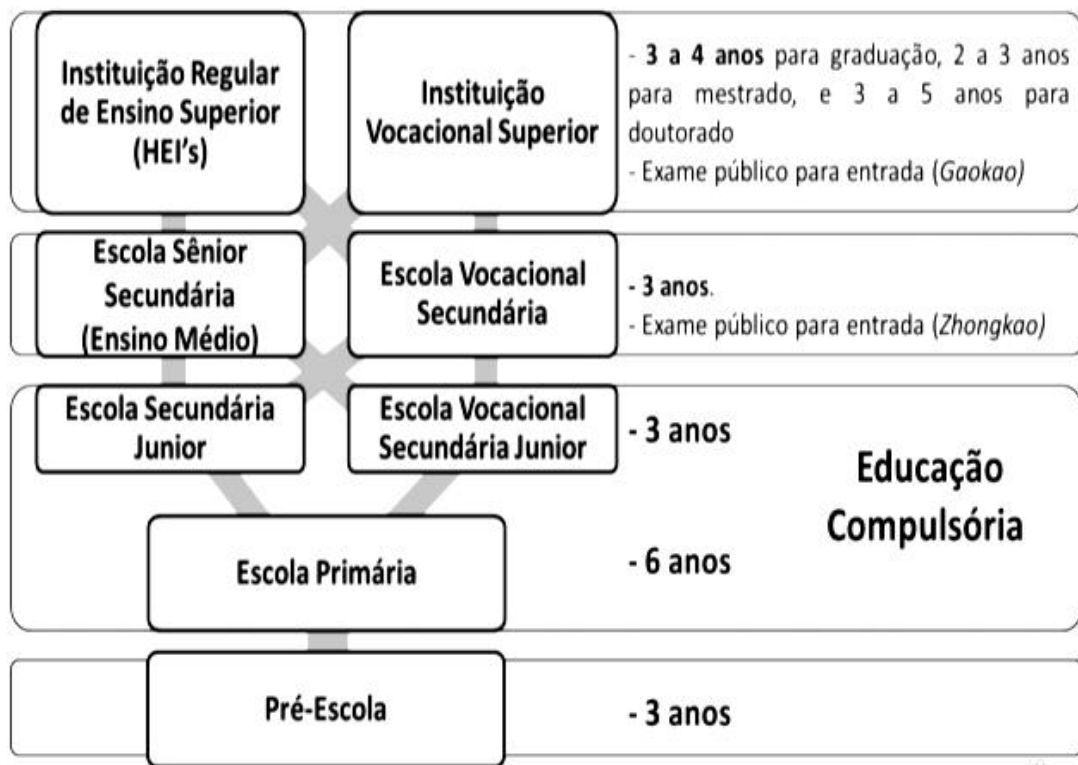
A educação de qualidade é uma educação básica com o objetivo de melhorar as qualidades ideológicas e morais dos cidadãos, melhorando a sua ciência e cultura e as suas qualidades físicas, mentais e técnicas, desenvolvendo as suas habilidades e personalidade (SUMEI, 2018, p. 11).

¹⁶Processo que teve início no começo do século XIX perdurando até o século XX, e que representou a dominação política, econômica, cultural e social das potências capitalistas europeias sobre os continentes da África e da Ásia.

¹⁷Foi o último imperador da China e teve a sua vida retratada no filme ganhador do Oscar de 1988 “O Último Imperador” dirigido pelo renomado cineasta italiano Bernardo Bertolucci.

Em virtude de fatores como a dimensão territorial e, principalmente, o quantitativo populacional que a China detém, torna-se inegável que o país possua o maior sistema educacional do mundo. Diante disto, o governo chinês adotou uma estrutura de fácil compreensão e operacionalidade a fim de possibilitar uma mudança profunda no currículo do país. Conforme Costa (2018) a estrutura educacional chinesa foi elaborada tendo como inspiração os modelos adotados por países como Alemanha, Canadá e Coréia do Sul.

Figura 1 – Estrutura Básica do Sistema Nacional de Educação Chinês



Fonte: Costa (2018, p. 23)

Ao observarmos o escopo organizacional, percebemos que a Educação na China tem em média a duração de dezenove anos que vão desde a pré-escola até o ensino superior. Logo, o tempo destinado para cada uma dessas etapas de ensino está subdividido da seguinte forma: três anos para a pré escola; seis anos para a escola primária; três anos para a escola secundária que é dividida em vocacional e junior; três anos para a escola vocacional que é dividida em secundária e sênior; e três a quatro anos de duração para o ensino superior.

De acordo com Costa (2018, p. 26) “o primeiro obstáculo que uma família chinesa enfrenta ao pensar na educação de seus filhos na China hoje é a pré-escola”. Essa etapa de ensino que é equivalente a Educação Infantil no Brasil, não se configura como obrigatória na China, em decorrência disto, Sumei (2018) realça que alguns estudantes chegam à escola primária com uma boa “base”, enquanto que outros encontram dificuldades.

Ao chegar à escola primária, etapa semelhante ao Ensino Fundamental I no Brasil, os estudantes entram num período de mudanças em termos físicos e psicológicos (SUMEI, 2018). Portanto, é nessa fase, que segundo Costa (2018) os estudantes devem desenvolver gradualmente a sua autonomia e as suas habilidades sob a orientação dos professores.

A escola secundária, equivalente ao Ensino Fundamental II no Brasil, caracteriza-se com uma fase de transição em que os estudantes chegam da escola primária e se preparam para realizarem o exame do *Zhongkao* (SUMEI, 2018). No que concerne a sua organização, a escola secundária na China é dividida em Junior e Vocacional. A primeira engloba aqueles estudantes que almejam entrar em escolas preparatórias que estejam voltadas para o exame que os levará ao ensino superior, e o segundo envolve aqueles que pretendem entrar em escolas com o foco no ensino técnico (COSTA, 2018).

O *Zhongkao* ou *High School Entrance Examination*¹⁸ (HSEE) é um exame feito pelos estudantes chineses para definir aqueles que entrarão nas melhores escolas do país (SUMEI, 2018). Essa etapa da educação básica chinesa equivale ao ensino médio e está dividida em Sênior e Secundária. Costa (2018) indica que a primeira engloba as melhores escolas preparatórias para o ensino superior, voltadas para o exame do *Gaokao*, enquanto que o segundo envolve as melhores escolas preparatórias para o ensino técnico.

Para chegar ao ensino superior, os estudantes chineses precisam realizar o *National College Entrance Examination*¹⁹ (NCEE) ou como é mais conhecido *Gaokao*. Este exame de admissão unificado foi criado em 1952, e se assemelha ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) realizado no Brasil. Na China, o ensino superior é o segmento da educação que envolve as universidades, faculdades e escolas de pós-graduação do país (SUMEI, 2018).

¹⁸Exame de Admissão do Ensino Médio (Tradução nossa).

¹⁹Exame Nacional de Admissão da Faculdade (Tradução nossa).

No ensino superior, os cursos têm de três a quatro anos de duração, e estão voltados para a dimensão vocacional e técnica do conhecimento. Além disto, a pós-graduação na China à nível de mestrado e doutorado possui duração de aproximadamente dois a cinco anos (SUMEI, 2018).

Em relação ao currículo chinês, perceberemos que as disciplinas e seus conteúdos são agrupados levando em consideração as áreas de estudo que recebem uma carga horária condizente com a amplitude de informações, conforme podemos observar no quadro 6.

Quadro 6 – Currículo da Educação Básica Chinesa

Área de Estudo	Disciplinas	Carga Horária
Linguagem e Literatura	Mandarim	10
	Língua Estrangeira	10
Matemática	Matemática	10
Tecnologia	Tecnologia (Ciências da Computação e Práticas Tecnológicas)	8
Sociedade e Humanas	Política	8
	História	6
	Geografia	6
Ciência	Física	6
	Química	6
	Biologia	6
Arte	Arte	6
	Música	6
Educação Física e Saúde	Educação Física e Saúde	11
Atividades Extras	Pesquisa e Leitura	15
	Serviço Social	2
	Prática Social	2

Fonte: China (2010, p. 8)

A Educação Física, é uma disciplina que faz parte do currículo nacional estabelecido pelo Ministério da Educação da China, desde o primeiro ano da escola primária até o segundo ano da faculdade. A carga horária semanal destinada para esta disciplina é de quatro horas para a escola primária e o ensino secundário júnior e três horas para o secundário sênior (KAJANUS, 2016).

A educação física é considerada parte integrante do desenvolvimento caráter moral da criança. O “exercício rigoroso” é um componente padrão para se tornar uma boa pessoa, uma criança virtuosa, um estudante diligente e um cidadão leal (KAJANUS, 2016, p. 8).

Kajanus (2016) afirma que o currículo chinês descreve como principal objetivo para as aulas de Educação Física, o desenvolvimento físico e motor dos estudantes mediante a prática de exercícios físicos.

Na China, é dever da escola a organização de atividades físicas extracurriculares que incluem exercícios matutinos, exercícios coletivos, competições e esportes na escola. Além disto, as escolas chinesas também devem oferecer disciplinas eletivas que variam conforme a instituição, levando em consideração as instalações e os recursos disponíveis (KAJANUS, 2016).

Dentre os conhecimentos básicos presentes no processo de ensino, encontram-se o atletismo, a ginástica, as artes marciais, os esportes e os jogos tradicionais chineses. Em relação aos jogos, estes devem ser ensinados de modo em que os estudantes reconheçam o contexto histórico e cultural que permeiam a sociedade chinesa, como veremos a seguir.

5.1 Jogos Chineses: conhecimentos de uma cultura milenar

Registros históricos retratam a existência dos jogos na China por volta de 2.500 a.C, e assim como em outras sociedades da Antiguidade, a exemplo dos romanos e dos egípcios, algumas dessas práticas tinham como finalidade o treinamento para guerra, contrastando com o caráter lúdico.

Nesse ínterim, Miragaya (2008, p. 3) afirma que “o contato da China com outros povos, inclusive os ocidentais, a partir do século XIX fez com que características de outras nações fossem adicionadas à cultura chinesa”, como também o contrário, com a incorporação de alguns costumes e tradições chinesas pelos europeus, dentre os quais podemos destacar os jogos.

A presença dos europeus na China possibilitou o contato direto com uma gama de jogos locais, visto que essa aproximação influenciou na criação de uma série de jogos que se tornaram populares na Europa, ou que ainda foram incorporados pela cultura europeia e disseminadas em suas colônias.

Para Kishimoto (1993) um bom exemplo dessa incorporação e disseminação europeia é a pipa, uma vez que tal jogo foi levado para vários países do mundo, onde detém diferentes nomenclaturas que variam de lugar para lugar. Esse brinquedo é denominado de *Feng-Cheg* na China, de *Cometa* na Espanha, de *Kite* nos Estados Unidos e de papagaio, arraia ou pipa no Brasil.

Segundo Ferreira (1990) o papagaio foi introduzido no Brasil pelos portugueses durante o período colonial. No entanto, é sabido que este brinquedo já era conhecido na China há aproximadamente 1000 a.C. De acordo com Bernardes (2006) a pipa foi inventada pelo general chinês Hau-sin, que durante o ano de 206 a.C, teria utilizado a pipa como um instrumento para calcular a distância que separava as suas tropas de um palácio a qual pretendia conquistar. Em tempos de guerra, habitantes de cidades sitiadas faziam uso da pipa para conseguirem se comunicar e pedirem ajuda.

Figura 2 – Pipa Chinesa



Fonte: Madrigali (2019)

Na China, a pipa é geralmente customizada utilizando folhas de papel aplicadas a um suporte de varetas de bambu e empinados com vários metros de linha. Salientando ainda, que as suas formas e cores variam de acordo com a região em que forem produzidas, onde além de assumirem formatos geométricos podem ser ilustradas com figuras de pessoas ou animais (KARMAN, 1978). Em seus estudos, Kishimoto (1993) ressalta que as pipas até os dias atuais encantam crianças e adultos, visto que:

[...] os papagaios de papel são antiquíssimos no Oriente e usados primitivamente, pelos adultos, com fins práticos e, com o passar dos séculos, transformaram-se em brinquedos infantis. Ainda hoje, na Ásia, ao contrário da Europa, os homens de meia idade divertem-se com papagaios de papel como se verifica na Coréia, China e Japão (KISHIMOTO, 1993, p. 19).

Do ponto de vista cultural, destacamos que na China, existe uma tradição milenar onde o nono dia do nono mês é reservado para uma data festiva denominada como “Dia dos Papagaios”. Nesse momento, pessoas de diversas idades juntam-se para empinarem suas pipas e praticarem a chamada “guerra dos papagaios”. Nessa disputa, cola-se pó de porcelana ou vidro na linha da pipa tornando-a extremamente cortante e possibilitando que através de movimentos bruscos e rápidos ao cruzar a linha da pipa do adversário, o jogador consiga cortá-la e capturá-la quando cair (KARMAN, 1978).

Figura 3 – Dia dos Papagaios



Fonte: Madrigali (2019)

Entretanto, é necessário ressaltar que o mau uso das pipas em países como o Brasil tem transformado esse brinquedo numa ameaça para a população, pois, em sua produção alguns utilizam linhas revestidas com materiais cortantes, a exemplo do cerol. Além disto, a pipa também é utilizada dentro das comunidades como uma forma de aviso acerca da presença policial.

Assim como a pipa, outro brinquedo bastante popular na China e que também se caracteriza como um misto de brincadeira e jogo é o *Kōngzhú* (空竹). O termo *Kōngzhú* significa literalmente “bambu vazio”, em virtude do material com a qual é confeccionado. Acredita-se que este brinquedo tenha sido inventado durante a dinastia Han (202 a.C), sendo composto basicamente por duas semiesferas unidas de forma invertida, e que devem ser movimentadas e equilibradas por um fio acionado por duas baquetas (LLAGOSTERA, 2011).

Karman (1978) afirma que o *Kōngzhú* possui grandes semelhanças com o ioiô presente no Ocidente. E muito embora aparente se tratar de uma brincadeira simples, o *Kōngzhú* possibilita que o jogador execute inúmeros movimentos e truques. Deste modo, é comum encontrá-lo em apresentações e performances relacionadas a acrobacias e ao malabarismo, como é o caso do famoso teatro chinês e do *Cirque Du Sole*²⁰.

Para ser bem jogado o Diabolô de ser impulsionado com movimentos harmônicos e precisos para girar velozmente pelo fio e, em seguida, ser atirado ao ar e novamente recuperado, rolando pelo fio, de baixo para cima e, também pelos pauzinhos presos nas extremidades do fio, num desafio a lei da gravidade (KARMAN, 1978, p. 169).

Conforme Karman (1978) é natural ver esse jogo em todos os lugares da China, não somente nas mãos de crianças, mas também na de adultos e idosos, chegando a ocorrer inclusive competições oficiais onde cada participante tenta executar as manobras mais audaciosas.

No Ocidente, o jogo foi aperfeiçoado pelo engenheiro francês Gustave Phillipart, que modificou o escopo original do brinquedo e lhe atribuiu o nome *Diabolô*. O termo *Diabolô* surgiu em alusão à expressão francesa “*Le Diable*”, em razão dos movimentos mirabolantes, muitas vezes, demonstrados por malabaristas circenses nas ruas da França (KARMAN, 1978).

Figura 4 – Kōngzhú ou Diabolô



Fonte: Xinhua (2012)

²⁰Fundada em 1984 no Canadá, é considerada atualmente a maior companhia circense do mundo.

Outro jogo originário da China é o *Fan-Tan*, este se espalhou por diversos países do Oriente até ser levado para a Europa por mercadores portugueses que o conheceram em Macau²¹. De acordo com Guo e Xiao (1996) o *Fan-Tan* teria surgido em território chinês por volta dos séculos III e IV, e ganhado popularidade durante a dinastia Qing²². Porém, é a partir do século XIX, que o jogo teria se espalhado ao redor do mundo graças à colonização estrangeira e a forte emigração cantonesa em países do Ocidente. Deste modo, torna-se comum em lugares com a presença desses emigrantes, encontrarmos a prática desse jogo.

Figura 5 – Fan-Tan



Fonte: Karman (1978)

O termo *Fan-Tan* deriva do mandarim (攤攤) que significa literalmente “divisões repetidas”, tendo em vista que para jogá-lo os participantes devem acomodar-se em torno de um tabuleiro onde em cada extremidade estejam gravados os algarismos um, dois, três e quatro respectivamente. Ainda segundo Karman (1978) em tabuleiros mais tradicionais estes números estarão representados por caracteres chineses.

O jogo começa com cada um dos participantes apostando em um número, depositando sua aposta no canto correspondente da mesa. A seguir, o banqueiro – que é escolhido por sorteio – despeja sobre a mesa uma quantidade de grãos (de café, milho, feijão e etc.) retirada de um recipiente com uma tigela ou com as próprias mãos (KARMAN, 1978, p. 68).

²¹Região chinesa colonizada pelos portugueses durante o século XVI e que permaneceu sob domínio de Portugal até a transferência de soberania para a República Popular da China em 1999.

²²Linhagem de soberanos de origem Manchu que governaram a China entre 1644 e 1912.

Assim, usando uma vareta o “banqueiro” deve separar os grãos em grupos de quatro. Ao final, caso o último grupo de grãos corresponda aos números: um, dois, três ou quatro será sagrado o vencedor aquele escolher o respectivo número (GUO; XIAO, 1996). Conforme Panossian e Moura (2010) é possível utilizar o jogo *Fan-Tan* como um importante recurso didático nas aulas, podendo ainda ser explorado em diferentes disciplinas, a exemplo: da Matemática e da Educação Física. Pois, além da vivência lúdica, tal jogo também possibilita através das suas ações a aprendizagem dos estudantes.

Dentre o acervo de jogos chineses, é notável a presença de uma grande variedade de jogos de salão. Tal constatação encontra-se atrelada ao fato de que historicamente o “país do centro” sempre esteve envolvido em conflitos militares, como invasões ou guerras civis. Destarte, ocorria a necessidade de jogos que estimulassem as táticas e as estratégias militares.

Nesse ínterim, Klein (2003) afirma que nesse rol de jogos de salão, o *Liubo* é sem dúvidas, um dos mais milenares. O jogo *Liubo* originou-se provavelmente entre nos séculos VI e VII a.C, sendo muito popular na Dinastia Han. Apesar de sua prática ter desaparecido por volta do século XV d.C, acredita-se que o jogo tenha sido levado para a Índia e voltou para tornar-se o *Xianqi*. O objetivo principal do jogo era o de capturar o general inimigo.

O *Liubo* era disputado entre dois adversários, usando os seguintes materiais: um tabuleiro, uma placa central (general) e cinco placas (peões), que se movimentavam de acordo com o lançamento de seis varetas (bambu) marcadas. O tabuleiro tinha estampados motivos cosmológicos, também usados em práticas divinatórias (KLEIN, 2003, p. 21).

O nome *Liubo* provém do idioma mandarim e consiste na aglutinação das palavras “Liu” que significa seis e “Bo” que significa bastão. As principais regras desse jogo conforme Klein (2003) são:

- A) Nenhuma peça começa no tabuleiro, os jogadores devem ficar com elas na sua frente.
- B) As peças do tabuleiro só podem mover-se no sentido anti-horário;
- C) Na hora de movimentar as peças, cada jogador arremessa suas varetas;
- D) Quando a peça movida por um jogador encontra a peça de outro jogador, a peça que não estava sendo movida é retirada do tabuleiro.

Figura 6 - Liubo



Fonte: Cazaux (2009)

Um jogo de salão tipicamente chinês é o *Weiqi* ou *Go* como é mais conhecido no Ocidente. Esse jogo é extremamente popular no Oriente onde existem diversos grupos de praticantes, associações e campeonatos oficiais.

No entanto, a sua prática requer muita concentração e planejamento de estratégias entre os dois participantes, podendo uma partida levar até horas de duração. Esse jogo possui semelhanças com as Damas (OLIMPO, 2006), e uma das suas peculiaridades é que diferentemente de outros jogos de salão, este começa sem as peças no tabuleiro, que por sua vez, vão sendo são inseridas pelo jogador ao decorrer da partida (KLEIN, 2003).

De acordo com Klein (2003) o *Weiqi* (圍棋) foi levado da China para a Coréia onde é chamado de *Patok* e, em seguida, foi introduzido no Japão recebendo a alcunha de *Go*. Conforme alguns historiadores, podemos atribuir à invenção desse jogo ao famoso imperador chinês Yao por volta de 2.300 anos a.C. Este imperador, reconhecido como sendo um dos governantes mais sábios e benevolentes da história da China pretendia por meio desse jogo exercitar as faculdades intelectuais de seu filho e futuro herdeiro ao trono (KARMAN, 1978).

