



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ESEF/UPE
CAMPUS SANTO AMARO – RECIFE - PERNAMBUCO

JAIME DE JESUS PEREIRA FILHO

O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

o ciclo da aprendizagem no 1º ano do ensino médio.

Recife – Pernambuco
2020





JAIME DE JESUS PEREIRA FILHO

O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

o ciclo da aprendizagem no 1º ano do ensino médio

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade de Pernambuco e núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (NEAD/UNESP), como requisito obrigatório para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física, na área da Educação Física Escolar.

Orientador: Prof.^a Dr^a Ana Rita Lorenzini.

Recife – Pernambuco

2020





PEREIRA FILHO, Jaime de Jesus

O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: o ciclo da aprendizagem no 1º ano do ensino médio/ Jaime de Jesus Pereira Filho. – Pernambuco (recife)

Dissertação (Mestrado) – Escola Superior de Educação Física - Universidade Estadual de Pernambuco, Pernambuco (Recife), 2020.

1. Educação física crítico-superadora
2. Jogo.
3. Aprendizagem no Ensino Médio.



JAIME DE JESUS PEREIRA FILHO

O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: o ciclo da aprendizagem no 1º ano do ensino médio

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física, na área da Educação Física Escolar.

Orientador: Profª Drª Ana Rita Lorenzini.

Data da defesa: 23/10/2020.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: ANA RITA LORENZINI
Universidade de Pernambuco (UPE)

Membro Titular: Prof. Dr. RODRIGO FALCÃO DE OLIVEIRA
Universidade de Pernambuco (UPE)

Membro Titular: Prof. Dr. FLÁVIO DANTAS ALBURQUEQUE MELO
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Local: Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE),
Campus Santo Amaro, Recife.





AGRADECIMENTOS

À CAPES/PROEB – Programa de Educação Básica, pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF).

PEREIRA FILHO, Jaime de Jesus. **O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**: o ciclo da aprendizagem no 1º ano do ensino médio. 2020. 119 f. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional – Escola Superior de Educação Física, Universidade de Pernambuco, Recife, 2020.

RESUMO

Esta produção está inserida no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional (ProEF), que teve início em 2018, como um conjunto integrado por Instituições Associadas de modo que cada uma delas garante o funcionamento do referido programa, seguindo a concepção em rede nacional. Mediante a implementação do referido programa buscou-se a qualificação de professores da rede pública de Educação Básica (PROEB), constituindo a política nacional de formação de professores do Ministério da Educação. Nosso objetivo consistiu em analisar em que ciclos de aprendizagem os estudantes do 1º ano do ensino médio sistematizam a aprendizagem do jogo nas aulas de Educação Física. O referencial teórico-metodológico buscou aproximação com aporte do materialismo histórico e dialético e a pesquisa-ação que está subordinada ao método dialético-materialista, sendo materializado nas aulas de Educação Física Crítico-Superadora. Entretanto a pesquisa foi interrompida devido à pandemia do COVID-19. Durante o percurso, porém, foi possível trabalhar 08 h/a das 20 planejadas em unidade didática. Quanto aos resultados, analisamos as 08 primeiras aulas com os estudantes do 1º ano do ensino médio e inferimos que a aprendizagem está no nível dos conceitos sincréticos e por complexos (sem chegar ao pensamento por conceitos teóricos), que são a base para a estruturação da personalidade e da concepção de mundo. Verificamos que os estudantes ainda estão entre o I e II ciclos, logo estão distante do IV ciclo de escolarização (ensino médio) no tocante à aprendizagem das regularidades do jogo, com seus sentidos e significados, sua história, seus conceitos, regras, técnicas e táticas, valores, assim como capacidades de análise, síntese, confrontação, abstração, pensamento crítico, dentre outras. Concluímos a pesquisa identificando a tendência existente nos Parâmetros Curriculares para Educação Física de Pernambuco (PCPE, 2013), o qual é um documento que orientou a investigação e contém uma proposição teórico-metodológica voltada para um ensino desenvolvente. Prevê 60 horas-aula para sistematizar o jogo no ensino médio, num processo de síncrese, análise e síntese. Sua implementação permite visualizar as possibilidades da turma investigada, ampliar e aprofundar a sistematização do conhecimento Jogo, contextualizando-o, relacionando-o ao Lazer / Saúde / Trabalho, refletindo sobre o significado central, sobre valores éticos e sociais, reorganizando o conhecimento tratado em aulas, iniciando a formação de regularidades teóricas sobre o tema.