Jogo de tabuleiro milenar, o *Weiqi* está de acordo com a crença da época de que tudo no universo é composto de duas forças antagônicas bem e mal, vida e morte, forças positivas e negativas. As 361 pedras, a serem colocadas nos cruzamentos do tabuleiro representam os dias do ano, os quatro cantos sugerem as quatro estações, relacionando o jogo com a arte divinatória chinesa (KLEIN, 2003, p. 23).

No período das guerras civis o *Weiqi* tornou-se muito popular entre os guerreiros, principalmente, devido aos seus elementos que condiziam a um método de investigação da tática militar, tendo em vista que o tabuleiro podia ser considerado como o mapa de um campo de batalha, enquanto que as pedras brancas e pretas simbolizariam os soldados preparados para guerra. O próprio líder socialista Mao Tsé-tung utilizava este jogo para adestrar seus soldados durante as suas campanhas militares (KARMAN, 1978).

Figura 7 – Weiqi ou Go



Fonte: Marote (2012)

Segundo Klein (2003) jogar o *Weiqi* pode contribuir para o raciocínio, a memória, a concentração e o autocontrole do praticante, uma vez que ele constitui-se como um jogo extremamente estratégico.

Para jogá-lo são necessárias 181 pedras pretas e 180 pedras brancas, além de um tabuleiro de 19x19 centímetros, que pode ser feito de marfim, madeira ou plástico. É comum encontrar a prática desse jogo em vários lugares da China, seja nas ruas, nas praças, nas casas e até nas escolas.

Ademais, as regras do jogo são simples e de fácil compreensão, sendo elas: a primeira jogada sempre será feita pelo jogador que tiver as pedras pretas; as pedras devem sempre ser colocadas nas interseções do tabuleiro; as pedras colocadas no tabuleiro não podem movimentar-se, contudo, estas podem ser capturadas; uma pedra só pode ser capturada quando todas as interseções ao seu redor forem preenchidas por peças do oponente; cada jogador pode passar a sua vez de jogar; vence quem conquistar mais pontos.

Outro jogo essencialmente estratégico é o *Xianqi* ou Xadrez Chinês, este jogo assemelha-se com o Xadrez tradicional, porém, com particularidades que os diferenciam. Karman (1978) afirma que o *Xianqi* (象棋) tem sido praticado na China há pelo menos nove séculos, entretanto, a sua origem está associada a outro jogo desenvolvido na Índia, denominado *Chaturanga*.

O tabuleiro do *Xianqi* mede 8x9 centímetros e possui o desenho de um rio que secciona os dois campos adversários, e trinta e duas peças que ocupam as intersecções das linhas ao invés do centro do quadrado.

Diferentemente do Xadrez tradicional, as suas peças simbolizam um exército ao invés da nobreza. Além disto, o jogo termina quando o general (peça equivalente ao Rei) é capturado pelo adversário (OLIMPO, 2006). As peças do *Xianqi* são geralmente botões identificados com os ideogramas²³.

As peças são general, ministro, elefante (assistente), cavalo, carruagem, canhão (catapulta) e soldado; - O general (peça principal) tem seu movimento restrito ao palácio formado por duas linhas em X ocupando as casas centrais do seu lado do tabuleiro (OLIMPO, 2006, p. 6).

Além do general, também é necessário identificarmos como cada peça se desloca no decorrer de uma partida. Conforme Olimpo (2006) cada peça possui as seguintes movimentações:

- A) Soldado, este se move apenas pelas diagonais do tabuleiro;
- B) Cavalo, a sua movimentação é semelhante ao Xadrez tradicional, movendo-se duas casas para frente e uma para direita, formando um L;
- C) Carruagem, a sua movimentação é semelhante à Torre do Xadrez tradicional, movendo-se pelas linhas verticais e horizontais do tabuleiro;
- D) Ministro, esta peça se movimenta duas casas para frente e duas para direita assemelhando-se ao cavalo, além de também poder deslocar-se pelas diagonais do tabuleiro;
- E) Canhão, este possui a mesma movimentação da carruagem, com a exceção de também poder pular as peças “amigas e inimigas”;
- F) Elefante, esta peça só pode se movimentar dentro do palácio e apenas deslocando-se pelas suas diagonais.

²³Ideogramas são desenhos ou símbolos que representam uma palavra ou um conceito, dentre os quais podemos destacar os hieróglifos egípcios e os caracteres chineses.

De acordo com Olimpo (2006) apesar de ser extremamente popular na China, especificamente entre as camadas populares, o Xadrez chinês não é tão atrativo para a elite da sociedade chinesa que prefere a prática do *Weiqi*. Deste modo, assim como outros jogos do país asiático, o *Xianqi* também foi levado para a Europa e América por imigrantes e viajantes. Contudo, no Ocidente os caracteres chineses foram substituídos por desenhos no intuito de facilitar a identificação das peças por parte dos jogadores (KARMAN, 1978).

Figura 8 – Xianqi ou Xadrez Chinês



Fonte: Sakamoto (2017)

O célebre filósofo e pensador chinês Confúcio também contribuiu para aumentar o rol de jogos chineses com a criação de um dos jogos mais famosos e praticados na China, sendo este o *Mahjong* (麻将).

Este jogo consiste basicamente de 144 peças feitas geralmente de marfim (onde são ilustrados os ideogramas) e bambu (a parte posterior da peça), que ficam dispostas sobre a mesa com o objetivo de representarem uma “grande muralha”. O objetivo do jogo é formar determinados conjuntos de peças para os jogadores conseguirem a vitória (KARMAN, 1978). Muitos pesquisadores consideram o *Mahjong* como sendo o precursor do Dominó tradicional.

O termo *Mahjong* significa “pardal assobiador”, pois, além desse pássaro representar uma figura folclórica chinesa, alguns dizem que o barulho das peças ao tocar o tabuleiro lembra o seu canto. Durante o governo de Mao Tsé-tung esse jogo foi proibido na China por estar vinculado as apostas, com a sua prática sendo permitida a partir da década de 80 (KARMAN, 1978).

O *Mahjong* foi levado ao Ocidente por marinheiros que obtiveram contato com este jogo nos portos da China através dos refugiados da revolução chinesa. Atualmente, tornou-se extremamente popular no mundo inteiro devido a sua presença em plataformas de jogos *online*.

Figura 9 – Mahjong



Fonte: Mark (2018)

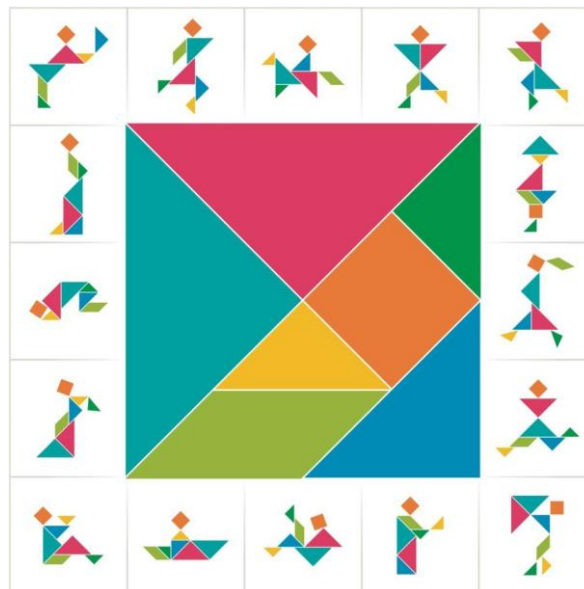
Segundo Karman (1978) outro jogo originário da China e famoso por incentivar o raciocínio lógico de seus praticantes é o *Tangram*. Este se configura como um quebra-cabeça muito popular em vários lugares do mundo, onde é jogado por pessoas de diversas faixas etárias.

Alguns historiadores acreditam que esse jogo teria surgido durante o período da dinastia Song (960 – 1279 d.C), e era utilizado como um teste para avaliar a inteligência humana. Uma antiga lenda chinesa relata que um mensageiro chamado Tan descuidou-se e acabou quebrando um dos espelhos do palácio imperial em sete pedaços, no intuito de restaurá-lo ele acabou criando várias figuras geométricas antes de finalmente refazer o espelho.

O *Tangram* (七巧板) é um jogo que não exige qualquer esforço ou habilidade de seu praticante, apenas tempo, paciência e imaginação do mesmo. O jogo consiste basicamente de sete peças, sendo elas: dois triângulos grandes, um triângulo médio, dois triângulos pequenos, um quadrado e um paralelogramo. As sete peças são denominadas de “*tans*”, e com elas é possível criar diversas figuras de acordo com a imaginação do praticante, podendo ser silhuetas de animais ou humanos e até tipos de objetos (KARMAN, 1978).

Por conta da sua diversidade, o *Tangram* tornou-se uma verdadeira paixão na China, muito disto, graças às infinitas possibilidades que os praticantes possuem de formar figuras com esse quebra-cabeça. Em muitos países do Ocidente esse jogo encontra-se voltado para o público infantil em virtude de ser bastante educativo e desafiar a imaginação de seus praticantes. Nesse sentido, enquanto as crianças se divertem montando as peças e formando as figuras, elas também exploram a sua criatividade aprendendo a classificar as formas geométricas e aprimorando as suas habilidades em resolver problemas.

Figura 10 – Tangram



Fonte: Take (2018)

Como podemos notar, é inegável a presença de uma série de jogos de salão na cultura chinesa. No entanto, também é importante salientarmos a existência de outros jogos voltados para exercitação das habilidades e competências motoras que propiciam a coordenação, o condicionamento aeróbico e a flexibilidade de seus praticantes, como é o caso do *Jiànzi* e do *Tsu-Chu*.

O *Jiànzi* (毽子) é um jogo tradicional chinês que teria surgido por volta do século V durante o governo da Dinastia Han (206 a.C), tendo evoluído de antigas práticas militares. Esse jogo possui como implemento a popular “peteca” feita geralmente com penas presas a uma base de borracha ou plástico em forma de disco (SAKAMOTO, 2017). No que tange as regras, existem duas possibilidades de praticá-lo, sendo elas: o modo formal e o informal.

De acordo com Sakamoto (2017) o modo formal baseia-se em dois times dispostos em uma quadra que se assemelha a do *badminton*, sendo divididos por uma rede que mede 1,60m para homens e 1,50m para as mulheres. Nesse formato, o objetivo do jogo é fazer com que a peteca ultrapasse a rede e caia na área adversária, para assim assinalar o ponto.

As equipes são compostas, geralmente por três participantes de cada lado, onde cada uma pode dar no máximo quatro toques na peteca. Individualmente, cada jogador pode tocar apenas duas vezes, sendo o primeiro toque para o domínio (SAKAMOTO, 2017). Essa prática detém semelhanças com outro jogo bastante popular no Sudoeste Asiático, o *Sepak Takraw*.

Como seu variante tailandês, o *Jiànzi* também evoluiu para tornar-se um esporte, possuindo inclusive campeonatos oficiais, como o Campeonato Mundial de Jogos de Peteca organizado pela Federação Internacional de Peteca (ISF) e os Jogos do Sudoeste Asiático sob a tutela dos Comitês Olímpicos Nacionais de cada país participante. Atualmente, os países com mais participações nessas competições são Taiwan, Laos, Hungria, Sérvia, Vietnã e China, sendo estes dois últimos considerados potências desse esporte.

Figura 11 – Jiànzi Formal



Fonte: Fanato (2016)

Já o modo informal, não apresenta as características competitivas inerentes ao seu antecessor. Nele, os jogadores se posicionam em formato de círculo, onde devem passar a peteca para o próximo, evitando-o deixá-la cair, assemelhando-se com as “rodas de bobinho” (SAKAMOTO, 2017).

Figura 12 – Jiànzi Informal



Fonte: Tang (2017)

Uma das grandes contribuições chinesas para o rol dos jogos mais populares em todo o mundo é sem dúvidas à criação do *Tsu-Chu* (蹴鞠). Este jogo milenar é considerado por muitos historiadores e pela Federação Internacional de Futebol Associado (FIFA) como sendo o embrião do futebol moderno. Para autores como Giulianotti (2010, p. 15) “é a China que tem o mais convincente argumento para a mais antiga história do futebol”.

Em tradução literal, a palavra *Tsu* significa chutar, enquanto que *Chu* significa bola. De acordo com Chunjiang (2008) a criação desse jogo remonta aos tempos da Dinastia Han (206 a.C), onde era o passatempo predileto dos imperadores e das elites chinesas. O próprio imperador Liu Bang, fundador da Dinastia Han, era um grande fã do jogo.

Reza a lenda que o *tsu-chu* foi criado por Huangdi, o “Imperador Amarelo”, considerado ancestral de todos os chineses da etnia Han. Segundo a estória, após derrotar as tropas das tribos vindas do Sul, comandadas por Chiyou, Huangdi teria arrancado o estômago de Chiyou, enchido com palha, fazendo uma bola, e dado aos seus soldados para que chutassem (CHUNJIANG, 2008, p. 31).

Sobre o implemento, Simons (2008) afirma que no período da dinastia Han, as bolas do *Tsu-Chu* eram feitas geralmente com couro e preenchidas com penas ou cabelos. Em seguida, durante a dinastia Tang (618 d.C), as bolas começaram a ser produzidas com seda e preenchidas com uma bexiga inflável, propiciando que a bola quicasse ao bater no chão.

Esse aprimoramento tecnológico contribuiu consideravelmente para popularizar o jogo, principalmente, entre a classe camponesa (SIMONS, 2008). Segundo Chunjiang (2008) existiam duas formas de jogar o *Tsu-Chu*, sendo elas: o desempenho e a competição. Na primeira, o jogador se exibia chutando a bola e fazendo malabarismos acompanhados por música. Enquanto que a segunda forma consistia em seis jogadores dispostos de cada lado do campo. Por sua vez, o campo possuía seis buracos “espaços da bola”, que deveriam ser protegidos pelos defensores, haja vista, que o objetivo principal do jogo era chutar a bola para dentro de um dos buracos e, assim, marcar o ponto.

Figura 13 - *Tsu-Chu*



Fonte: Enric (2015)

Durante a Dinastia Tang, o jogo passou a ser disputado utilizando uma única meta, visto que nas extremidades do campo eram fincadas duas hastes de bambu por onde a bola deveria ser transposta. Nesse formato de disputa, ganhava a partida o time que marcasse mais gols (CHUNJIANG, 2008).

Posteriormente, durante o governo da Dinastia Song (960 a.C), onde o jogo foi bastante popular, é que foram criados os primeiros clubes de *Tsu-Chu* (SIMONS, 2008). Segundo Chunjiang (2008, p. 35) “a nobreza, a família imperial e mesmo dois imperadores da Dinastia Song praticavam o *Tsu-Chu*. Nessa altura, havia 40 formas de produzir uma bola”. Contudo, a prática desse jogo foi abolida em toda a China por volta do século XVII, muito disto, em decorrência da dominação Manchu e a decorrente ascensão da Dinastia Qing (CHUNJIANG, 2008).

Em virtude desta dominação, alguns costumes desse grupo étnico também foram incorporados pela cultura chinesa, dentre os quais podemos destacar os seus jogos e brincadeiras. Durante o período da Dinastia Qing, o jogo tradicional mais conhecido e amplamente praticado tanto pelas elites quanto pelo povo, era a Pelota de Pérola (WONG, 2007).

De acordo com Wong (2007) a prática desse jogo consistia em dois times compostos por seis jogadores, sendo geralmente: três defensores e três atacantes. Durante a disputa, o time que estivesse de posse da “pelota” deveria tentar prosseguir em direção a um arco que ficava suspenso em cada extremidade do campo. Logo, o objetivo principal do jogo era passar a pelota através do arco, para assim ganhar a partida. Muitos consideram a Pelota de Pérola como um predecessor do handebol (WONG, 2007).

A China é um país multiétnico e, muito embora, os membros da etnia Han envolvam 92% da população chinesa, também é necessário levarmos em consideração os costumes, as tradições e principalmente os jogos e brincadeiras de outros grupos étnicos que formam essa cultura tão rica.

Na região de Ghanzhou, encontram-se atividades como as tradicionais corridas de barco e de cavalo, além da famosa retouça. A retouça é uma atividade praticada exclusivamente por mulheres, assemelhando-se as brincadeiras de balanço (WONG, 2007).

No Tibete, os jogos de corda são os mais comuns entre a população. Enquanto que o grupo étnico Hui, proveniente do noroeste da China e adeptos do islamismo, criaram dois jogos muito populares naquela região. O primeiro denomina-se de “Pelota de Madeira”, e a sua prática se aproxima do hóquei moderno. Já o segundo, denomina-se de “Pelota de Captura” que possui semelhanças com o rúgbi (WONG, 2007).

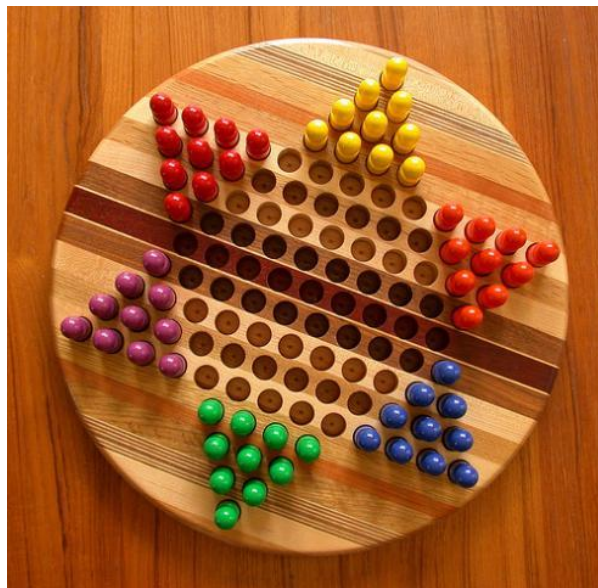
Porém, além desse repertório de jogos, também existem outros como as Damas Chinesas, o Jogo Chinês e o Pingue-Pongue, que contrariando a crença popular não surgiram na China.

As Damas Chinesas originaram-se verdadeiramente na Suécia por volta do século XIX, e a sua difusão pelo mundo ocorreu a partir da década de 30 através dos Estados Unidos, que visando uma vantagem comercial denominaram esse jogo como sendo chinês em razão da grande popularidade que o *Mahjong* estava obtendo no mesmo período.

No entanto, alguns estudiosos acreditam que as Damas Chinesas foram levadas da China para a Europa, pelo fato de ser um jogo extremamente popular na China atualmente. Porém, os adeptos da teoria de que esse jogo seria de origem europeia “refutam essa teoria alegando que o jogo teria sido introduzido na China através do Japão” (KARMAN, 1978, p. 207).

No que diz respeito ao tabuleiro, este possui o formato de uma estrela de seis pontas que detém diferentes cores correspondentes às diversas peças em jogo. Uma partida de Damas Chinesas deve contar com no máximo seis participantes que dispõem de dez peças cada. Logo, o objetivo principal do jogo é ocupar as extremidades das estrelas com as peças. Assim, será sagrado o vencedor aquele que conseguir realizar este feito primeiro (KARMAN, 1978).

Figura 14 – Damas Chinesas



Fonte: Sakamoto (2017)

Em seus estudos, Karman (1978) ressalta que outro jogo bastante popular no Ocidente é o Jogo Chinês, entretanto, ao invés do país asiático é na Alemanha que reside a sua origem. Em terras germânicas esse jogo recebe o nome de *Chinesenspiel* e a sua criação foi inspirada em antigas lendas chinesas trazidas por viajantes europeus no decorrer do século XIX.

Embora mantivessem contatos diretos bastante limitados com a China e outros países orientais, os alemães ficaram fascinados com as histórias que chegavam das distantes terras chinesas, falando de mandarins e riquezas fabulosas do Celeste Império (KARMAN, 1978, p. 35).

O Jogo Chinês é uma combinação do *Pachisi* indiano com tabuleiros e peças chinesas. A sua prática, consiste num “jogo de corrida” cujo objetivo é deslocar a peça até chegar á casa central do tabuleiro. Assim, vence quem completar o trajeto primeiro. Numa partida pode haver até quatro participantes e o movimento das peças é decidido pelo lançamento dos dados (KARMAN, 1978).

Figura 15 – Jogo Chinês



Fonte; Sakamoto (2017)

Por último, o pingue-pongue tem a sua criação atribuída aos oficiais da marinha britânica em atividade na China, mais especificamente na cidade de Hong Kong. Na ausência de um espaço adequado para as práticas recreativas, esses marinheiros adaptaram as regras do tênis tradicional para que este pudesse ser disputado em áreas menores. Deste modo, as tradicionais quadras foram substituídas por mesas modificadas (KARMAN, 1978).

De acordo com Dami (2008) a palavra pingue-pongue provém do termo em mandarim “*ping pang qiu*”, que faz clara referência ao barulho das bolinhas ao baterem nas raquetes. Contudo, com a modificação das regras o jogo tornou-se um esporte, tendo a sua regulamentação outorgada a partir de 1926, pela Federação Internacional de Tênis de Mesa (ITTF).

Desde então, a forma competitiva passou a denominar-se de tênis de mesa, enquanto que o termo pingue-pongue encontra-se vinculado às atividades meramente lúdicas. Porém, na China o termo pingue-pongue ainda é usado para designar o esporte, na tentativa de manter as suas raízes culturais.

As regras do esporte são específicas, uma partida é disputada em *Sets* ímpares, os torneios no âmbito nacional possuem o padrão de disputa com um melhor de 5 *Sets* e os internacionais cujo limite é de 7 *sets*. Vence a partida o jogador que ganhar 3 ou 4 *Sets*. A contagem do *Set* é feita até 11 e se houver empate, será somado mais dois pontos de vantagem. Para iniciar o jogo, começa com o saque de um dos adversários e segue a marcação da pontuação geral (DAMI, 2008, p. 1).

A raquete e a bola utilizadas para o jogo também sofreram alterações em seus modelos. A primeira, apesar de continuar sendo feita de madeira, também passou a ser revestida por uma camada de borracha. Já a segunda, foi substituída por uma versão feita de plástico (KARMAN, 1978).

Apesar desse jogo não ser uma invenção chinesa é incontestável a massificação da sua prática na China, onde se pode encontrar diversas pessoas jogando-o livremente pelas ruas do país. Além disto, o país tem sido durante anos a maior potência mundial no que diz respeito a esse esporte, com os seus atletas conquistando inúmeros prêmios em competições como o Campeonato Mundial de Tênis de Mesa e os Jogos Olímpicos de Verão.

Segundo Dami (2008, p. 1) “atualmente a China é o país que lidera o ranking em popularidade do esporte, com mais de 10 milhões de adeptos devidamente registrados na Federação”. Muito desta popularidade, dar-se-á graças à política de esportes proposta pelo líder Mao Tsé-tung, que tinha como objetivo incentivar a prática de atividades físicas que necessitassem de pouco espaço físico, em decorrência do grande número de habitantes do país.

Figura 16 – Tênis de Mesa



Fonte: Moutinho (2019)

Sabemos que a quantidade de jogos presentes na cultura chinesa excede ao número de práticas mencionadas no texto. Por isto, destacamos que os jogos chineses apresentados nessa pesquisa correspondem apenas aos que a literatura aponta como sendo os mais tradicionais e comuns no cotidiano chinês. Ou ainda, aqueles que carregam em sua gênese um maior valor histórico para esta civilização milenar, como também para o resto mundo.

Após realizarmos o levantamento dos jogos presentes na cultura chinesa através das referências bibliográficas e documentais, elaboramos um quadro teórico que nos permitiu mapear as aproximações entre os jogos chineses com os jogos brasileiros, estando subsidiado na classificação proposta por Melo (2003). A identificação dessas aproximações nos possibilitou agrupar e, posteriormente, classificar esses jogos no intuito de facilitar a nossa compreensão acerca dos mesmos, conforme podemos observar no quadro 7.

Quadro 7 – Mapeamento das aproximações entre os jogos

Jogos Chineses	Jogos Brasileiros	Classificação
<i>Kôngzhú</i> Pipa	loiô Pipa	Jogos Populares
<i>Fan-Tan</i> <i>Liubo</i> <i>Mahjong</i> <i>Tangram</i> <i>Weiqi</i> <i>Xianqi</i>	Damas Xadrez Dominó	Jogos de Salão
<i>Jiànzi</i> <i>Tsu-Chu</i>	Badminton Futebol	Jogos Esportivos

Fonte: Próprio autor

Durante o processo de mapeamento destacamos que as aproximações reveladas foram às seguintes: o objetivo a ser alcançado em cada jogo; as suas regras; o contexto histórico; o espaço; as peças e implementos; e o número de participantes. Diante disto, entendemos que o professor através da sua prática pedagógica pode trabalhar os jogos chineses nas aulas de educação física, estabelecendo uma relação com os conteúdos inerentes ao conhecimento jogo, como populares, de salão e esportivos.

Como podemos notar, a cultura da China contribuiu significativamente para a criação e difusão de diversas práticas corporais em todo no mundo. Seus jogos, muitas vezes, influenciados por aspectos filosóficos, religiosos, recreativos e militares tornaram-se um grande expoente desse contexto. Assim, reiteramos que tratar de outras culturas no ambiente escolar, não se configuraria como algo impossível ou dispensável de realização, mas sim, como algo que contribuiria imensamente para a formação de um sujeito crítico, transformador e reconhecedor de outras realidades que transcendem a sua própria.

6 O ENSINO DOS JOGOS CHINESES NA ESCOLA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

Durante a pesquisa, os procedimentos técnicos utilizados para a coleta dos dados empíricos das aulas ministradas, foram respectivamente, a filmagem e a observação. Assim, com base nos dados obtidos apresentaremos uma síntese que envolve toda uma unidade de ensino com carga horária total de quatorze horas-aulas desenvolvidas com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede privada de ensino do Recife.

Em relação à carga horária da intervenção, informamos que as quatorze horas corresponderam ao número de aulas ministradas ao longo da unidade de ensino. Sabendo ainda, que esta mesma carga horária sofreu influência do calendário da própria escola, em razão de eventos internos como a feira de ciências, ou de eventos externos como passeios.

Sobre as aulas com a turma, informamos que estas ocorreram nas sextas-feiras, durante o horário das 9:10 às 10:50, com cada aula possuindo a duração de cinquenta minutos, que totalizavam duas horas-aulas por dia. Nesse ínterim, salientamos que as aulas de Educação Física da referida instituição de ensino se configuram como sendo geminadas²⁴. Em virtude disto, as atividades propostas para cada dia eram previamente programadas e distribuídas de maneira em que o tempo pedagógico fosse devidamente respeitado.

É importante mencionar que a escola possui duas turmas do sexto ano divididas em A e B, contudo, devido às questões de horário a turma investigada tratou-se da última. Já acerca do número de participantes, estes totalizavam um quantitativo de vinte e cinco estudantes, distribuídos em dez meninos e quinze meninas, que realizavam as atividades em conjunto.

Também destacamos que ao decorrer da unidade de ensino, diferentes espaços físicos da escola foram utilizados, dentre os quais podemos citar: a sala de aula da turma, a biblioteca e a sala *maker*²⁵, com esses dois últimos ambientes carecendo de uma solicitação prévia junto à coordenação pedagógica, devido ao seu uso por professores de outras disciplinas.

²⁴Termo utilizado para designar duas ou mais aulas ministradas em conjunto.

²⁵Trata-se de um espaço da escola destinado para a construção de materiais, ou seja, nesse ambiente os estudantes são instigados a colocarem “a mão na massa”.

A unidade de ensino teve seu início no dia 11 de outubro e seu encerramento no dia 29 de novembro, no ano de 2019. Durante esse período, o conteúdo planejado (APÊNDICE-2) para ser trabalhado junto aos estudantes do 6º ano foi o Jogo, mais especificamente, o conhecimento dos jogos chineses, conforme podemos observar no quadro 8.

Quadro 8 – Conteúdo programático

CRONOGRAMA - 2019		
OUTUBRO	11/10	Apresentação do conteúdo.
	18/10	Seminário: Jogos Chineses.
	25/10	Construção dos tabuleiros e peças.
NOVEMBRO	01/11	Vivência dos jogos construídos em sala.
	08/11	História; Regras e Jogo: <i>Jiànzi</i> .
	15/11	Feriado
	22/11	História; Regras e Jogo: <i>Tsu – Chu</i> /Futebol Chinês.
	29/11	Avaliação da III Unidade: Prova Escrita.

Fonte: Próprio autor

A escolha intencional dos conteúdos levou em consideração as orientações teórico-metodológicas do Coletivo de Autores (2012) uma vez que todo conhecimento deve passar por um processo de seleção, organização e sistematização dos conteúdos a serem ensinados.

Desta maneira, entendemos que “os princípios da seleção do conteúdo remetem à necessidade de organizá-lo e sistematizá-lo fundamentado em alguns princípios metodológicos, vinculados à forma como serão tratados” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 20).

Os conteúdos fazem relação com o cotidiano dos estudantes, promovendo o reconhecimento das diferentes realidades. Além disto, o Coletivo de Autores (2012, p. 20) afirma que os conteúdos também precisam se adequar a “capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e as suas possibilidades enquanto sujeito histórico”.

Salientamos ainda que além do plano de ensino, também foram elaborados os planos de aula (APÊNDICE-3). Para Libâneo (1993) o plano de aula caracteriza-se como um instrumento fundamental para a sistematização do conhecimento, das atividades, e dos procedimentos realizados, visto que apresenta o objetivo, o conteúdo, as atividades, a aplicação e a avaliação.

Acerca dos procedimentos teórico-metodológicos empregados, destacamos que todas as aulas foram planejadas de modo a respeitarem as três categorias básicas propostas por Melo (2003), sendo elas: o planejamento participativo, a pesquisa escolar e a avaliação interativa.

Essas categorias são aqui reconhecidas como categorias estruturadoras do processo de trabalho pedagógico, constituindo-se elementos que podem alterar significativamente a configuração do ensino, vez que alteram a forma como o conhecimento é tratado. É importante ressaltar que na prática pedagógica esses componentes não estão isolados, havendo entre eles uma interação e uma integração orgânica (MELO, 2003, p. 58).

Para que o esmero metodológico fosse mantido no decorrer da intervenção, as aulas foram divididas em três fases que conforme Melo (2003) são: Fase inicial, onde os conteúdos eram apresentados e explicados; Fase intermediária, onde os conteúdos eram problematizados e executados; e Fase final, onde os conteúdos eram discutidos e avaliados com os estudantes.

Na primeira fase, o professor inicia o diálogo com os estudantes informando o que será realizado na aula do dia, ou seja, nesse instante o mesmo apresenta o conteúdo a ser trabalhado e o seu objetivo.

Já na segunda fase, o docente questiona os estudantes sobre o que os mesmos conhecem acerca do conteúdo da aula, para em seguida problematizá-los através de novos questionamentos e das atividades.

Enquanto que na terceira fase, o professor retoma a discussão sobre o conteúdo, no intuito de avaliar o que os discentes aprenderam mediante as experiências vivenciadas na aula.

Após a elaboração do plano de ensino e dos planos de aula, e da definição dos procedimentos teórico-metodológicos a serem utilizados pelo docente, informamos que a unidade de ensino sobre o conteúdo dos jogos chineses teve o seu início sacramentado. Destarte, descrevemos a seguir como as aulas foram desenvolvidas, ressaltando que as falas e a própria narrativa são transcrições dos dados obtidos através das filmagens e das observações.

Além da descrição das aulas ministradas, também nos debruçamos sobre as análises das categorias empíricas que nesse estudo foram “Relação Intercultural”, “Jogo” e “Prática Pedagógica”, e das suas respectivas unidades de contexto e registro, para com isso apresentarmos as contribuições teórico-metodológicas identificadas a partir da nossa intervenção no campo.

6.1 Relação Intercultural: um diálogo entre Brasil e China

A primeira categoria empírica identificada como “relação intercultural” teve como unidades de contexto “cultura chinesa” e “cultura brasileira”, que por sua vez, tiveram as seguintes unidades de registro: “origens”, “outra cultura”, “pluralidade cultural” e “diferentes povos”.

Inicialmente, foi apresentado aos estudantes o conteúdo dos jogos chineses. Para essa apresentação, o recurso utilizado foi a exposição de textos e imagens sob o formato de slides desenvolvidos a partir de programas como o *PowerPoint*²⁶. Com isso, a turma tomou ciência do que vivenciariam durante a unidade desde à ementa, o conteúdo, os objetivos, a metodologia, o cronograma, a forma de avaliação e as referências. Em seguida, os estudantes foram instigados a relatarem o que conheciam sobre os jogos chineses.

Em relação aos jogos chineses, gostaria de saber se algum de vocês já jogou algum jogo de origem chinesa? Ou pelo menos alguém que conheça algum desses jogos? E caso vocês conheçam alguém se habilitaria a citar algum? (PROFESSOR).

Diante destes questionamentos, ocorreu uma série de respostas devido à animação da turma com o conteúdo. Nesse instante, uma grande parcela citou o *Tangram* como sendo um jogo oriundo da China, contudo, essa assertiva foi fundamentada a partir da vivência que os mesmos tiveram em uma aula da disciplina de Matemática com o referido jogo. Já outra parcela da turma mencionou o futebol como originário na China, enquanto que uma minoria relatou desconhecer qualquer jogo advindo do país asiático.

Nesse momento, o professor disponibilizou uma versão escrita do seu trabalho de conclusão de curso (TCC), mais precisamente, um recorte que envolvia o capítulo três da obra. Para esta leitura, ficou delimitado o tempo de vinte minutos devido ao quantitativo de dez páginas do texto.

Entendemos que a leitura de textos nas aulas de Educação Física é um recurso que auxilia o estudante a armazenar e ampliar as suas informações, esclarecendo determinado assunto, sendo uma fonte de consulta, facilitando a aprendizagem, promovendo o estudo independente e contribuindo na revisão dos conteúdos (SOUZA JUNIOR et al., 2015).

²⁶Programa usado para a criação e exibição de apresentações gráficas.

A leitura permitiu que os estudantes resgassem em sua memória uma cultura lúdica anteriormente vivenciada, ao reconhecerem que alguns dos jogos descritos no texto já haviam sido praticados por eles em algum momento das suas vidas. Assim, para a surpresa do coletivo, esses jogos estavam inerentes ao seu cotidiano mais do que imaginavam.

Professor, eu já joguei esse jogo no computador e ele é muito legal, não sabia que era de origem chinesa (ESTUDANTE A).

A pipa é chinesa? Não sabia professor, achei que fosse brasileira (ESTUDANTE B).

Eu tenho esse jogo em casa, veio junto de outros jogos de salão, e eu sempre jogo com o meu irmão (ESTUDANTE C).

Nesse momento, a fala dos estudantes evidenciou a unidade de registro "origens", ao relatarem a falta de conhecimento sobre a proveniência de alguns jogos apresentados no texto. Diante disto, coube a intervenção do professor no intuito de elucidar essa questão.

É importante que vocês entendam que a cultura brasileira é constituída por diferentes povos que trouxeram diversos elementos presentes no nosso cotidiano. Dentre eles podemos citar alguns jogos, que apesar de terem sido modificados com o tempo, possuem as suas raízes vinculadas a outras sociedades (PROFESSOR).

A partir da fala do professor identificamos a unidade de registro "diferentes povos", ao destacar que a sociedade brasileira caracteriza-se pela heterogeneidade de povos que a compõem. Essa constatação ficou expressa pela própria turma ao ser composta por descendentes de alemães, japoneses, ingleses, portugueses e o docente pela ascendência chinesa.

Percebemos ainda, que mesmo tendo contato com os jogos chineses em plataformas *online* pelo computador ou com a aquisição de tabuleiros que reúnem uma diversidade de atividades, os estudantes desconheciam a sua origem, ou ainda não conseguiam associá-los com a cultura chinesa. Em virtude disto, após a leitura os mesmos foram incentivados a escolherem um jogo para ser apresentado sob o formato de um seminário na aula seguinte.

Desta maneira, para que cada grupo decidisse qual jogo seria abordado no seminário, foram disponibilizados dez minutos da aula para que os mesmos debatessem entre si. Ao final do tempo delimitado, cada grupo entrou em um consenso sobre a escolha do tema.

Os estudantes dividiram-se em quatro grupos com os seguintes temas: A) *Tangram*, B) *Xianqi*, C) *Mahjong*, e D) *Tsu-Chu*. Sobre a forma de apresentação dos seminários, os estudantes tiveram a autonomia de escolherem o modo que julgassem o mais apropriado, estando aptos a fazerem uso de diversos recursos como slides, cartolinas, entre outros.

No que diz respeito às referências utilizadas para subsidiar os seminários, os estudantes ficaram cientes de que poderiam utilizar as mais diversas fontes durante a pesquisa escolar, fossem revistas, artigos, livros ou textos disponíveis da *internet*. Esse arcabouço de referências teóricas teve como intenção aumentar as opções para a pesquisa dos estudantes, impedindo que os mesmos se limitassem ao texto concedido pelo professor durante a aula.

Sobre as apresentações, também ficou definido junto à turma o tempo estipulado entre dez a quinze minutos para a exposição dos temas. Essa definição favoreceu com que cada grupo organizasse a sua apresentação dentro do tempo estipulado, no tocante as falas de cada membro e a quantidade de folhas/lâminas a serem mostradas ao longo do seminário. Nesse momento, devido aos pedidos de alguns estudantes se fez necessária a descrição de um breve roteiro para nortear a pesquisa e apresentação dos grupos, contendo elementos como a origem, as principais peças, a forma de jogar, entre outros.

Nas aulas seguintes, os estudantes apresentaram os seminários sobre os jogos chineses. O primeiro grupo ficou responsável por apresentar o seminário sobre o jogo *Tangram* e, para isto, os mesmos seguiram o roteiro elaborado na aula anterior onde contemplaram a origem do jogo, a história, as peças e as regras. Sobre a apresentação, o grupo optou pelo uso de slides para a exposição de todos os elementos supracitados, destacando-se o excelente trabalho produzido com imagens nítidas e tópicos explicativos.

Em relação à fala, alguns membros do grupo apresentaram certo nervosismo durante a apresentação, impossibilitando a concatenação das ideias. Porém, nesse momento o professor solicitava que os estudantes parassem, respirassem e seguissem com as suas falas de forma serena. Essa ação mostrou-se bastante positiva com a equipe, servindo para acalmar os ânimos e despertar o apoio e incentivo dos colegas que se sensibilizaram com aquele momento. Por outro lado, outros integrantes do grupo demonstraram um grande domínio do conteúdo e uma admirável segurança em suas falas.

O segundo grupo apresentou o seminário sobre o jogo *Xianqi*, e assim como a equipe anterior, os integrantes também optaram pelo uso de slides para a exposição do referido tema. Entretanto, o slide apresentado pelo segundo grupo continha apenas imagens ilustrativas, diferentemente da equipe anterior que também trazia tópicos explicativos em sua composição. Nas imagens presentes nos slides, era possível identificar o nome de cada peça, bem como a movimentação que cada uma realiza durante o jogo.

Sobre a fala dos estudantes, estas seguiam uma ordem explicativa, onde trouxeram elementos que continham a origem e a história do jogo, como também as características das peças e suas regras. As falas do grupo demonstravam uma boa articulação entre si, de maneira em que um membro completava o raciocínio do outro, favorecendo a fluidez da apresentação haja vista a complexidade do jogo a qual escolheram apresentar.

Em seguida, o terceiro grupo apresentou o seminário a respeito do *Mahjong*, e diferentemente dos grupos anteriores, os membros da equipe decidiram utilizar cartolinas para a exposição do tema. A opção pelo uso desse material aconteceu pelo fato dos estudantes deterem uma forte relação com as artes, mais especificamente, aos desenhos e as pinturas.

Nesse sentido, reconhecemos que a qualidade das ilustrações elaboradas pelo grupo ao representarem o *Mahjong* foi de suma importância, visto que a minuciosidade dos desenhos das peças, assim como as respectivas gravuras dos ideogramas chineses foram de grande satisfação visual para todos que estavam presentes. Já em suas falas, o grupo abordou a história do jogo, as suas peças e regras, além de relatar as comparações entre as formas de jogar o *Mahjong* e o seu variante no Ocidente, o popular Dominó.

O quarto e último grupo expôs para a turma o seminário sobre o jogo *Tsu-Chu*. Com relação à exposição, os integrantes utilizaram como recurso visual os slides e também vídeos obtidos através de plataformas como o *YouTube*. A utilização dos vídeos possibilitou que a turma visualizasse com uma maior riqueza como este jogo era praticado na China Antiga, além das suas contribuições para o futebol moderno. Com a exibição dos vídeos, o coletivo presente demonstrou um grande entusiasmo pela vivência desse jogo.

Ao término das apresentações, o docente solicitou que os estudantes formassem um círculo ao redor da sala. Ao fazerem isto, as discussões sobre os

jogos chineses foram iniciadas e, assim, a turma foi provocada a identificar elementos nos jogos chineses apresentados em sala que relacionassem a cultura chinesa com a cultura brasileira. Diante disto, cada grupo teceu as suas considerações sobre o assunto.