Palavras-chave: Educação Física Crítico-Superadora. Jogo. Aprendizagem no ensino médio.



PEREIRA FILHO, Jaime de Jesus. **O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: o ciclo da aprendizagem no 1º ano do ensino médio.** 2020. 119 f. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional – Escola Superior de Educação Física, Universidade de Pernambuco, Recife, 2020.

Abstract

This production is inserted in the Professional Master's Program in Physical Education in national network (ProEF), which started in 2018, as a set integrated by Associated Institutions so that each of them ensures the operation of said program following the conception in national network. Through the implementation of this program, we sought the qualification of teachers from the public basic education network (PROEB), constituting the national policy of teacher training of the Ministry of Education. Our goal was to analyze at what levels high school 1st year students systematize game learning in Physical Education classes. The methodology sought approximation with the contribution of historical and dialectical materialism and the action research method was materialized in the classes of Critical-Overcoming Physical Education. However, the research was interrupted due to COVID-19 pandemic. During the course, nevertheless, it was possible to work 08 lesson time of the 20 planned in a didactic unit. As for the results, we analyzed the first 08 classes per hour and infer that the investigated students express their learning through synchronic and complex concepts, that is, when entering high school they do not yet have a thought by concepts, which is the basis for the structuring of personality and conception of the world. At the level of formation of predominant concepts in the class, we verified that the students are not in the IV cycle of schooling regarding the learning of the regularities of the game, with their senses and meanings, their history, their concepts, rules, techniques and tactics, values, as well as the signs derived from the activity among which we listed the analysis, synthesis, confrontation, abstraction, critical thinking, among others. We conclude the research by making a projection in which we identified that the Curricular Parameter of Pernambuco (2013) provides 60 lessons per hours to systematize the game in high school, in a spiraling process of syncretism, analysis and synthesis, a fact that allows us to visualize the possibilities of the investigated class to expand and deepen the systematization of game knowledge, contextualizing it, relating them to Leisure / Health / Work, reflecting on its central meaning, on ethical and social values, reorganizing the knowledge treated in classes, initiating the formation of theoretical regularities on the subject, mediated by signs.

Keywords: Critical-Overcoming Physical Education. Game. Learning in high school.



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

EF – Educação Física.

EFE – Educação Física Escolar.

EFCS – Educação Física Crítico-superadora.

EREM – Escola de Referência em Ensino Médio.

ETHNÓS – Estudos Etnográficos em Educação Física e Esportes.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

PCPE – Parâmetros Curriculares para Educação Física de Pernambuco.

PHC – Pedagogia Histórico – Crítica.

PHCa – Psicologia Histórico – Cultural.

SEE – Secretaria do Estado de Pernambuco.



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: O OBJETO DE ESTUDO	09
1.1 A METODOLOGIA CIENTÍFICA NO PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO	27
2 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS QUE ORIENTAM A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	40
2.1 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS SUBJACENTES A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	40
2.2 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS SUBJACENTES A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	46
2.3. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: o que dizem os artigos	52
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	66
3.1. QUANTO AO PLANO DA UNIDADE DIDÁTICA	66
3.2. O RELATO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	75
4 CONSIDERAÇÕES FÍNAIS	99
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICES	105
ANEXOS	128



INTRODUÇÃO: o objeto de estudo

Esta produção está inserida no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional (ProEF) que, teve início em 2018, como um conjunto integrado por Instituições Associadas de modo que cada uma delas garante o funcionamento do referido programa seguindo a concepção em rede nacional. O ProEF adota por área de investigação e estudo a Educação Física Escolar e nesta nos inserimos na particularidade da Linha de Pesquisa Educação Física no Ensino Médio. Mediante a implementação do referido programa buscou-se a qualificação de professores da rede pública de Educação Básica (PROEB), constituindo a política nacional de formação de professores do Ministério da Educação.

No contexto supracitado está inserido o objeto de investigação - a aprendizagem do jogo nas aulas de Educação Física por estudantes do 1º ano do ensino médio. Para contextualizar o objeto nos reportamos a educação escolar, com sua legislação e as teorias que explicitam as problemáticas da prática pedagógica.