Professor, eu pude perceber que muitos dos jogos que a gente pratica aqui no Brasil têm origem lá na China como o dominó, as damas e o futebol (ESTUDANTE A).

Verdade, a gente teve influência da cultura chinesa mesmo sem saber que teve (ESTUDANTE B).

A nossa cultura é muito rica, pois, envolve várias culturas e com a apresentação dos seminários deu pra perceber que a cultura chinesa tem grande influência nos jogos praticados aqui (ESTUDANTE C).

Com base nas considerações da turma foi possível identificar a unidade de registro “pluralidade cultural”, devido à relação que os estudantes fizeram entre a cultura chinesa e a cultura brasileira ao relatarem que assim com outros povos os chineses também exerceram a sua influência para a composição do acervo de jogos comumente praticados no Brasil. Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 121) indicam que:

A pluralidade cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira.

Em seguida, o coletivo foi questionado acerca da possibilidade dos jogos chineses serem trabalhados durante as aulas de Educação Física. Como resposta, os estudantes afirmaram que a possibilidade de tratar desse conhecimento nas aulas seria algo extremamente plausível, muito disto, graças aos inúmeros fatores citados ao longo da roda de diálogo.

Professor, eu acho que esses jogos poderiam sim, serem trabalhados nas aulas de Educação Física, pois são parecidos com outros jogos que a gente já vivenciou, e os jogos chineses seriam mais alguns jogos pra que a gente pudesse jogar nas aulas (ESTUDANTE A).

Eu também acho que sim professor, porque jogar esses jogos faz com que a gente conheça mais sobre outra cultura, sobre a história dela e sobre os próprios jogos (ESTUDANTE B).

Se a gente vivenciar esses jogos, a gente vai ampliar o nosso conhecimento sobre outra cultura que é a chinesa (ESTUDANTE C).

Nesse momento, ficou evidente a unidade de registro “outra cultura”, visto que em suas falas os estudantes se referiam à cultura chinesa como outra cultura a qual não tinham um conhecimento mais aprofundado. Essa afirmativa surge mediante ao conhecimento superficial que os estudantes possuem no ambiente escolar acerca de outras culturas, em razão da monocultura presente na educação (FLEURI, 2003; CANDAU, 2012; OLIVEIRA, 2017).

Desta forma, compreendemos que a perspectiva de uma educação intercultural se revela como extremamente benéfica para o processo de ensino aprendizagem quando os conteúdos tratados remetem a outras culturas. Logo, ao fazer emprego da interculturalidade em suas aulas, o professor tende a “valorizar as diferenças culturais, os diversos saberes e práticas, e afirmar sua relação com o direito à educação de todos” (CANDAU, 2012, p. 246). Perante isto, o professor fez as seguintes pontuações:

As experiências que vocês estão tendo nas aulas estão propiciando o conhecimento de alguns jogos presentes na cultura chinesa. Ao fazerem isto, vocês também estão ampliando o acervo de jogos da sua própria realidade e ainda reconhecendo as práticas desenvolvidas por outros povos (PROFESSOR).

Assim, após os questionamentos que emergiram na roda de diálogo, foi proposto aos estudantes que na próxima aula os mesmos seriam responsáveis pela construção dos seus próprios jogos chineses. Tal proposta foi recebida com bastante entusiasmo pela turma que a partir daquele momento começou a organizar-se para a construção do referido material.

Na aula seguinte, os estudantes vivenciaram em sala de aula a construção dos jogos chineses. Para isto, cada grupo ficou responsável por escolher e construir o seu próprio jogo. Nesse ínterim, foi solicitado junto à direção da escola à disponibilidade da sala *maker*. Após o pedido, a sala foi disponibilizada para a disciplina de Educação Física, e com isso, ocorreu uma averiguação cuidadosa de quais materiais estavam disponíveis para uso, pois, em caso de falta dos mesmos caberia aos estudantes a tarefa de trazê-los para a aula.

No que concerne a construção dos jogos, Brasileiro e Marcassa (2008, p. 205) indicam que o professor pode explorar durante as aulas de Educação Física a confecção “de materiais alternativos, porém não substitutivos aos equipamentos oficiais, explorando bastões, cordas, jornais, elásticos, sombrinhas, toalhas, lençóis, caixas, travesseiros, paredes, fitas, etc”.

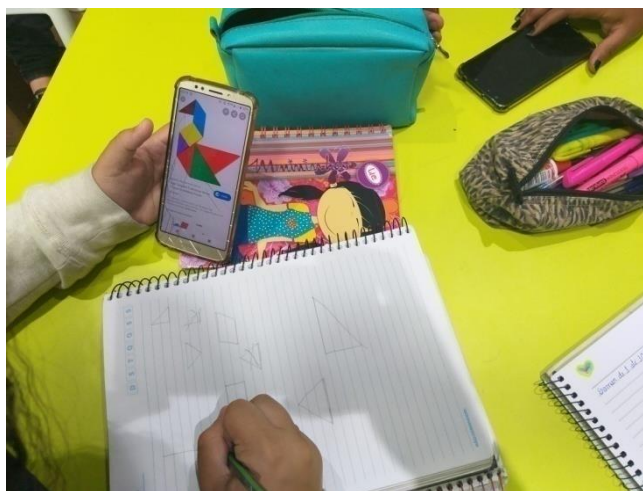
Essa estratégia contribui para que na falta de equipamentos, o docente faça uso de materiais alternativos e, assim, consiga dar continuidade ao conteúdo sem prejudicar a formação dos estudantes.

Em relação aos materiais utilizados para construção dos jogos, estes foram em sua maioria cartolinas, blocos de isopor, tampinhas de garrafa, lápis, canetas, tintas, régua e tesouras. Uma vez de posse desses materiais, todos os estudantes foram encaminhados para a sala *maker*. Nesse espaço, os mesmos dispuseram de todo o tempo estimado da aula para a elaboração dos jogos, e durante o processo puderam interagir entre si criando diálogos e trocando informações no intuito de realizarem o melhor trabalho possível.

Com a intenção de nortear a elaboração desses jogos alguns grupos trouxeram figuras impressas, para observarem o seu escopo. Já outros fizeram uso de aparelhos como o celular para a visualização do que seria construído. Dentre as equipes que apresentaram os seminários, apenas a do *Tsu-Chu* ficou isenta da produção do seu próprio jogo, devido à falta de materiais. Contudo, o grupo foi subdividido e distribuído entre os demais a fim de que cada integrante também pudesse experimentar e auxiliar na construção.

Na construção do *Tangram*, os membros da equipe utilizaram folhas de caderno e lápis para ilustrarem as figuras geométricas necessárias para a formação das imagens do jogo. Cada desenho feito era prontamente colorido, recortado e guardado, para posteriormente ser usado.

Figura 17 – Construção do *Tangram*



Fonte: Próprio autor

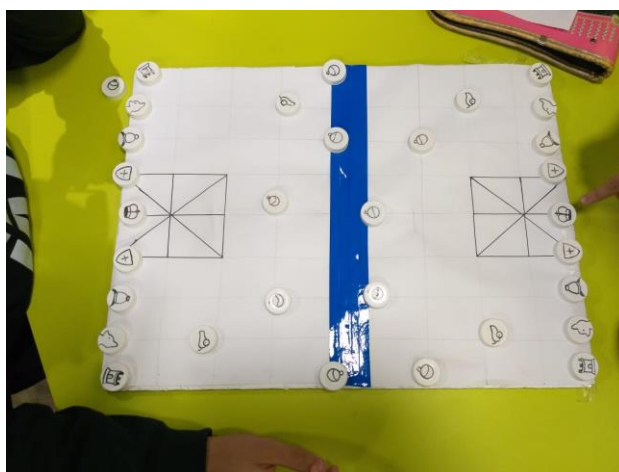
Durante a construção alguns integrantes apresentaram dificuldade em recortar as figuras geométricas de uma forma precisa, haja vista que para a prática do *Tangram* é necessário que as peças possam se encaixar adequadamente umas nas outras. Nesse momento, o professor orientou a equipe sobre a forma correta de recortar as figuras, além de também acrescentar outras informações relevantes ao processo de elaboração do jogo.

Como vocês viram tanto na disciplina de Matemática quanto no seminário realizado na aula anterior, esse jogo possui uma forte ligação com as figuras geométricas, visto que o objetivo principal dele é a criação do maior número de imagens possíveis utilizando as sete (07) peças disponíveis. Por isso, o desenho e o recorte das figuras devem ser bem elaborados a fim de facilitar o encaixe no momento do jogo (PROFESSOR).

Ao final do processo, a equipe produziu um total de trinta e cinco figuras, e para que estas não se perdessem ou se deteriorassem, foi solicitado que todas fossem guardadas com muito cuidado. Nesse instante, um representante da equipe se prontificou a guardar todas as figuras no seu armário individual disponibilizado pela escola após o término da aula.

Na elaboração do *Xianqi*, o grupo fez uso de um bloco de isopor para a representação do tabuleiro do jogo. Na parte posterior do bloco, os integrantes utilizaram uma caneta para gravarem as marcações de cada casa por onde as peças de locomovem. Para ilustrar o rio que divide os campos adversários do tabuleiro, o grupo tracejou com fita adesiva azul, enquanto que as peças foram feitas com tampinhas de garrafa na cor branca, onde em sua face foram desenhados os símbolos para facilitar a identificação.

Figura 18 – Tabuleiro de *Xianqi*



Fonte: Próprio autor

Em relação à identificação das peças, os integrantes relataram certa dificuldade em desenhar os ideogramas chineses e, assim, conseguir reconhecer o que cada uma representava.

Em virtude disto, o docente propôs ao grupo que ao invés de desenharem os respectivos ideogramas, que fossem gravados símbolos na face das tampinhas de garrafa, na intenção de facilitar o reconhecimento. Os símbolos ilustravam respectivamente o general, o soldado, a carruagem, o ministro, o canhão e o elefante. Essa estratégia foi muito bem recebida pelo grupo que conseguiu construir o tabuleiro e as peças de forma eficaz.

Em todo o momento da aula, o professor se manteve a disposição dos estudantes na intenção de tirar-lhes as dúvidas recorrentes e ajudá-los com os materiais. Além disto, o docente também auxiliou no recorte das figuras e no desenho de alguns símbolos.

Devido à maior complexidade no ato da elaboração e também ao tempo destinado para essa ação, o grupo só conseguiu construir um único tabuleiro de *Xianqi* com o número de peças necessárias à sua prática. Com isso, a equipe recebeu a orientação de preservar o tabuleiro e as peças, que por sua vez, ficaram sob os cuidados de um representante.

Já na construção do *Mahjong*, os membros do grupo trouxeram peças de dominó que estavam passando por um processo de deterioração e não seriam mais utilizadas. Em cada peça, os estudantes desenharam os respectivos símbolos chineses a fim de identificá-las.

Figura 19 – Peças do *Mahjong*



Fonte: Próprio autor

Para gravarem os símbolos nas pedras de dominó a equipe fez uso de canetas com tinta permanente, com o objetivo de impedir que as imagens se apagassem tão facilmente. Ficou notável que diferentemente do grupo anterior, essa equipe não apresentou dificuldades no ato de desenhar os ideogramas chineses, algo já esperado desde a apresentação dos seminários, uma vez que alguns membros do grupo possuíam afinidade para com o ato de desenhar ao praticarem essas habilidades dentro e fora da escola.

Próximo ao término da aula, os estudantes foram questionados sobre quais contribuições puderam identificar ao construírem os seus próprios jogos chineses. Mediante a essa indagação, a turma relatou duas grandes contribuições para a sua formação, sendo elas: a capacidade técnica de construir os jogos e o seu entendimento de como jogá-los.

Essa aula foi muito boa, a gente pode construir os nossos próprios jogos e depois podemos usá-los pra jogar (ESTUDANTE A).

Eu pensava que a aula ia ser chata, mas foi boa, pois foi muito interessante construir os nossos próprios jogos, e a gente também pôde ajudar o companheiro e ser ajudado (ESTUDANTE B).

A aula contribuiu para a gente aprender a construir os jogos e também para saber mais sobre eles. Até porque a gente precisava aprender mais para poder jogar (ESTUDANTE C).

Ao construir os jogos, os estudantes desenvolvem várias capacidades imprescindíveis para a sua formação, dentre elas podemos citar: o estímulo cognitivo, a destreza óculo-manual, a interação social, a capacidade de resolução de problemas, entre outros elementos que aliados ao momento lúdico despertam no sujeito a alegria e o prazer pela prática.

Em relação ao ato de jogar, percebemos que no decorrer do processo de construção, os estudantes adquiriram um maior conhecimento sobre os jogos e a sua prática, visto que ao se depararem com tabuleiros e peças que lhes eram desconhecidas, os mesmos foram provocados a buscarem o conhecimento sobre elas. Então, ao final da aula foi solicitado que a turma trouxesse os jogos construídos para serem jogados no encontro seguinte.

6.2 Jogo: jogando e aprendendo com os jogos chineses

A segunda categoria empírica definida como “jogo”, teve como unidades de contexto “jogos chineses” e “jogos brasileiros”, que por sua vez, tiveram como unidades de registro “competição”, “complexo”, “divertido”, “regras”, “aproximações”, “distanciamentos” e “populares”.

Nas aulas seguintes, a turma vivenciou a prática dos jogos chineses utilizando os tabuleiros e as peças construídas na aula anterior. Ao iniciar a aula, ocorreu o resgate da história e das regras de cada um dos jogos, haja vista que essa ação parte do princípio de que todo conhecimento deve ser espiralado, ou seja, durante o processo de ensino-aprendizagem tanto o professor quanto os estudantes devem estar num constante processo de idas e vindas aos conteúdos trabalhados em sala de aula (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Na sequência, os estudantes foram questionados sobre como poderiam classificar os jogos chineses. A partir disto, a turma elencou várias classificações, dentre as quais: esportivos, de tabuleiro, competitivos, de imitação, populares, eletrônicos, de raciocínio e cooperativos. Com isso, o professor informou à turma que dentre os vários tipos de jogos citados, os mesmos vivenciariam os jogos chineses tendo como referência a classificação proposta por Melo (2003) que os define como: esportivos, populares e de salão.

Após a informação, surgiram dúvidas que necessitavam de uma melhor explicação sobre as classificações, como: “Professor, jogo esportivo é o mesmo que Esporte?”, ou ainda, “Eu não entendi o que são jogos de salão”. Nessa situação, o docente preferiu a seguinte explicação.

Os jogos esportivos são aqueles que se aproximam dos Esportes, porém, as suas regras não são institucionalizadas e podem ser modificadas quando necessário [...] jogos populares, são aqueles que fazem referência a cultura de um povo, como a peteca, o pião, a pipa [...] já os jogos de salão, estes são os jogos de tabuleiros que vocês já citaram e que são jogados com peças pré-fabricadas (PROFESSOR).

Em seguida, ficou definido junto à turma um sistema de rodízio que propiciasse a prática dos três jogos entre todos os participantes, sendo eles: o *Tangram*, o *Xianqi* e o *Mahjong*.

Na aula de hoje vocês irão vivenciar os jogos construídos na aula passada, contudo, para que todos possam jogar ocorrerá um rodízio [...] para ajudar na explicação das regras e na condução dos jogos um membro de cada grupo servirá como auxiliar [...] enquanto o auxiliar estiver explicando as regras para os que estiverem jogando, os demais membros do grupo deverão jogar o jogo do grupo oposto [...] após o término de cada partida o

estudante que estava como auxiliar deverá se tornar automaticamente um jogador, e aqueles que estavam jogando deverão sortear entre si para decidir quem será o próximo auxiliar (PROFESSOR).

O tempo estipulado para a duração de cada partida foi de cinco minutos. Ao final desse tempo todas as partidas deveriam ser imediatamente encerradas e o rodízio realizado. Salientando que a definição do tempo teve como objetivo favorecer com que cada estudante tivesse a oportunidade de jogar pelo menos uma partida de cada um dos jogos. Com essa definição, todos os estudantes da turma vivenciaram os jogos apropriando-se desse conhecimento.

Nesse contexto, destacamos que o rodízio apresentou-se como uma ótima estratégia metodológica, tendo em vista que conforme a atividade ia se desenvolvendo os grupos interagiam e partilhavam as suas experiências através de momentos como a própria disputa das partidas, a troca de informações e, sobretudo, a participação ativa na aula.

Sobre a participação nas aulas, Melo (2003) realça que esta se configura como à base da relação pedagógica entre o docente e o discente no decorrer de todo o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Melo (2003) quando o estudante opta pela participação, ele percebe automaticamente que a sua ação é uma conquista e que contribuirá para o alcance de uma educação pautada pela alegria e a transformação. Nesse direcionamento, o autor também entende que a participação representa um ato político, e com isso, deve ser obtida mediante a luta dos professores e estudantes que anseiam por um ensino de qualidade.

Sobre as partidas, estas se mostraram como momentos extremamente lúdicos pautados pelas disputas acirradas e leais do *Xianqi* e do *Mahjong*, e pela competição do *Tangram* onde os jogadores concorriam pela elaboração das figuras geométricas mais difíceis e inovadoras. Além disso, foi possível notarmos a presença de emoções como o prazer e a alegria tanto no semblante dos participantes, como também em suas falas.

Esse jogo é muito legal professor, a gente já tinha jogado na disciplina de Matemática, mas na aula de Educação Física o nosso olhar é diferente (ESTUDANTE A).

A gente deveria jogar mais jogos como esses nas aulas professor eles são muito divertidos (ESTUDANTE B).

Eu achei todos os jogos muito legais, e também gostei porque deu pra jogar todos os jogos com os colegas (ESTUDANTE C).

Nesse instante, surgiu a unidade de registro “divertido”, haja vista que as falas dos estudantes enaltecem a diversão propiciada pela vivência de tais práticas. Diante disto, corroboramos com Santin (2001, p. 23) ao entender que o jogo “seria aquela dimensão vivenciada quando se pratica alguma atividade enquanto diversão”. Logo, também entendemos que o princípio da diversão encontra-se atrelado a elementos como à participação e a interação com o outro, visto que esses aspectos ampliam as sensações de satisfação e alegria no praticante. Sobre esta última, Figueiredo (2017, p. 75) afirma que:

A escola tem condições de ter alegria, e, por isso, deve ter também como função proporcionar alegria aos estudantes ao longo do período de escolarização, além da preparação para o futuro. É somente a partir da alegria que os estudantes poderão ter a possibilidade de ignorar as distrações que os colocam para fora do contexto escolar.

Outra unidade de registro identificada foi “regras”, que surgiu devido às indagações feitas pelo professor sobre a implicação destas para a prática dos jogos chineses ao decorrer da atividade.

O *Xianqi* é massa, ele é tipo o xadrez só que com outras regras (ESTUDANTE A).

Demorou pra entender algumas regras no começo, mas quando a gente começou a jogar, a gente foi entendendo melhor (ESTUDANTE B).

Eu achei o *Mahjong* mais difícil de jogar por causa das regras que são complicadas (ESTUDANTE C).

Verdade professor, eu também achei as regras do *Mahjong* mais complicadas, mas depois que o senhor explicou ficou mais fácil de jogar (ESTUDANTE D).

As regras configuram-se como um elemento essencialmente imbricado ao jogo, pois, sem elas a prática dessas atividades torna-se impossível de acontecimento. São as regras que definem o que é ou não permitido durante uma partida, podendo ampliar as ações do jogador como também criar algum impedimento (KISHIMOTO, 1993; CAILLOIS, 1990; HUIZINGA, 2000). Contudo, também é importante mencionar que:

Há jogos que não envolvem regras. Deste modo, não existem regras, pelo menos em termos fixos e rígidos, como brincar com as bonecas, os soldados, os caminhões [...] em geral, aos jogos que supõem uma livre improvisação e cujo principal atrativo advém do gozo de desempenharmos um papel, de nos comportarmos como se fossemos determinada pessoa ou determinada coisa (CAILLOIS, 1990, p. 28).

Além das regras, também evidenciamos a unidade de registro “complexo”, graças aos relatos da turma sobre as dificuldades que foram encontradas ao jogarem os jogos chineses na aula. Diante disto, outro fator que contribuiu para evidenciar essa unidade de registro foi à presença de elementos como raciocínio e estratégia em suas falas.

Eu achei que os jogos chineses são mais complexos do que os jogos praticados aqui no Brasil, eles necessitam de mais raciocínio e atenção dos jogadores (ESTUDANTE A).

A gente precisa ter muito raciocínio pra jogar esses jogos, principalmente, o *Xianqi* por causa das estratégias (ESTUDANTE B).

As constatações feitas pela turma encontram-se fundamentadas pelo fato de alguns jogos praticados na China apresentarem uma maior complexidade se comparados com os jogos presentes no Brasil. Em nossas observações, percebemos que essa complexidade surge, muitas vezes, devido a fatores como o maior número de peças, o quantitativo superior de movimentações a serem realizadas, o objetivo do jogo, entre outros.

Contudo, essa mesma complexidade não pode ser interpretada como algo negativo, pelo contrário, as dificuldades que emergem mediante a sua prática contribuem para que o sujeito descubra novas formas para resolução de problemas, e desenvolva novas competências e habilidades.

Durante todo o processo, o professor se colocou como mediador das atividades auxiliando na contagem do tempo de cada partida, ou ainda, esclarecendo as dúvidas dos estudantes sobre as regras e as peças. Ressaltamos que essa participação e interação com os jogadores também favoreceu significativamente no desenvolvimento da pesquisa, ao facilitar a captação de diálogos e expressões ao transcorrer da aula.

Para finalizar o diálogo com a turma, o professor os indagou sobre a existência de dúvidas acerca do conteúdo, instantaneamente outra questão foi levantada pelo coletivo, no que diz respeito à quantidade de jogos de salão presentes na cultura chinesa.

Professor, lá na China só tem jogos de salão? Quando é que a gente vai jogar outros jogos? (ESTUDANTE A).

A gente vai jogar algum jogo com bola? Ou algum jogo popular? (ESTUDANTE B).

Em decorrência desses questionamentos, o professor se posicionou de modo a elucidar essas questões.

Na China existe uma grande quantidade de jogos de salão, pois, o país sempre esteve envolvido ao longo da sua história em momentos de guerra, e esses jogos ajudam a exercitar as estratégias militares. Contudo, vocês também conhecerão outros jogos que vão além dos de salão, a exemplo dos esportivos e populares (PROFESSOR).

Após os questionamentos sobre a existência de outros jogos chineses que transcendessem a dimensão dos jogos de salão, a exemplo dos populares e esportivos, foi informado para o coletivo que na aula seguinte eles conheceriam um novo jogo denominado *Jiànzi*. A notícia foi recebida com empolgação e a partir daquele momento todos se mostraram ansiosos pelo próximo encontro. Nessa ocasião, a turma também foi parabenizada pela participação e empenho demonstrado até aquele momento.

No encontro seguinte, a aula começou com os estudantes sendo questionados sobre o que conheciam acerca do jogo *Jiànzi*. Neste momento, os estudantes mostraram desconhecimento, algo já esperado, graças à nomenclatura e a própria popularidade do jogo. Em decorrência disto, foi explicado um pouco da história dessa prática e a sua forma de jogar, como também o objeto que serviria de base para toda a atividade, a peteca. Os estudantes ficaram demasiadamente entusiasmados e, assim, o principal objetivo da aula foi anunciado. A turma vivenciaria o *Jiànzi*, em seu modo formal e informal.

Desta maneira, a atividade teve seu início com a proposta de que a turma fosse dividida em cinco times. Para cada time foi entregue uma peteca e, em seguida, foram delimitadas as regras que regeriam toda a atividade, sendo elas: os jogadores devem manter a peteca no ar sem deixá-la cair em nenhum momento; caso a peteca caia, o grupo automaticamente será o perdedor; para que a peteca mantenha-se no ar os jogadores podem utilizar qualquer parte do seu corpo com exceção das mãos e dos braços.

Durante a atividade, os estudantes apresentaram uma dificuldade inicial para manter a peteca no ar. Essa dificuldade denota a complexidade identificada nas aulas anteriores acerca dos jogos chineses, que contribuíram inclusive para o surgimento da unidade de registro “complexo”. Porém, assim como na prática do *Tangram*, *Xianqi* e *Mahjong*, as dificuldades que envolveram o *Jiànzi* foram solucionadas através das novas tentativas.

É muito difícil controlar essa peteca com os pés, ela não quica (ESTUDANTE A).

Professor, é impossível dar mais de 02 passes com essa peteca (ESTUDANTE B).

É difícil, mas acho que estou pegando o jeito de controlar essa peteca (ESTUDANTE C).

Em toda a disputa, os grupos se mostraram bastante animados para ganharem da equipe adversária, ao arriscarem um maior número de toques na peteca. Com o fim dessa atividade os estudantes já conseguiam dar até dez toques na peteca sem deixá-la cair ao chão. Na segunda atividade, os times foram mantidos e problematizamos a jogarem o *Jiànzi* em seu modo formal. Para isto, a quadra foi dividida em dois segmentos no sentido horizontal utilizando uma corda amarrando-a nas traves presentes na quadra.

As seguintes regras também foram delimitadas: o objetivo do jogo é fazer a peteca transpor à linha e cair na quadra adversária; os jogadores podem utilizar qualquer parte do corpo exceto as mãos e os braços para rebaterem a bola; as partidas acabam quando um time alcançar sete pontos.

O modo formal de jogar o *Jiànzi* se mostrou uma atividade bastante competitiva e dinâmica fazendo com que os participantes montassem estratégias e ainda definissem algumas posições no decorrer do jogo. Também destacamos os sentimentos de disputa e competitividade que pautados pela noção de cooperação e honestidade permearam toda a aula.

Após todos os grupos terem jogado entre si, a classe foi reunida para o momento final da aula. Nesse instante, foi concedida a turma o direito a fala no intuito de que pudessem relatar as suas experiências com o jogo e, mais precisamente, o que puderam compreender sobre que foi vivenciado na aula. Com essa abertura para a fala, conseguimos identificar outra importante unidade de registro que foi “competição”.

Esse jogo é muito legal, porque é algo novo e é sempre bom vivenciar atividades novas nas aulas, sem falar que ele também é um jogo competitivo (ESTUDANTE A).

Esse jogo é muito bom porque a gente pode competir com o colega pra ver quem consegue dar mais toques na peteca (ESTUDANTE B).

Eu gostei mais da segunda atividade, porque é mais competitivo e foi mais legal de jogar (ESTUDANTE C).

Em nossos estudos e observações, percebemos que o elemento da competição surge em momentos como a disputa, visto que conforme Caillois (1990) existe um conjunto de jogos que carregam a competição em sua gênese, caracterizando-se pela disputa onde as oportunidades são criadas artificialmente entre os jogadores com o objetivo de se confrontarem em condições de igualdade para que no fim haja um ganhador.

Trata-se sempre de uma rivalidade que se baseia numa única qualidade (rapidez, resistência, vigor, memória, habilidade, engenho, etc.), excedendo em limites definidos e sem nenhum auxiliar exterior, de tal forma que o vencedor apareça como sendo o melhor, numa determinada categoria de proezas (CAILLOIS, 1990, p. 34).

Nas observações, também constatamos que trazer novas experiências para as aulas de Educação Física colabora para despertar a curiosidade dos estudantes sobre um conteúdo ou conhecimento. Desta forma, ao trazer um jogo como o *Jiànzi* para o cotidiano da turma, o docente estará instigando-os a expandirem o seu horizonte de conhecimentos, ao invés de relegá-los as práticas comuns ao seu dia a dia (CAILLOIS, 1990; HUIZINGA, 2000).

Dando prosseguimento a aula, o professor também problematizou a classe sobre o conteúdo ensinado.

Nas aulas anteriores nos aprendemos que o jogo também tem as suas classificações. Essas classificações servem para melhor compreendermos o fenômeno do jogo, e estão divididas em jogos populares, jogos de salão e jogos esportivos. Com base nessas classificações, como vocês classificariam o *Jiànzi*? (PROFESSOR).

Em seguida, os estudantes enunciaram as seguintes respostas sobre como classificar o jogo:

O *Jiànzi* é um jogo esportivo porque ele tem regras e lembra outros esportes como vôlei e o badminton (ESTUDANTE A).

Eu acho que ele é um jogo popular, porque ele é muito popular lá na China (ESTUDANTE B).

Eu também acho que é popular, porque ele faz parte da cultura chinesa (ESTUDANTE C).

O *Jiànzi* deve ser os dois, porque a primeira atividade parece um jogo popular sem muitas regras, já a segunda atividade se parece mais com o esporte (ESTUDANTE D).

Verdade, eu também acho que o *Jiànzi* pode ser os dois professor, popular e esportivo (ESTUDANTE E).

A partir das respostas proferidas pela turma, o professor explicou que em seu modo formal de disputa o *Jiànzi* pode ser classificado como um jogo esportivo, pois, na China existem federações e confederações que regulamentam a sua prática e organizam os campeonatos oficiais.

Entretanto, o seu modo informal de jogar parte do princípio de uma atividade lúdica, ou ainda, de uma brincadeira, que graças a fatores como a sua popularidade entre os jovens chineses e a sua tradição enraizada na cultura local, podemos considerá-lo como um jogo popular.

Ao final da aula, a classe foi informada que o próximo conteúdo a ser vivenciado, seria o jogo *Tsu-Chu* ou futebol chinês²⁷. Assim, como os conteúdos anteriores, a notícia também foi recebida com bastante animação por todos que começaram a se preparar para aula seguinte.

Nesse momento, ao tomarem ciência de qual seria o conteúdo, muitos estudantes solicitaram a permissão para trazerem as suas próprias chuteiras para aula. Tal solicitação foi prontamente atendida sob a condição de que os calçados não possuíssem travas e que fossem adaptados para o uso em quadra. Destacamos que essa condição foi motivada pelo fato do professor em suas aulas procurar zelar pela integridade física dos estudantes, uma vez que o uso do calçado inadequado pode acarretar em lesões ao indivíduo.

Destarte, nas aulas posteriores, os estudantes foram apresentados ao conteúdo do *Tsu-Chu*. Com isso, o coletivo foi questionado acerca do que conheciam sobre esse jogo, e durante esse processo o grupo que ficou responsável por apresentá-lo sob o formato de um seminário na segunda aula da unidade contribuiu de forma significativa para o diálogo, resgatando o contexto histórico e fazendo relação com o futebol moderno.

Nas nossas pesquisas, descobrimos que o futebol surgiu na China e tinha o nome de *Tsu-Chu*, e naquela época a bola usada para jogar era a cabeça dos inimigos conquistados. Para jogar o *Tsu-Chu* é preciso ter mais de uma meta, e o número de jogadores também é maior, que geralmente são quatorze em cada time (ESTUDANTE A).

Hoje em dia o *Tsu-Chu* não é mais praticado porque foi substituído pelo futebol moderno. Porém, esse jogo já foi muito popular lá na China, e a própria FIFA reconhece que esse jogo é que deu origem ao futebol (ESTUDANTE B).

²⁷Termo utilizado para diferenciar o *Tsu-Chu* do futebol moderno.

Dando continuidade à vivência do *Tsu-Chu*, a aula foi dividida em dois momentos distintos. No primeiro, os estudantes foram instigados a jogarem o futebol em sua maneira mais conhecida, ou seja, na primeira parte da aula as atividades problematizadas estavam voltadas para o futebol moderno, esporte este que foi aperfeiçoado na Inglaterra e tem suas regras estabelecidas pela Federação Internacional de Futebol Associado²⁸ (FIFA).

Como a escola não possui um campo de futebol ou uma “área verde” apropriada para a prática, o jogo foi adaptado para a quadra poliesportiva da instituição. Durante a atividade à classe foi dividida em cinco times. Cada time com um total de cinco jogadores que deveriam jogar entre si partidas com duração de cinco minutos, utilizando a bola oficial do futebol.

No que concerne a formação dos times, foi solicitado que os mesmos contivessem meninos e meninas em sua configuração. Tal pedido teve como intenção propiciar a prática em conjunto, de modo a evitar qualquer indício de exclusão pelas questões de gênero, e ainda conscientizar a turma sobre essas atitudes dentro da sociedade. Diante disto, identificamos a unidade de registro “igualdade”, tendo em vista que a vivência dos jogos chineses esteve constantemente pautada por este elemento.

Sousa e Altmann (1999) enfatizam que as questões de gênero são uma temática recorrente nas aulas de Educação Física. No contexto escolar, torna-se comum a presença de práticas corporais que propiciam e, muitas vezes, enaltecem a superioridade dos meninos em relação às meninas, contribuindo para perpetuar uma visão patriarcal de sociedade.

Tais constatações mostram-nos que a separação de meninos e meninas nas aulas de educação física desconsidera a articulação do gênero com outras categorias, a existência de conflitos, exclusões e diferenças entre pessoas do mesmo sexo, além de impossibilitar qualquer forma de relação entre meninos e meninas (SOUSA; ALTMANN, 1999, p. 56).

Nesse sentido, os professores podem através da sua prática pedagógica possibilitar uma educação que seja pautada pela igualdade, onde os estudantes compreendam que os corpos, os gêneros, as sexualidades e as pessoas devem ser respeitadas, de modo a superar a concepção de sociedade singular e alcançar uma coletividade plural (GOELLNER, 2010).

²⁸Organização internacional responsável pela direção do futebol e associados.

Em relação às regras, estas foram modificadas com o objetivo de atender as demandas de um jogo formal, pois, apesar da atividade se desenvolver na quadra ao invés de um campo, perspectivou-se respeitar as regras institucionalizadas do futebol, como exemplo: o jogador só poderia repor a bola pelas laterais da quadra utilizando obrigatoriamente as mãos.

Ao jogarem os estudantes demonstraram uma grande afinidade com o jogo, muito disto, em razão da grande massificação que o futebol possui no Brasil, chegando inclusive a ser considerado um esporte nacional. Salientando ainda, que todas as partidas eram pautadas pelo respeito mútuo entre os jogadores, inexistindo qualquer ato de violência ou deslealdade.

O professor em sua prática pedagógica procurou em todo momento conscientizar a classe sobre a importância de se respeitarem e agirem de forma cooperativa uns com os outros. Além do fato de que qualquer agressão física ou verbal não seria admitida pelo professor que imediatamente encaminharia os participantes para a coordenação pedagógica da escola.

Com o primeiro momento da aula finalizado, ocorreu o prosseguimento da segunda atividade proposta para o dia. Nesse instante, a turma foi apresentada ao *Tsu-Chu*, com isto, também foi solicitado para que os times se mantivessem, modificando apenas a ordem de quem jogaria primeiro.

Diferentemente do jogo anterior que possuía apenas duas metas, nesta atividade foram definidas quatro metas a serem atingidas pelos participantes. Para aumentar o número de metas, ocorreu à substituição das traves por cones, que por sua vez foram posicionados nas extremidades da quadra.

Ademais, informamos que o objetivo principal do jogo também foi modificado passando a ser o seguinte: cada equipe poderá marcar o ponto em qualquer uma das duas metas adversárias, nesse sentido, será sagrada vencedora a equipe que realizar o maior número de pontos. Em relação ao tempo, ficou estipulado para cada partida a duração de cinco minutos. Com as partidas encerradas, foi solicitado de forma encarecida que os cones e as bolas fossem recolhidos e devidamente guardados no almoxarifado²⁹ da escola.

²⁹O almoxarifado é um local da instituição destinado a acomodação dos materiais utilizados nas aulas de Educação Física, a exemplo: das bolas, cones, arcos, redes, entre outros. Esse ambiente está localizado ao lado da quadra poliesportiva, e apenas o professor de Educação Física e o zelador da escola possuem a chave de acesso.

Ao término da aula, a turma foi reunida e os questionamos sobre as atividades do dia foram iniciados.

Como vimos anteriormente, o futebol tem as suas origens na China com a prática do *Tsu-Chu*. Desta forma, o objetivo da aula foi apresentar para vocês esses dois jogos e as formas de jogá-los. Com isso, lhes pergunto sobre quais aproximações e diferenças vocês puderam identificar acerca desses dois jogos? (PROFESSOR).

Imediatamente, a turma começou a citar várias opiniões, dentre as quais:

Acho que em relação às aproximações entre os dois jogos a gente pode citar a bola que é a mesma, o uso dos pés para jogar e o número de jogadores. Já as diferenças, a principal delas é o número de metas, pois no futebol tradicional são duas e no futebol chinês são quatro. Também tem a questão do goleiro que no futebol tradicional é obrigatório, mas no futebol chinês não (ESTUDANTE A).

Professor, eu acho que a principal aproximação é o fato de se jogar com os pés e a diferença são as regras (ESTUDANTE B).

A partir das falas do professor e dos estudantes, notamos a aparição das unidades de registro “aproximações” e “diferenças”, sabendo que a proposta da experiência dos jogos chineses ao longo da unidade de ensino teve como objetivo instigar os estudantes a perceberem e refletirem sobre as aproximações e diferenças que essas práticas possuem com os jogos brasileiros. Ainda sobre as aproximações e diferenças entre os jogos, percebemos que as percepções da turma sobre o conteúdo permearam todas as aulas.

Professor, o *Xianqi* é um jogo muito parecido com o xadrez, pois a forma de jogar e o nome das peças são quase iguais. Porém, as peças se parecem mais com as damas (ESTUDANTE A).

O *Tangram* lembra um jogo de quebra-cabeça, já que a gente tem que encaixar as peças umas nas outras para formar uma imagem (ESTUDANTE B).

O futebol surgiu na China, e o *Tsu-Chu* foi o primeiro jogo que a gente pode considerar como sendo o futebol (ESTUDANTE C).

O *Mahjong* parece muito com o dominó, principalmente, o formato das peças (ESTUDANTE D).

Além disso, os estudantes também explicitaram aproximações e diferenças sobre a prática do *Jiànzi*.

A primeira atividade lembra muito uma roda de “bobinho”, e ela é muito difícil porque a gente tem que equilibrar uma peteca. Já a segunda atividade ela é tipo um “futvôlei” só que em vez da bola a gente usa a peteca (ESTUDANTE A).

Os jogos chineses também passaram por um processo de evolução e mudança dos sentidos e significados ao longo tempo. E apesar dessas transformações históricas, é necessário reconhecermos a pertinência de resgatarmos essas práticas nas aulas de Educação Física, trazendo elementos de uma cultura tão rica quanto à chinesa.

6.3 Prática Pedagógica: aprendizagens dos jogos chineses

A terceira categoria empírica “prática pedagógica”, teve como unidades de contexto “ensino” e “procedimentos metodológicos”, que conseqüentemente detiveram como unidades de registro “aprendizagem”, “conhecimento”, “vivência”, “avaliação interativa”, “diálogo”, “pesquisa escolar”, “planejamento participativo”, “roda inicial” e “roda final”.

Com o final da aula sobre o *Tsu-Chu*, o professor informou à turma que a unidade de ensino tinha chegado ao seu fim naquele momento e, portanto, aquele seria o último contato que eles teriam sobre o conhecimento dos jogos chineses, como também a última aula de Educação Física do ano.

Na semana seguinte, ocorreu o início da semana de avaliações da escola e os estudantes realizaram as últimas provas do ano letivo, incluindo a de Educação Física. Porém, em relação à avaliação dos estudantes, destacamos que desde o início da unidade, ela foi sendo desenvolvida. Segundo Melo (2003, p. 60) “a avaliação é necessária para a descoberta de novos conhecimentos inerentes a vida dos alunos, pois apresenta caminhos, mesmo com limitações, na busca de um novo ensino para as aulas de Educação Física”.

Deste modo, identificamos a unidade de registro “avaliação interativa”, uma vez que essa opção de avaliação permeou toda a prática pedagógica do docente ao decorrer da unidade de ensino. Entendemos ainda que essa mesma avaliação quando realizada de forma interativa favorece o olhar minucioso do docente para o processo de ensino-aprendizagem.

É necessário considerar que a avaliação do processo ensino-aprendizagem está relacionada ao projeto pedagógico da escola, está determinada também pelo processo de trabalho pedagógico, processo inter-relacionado dialeticamente com tudo o que a escola assume, corporifica, modifica e reproduz e que é próprio do modo de produção da vida em uma sociedade capitalista, dependente e periférica (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 69).

Com isso, informamos que na escola investigada os estudantes recebem duas notas por disciplina ao decorrer de cada unidade que somadas resultam numa média aritmética. Sabendo ainda, que o coeficiente mínimo para aprovação na instituição é sete. No tocante a nomenclatura, a primeira nota faz parte da denominada verificação um ou V1, enquanto que a segunda nota engloba a chamada verificação dois ou V2.

Na referida escola, os componentes curriculares das Artes, Linguagem Musical, Metodologia Científica e Educação Física, são as únicas dentro da grade curricular em que os professores detêm autonomia para decidirem sobre a forma avaliativa da V1, a exemplo de trabalhos escritos, seminários, oficinas, entre outros. Contudo, a avaliação da V2 precisa ser composta obrigatoriamente por um instrumento avaliativo com cinco questões fechadas que deve ser entregue a coordenação pedagógica previamente.