Assim, atende-se ao contexto da educação brasileira, na escola pública, reportando-se ao componente curricular Educação Física, os quais estão normatizados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9.394/1996), que em seu espaço de abrangência estabelece, como norma geral:

TÍTULO I – Da Educação Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A referida lei, no seu artigo segundo, relata ser dever do estado e família, assegurar a educação, com a materialização dos princípios de liberdade, dos ideais de solidariedade humana, no preparo para exercer sua cidadania, e qualificação para o trabalho. Em relação aos princípios, no artº 3 da LDB, elege igualdade de condições, a liberdade de aprender, pesquisar e divulgar a cultura, pluralismo de



ideias e de concepções pedagógicas, respeito à liberdade e apreço à tolerância, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, valorização do profissional da educação escolar, gestão democrática do ensino público; na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino, garantia de padrão de qualidade, vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, consideração com a diversidade étnico-racial.

Contudo, este seria apenas o marco legal, a perspectiva do estado por meio da lei, embora sendo um direito do estudante e professor, continua distante da realidade vivida dentro do contexto educacional, mesmo que em vários espaços sociais, ocorram discursos sobre o valor da educação, da inclusão, da qualidade do ensino, dentre outros. Podemos portanto entender de forma que se aproxime do real, pensar em se ter uma realidade onde o Estado assegura a educação, os direitos e deveres de todo cidadão, e que a sociedade perceba e valorize a importância do processo pela busca da igualdade, para construção mais justa e benéfica para todos os cidadãos.

Neste sentido, o Estado garante por lei uma educação pública e gratuita, como cita a LDB 9.394/96 em seu título III “do direito a educação e do direito de educar”, no artº4 no inciso “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade (BRASIL, p. 5), sendo dividida em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Desta forma, compreendemos que o Estado deve garantir o acesso ao ensino público e gratuito, tomando medidas necessárias para a permanência do estudante, reconhecendo as condições prévias dos mesmos, pois uma vez que negligencia os efeitos das desigualdades sociais das famílias, como recursos econômicos das mesmas, qualidade da moradia, condições de trabalho em casa, nível educacional dos pais, recursos culturais disponíveis das famílias e alunos advindos de classes menos favorecidas, conseqüentemente, reproduz as desigualdades sociais e o estudante não tem as oportunidades necessárias para o pleno desenvolvimento das capacidades psíquicas superiores. Ainda nesse sentido, segundo Dubet (2004, p. 542):



[...] todas as pesquisas mostram que as escolas tratam menos bem os alunos menos favorecidos: os entraves são mais rígidos para os mais pobres, a estabilidade das equipes docentes é menor nos bairros difíceis, a expectativa dos professores é menos favorável às famílias desfavorecidas, que se mostram mais ausentes e menos informadas nas reuniões de orientação[...].

Onde complementa, afirmando que,

[...] quanto mais favorecido o meio do qual o aluno se origina, maior sua probabilidade de ser um bom aluno, quanto mais ele for um bom aluno, maior será sua possibilidade de ascender a uma educação melhor, mais diplomas ele obterá e mais ele será favorecido [...] (DUBET, 2004, p. 543).

Assim, uma escola justa é aquela capaz de trabalhar em favor da igualdade de condições. Nesse sentido, promove com mais e melhores recursos os estudantes que possuem menos condições favoráveis e mais dificuldades de aprendizagem, potencializando sua capacidade de ser um ser que exerça sua autonomia, respeitando o seu processo histórico de formação, reconhecendo suas possibilidades e dificuldades, e oportunizando uma cultura de base comum e desenvolvimento básico, permitindo que os estudantes possam ser melhores (DUBET, 2004).

Para o autor supracitado, o que acontece nas escolas é diferente. São salas cheias de alunos advindos de situações sociais adversas; professores desmotivados; escolas sem estrutura física adequada; salas de aulas sem ventiladores; iluminação fraca; sem quadras apropriadas para as atividades corporais; e sem internet. Esse é o retrato do contexto em que se encontram a maioria das escolas públicas brasileiras. Diante desse quadro, podemos perceber a diferença entre o que é dito legal, e o que é real na educação, no piso da escola. Essa não parece uma escola justa e séria.

Partindo das garantias legais, como base passando pelo real aparente e indo em busca do que seria o real concreto verifica-se que, na LDB 9.394/96, que Estabelece as diretrizes e Bases da Educação, no TÍTULO I, Da Educação, § 2º, A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.