Entendemos ainda que o processo de avaliação “é muito mais do que simplesmente aplicar testes, levantar medidas, selecionar e classificar alunos” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 69). Sendo assim, as notas ao decorrer da disciplina foram distribuídas da seguinte forma: as apresentações dos seminários equivaleram até cinco pontos; as atividades e produções realizadas nas aulas também equivaleram a cinco pontos; e a prova equivaleu a pontuação de zero a dez. Nesse sentido, o seminário e as demais atividades nas aulas envolveram a V1, enquanto que a prova envolveu a V2.

Os critérios da avaliação interativa utilizados durante toda a unidade de ensino foram respectivamente: a clareza das informações, a sequência lógica do pensamento, a articulação das ideias, o domínio de conteúdo, a capacidade de síntese, a participação nas aulas práticas, e a interação nos momentos de diálogo. Todos esses critérios permearam as atividades realizadas nas aulas, como o seminário, a construção dos materiais e as vivências práticas.

Ainda sobre a última avaliação, os estudantes foram informados que o material que serviria como base para os estudos já se encontrava disponível na plataforma digital da escola. Essa plataforma consiste num aplicativo onde o estudante e os pais/responsáveis têm acesso às provas, aos conteúdos, as notas, aos informativos, entre outros documentos da escola. Em relação ao material, este se tratou do capítulo três do trabalho de conclusão de curso (TCC) disponibilizado no primeiro encontro com a turma.

Sobre o instrumento avaliativo (APÊNDICE-4), este foi aplicado no dia 29/11, e após a sua realização os estudantes que fossem aprovados por média estariam imediatamente de férias. No momento da avaliação, o professor-pesquisador esteve supervisionando a turma do 8º ano A. Entretanto, o mesmo teve o esmero de deslocar-se até a sala do 6º ano B para responder as possíveis dúvidas do coletivo, e para a sua surpresa, não houve dúvidas sobre as questões. Assim, o mesmo retirou-se desejando boa sorte a todos.

Com o término das provas, os gabaritos foram recolhidos pelos auxiliares da escola e levados até a coordenação pedagógica, para posteriormente serem entregues aos professores. Com o recebimento dos referidos gabaritos as correções foram iniciadas, no entanto, ressaltando que nesse tipo de avaliação onde as questões são de múltipla escolha, os gabaritos são corrigidos por um aparelho digital de correção instantânea disponibilizado pela instituição.

Após a correção de todos os instrumentos avaliativos, as notas foram lançadas no sistema da escola, e para satisfação mútua, todos os integrantes do 6º ano B alcançaram o coeficiente mínimo para a aprovação e, deste modo, ninguém precisou fazer a avaliação de recuperação da disciplina. Contudo, caso o estudante não atingisse o coeficiente mínimo para aprovação, o professor teria um prazo de quinze dias para a entrega de um novo instrumento avaliativo. Esse material deveria conter cinco questões de múltipla escolha, que seria aplicado para esses possíveis estudantes abordando todo o conteúdo da unidade.

Além da avaliação interativa, indicamos que outras duas unidades de registro identificadas foram “pesquisa escolar” e “planejamento participativo”. Essas duas unidades foram denotadas em vários momentos das aulas, como: na leitura dos textos, na procura por referências, na elaboração dos seminários, na construção dos jogos e no próprio envolvimento com as atividades.

Sobre a pesquisa escolar, Melo (2003, p. 59) enfatiza que é incumbência do docente “incentivar o processo de investigação, contribuindo para um ensino de qualidade, em busca da crítica, da alegria e da transformação”. Deste modo, ao buscarem novas informações os estudantes ampliam o seu horizonte de conhecimentos e realizam um confronto com o que era sabido anteriormente. Diante disto, compreendemos que o processo de pesquisa escolar tende a ser mais significativo quando além da orientação do docente, este também seja realizado através de um planejamento participativo.

Constatamos que o planejamento participativo detém uma grande importância dentro do processo de ensino-aprendizagem, pois, é através dele que acontece a troca de informações, experiências, opiniões, e o estudante exerce o direito da fala, das escolhas e da tomada de decisões em equipe. Ainda segundo Melo (2003, p. 60) a participação na escola:

Também enriquecerá a vivência da pesquisa escolar, a qual, a partir das investigações dos próprios alunos, ampliará seu mundo de informações, buscando novos conhecimentos para a vida dos mesmos e, ao mesmo tempo, estará enriquecendo os conteúdos a serem vividos ao longo de uma unidade de ensino. A escola, ao incentivar o processo de investigação, contribuirá para um ensino de qualidade, em busca da crítica, da alegria e da transformação.

Concomitantemente a isto, também percebemos a presença da unidade de registro “aprendizagem”, haja vista que a partir das falas da turma observamos a incidência da palavra aprender.

A aula contribuiu para gente aprender a construir os jogos e também para aprender mais sobre eles. (ESTUDANTE A).

A gente precisava aprender mais sobre as regras do jogo para poder jogar (ESTUDANTE B).

A gente aprende que tem muitos jogos praticados aqui no Brasil, que foram criados por outros povos e que também foram sendo modificados com o tempo (ESTUDANTE C).

Segundo o Coletivo de Autores (2012) durante o processo de ensino-aprendizagem cabe ao docente conceder meios para que o estudante realize um confronto entre o saber popular (senso comum) e o conhecimento científico. Pois, é a partir dessa confrontação que o mesmo reflete sobre a sua realidade ao decorrer do período escolar a fim superar as barreiras do senso comum e alcançar um novo pensamento. Logo, a aprendizagem esteve presente em todos os momentos, visto que a proposta de ensino dos jogos chineses teve como objetivo apresentar um novo conhecimento aos estudantes.

Quando a gente vivência esses jogos, a gente amplia o nosso conhecimento sobre outros povos, outras culturas e também sobre outros jogos (ESTUDANTE A).

Cada cultura possui os seus jogos e essa aula contribuiu para que a gente conhecesse outra cultura que foi a chinesa (ESTUDANTE B).

Nessa aula, a gente pôde conhecer mais sobre a origem do futebol e também sobre o *Tsu-Chu* (ESTUDANTE C).

Ainda sobre o “conhecimento”, este também se configura como uma das unidades de registro do estudo, pois, a sua presença revela o que foi construído e adquirido durante as aulas por meio da aprendizagem. Nesse ínterim, o Coletivo de Autores (2012, p. 28) indica que:

O conhecimento é tratado de forma a ser retrçado desde sua origem ou gênese, a fim de possibilitar ao aluno a visão de historicidade, permitindo-lhe compreender-se enquanto sujeito histórico, capaz de interferir nos rumos de sua vida privada e da atividade social sistematizada.

Sobre a relação entre o conhecimento e a prática pedagógica, corroboramos com o seguinte pensamento:

O trato com o conhecimento reflete a sua direção epistemológica e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino. Pode-se dizer que os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 19).

Ao ensinar os jogos chineses, o professor toma como embasamento uma concepção de ensino que transcende o viés técnico da prática, uma vez que “o conhecimento não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 29).

Dessa maneira, salientamos que os jogos chineses foram ensinados levando em consideração conhecimentos como: a história dos jogos, o conceito, as classificações e as suas ações práticas. Além disso, os estudantes também foram instigados a conhecerem outra cultura estabelecendo uma relação com os elementos presentes no seu próprio cotidiano.

Melo (2003) afirma que ao trabalhar com a realidade dos estudantes em sala de aula, o professor estará resgatando as experiências vivenciadas pelos mesmos em seu cotidiano. Essa ação contribui demasiadamente para a sua compreensão do mundo e das questões que lhe são intrínsecas.

Em seguida, outra unidade de registro identifica foi “vivência”, visto que o processo de aprendizagem e a aquisição dos conhecimentos emergiram das experiências obtidas nas aulas mediante a vivência do conteúdo dos jogos chineses. Com isso, entendemos que para o estudante obter conhecimento sobre algum assunto, primeiro ele deve ter contato com o mesmo.

O contato com o assunto a ser apreendido pode acontecer de várias formas, que dependem das estratégias que o docente utiliza em sua prática pedagógica para ensinar determinado conteúdo. No tocante aos jogos chineses, a opção foi pela leitura de textos em sala, pela construção dos materiais e pelas experiências práticas com os jogos. Contudo, é importante ressaltar que o conhecimento não deve ficar restrito apenas ao ambiente escolar, cabendo ao estudante procurar informações que transcendam esse *lócus*.

Também evidenciamos a unidade de registro “diálogo”, pois, todos os momentos desde a proposição das atividades até a interação entre a turma e o professor foram pautados pela comunicação. Para Melo (2003) é através do diálogo que o estudante amplia a sua participação na aula ao expressar seus pensamentos, suas emoções e até a sua realidade. Deste modo, realçamos que a comunicação detém um papel fundamental ao longo do processo de ensino-aprendizagem ao revelar informações e servir como um parâmetro avaliativo.

Por último, também denotamos a presença das unidades de registro “roda inicial” e “roda final”. Essas duas unidades ficaram explícitas na prática pedagógica adotada pelo professor, tendo em vista que tanto no início quanto no fim das atividades o mesmo reunia os discentes numa roda de diálogo para debaterem sobre as experiências com o conteúdo vivenciado.

A opção pela roda de diálogo está fundamentada na concepção de que ao começar a aula o professor pode questionar a turma sobre o conteúdo, e ainda problematizá-los. Enquanto que no final, o professor pode retomar o que foi discutido na roda inicial a fim de confrontar com o conhecimento construído mediante as experiências na aula. Sabendo ainda, que as discussões sobre o conteúdo não podem se restringir a esses dois momentos, uma vez que estes devem permear todas as fases da aula, graças ao entendimento de que o conhecimento deve ser espiralado (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Segundo o Coletivo de Autores (2012, p. 20) o processo de ensino parte do “princípio do confronto e contraposição de saberes, ou seja, compartilhar significados construídos no pensamento do aluno através de diferentes referências: o conhecimento científico ou saber escolar”. Nesse sentido, destacamos que todas as unidades de registro identificadas contribuíram para a compreensão dos procedimentos metodológicos utilizados, bem como a sua contribuição para o ensino dos jogos chineses nas aulas de Educação Física.

Informamos ainda, que no último encontro com a turma, o professor-pesquisador agradeceu em tom de despedida aos estudantes pela participação na pesquisa, e também aos observadores pelo suporte durante todo processo de investigação. Destacando elementos como o empenho, a cooperação, a assiduidade, a ávida procura pelo conhecimento, o respeito mútuo e os sentimentos de carinho e afeto construídos ao longo do percurso. Portanto, este momento foi marcado por uma profunda emoção de todos os envolvidos e que foi finalizado com um abraço coletivo e uma foto para recordação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as análises dos dados obtidos na pesquisa, encontramos os subsídios epistemológicos necessários para compreendermos quais as contribuições teórico-metodológicas na prática pedagógica dos professores de Educação Física que aproximam os jogos brasileiros dos jogos chineses.

Ao nos debruçarmos sobre a literatura, identificamos elementos que nos permitiram desenvolver um planejamento que estruturasse uma proposta teórico-metodológica a qual entendemos como a mais adequada para o ensino dos jogos chineses. Para isto, nos apropriamos das discussões que envolvem a interculturalidade, o jogo e a prática pedagógica.

As referências bibliográficas e documentais levantadas nos propiciaram a compreensão de conhecimentos e informações imprescindíveis para o estudo. Nesse sentido, destacamos que sobre a interculturalidade nos aprofundamos nas discussões acerca das diferentes culturas, como também na contribuição da proposta da educação intercultural para o trato dos conhecimentos inerentes a Educação Física, mais especificamente, os jogos.

Em relação ao jogo, as referências nos possibilitaram conhecer com mais propriedade o seu conceito, as suas classificações e o seu ensino na escola. Ressaltando que essas informações foram significativas para o mapeamento das aproximações entre os jogos brasileiros com os jogos chineses, uma vez que essa ação contribuiu para o nosso entendimento sobre esses jogos.

Já no tocante a prática pedagógica, as referências foram significativas ao revelar os meios para que a proposta metodológica se materializasse. Com isso, nos apropriamos dos procedimentos metodológicos que foram utilizados ao longo da intervenção com os estudantes, que por sua vez, foram ancorados nas proposições de Melo (2003) e do Coletivo de Autores (2012).

Nesse ínterim, a leitura dos documentos também nos forneceu uma maior compreensão sobre a China, a sua cultura e o seu sistema educacional. Ao observarmos a organização e a sistematização do sistema educacional chinês, pudemos identificar aproximações e distanciamentos como a estrutura empregada no Brasil. Diante disto, observamos como o conhecimento jogo é tratado em ambos os países e, assim, elaboramos o plano de ensino.

Com a elaboração do plano de ensino, a intervenção foi iniciada e a partir das experiências surgiram novos elementos que corroboraram para explicitar as contribuições que emergem da prática dos jogos chineses. Logo, percebemos que as contribuições evidenciadas favorecem além da prática pedagógica dos professores, também na formação dos estudantes.

Os professores são favorecidos ao tratar desse conhecimento, visto que os mesmos ampliam o seu mundo de informações e enriquecem a sua prática pedagógica. Ao ensinar os jogos chineses, os docentes têm acesso a um novo catálogo de práticas corporais passíveis de serem problematizados nas aulas de Educação Física. Além disto, os mesmos também adquirem experiências com outra cultura, outro contexto social, e novos conteúdos no intuito de progredirem para a melhoria da sua própria prática pedagógica.

Assim, no tocante à prática pedagógica percebemos ao decorrer da pesquisa uma série de contribuições para os professores, destacando-se: o incentivo a pesquisa e ao planejamento; o reconhecimento de outras culturas; a ampliação do rol de jogos a serem trabalhados no contexto escolar; o estímulo para a construção de novos jogos; e a melhoria nas relações socioculturais.

Em nossos estudos, também ficaram evidentes as contribuições para a formação do estudante, seja cognitiva, motora e culturalmente. Desta maneira, torna-se necessário reforçar a presença de conteúdos nas aulas de Educação Física que venham a ampliar o rol de práticas corporais existentes, e nesse viés apresentar uma qualificação no processo formativo dos sujeitos.

Do ponto de vista da interculturalidade, o estudo revelou que ela assume um papel primordial no que concerne ao ensino dos jogos chineses, pois, foi a partir dela que obtivemos contribuições significativas no âmbito das relações culturais, visto que uma das características da intervenção foi justamente identificar as aproximações entre os jogos brasileiros e os chineses, algo que se mostrou bastante positivo e que ficou evidente nas falas dos estudantes.

Sobre a relação intercultural, entendemos que não basta trazer os elementos de outra cultura para a sala de aula e simplesmente ensiná-los aos estudantes. Durante o processo de ensino, o professor precisa ter um conhecimento mais aprofundado da cultura a qual está se propondo a trabalhar e também respeitar os elementos da sua própria, para com isso emergir novos conhecimentos mediante a confrontação das diferentes realidades sociais e culturais.

Entretanto, durante o ensino dos jogos chineses, também surgiram algumas dificuldades, dentre as quais: a nomenclatura das peças, em virtude de estarem em mandarim; e a complexidade de alguns jogos, devido a elementos como as suas regras e os seus aspectos técnicos. Porém, ao decorrer das aulas e com o suporte atribuído pelo professor, os estudantes puderam ter mais vivências práticas e, assim, conseguiram superar tais dificuldades.

Ao decorrer da intervenção os estudantes se mostraram extremamente participativos ao colaborarem durante as aulas nos debates, na construção dos materiais e na participação efetiva nas vivências práticas. Diante o exposto, destacamos que as intervenções foram positivas, contribuindo de forma mútua para a formação dos estudantes e do professor.

A experiência com o conhecimento dos jogos chineses se mostrou exitosa, uma vez que ao conhecer e vivenciar novos jogos nas aulas de Educação Física, o estudante amplia o seu horizonte de conhecimento, não se limitando as atividades presentes em seu cotidiano. Portanto, o estudante adquire e desenvolve novas competências e habilidades, haja vista que cada jogo carrega consigo uma complexidade operacional e um objetivo a ser alcançado.

Por último, informamos que as nossas experiências advindas da pesquisa contribuíram significativamente para reconhecemos a diversidade cultural que nos permeia como também entendermos a multiplicidade de jogos na qual as pessoas, em sua maioria, não possuem acesso ou conhecimento, mas que se configuram como de grande valia para as suas vidas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Tatiane de Oliveira Silva; NASCIMENTO, Maria Angela. Alves; ALENCAR, Bruno Rodrigues. Hermenêutica dialética: uma experiência enquanto método de análise na pesquisa sobre acesso do usuário à Assistência Farmacêutica. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**. UNIFOR, v. 25, n. 2, p. 243-250, abr./jun. 2012.

ALVES, Alvaro Marcel Palomo. A história dos jogos e a constituição da cultura lúdica. Florianópolis: **Revista Linhas**, v. 4, n. 1. p. 1-15, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARROS, Marina Alves; GINCIENE, Guy. Jogos de tabuleiro nas aulas de educação física escolar: uma experiência com os materiais recicláveis. **Motriz, Rio Claro**, v. 21 n. 2, p.S1-S239, abr./jun. 2015.

BERNARDES, Elizabeth Lanne. **Jogos e Brincadeiras Tradicionais**: Um passeio pela história. Disponível em: <<http://disciplinas/brinquedosebrincadeiras/9.pdf>>. Acesso em: 20 de jul. 2019.

BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 73-83. abr./jun. 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**. v. 6, p. 51-62. jan./dez. 2007.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASILEIRO, Lívia Tenorio; MARCASSA, Luciana Pedrosa. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e dança. **Proposições**, v. 19, n. 3, p. 195-207, 2008.

BROTTO, Fabio Otuzi. **Jogos Cooperativos**: o jogo e o esporte como um exercício de convivência. 1999. 209 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 1999.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAILLOIS, Roger. **Os Jogos e os Homens**: a máscara e a vertigem. Lisboa: Cotovia. 1990.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural na América Latina: concepções distintas e tensões atuais. **Estudios pedagógicos**, v. 36, n. 2, p. 333–342, 2010.

_____. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

_____. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012.

CANEDO, Daniele. “Cultura o que é?” – reflexões sobre o conceito de cultura e atuação dos poderes públicos. In: V ENECULT. 2009, Salvador. **Anais...** Salvador: V ENECULT, 2009. p. 1-14.

CANON, Edwin Alexander; FRAGA, Alex Branco. Jogos Autóctones Indígenas: entre a literatura acadêmica e a cultura indígena. **Textura**. v. 17 n. 35, p. 329-339, set./dez. 2015.

CAZAUX, Jean Louis. **Liubo**. 2009. Disponível em: <<http://history.chess.free.fr/liubo.htm>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

CHINA, Ministry of Education of the People’s Republic of. **Sistema Educacional Chinês**. Beijing: Nuffic, 2010. Disponível em: <http://en.moe.gov.cn/about_MOE/what_we_do/>. Acesso em: 05 mai. 2019.

_____. **Educação na China**. Beijing: Snapshot, 2016. Disponível em: <http://en.moe.gov.cn/about_MOE/what_we_do/>. Acesso em: 05 mai. 2019.

CHUNJIANG, Fu. **Origens do esporte chinês**. 1. ed. Singapura: Asiapac Books, 2008.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, João Victor Guimarães. **Ensaio sobre o Sistema de Educação na China: a caminho de que estado de bem estar social?**. 2018. 60f. Monografia. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2018.

CUCHE, Denys. **O Conceito de Cultura nas Ciências Sociais**. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição. **A Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DAMI, Anna. **Tênis de Mesa**. 2008. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/esportes/tenis-de-mesa/>>. Acesso em: 21 de jul. 2019.

ENRIC. **Tsu-Chu:** a origem do futebol. 2015. Disponível em: <<https://futbolsiete.eu/el-origen-del-futbol-y-su-evolucion-parte-1/tsu-chu-el-origen-del-futbol/>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

FANATO, Sports. **Jianzi.** 2016. Disponível em: <<https://sports.fanato.com.br/blog/jianzi/>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

FERREIRA, Moacyr. **O brinquedo através da história.** São Paulo: Edicon, 1990.

FIGUEIREDO, Marcela Natália de Lima. **O Lúdico No Programa Segundo Tempo:** uma análise da prática pedagógica dos professores de Educação Física da cidade do Recife. 2017. 187 f. Dissertação (Mestrado). Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Pernambuco/ Universidade Federal da Paraíba. Recife. 2017.

FRANÇA, Daise Lima de Andrade. **A Prática Docente expressa com Ludicidade:** um repensar sobre as regras do jogo educativo na escola pública. 2008. 144 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Ceará, Recife, 2008.

FRIEDMAN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender:** o resgate do jogo infantil. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura:** estudos emergentes. Ijuí: Unijuí, 2002.

_____. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação.** n. 23, p. 16-35, jan./mar. 2003.

FÚ, Ho Shin. **Jogos interculturais:** aproximações entre Brasil e China. 2018. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Escola Superior de Educação Física/ Universidade de Pernambuco. Recife, 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa.** 1. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos; **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2002.

GIULIANOTTI, Richard. **Sociologia do futebol–dimensões históricas e socioculturais do esporte das multidões.** São Paulo: Nova Alexandria, 2010.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A Educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE,** v.1, p. 71-83, mar./abr. 2010.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz. A motricidade humana no ensino fundamental. In: I Seminário Internacional de Motricidade Humana: passado-presente-futuro. 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ALESP, 2007. p. 29-35.

GUO Shuanglin; XIAO Meihua. **História dos jogos na China**. Taibei: Wenjin chubanshe, 1996.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KAJANUS, Anni. Educação Física nas escolas chinesas: modelos, repetição e vencimento. **Sports, Culture, and Asia**. v. 21, n. 2. p. 5-8. 2016.

KARMAN, Roger. **Os Melhores Jogos do Mundo**. São Paulo: Abril. 1978.

KINCHELOE, Joe; STEIMBERG, Shirley. **Repensar o multiculturalismo**. Barcelona: Octeadro, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

KLEIN, Egon Carli. **Xadrez – A Guerra Mágica**. 1. ed. Porto Alegre: Ulbra, 2003.

LLAGOSTERA, Esteban. O lazer na Antiguidade: Jogos do Mundo. **Espacio, Tiempo y Forma**. v. 2, n. 24, p. 305-330, set./out. 2011.

LIBÂNIO, João Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 1993.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na Educação: criar, fazer e jogar**. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. **Revista entre ideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU. 1986.

MADRIGALI, Mariana. **Pipas chinesas: Uma tradição que permanece e se adapta**. 2019. Disponível em: <https://www.chinalinktrading.com/blog/pipas-na-china-tradicao/>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Sheila Aparecida Pereira Santos. O jogo como manifestação da cultura corporal de movimento na Educação Física Escolar: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 386-403, set./out. 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2003.

MARK, Clifton. **O guia para iniciantes dos maiores passatempos: Mahjong**. 2018. Disponível em: <<https://www.cbc.ca/life/culture/the-beginner-s-guide-to-the-greatest-pastimes-mahjong-1.4739808>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

MAROTE, Christine. **China na minha vida**. 2012. Disponível em: <<https://chinanaminhavidacom/2012/06/30/jogos-chineses/>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

MARTUCCELLI, Danilo. As contradições políticas do multiculturalismo. **Revista Brasileira de Educação**. n. 2, p. 18-32, mai./jun. 1996.

MELO, Marcelo Soares Tavares. **O ensino do jogo na escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de educação física**. Recife: EDUPE, 2003.

_____. **Inovações Pedagógicas no Currículo dos Cursos de Formação de Profissionais de Educação Física: contribuições Teórico-Metodológicas da Prática Pedagógica**. 286 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2007.

MELO, Marcelo Soares Tavares; SOUZA JÚNIOR, Marcilio Barbosa Mendonça. **O jogo como conteúdo de ensino para a prática pedagógica da Educação Física na escola**. In: MELO, Marcelo Soares Tavares. (Org.). *Prática pedagógica e formação profissional na Educação Física: reencontros com caminhos interdisciplinares*. 2. ed. v. 1. Recife: EDUPE, 2011. p 131-134.

MELLO, Alexandre M.oraes. **Psicomotricidade, Educação Física e Jogos Infantis**. 6. ed. São Paulo: Ibrasa, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5^o. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MIRAGAYA, Ana. **Jogos Olímpicos de Pequim: a cultura chinesa como base da renovação olímpica**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

MOUTINHO, Wilson Teixeira. **Tênis de Mesa**. 2019. Disponível em: <<https://www.coladaweb.com/educacao-fisica/tenis-de-mesa>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

NANZHAO, Zhou. **Reforma educacional e mudança curricular na China: um estudo de caso comparativo**. International Bureau for Education. 2006.

OLIMPIO, Anderson. **Curso Básico de Xadrez**. 1. ed. Goiânia: GNU, 2006.

OLIVEIRA, Rodrigo Falcão Cabral et al. Analisando o Jogo a partir da Conceituação de Professores de Educação Física. **Educação em Revista (UFMG)**, v. 32, n. 4, p. 323-343, out./dez. 2016.

OLIVEIRA, Rodrigo Falcão Cabral. **O Ensino Do Esporte No Programa Inspiração Internacional: contribuições Teórico-Metodológicas a partir da Educação Intercultural das escolas inglesas**. 2017. 267 f. Tese (Doutorado). Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Pernambuco/ Universidade Federal da Paraíba. Recife. 2017.

OLIVEIRA, Rogério Cruz; DAOLIO, Jocimar. Educação intercultural e educação física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 1-11, mai./ago. 2011.

PACIEVITCH, Thaís. **Geografia da China**. 2018, Disponível em: <www.infoescola.com/geografia/geografia-da-china/>. Acesso em: 11 de abr. 2018.

PALAZZO, Carmen Lícia. **A cultura material na Rota da Seda: fontes para pesquisa em História Medieval**. AEDOS, v. 2, n. 2, p. 464-470, 2009.

PANOSSIAN, Maria Lucia; MOURA, Manoel Oriosvaldo. **O jogo Fantan explorações didáticas**. In: X Encontro Nacional de Educação Matemática. 2010. Salvador. **Anais...** Salvador: X Encontro Nacional de Educação Matemática. 2010. p. 1-11.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco - Parâmetros Curriculares de Educação Física**. Recife: UDIME, 2013.

PICCOLO, Gustavo Martins. O universo lúdico proposto por Caillois. **Revista Digital Buenos Aires**. v. 13. n. 127. 2008. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd127/o-universo-ludico-proposto-por-caillois.htm>>. Acesso em: 16 de Jul. 2019.

PINHEIRO, Eliana Moreira; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko; ANGELO, Margareth. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. **Revista Latino-am de Enfermagem**. v. 13, n. 5. p. 717-22, set./out. 2005.

SAKAMOTO, Camila. **Os Jogos Mais populares da China**, 2017. Disponível em: <<http://www.chinalinktrading.com/blog/os-jogos-mais-populares-na-china/>>. Acesso em: 19 de jul. 2019.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernandez; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: da Opressão do Rendimento à Alegria do Lúdico**. 3. ed. Porto Alegre: Edições EST/ESEF – UFRGS, 2001.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos. **Gestão Democrática da escola: bases epistemológicas, políticas e pedagógicas**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

SANTOS, Ana Paula Silva; SILVA, Rita de Cássia. A interculturalidade em questão: reflexões a partir do ensino da Educação Física escolar. In: XVII ENDIPE, 2014, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: XVII ENDIPE, 2014. p. 1-12.

SCAGLIA, Alcides José et al. O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, v. 19, n. 4, p. 227-249, out./dez. 2013.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas. **Psicologia USP**. v. 17, n. 2, p. 11-41. out./nov. 2006.

SILVA, Glycia Melo de Oliveira et al. O jogo na escola: uma análise da intenção pedagógica de professores de Educação Física. **Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**. v. 10, n. 2, p. 145-164, mai./ago. 2012.

SILVA, Carlos Freire. Conexões Brasil-China: a migração chinesa no centro de São Paulo. **Caderno Metrópole**. São Paulo, v. 20, n. 41, p. 223-243, jan./abr. 2018.

SILVA, Daniel Neves. **Revolução Chinesa**. 2018. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/historiag/revolucao-chinesa.htm>>. Acesso em: 23 de jul. 2019.

SIMONS, Raf. **Traves de bambu**: como a China aprendeu a amar o futebol. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Caderno CEDES**. 1999, v. 19, n. 48, p. 52-68, 1999.

SOUZA JUNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça. **A constituição dos saberes escolares na educação básica**. 2007. 355 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

SOUZA JUNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça; MELO, Marcelo Soares Tavares; SANTIAGO, Maria Eliete. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 31-49, jul./set. 2010.

_____. SANTIAGO, Eliete; MELO, Marcelo Soares Tavares. Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos. **Pro-Posições**, v. 22, n. 1, p. 183-196, jan/abr, 2011.

SOUZA JUNIOR, Marcilio Barbosa Mendonça et al. Educação Física e Livro Didático: entre o hiato e o despertar. **Movimento (UFRGS. Impresso)**, v. 21, p. 479-493, 2015.

STEIN, Emildo. **Dialética e Hermenêutica**: uma controvérsia sobre método e filosofia. São Paulo: L&PM, 1987.

SUMEI, Zou. **Análise de Diferenças Culturais entre a Educação Chinesa e a Ocidental**. 2018. 62 f. Dissertação (Mestrado). Universidade de Lisboa. Lisboa. 2018.

TANG, Chin Yuet. **Um guia para o Jianzi: um jogo chinês com uma peteca**. 2017. Disponível em: <<https://scroll.in/article/844603/a-guide-to-jianzi-a-chinese-game-with-a-shuttlecock-but-no-racket>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

TAKE. **Conheça o Tangram**. 2018. Disponível em: <<https://take.net/blog/institucional/voce-sabia-tangram>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

THOMAS, Jerry; NELSON, Jack; SILVERMAN, Stephen. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TRIANI, Andre Pereira; FONSECA, Ricardo Alves; SBARAINI, Fabiana Leticia. Educação Física Escolar, Interculturalidade e Saúde: uma Articulação Necessária. **Ensino, Saúde e Ambiente**. v. 8, n. 3, p. 1-14. nov./dez. 2015.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e educação intercultural**. Bolívia: CAB, 2010.

WANG, Ailin. **Seda e Rota da Seda na história e cultura sino-portuguesa**. 2017. 89 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Aveiro. Aveiro. 2017.

WONG, Gerrye. **Traditional Chinese Games**. 2007. Disponível em: <<https://tecnoblog.net/247956/referencia-site-abnt-artigos/>>. Acesso em: 20 de jul. 2019.

XINHUA, Yang. **Diabolô entra na escola**. 2012. Disponível em: <<https://sports.sohu.com/20140611/n400712402.shtml>>. Acesso em: 22 de mai. 2020.

APÊNDICES
APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

IDENTIFICAÇÃO DO OBSERVADOR			
Observador			
Data	____/____/____	Hora	

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA			
Nome			
Turma		Turno	

CRITÉRIOS PARA OBSERVAÇÃO DAS AULAS

1 – Introdução

O professor discute inicialmente com os alunos o objetivo, conteúdo, procedimentos e avaliação da aula?

A relação intercultural foi tratada durante o diálogo professor-alunos?

2 – Conteúdo

Quais os conteúdos tratados no decorrer das aulas?

Quais as aproximações interculturais existentes entre os conteúdos trabalhados nas aulas?

3 - Metodologia

Foram utilizados instrumentos didáticos durante as aulas como textos didáticos; vídeos/filmes, entre outros)?

Como foi tratado pelo professor os recursos materiais, o tempo e a sequência lógica dos procedimentos didáticos-metodológicos durante as aulas?

Qual o comportamento do professor enquanto mediador no processo de ensino-aprendizagem?

Como se deu a inter-relação professor-alunos no decorrer do processo Ensino-aprendizagem?

Como foi tratada a relação intercultural durante os procedimentos didático-metodológicos?

4 – Avaliação

Quais os instrumentos avaliativos subsidiados pelo professor para avaliar os conteúdos tratados no decorrer das aulas?

Durante os momentos avaliativos nas aulas como a interculturalidade foi tratada pelo professor?

Nos momentos de sínteses avaliativas durante o processo de ensino-aprendizagem como foi tratada a relação intercultural?

5 - Outras informações a acrescentar.

APÊNDICE 2 – PLANO DE ENSINO

1. IDENTIFICAÇÃO

Instituição	XXXX -XXXX
Disciplina	Educação Física
Carga Horária	14 Horas
Unidade	III Unidade
Conteúdo	Jogos Chineses
Professor	Ho Shin Fú

2. INTRODUÇÃO

Na unidade temática dos jogos chineses, os alunos vivenciarão os jogos e brincadeiras tradicionais chinesas estabelecendo nexos com as práticas semelhantes presentes na cultura brasileira.

O jogo, por sua vez, enquanto conhecimento é um conteúdo da Educação Física Escolar, assim como a Ginástica, a Luta, a Dança e o Esporte, e formam um conjunto de práticas da cultura corporal, que devem ser ensinados mediante uma formação que garanta a ação-reflexão-nova ação dos mesmos (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

No entanto, é necessário considerar que a escola deve possibilitar aos estudantes um acervo cultural para outros elementos da cultura, não só a escolarizada. Tal fato nos leva a compreensão de que o ser humano, ao criar e recriar a cultura, estará contribuindo para a ampliação das informações em termos de acervo cultural (PERNAMBUCO, 2013). Sendo assim, é de fundamental importância possibilitar diálogos e vivências que apontem para as diversas culturas.

Nesse sentido, tratar da relação intercultural entre os jogos chineses e os jogos brasileiros na escola durante as aulas de Educação Física através do conteúdo jogo, não se configuraria como algo estranho ou impossível de ser realizado, pelo contrário, representa algo novo e que enriquece um acervo cultural de jogos possíveis de serem problematizadas pelos professores e professoras em suas intervenções. Constatando-se ainda, que tal relação contribui significativamente para a prática pedagógica (FÚ, 2018).

Em relação à competência pedagógica a disciplina espera que os alunos dominem de forma teórica e prática os jogos chineses enquanto elemento da cultura corporal e sua relação com a sociedade e suas transformações. Enquanto as habilidades esperamos que os alunos estejam aptos a interpretar os conceitos e classificações sobre os jogos chineses e as relações de interculturalidade abordada pela disciplina.

3. OBJETIVO GERAL

Analisar os conhecimentos inerentes ao conteúdo dos jogos chineses, reconhecendo aproximações com os jogos brasileiros a partir de um viés intercultural.

4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Pesquisar sobre os jogos chineses a partir de um viés intercultural;
- Identificar aproximações entre os jogos chineses com os jogos brasileiros durante as aulas de educação Física;
- Elaborar os jogos chineses por meio da construção de peças e tabuleiros durante as aulas.

5. CONTEÚDO

No que concerne aos conteúdos, delimitamos 02 (dois) blocos temáticos que estão inter-relacionados com os conteúdos dessa unidade:

Primeiro bloco temático – Nesse bloco, os alunos pesquisarão sobre os jogos chineses e construirão os próprios tabuleiros e peças durante as aulas, para posteriormente, utilizá-los durante o jogo.

- Construção dos tabuleiros e peças;
- Vivência dos jogos construídos em sala.

Segundo bloco temático – Nesse bloco, os alunos vivenciarão os jogos chineses apresentados pelo professor,

- Vivência do *Jiànzi*;
- Vivência do *Tsu-Chu*/Futebol Chinês.

6. METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos utilizados durante a unidade estão ancorados na proposição metodológica de Melo (2003) onde o autor elenca três categorias fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem, sendo elas: o planejamento, a pesquisa escolar e a avaliação interativa.

Desta forma, compreenderemos que o planejamento deve ser elaborado visando à transmissão do conhecimento de forma crítica, a fim de criar articulações com a realidade histórica e a cultura vivenciada pelos estudantes. Assim, no planejamento o professor pode ensinar o jogo utilizando diferentes estratégias em sala de aula, dentre as quais podemos destacar: a construção de tabuleiros e peças de alguns jogos, as oficinas e os seminários.

No que concerne a pesquisa escolar, entendemos que esta propicia que o estudante obtenha acesso a outras realidades, assuntos ou conhecimentos que transcendam a sala de aula. Para Melo (2003) a pesquisa pode ser realizada por meio da consulta de livros, revistas, trabalhos feitos em sala de aula, da internet ou ainda pessoas, a exemplo de familiares e amigos. Por fim, a avaliação interativa é exercida por meio de vários instrumentos avaliativos que podem ser utilizados separadamente ou de forma interligada, como a aplicação de provas escritas ou orais, seminários, trabalhos individuais ou coletivos com um viés acumulativo, ou ainda observacional.

7. CRONOGRAMA

CRONOGRAMA		
OUTUBRO	11/10	Apresentação do conteúdo.
	18/10	Seminário: Jogos Chineses.
	25/10	Construção dos tabuleiros e peças.
NOVEMBRO	01/11	Vivência dos jogos construídos em sala.
	08/11	História; Regras e Jogo: <i>Jiànzi</i> .
	15/11	Feriado
	22/11	História; Regras e Jogo: <i>Tsu – Chu</i> /Futebol Chinês.
	29/11	Avaliação da III Unidade: Prova Escrita.

8. RECURSOS MATERIAIS

- Sala de Aula;
- Quadra;
- Bolas;
- Cones;
- Tabuleiros e peças;
- Datashow;
- Projetor Multimídia.

9. AVALIAÇÃO

No que diz respeito à avaliação, consideramos esta como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, nela o aluno deverá revelar os conhecimentos obtidos durante a unidade de forma crítica.

Assim, nessa unidade, a nota dos alunos será composta pela apresentação do seminário, das atividades elaboradas durante a disciplina e da prova escrita sobre todo o conteúdo abordado na unidade.

Acerca das notas, apontamos que cada etapa terá as seguintes pontuações: A) o seminário valerá de 0 a 5; B) as atividades realizadas durante a disciplina valerão de 0 a 5; C) e a prova valerá de 0 a 10.

Destacamos ainda, que o seminário e as atividades representarão à nota da Primeira Verificação (V1). Enquanto que a prova se configurará como o instrumento avaliativo da Segunda Verificação (V2).

Os critérios utilizados para o seminário e a prova escrita: clareza das informações, qualidade ortográfica, sequência lógica do pensamento, articulação das ideias, domínio de conteúdo, e capacidade de síntese.

APÊNDICE 3 – PLANOS DE AULA

PLANO DE AULA 1	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
PROFESSOR: Ho Shin Fú	INSTITUIÇÃO:
TURMA: 6° B	DATA: 18/10/2019
OBJETIVO: Seminário sobre os jogos chineses	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
<p>Num primeiro o professor irá retomar as orientações proferidas na aula anterior, destacando as normas para a apresentação e a forma como os grupos serão avaliados.</p> <p>Em seguida, os estudantes apresentarão jogos pesquisados conforme a ordem estipulada pelo professor na aula anterior, tendo a duração de dez a quinze minutos.</p> <p>Ao final de todas as apresentações a turma irá se distribuir no formato de uma roda de diálogo para que ocorra um debate sobre os jogos apresentados durante o seminário. Destacando ainda que nesse momento tanto o professor quanto os estudantes poderão questionar uns aos outros.</p>	
RECURSOS MATERIAIS	Datashow; Quadro.
AValiação	A avaliação será feita por meio de critérios como a clareza das informações, a qualidade ortográfica, a sequência lógica do pensamento, a articulação das ideias, o domínio de conteúdo.

PLANO DE AULA 2	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
PROFESSOR: Ho Shin Fú	INSTITUIÇÃO:
TURMA: 6º B	DATA: 25/10/2019
OBJETIVO: Construir os tabuleiros e peças dos jogos chineses	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
<p>Os estudantes irão construir as peças e tabuleiros dos jogos chineses apresentados nos seminários da aula anterior.</p> <p>A aula ocorrerá na sala <i>maker</i>, e os estudantes poderão fazer uso dos materiais solicitados com antecedência, a exemplo de tesouras, cartolinas, fitas entre outros. Destacando-se que a todo momento o professor irá auxiliar os estudantes durante a construção do material tirando-lhes dúvidas e ajudando-os na elaboração dos jogos chineses.</p> <p>Salientando ainda que todos os jogos construídos ao decorrer da aula deverão ser guardados para posteriormente serem utilizados na aula seguinte, que consistirá na vivência dos mesmos.</p>	
RECURSOS MATERIAIS	Cartolinas, cola, lápis, tinta, tesoura, entre outros.
AValiação	A avaliação será feita por meio de questionamentos acerca da aula e realização das atividades propostas.

PLANO DE AULA 3	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
PROFESSOR: Ho Shin Fú	INSTITUIÇÃO:
TURMA: 6° B	DATA: 01/11/2019
OBJETIVO: Vivenciar os jogos chineses construídos em sala	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
<p>No primeiro momento, o professor resgatará na memória dos estudantes a história e as regras de cada jogo.</p> <p>Em seguida, o docente definirá junto à turma um sistema de rodízio que propicie a prática dos jogos elaborados pelos os participantes na anterior.</p> <p>Uma vez delimitado o sistema de rodízio, o tempo estipulado para a duração de cada partida será de cinco (05) minutos. Logo, ao final do tempo estipulado todas as partidas deverão ser imediatamente encerradas e o rodízio consequentemente realizado.</p> <p>Ao final da aula o professor irá dialogar com os estudantes e questioná-los acerca dos conhecimentos teórico-práticos trazidos nesta vivência, a compreensão dos mesmos sobre os jogos e a contribuição deste para a sua formação.</p>	
RECURSOS MATERIAIS	
AVALIAÇÃO	A avaliação será feita por meio de questionamentos acerca da aula e realização das atividades propostas.