Justamente, conforme Pina (2014, p.129) fundamentado em Duarte e Eidt (2007) faz uma alusão dessa perspectiva a partir da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), pois a escola tem como função:

[...] socializar o conhecimento científico, filosófico e artístico produzido pela humanidade através dos tempos, em suas formas mais elevadas, razão pela qual se defende que a atividade de ensino escolar deve, portanto, visar uma ampliação dos horizontes culturais dos alunos, mediante a apropriação dos conhecimentos, produzindo novas necessidades e tendo como meta o desenvolvimento da sua personalidade como um todo.

Essa definição referente ao papel da escola se fundamenta a partir da perspectiva marxista, onde trata da formação humana, apresentando o trabalho e a educação como atividades exclusivamente humanas (SAVIANI, 2007). Nesse sentido, de acordo com Carvalho (1996) é importante que a priori se conserve os conteúdos culturais de determinada sociedade e os transmita para gerações futuras, cabendo às pessoas que estão diretamente ligadas à construção do currículo, proporem os conteúdos para tal.

Portanto, o currículo é a organização do conhecimento escolar. Essa organização do currículo se tornou necessária porque, com o surgimento da escolarização em massa, precisou-se de uma padronização do conhecimento a ser ensinado, ou seja, que as exigências do conteúdo fossem as mesmas. No entanto, o currículo não diz respeito apenas a uma relação de conteúdo, mas envolve também:

[...] questões de poder, tanto nas relações professor/aluno e administrador/professor, quanto em todas as relações que permeiam o cotidiano da escola e fora dela, ou seja, envolve relações de classes sociais (classe dominante/classe dominada) e questões raciais, étnicas e de gênero, não se restringindo a uma questão de conteúdos (HORNBERG e SILVA, 2007, p.1).

Veiga (2002) argumenta dizendo que, o

[...] Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a



transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito (2002, p.7).

Desta forma, a inter-relação presentes nos diferentes níveis de planejamento, é sine qua non para que escola e professores desempenhem um trabalho coerente e unificado, possibilitando suprir carências e problemáticas educacionais, culturais, sociais e econômicas da comunidade.

Subsidiados no Coletivo de Autores (2012) compreendemos que o currículo também procura reorganizar os tempos e espaços escolares no intuito de agrupar os estudantes a partir de uma intencionalidade pedagógica para com objetivos, os conteúdos, habilidades, capacidades. E, as disciplinas podem partir do professor, mas não pode encerrar-se nele mesmo, devendo chegar de maneira propositiva a confrontar-se com as características coletivas e individuais dos estudantes, permitindo uma heterogeneidade e diversidade nos ritmos e formas da aprendizagem, numa lógica dialética para a estruturação do pensamento.

Com relação à Educação Física (EF), a LDB 9.340/96, no artigo 26, § 3, diz que a Educação Física é componente curricular obrigatório, sendo esta facultativa:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) VI – que tenha prole (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003) (BRASIL, 2019, p. 20).

Compreendemos que a EF enquanto componente curricular obrigatório luta pela legitimidade no ambiente escolar, em contrapartida, por apresentar pontos facultativos pode deixar de proporcionar o acervo cultural para determinados estudantes, e conseqüentemente as suas aprendizagens e compreensão de mundo.



Por sua vez, as teorias educacionais, no livro 'Escola e Democracia', escrito por Saviani (2008), o autor trata do problema da marginalidade e passa a apontar que as teorias educacionais podem ser divididas em dois grupos. O primeiro grupo é o das teorias não-críticas que, compreende a educação como sendo autônoma, como “um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade” (p. 4). Já no segundo grupo, das teorias crítico-reprodutivistas, estão as teorias que entendem a educação como “um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização” (p.4). Ou seja, estabelecem relação entre sociedade e educação mesmo que no rumo da reprodução social.

De acordo com o autor, para o primeiro grupo a sociedade é concebida em sua essência sendo harmoniosa, onde tende à integração de seus membros. Nesse sentido, a marginalidade é entendida como um fenômeno acidental podendo afetar parte de seus membros e que deve ser corrigida. Já para o segundo grupo a sociedade, em sua essência, está marcada pela divisão entre grupos ou classes que se contrapõem, onde se relacionam à base da força, a qual se manifesta fundamentalmente nas condições de produção da vida material.