PLANO DE AULA 4	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
PROFESSOR: Ho Shin Fú	INSTITUIÇÃO:
TURMA: 6º B	DATA: 08/11/2019
OBJETIVO: Vivenciar o jogo chinês: <i>Jiànzi</i>	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
<p>Fase Inicial –</p> <p>O professor irá questionar os participantes acerca do que os mesmos conhecem sobre o <i>Jiànzi</i>, resgatando historicamente as práticas na vida desses sujeitos. Em seguida, será realizada uma explanação acerca dos jogos chineses, mais especificamente, o <i>Jiànzi</i>. Posteriormente, o professor também explanará acerca da história desse jogo, seu conceito e suas regras.</p> <p>Fase Intermediária –</p> <p>Primeira Atividade - A turma será dividida em cinco (05) times. Para cada time será entregue uma peteca, e em seguida serão estabelecidas as regras que regerão toda a atividade: 1) os jogadores devem manter a peteca no ar sem deixá-la cair em nenhum momento; 2) caso a peteca caia, o grupo automaticamente será o perdedor; 3) para que a peteca mantenha-se no ar os jogadores podem utilizar qualquer parte do seu corpo com exceção das mãos e dos braços.</p> <p>Segunda Atividade - Na segunda atividade os times serão mantidos e problematizamos a jogarem o <i>Jiànzi</i> em seu modo formal. Para isto, a quadra será dividida em dois segmentos utilizando uma corda amarrada as traves. Nesse ínterim, as seguintes regras também serão delimitadas: 1) o objetivo do jogo é fazer a peteca transpor à linha e cair na quadra adversária; (2) os jogadores podem utilizar qualquer parte do corpo exceto as mãos e os braços para rebaterem a bola; (3) as partidas acabam quando um time alcançar sete pontos.</p>	

Fase Final –

Nesse momento de avaliação, o professor irá dialogar com os estudantes e questioná-los acerca dos conhecimentos teórico-práticos trazidos nesta vivência, a compreensão dos mesmos sobre o *Jiànzi* e a contribuição deste para a sua formação.

RECURSOS MATERIAIS	Peteca, corda.
AVALIAÇÃO	A avaliação será feita por meio de questionamentos acerca da aula e realização das atividades propostas.

PLANO DE AULA 5	
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
PROFESSOR: Ho Shin Fú	INSTITUIÇÃO:
TURMA: 6º B	DATA: 22/11/2019
OBJETIVO: Vivenciar o jogo chinês: <i>Tsu-Chu</i>	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
<p>Fase Inicial –</p> <p>O professor irá questionar os participantes acerca do que os mesmos conhecem sobre o <i>Tsu-Chu</i>, resgatando historicamente as práticas na vida desses sujeitos. Em seguida, será realizada uma explanação acerca dos jogos chineses, mais especificamente, o <i>Tsu-Chu</i>. Posteriormente, o professor também explanará acerca da história desse jogo, seu conceito e suas regras.</p> <p>Fase Intermediária –</p> <p>Primeira Atividade – A classe será dividida em cinco (05) times. Cada time com um total de (05) jogadores que deverão jogar entre si partidas com duração de cinco (05) minutos, utilizando a bola oficial do futebol.</p> <p>Segunda Atividade – Nessa atividade, serão delimitadas quatro (04) metas a serem atingidas pelos participantes. Para aumentar o número de metas, as traves serão substituídas por cones, que por sua vez serão posicionados nas extremidades da quadra.</p> <p>Dessa forma, o jogo terá como objetivo: cada equipe poderá marcar o ponto em qualquer uma das duas (02) metas adversárias, sagrando-se vencedora a equipe que fizer o maior número de pontos. Em relação ao tempo, ficará estipulado para cada partida a duração de cinco (05) minutos.</p> <p>Fase Final –</p> <p>Nesse momento de avaliação, o professor irá dialogar com os estudantes e questioná-los acerca dos conhecimentos teórico-práticos trazidos nesta vivência, a compreensão dos</p>	

mesmos sobre o <i>Tsu-Chu</i> e a contribuição deste para a sua formação.	
RECURSOS MATERIAIS	Bolas de futebol, cones.
AVALIAÇÃO	A avaliação será feita por meio de questionamentos acerca da aula e realização das atividades propostas.

APÊNDICE 4 – INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

1) Possui grandes semelhanças com o iô-iô presente no Ocidente. E muito embora aparente se tratar de uma brincadeira simples, possibilita que o jogador execute inúmeros movimentos e truques. É comum encontrá-lo em apresentações e performances relacionadas a acrobacias e ao malabarismo, como é o caso do famoso teatro chinês e do *Cirque Du Soleil*. Com base no exposto, o texto supracitado corresponde a qual jogo?

- A) *Mahjong*
- B) *Kôngzhú*
- C) *Xianqi*
- D) *Weiqi*
- E) *Tsu-Chu*

2) Qual destes jogos é considerado o precursor do Xadrez Ocidental?

- A) *Tangram*
- B) *Kôngzhú*
- C) *Xianqi*
- D) *Jiànzi*
- E) *Tsu-Chu*

3) Qual destes jogos é considerado o precursor das Damas?

- A) *Mahjong*
- B) *Kôngzhú*
- C) *Xianqi*
- D) *Weiqi*
- E) *Tsu-Chu*

4) Com base na imagem abaixo, indique qual é o jogo.



Fonte: Alice (2010)

- A) *Mahjong*
- B) *Kôngzhú*
- C) *Xianqi*
- D) *Weiqi*
- E) *Tsu-Chu*

5) O modo formal baseia-se em dois times dispostos em uma quadra que se assemelha a do badminton, sendo divididos por uma rede que mede 1,60m para homes e 1,50m para as mulheres. Nesse formato, o objetivo do jogo é fazer com que a peteca ultrapasse a rede e caia na área adversária, para assim assinalar o ponto. Com base no exposto, o texto supracitado corresponde a qual jogo?

- A) *Weiqi*
- B) *Jiànzi*
- C) *Xianqi*
- D) *Tangram*
- E) *Tsu-Chu*

GABARITO

1: B	2: C	3: D	4: A	5: B
------	------	------	------	------

ANEXOS

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido V.Sa. a participar da pesquisa “**ENTRE O BRASIL E A CHINA: O ENSINO DO JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**”, sob responsabilidade do orientador Dr. Marcelo Soares Tavares de Melo e o pesquisador Ho Shin Fú, que tem por objetivo: Analisar as experiências da prática pedagógica no campo da Educação Física que se relacionam com as aproximações dos jogos brasileiros com os jogos chineses a partir do conteúdo jogo. Para a realização deste trabalho serão utilizados os seguintes **métodos**: Esse estudo de caráter qualitativo se dará a partir de uma análise documental, da aplicação de um questionário fechado e entrevista semi-estruturada a ser gravada em dispositivo de áudio. A análise se dará de maneira sistemática. Para o aprofundamento da análise será solicitado o Projeto Político-Pedagógico da escola. Esclarecemos, ainda, que após a conclusão da pesquisa, todo material a ela relacionado, de forma gravada, filmada ou equivalente será destruído, não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente.

Quanto aos **riscos e desconfortos**, destacamos que a pesquisa utiliza a entrevista como meio de coleta dos dados, assim, os participantes podem sentir-se constrangidos ao responder os questionamentos feitos. Deste modo, o pesquisador entregará antecipadamente ao participante uma ficha com as perguntas a serem feitas, para que o mesmo leia e evite algum tipo de desconforto ao decorrer do processo. Durante a entrevista, será utilizado gravador com dispositivo de áudio, com intuito de gravar a fala do participante para em seguida, ser transcrita e analisada. As informações obtidas serão arquivadas no laboratório em um banco de dados, não restando qualquer possibilidade de vazamento da amostra que venha a comprometer, de qualquer forma, o entrevistado. Ressaltamos ainda, que todos os dados obtidos serão descartados ao final da pesquisa, haja vista que os mesmos não serão utilizados novamente pelo pesquisador. Outra inconveniência que pode surgir está associada apenas à dedicação de tempo para participar da pesquisa, disponibilizando-se em responder a pesquisa. Entretanto, todos os cuidados éticos serão realizados para garantir seus direitos como participante da pesquisa. Desta forma, caso você venha a sentir algum desconforto de origem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, por favor, comunique imediatamente ao pesquisador, para que sejam tomadas as devidas providências.

Os **benefícios** esperados com o resultado desta pesquisa poderão subsidiar o entendimento acerca da educação intercultural e como estabelecer as aproximações entre os jogos chineses com os jogos brasileiros.

O (a) senhor (a) terá os seguintes **direitos**: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); a garantia de privacidade à sua identidade e do sigilo de suas informações; a garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa (ou o dependente), os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar. Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de **dúvidas e esclarecimentos**, o (a) senhor (a) deve procurar os pesquisadores Nome: Marcelo Soares Tavares de Melo, Endereço profissional: Rua Marques de Arnóbio, 310 Santo Amaro, Recife – PE, Telefones (convencional e Celular): (81) 3445-2940/ 99962-0813. Nome: Ho Shin Fú, Telefones (convencional e celular): (81) 3471-1519/ 98588-2241. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Complexo Hospitalar HUOC/PROCAPE, localizado na rua: Amóbio Marques, 310, Santo Amaro, Recife-PE, CEP: 50.100-130 ou pelo telefone 81-3184-1271 ou através do e-mail cep_huoc.procape@upe.br

Consentimento Livre e Esclarecido:

Eu _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos meus direitos, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do (s) pesquisador (a) (es).

Recife, _____ de _____ de 2019.

Assinatura Do Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

ANEXO 2 – TERMO DE ASSENTIMENTO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada ENTRE O BRASIL E A CHINA: O ENSINO DO JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, sob minha responsabilidade e do orientador Professor Marcelo Soares Tavares cujo objetivo é analisar as experiências da prática pedagógica no campo da Educação Física que se relacionam com as aproximações dos jogos brasileiros com os jogos chineses a partir do conteúdo jogo.

Para realização deste trabalho usaremos o(s) seguinte(s) método(s): Esse estudo de caráter qualitativo se dará a partir de uma análise documental, da aplicação de um questionário fechado e entrevista semi-estruturada a ser gravada em dispositivo de áudio. A análise se dará de maneira sistemática. Para o aprofundamento da análise será solicitado o Projeto Político Pedagógico da escola. Esclarecemos ainda que após a conclusão da pesquisa todo material a ela relacionado, de forma gravada, filmada ou equivalente será destruído, não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente. Seu nome assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

Quanto aos riscos e desconfortos, é necessário destacar que não estão previstos riscos ou desconfortos até a presente fase e diante dos procedimentos utilizados, seja durante ou após o trabalho. A única inconveniência possível está associada apenas à dedicação de tempo para participar da pesquisa, disponibilizando em responder a pesquisa. Entretanto, todos os cuidados éticos serão realizados para garantir seus direitos como sujeito pesquisado. Caso você venha a sentir algum desconforto de origem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, por favor, comunique imediatamente ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências. Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa poderão subsidiar o entendimento de educação inclusiva e como estabelecer uma aula de educação física que promova a inclusão de todos.

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os

prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso).

Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas você deverá procurar os pesquisadores Nome: Marcelo Soares Tavares de Melo, Endereço profissional: Rua Marques de Arnóbio, 310 Santo Amaro, Recife – PE, Telefones (convencional e Celular): (81) 3445-2940/ 99962-0813. Nome: Ho Shin Fú, Telefones (convencional e celular): (81) 3471-1519/ 98588-2241. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Complexo Hospitalar HUOC/PROCAPE, localizado na rua: Amóbio Marques, 310, Santo Amaro, Recife-PE, CEP: 50.100-130 ou pelo telefone 81-3184-1271 ou através do email cep_huoc.procaprocape@yahoo.com.br

Assentimento Livre e Esclarecido

Eu _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e assinado o TCLE, confirmo que o (a) menor _____, recebeu todos os esclarecimentos necessários, e concorda em participar desta pesquisa. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

RECIFE, / /

Assinatura do responsável

Assinatura do pesquisador

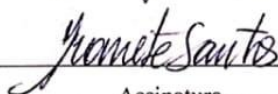
ANEXO 3 – CARTA DE ANUÊNCIA

CARTA DE ANUÊNCIA

Aceito o pesquisador Ho Shin Fú do Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Pernambuco com a Universidade Federal da Paraíba (PAPGEF – UPE/UFPB) – Curso de Mestrado Acadêmico, a desenvolver a pesquisa intitulada “ENTRE O BRASIL E A CHINA: O ENSINO DO JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA” em uma escola da rede privada do Recife, sob orientação do Professor Doutor Marcelo Soares Tavares de Melo. Ciente dos objetivos e metodologias da pesquisa acima citada, concedo a anuência para seu desenvolvimento desde que sejam assegurados os requisitos abaixo:

- Atendimento a Resolução nº 466/12 CNS/MS que regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos;
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- A inexistência de despesa para esta instituição decorrente de sua participação nesta pesquisa;
- A liberdade de anular essa anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma, no caso de descumprimento dos itens acima.

Recife, 06 de Agosto de 2019.



Assinatura
Iranete Santos
Diretora Pedagógica

ANEXO 4 – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

Através do presente termo o professor Ho Shin Fú sob orientação do Prof. Dr. Marcelo Soares Tavares de Melo, responsabilizam-se por manter sigilo absoluto sobre as informações coletadas, servindo apenas para o desenvolvimento da pesquisa ENTRE O BRASIL E A CHINA: O ENSINO DO JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Recife, 27 de junho de 2019.

Marcelo Tavares
Prof. Dr. Marcelo Soares Tavares de Melo

Ho Shin Fú
Prof. Ho Shin Fú

ANEXO 5 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O BRASIL E A CHINA: APROXIMAÇÕES ENTRE OS JOGOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Pesquisador: HO SHIN FU

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 19418619.7.0000 5192

Instituição Proponente: Escola Superior de Educação Física

Patrocinador Principal: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.585.977

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto com temática sobre a palavra jogo deriva da palavra latina jocus que significa graça ou escárnio, podendo ainda ser oriunda do latim clássico ludus que significa divertimento ou recreação. Para o lexicógrafo Houaiss (2001) a palavra jogo pode designar todas as atividades que possuem como natureza ou finalidade a recreação e o entretenimento. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) o jogo é um conhecimento que deve ser ensinado de modo a contemplar as mais diversas manifestações corporais advindas das mais variadas culturas. Nesse sentido, Alves (2003) destaca que os jogos tradicionais brasileiros carregam a marca de nossa miscigenação, evidenciando a influência dos costumes de povos asiáticos, oriundos da presença portuguesa nessas terras. Sendo assim, este estudo teve como objetivo analisar a existência de aproximações do conhecimento Jogo entre a cultura brasileira e a cultura chinesa. O trabalho se desenvolveu em uma abordagem qualitativa, tomando por base a hermenêutica-dialética de acordo com Minayo (2004).

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário

Analisar as experiências na disciplina Educação Física com os jogos brasileiros que se aproximam dos jogos chineses.

Objetivo Secundário:

Endereço: Rua Arnóbio Marques, 310

Bairro: Santo Amaro

CEP: 50.100-130

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)3184-1271

Fax: (81)3184-1271

E-mail: cep_huoc.procape@upe.br

**COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE**



Continuação do Parecer 3.595.977

Realizar um levantamento de documentos no Instituto Confúcio a respeito da cultura dos jogos chineses; Identificar as aproximações entre os jogos chineses e os jogos brasileiros trabalhados nas aulas de educação física; Revelar as contribuições teórico-metodológicas para a prática pedagógica dos professores de Educação Física a partir das aproximações dos jogos brasileiros com os jogos chineses.

Objetivo Primário:

Analisar as experiências na disciplina Educação Física com os jogos brasileiros que se aproximam dos jogos chineses.

Objetivo Secundário:

Realizar um levantamento de documentos no Instituto Confúcio a respeito da cultura dos jogos chineses; Identificar as aproximações entre os jogos chineses e os jogos brasileiros trabalhados nas aulas de educação física; Revelar as contribuições teórico-metodológicas para a prática pedagógica dos professores de Educação Física a partir das aproximações dos jogos brasileiros com os jogos chineses.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: A pesquisa em si não oferece riscos aos participantes. Entretanto, em todo caso, existe a possibilidade dos participantes se sentirem constrangidos durante as observações ou razão das perguntas feitas no momento da entrevista. Deste modo, o pesquisador entregará antecipadamente ao participante uma ficha com as perguntas a serem feitas, para que o mesmo leia e evite algum tipo de desconforto ao decorrer do processo. Durante a entrevista, será utilizado gravador com dispositivo de áudio, com intuito de gravar a fala do participante para em seguida, ser transcrita e analisada. As informações obtidas serão arquivadas no laboratório em um banco de dados, não restando qualquer possibilidade de vazamento da amostra que venha a comprometer, de qualquer forma, o entrevistado. Outra inconveniência que pode surgir está associada apenas à dedicação de tempo para participar da pesquisa, disponibilizando-se em responder a pesquisa. Entretanto, todos os cuidados éticos serão realizados para garantir seus direitos como sujeito pesquisado. Desta forma, caso você venha a sentir algum desconforto de origem física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, por favor, comunique imediatamente ao pesquisador, para que sejam tomadas as devidas providências.

Benefícios:

No que concerne aos benefícios, a pesquisa não propicia nenhum para os participantes da

Endereço: Rua Arróbio Marques, 310
 Bairro: Santo Amaro CEP: 50.100-130
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)3184-1271 Fax: (81)3184-1271 E-mail: cep_huoc.procape@upe.br

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer: 3.585.977

pesquisa. Contudo, a pesquisa espera contribuir para o campo da Educação Física como um conteúdo que aborde as relações interculturais entre o Brasil e a China

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto não oferece óbice ético, e encontra-se em conformidade com a Resolução 466/12.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados atendendo o protocolo de pesquisas, em conformidade com a Resolução 466/12

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado em conformidade com a Resolução 466/12, não havendo nenhum impedimento ético, devendo o pesquisador enviar à Plataforma Brasil, relatório parcial caso durante a pesquisa for demonstrando fatos relevantes e resultados parciais de seu desenvolvimento e um relatório final após o encerramento da pesquisa, totalizando seus resultados.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto aprovado em conformidade com a Resolução 466/12, não havendo nenhum impedimento ético, devendo o pesquisador enviar à Plataforma Brasil, relatório parcial caso durante a pesquisa for demonstrando fatos relevantes e resultados parciais de seu desenvolvimento e um relatório final após o encerramento da pesquisa, totalizando seus resultados

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1417064.pdf	17/09/2019 19:42:04		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEREVISADO.docx	17/09/2019 19:41:28	HO SHIN FU	Aceito
Outros	LATTESPESQUISADOR2.pdf	05/09/2019 16:47:25	HO SHIN FU	Aceito
Outros	QUESTIONARIOEENTREVISTA.docx	05/09/2019 16:46:31	HO SHIN FU	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODEASSENTIMENTO.docx	05/09/2019 16:45:57	HO SHIN FU	Aceito
Outros	LATTESPESQUISADOR1.pdf	05/09/2019 16:41:43	HO SHIN FU	Aceito

Endereço: Rua Arnóbio Marques, 310
 Bairro: Santo Amaro CEP: 50.100-130
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)3184-1271 Fax: (81)3184-1271 E-mail: cep_huoc.procape@upe.br

COMPLEXO HOSPITALAR
HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer. 3.585.977

Outros	INSTRUMENTOSDECOLETADOSDAD OS.docx	20/08/2019 17:14:32	HO SHIN FU	Aceito
Outros	TERMODECONFIDENCIALIDADE.pdf	20/08/2019 17:09:13	HO SHIN FU	Aceito
Outros	CARTEANUENCIA.pdf	20/08/2019 17:05:16	HO SHIN FU	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODEPESQUISA.pdf	17/08/2019 22:59:53	HO SHIN FU	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	17/08/2019 22:57:51	HO SHIN FU	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 19 de Setembro de 2019

Assinado por:
ROSANA ALMEIDA DE MORAES
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Arnóbio Marques, 310
Bairro: Santo Amaro CEP: 50.100-130
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)3184-1271 Fax: (81)3184-1271 E-mail: cep_huoc.procape@upe.br