Ainda nesse sentido, em relação ao critério de criticidade para o autor, a percepção dos condicionantes objetivos, classifica os grupos em críticos e não-críticos, onde o primeiro grupo é compreendido como não-crítico, já que encara a educação como autônoma e busca compreendê-la a partir de si própria. Em contrapartida, o segundo grupo é compreendido como crítico-reprodutivista, pois entende que a educação é fruto de uma estrutura socioeconômica, sendo condicionante para determinar o fenômeno educativo e compreende que a função básica da educação é a reprodução social.

Dentro da categoria das teorias não críticas, entende-se: A pedagogia tradicional, a pedagogia nova e pedagogia tecnicista. A pedagogia tradicional teve início em meados do século XIX, impulsionada pela burguesia, a partir da compreensão de que todos tinham direito à educação. Nesta pedagogia a escola surge para combater a ignorância, sendo portanto um instrumento para conduzir à



solução da marginalização. Onde tem como função transmitir os conhecimentos que foram acumulados pela humanidade e sistematizá-los logicamente. Desta forma, segundo o autor (2008, p.6) “[...] a escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos”.

Ao final do século XIX, com o surgimento das críticas a pedagogia tradicional, começa a se desenvolver uma outra teoria da educação, na qual acreditava-se no poder da escola e na sua capacidade de equalização social. Esta mudança se apoiava na premissa de que a distorção expressa no fenômeno marginalidade, pudesse ainda ser corrigido pela escola, e se não estava acontecendo, a sua função estava comprometida, devido a sua inadequação. Assim sendo, surge um amplo movimento de reforma, que ficou conhecido como “escolanovismo” ou escola nova, no entendimento desta nova pedagogia, a marginalidade não é vista sobre o aspecto da ignorância, mas sim, pela compreensão de que os marginalizados são aqueles que são rejeitados.

Para essa pedagogia, os rejeitados são os anormais, ou seja, os desajustados e os que não se adaptam. Contudo essa dita “anormalidade”, não é algo em si apenas negativo, mas sim diferente. Nesse sentido, a educação nessa pedagogia é um instrumento de correção da marginalidade que tem como principal função ajustar e adaptar para que haja um sentimento de aceitação pelos demais. Em contrapartida da pedagogia tradicional, a escola deveria agrupar em classes de aula os alunos de acordo com áreas de interesse. O professor teria como papel, estimular e orientar a aprendizagem onde a iniciativa ficaria a cargo dos alunos.

A pedagogia tecnicista tem início no final do século XX, principalmente a partir do sentimento de desilusão e exaustão com escolanovismo. Essa pedagogia, tem como função reordenar o processo educativo para que este seja objetivo e operacional. Nesse sentido, buscou minimizar as interferências subjetivas, que pudessem de certa forma, serem ocasionados pelo professor ou aluno, e conseqüentemente, sua eficiência. Segundo Saviani (2008, p. 11),



[...] o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais.

Sendo assim, a marginalidade, diferente da pedagogia tradicional e da escola nova que é fruto da ignorância e do sentimento de rejeição respectivamente, é compreendida como algo que é ineficiente e improdutivo, conseqüentemente, a educação tem como papel superar a marginalidade formando indivíduos mais eficientes e aptos para contribuir na sociedade. Nesse sentido, de acordo com Saviani (2008), “se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova, aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer” (p. 12).

Como já foi exposto, as teorias não-críticas entendem a marginalidade como um desvio, e a educação como a solução para correção desse desvio, desta forma, observando a marginalidade como um problema social e compreendendo a autonomia da educação em relação a sociedade. Esta deveria intervir na sociedade, tornando-a melhor, mais justa, transformando-a, na busca de promover a equalização social. Teorias estas que consideram apenas a ação da educação pela sociedade, visto que desconhecem as determinações sociais do fenômeno educativo. Em contraposição, as teorias críticas, compreendem a educação a partir dos seus condicionantes sociais. Segundo Saviani (2008, p. 13),

[...] Entretanto, como na análise que desenvolvem chegam invariavelmente à conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere, bem merecem a denominação de “teorias crítico-reprodutivistas”. Tais teorias contam com um razoável número de representantes e manifestam-se em diferentes versões. Há, por exemplo, os chamados “radicais americanos”, cujos principais representantes são Bowles e Gintis, com o livro *Schooling in Capitalist America* (1976), que podem ser classificados nesse grupo de teorias. Tais autores consideram que a escola tinha, nas origens, uma função equalizadora, mas que atualmente se torna cada vez mais discriminadora e repressiva. Todas, as reformas escolares fracassaram, tornando cada vez mais evidente o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista.



Nesse sentido, para o autor as principais teorias críticas reprodutivistas foram: Teoria do sistema de ensino como violência simbólica, Teoria da escola como aparelho ideológico de Estado, e teoria da escola dualista.

Na Teoria do sistema de ensino como violência simbólica, Saviani se fundamenta na obra *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino* P. Bourdieu e J. C. Passeron (1975), onde compreendemos a partir de sua análise da obra que esta teoria expressa que a base de força material e sua determinação erguem um sistema de relações de força simbólica no qual seu principal papel é reforçar por dissimulação as relações de força material reproduzindo os ideais da classe dominante, podendo se manifestar de diferentes formas na sociedade. Neste sentido, a função da educação nesta teoria é reproduzir as desigualdades sociais compreendendo os marginalizados como grupos e classes de dominados. Na qual, diferente das teorias não críticas, o fator de superação da marginalidade se constitui como elemento para reforçar a mesma. Segundo o autor,

[...]toda tentativa de utilizá-la como instrumento de superação da marginalidade não é apenas uma ilusão. É a forma pela qual ela dissimula e, por isso, cumpre eficazmente a sua função de marginalização. [...] à luz da teoria da violência simbólica, a classe dominante exerce um poder de tal modo absoluto que se torna inviável qualquer reação por parte da classe dominada. A luta de classes resulta, pois, impossível (2008, p.17).

Na teoria da Escola como Aparelho Ideológico do Estado, Saviani (2008) se fundamenta em Althusser, que apresenta a escola como um espaço que serve de instrumento para a reprodução das relações sociais dominantes, onde esta, grava durante todo o período escolar saberes práticos pertinentes à sua visão. Nesse sentido, marginalizado é aquele que está abaixo das relações de produção dominante, portanto, para o autor, marginalizado é a classe trabalhadora. Sendo assim, a escola como aparelho ideológico do estado, “[...] em lugar de instrumento de



equalização social, constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses” (SAVIANI, 2008 p.19).

Na teoria da Escola Dualista, Saviani (2008) apresenta as ideias de C. Baudelot e R. Establet (1971), onde retrata que a escola é dividida em duas grandes redes, que correspondem à divisão da sociedade capitalista em burguesia e proletariado. Nesta teoria, o papel da escola não é de marginalizar apenas reforçando e legitimando a marginalidade produzida socialmente, mas também de impedir que o proletariado desenvolva sua ideologia e a luta revolucionária. Nesse sentido, a escola cumpre o papel de marginalizar ao mesmo tempo tanto a cultura burguesa como a cultura proletária. Pois a cultura burguesa apresenta apenas o que pertence a sua própria cultura, e ao proletariado por forçá-lo a ter sua representação nas categorias da ideologia burguesa. Segundo Saviani (2008, p. 23):

Pode-se concluir que, se Baudelot e Establet se empenham em compreender a escola no quadro da luta de classes, eles não a encaram, porém, como palco e alvo da luta de classes. Com efeito, entendem que a escola, vista como aparelho ideológico, é um instrumento da burguesia na luta ideológica contra o proletariado. A possibilidade de que a escola se constitua num instrumento de luta do proletariado fica descartada. Uma vez que a ideologia proletária adquire sua forma acabada no seio das massas e organizações operárias, não se cogita de utilizar a escola como meio de elaborar e difundir a referida ideologia. Se o proletariado se revela capaz de elaborar, independentemente da escola, sua própria ideologia de um modo tão consistente quanto o faz a burguesia com o auxílio da escola, então, por referência ao aparelho escolar, a luta de classes revela-se inútil.

Em contrapartida, com relação às teorias críticas, Saviani (2008) argumenta que uma teoria crítica só surgirá se for construída pelo interesse dos dominados, sendo assim, propõe que para avançarmos na superação da marginalidade precisamos nos engajar em um embate contra a discriminação, seletividade, marginalidade, desqualificação do ensino das classes dominadas. Ou seja, a escola deve garantir um ensino de qualidade aos trabalhadores e seus filhos, evitando que ela seja apropriada e articulada pela classe dominante.



Considerando que em sua singularidade, esta investigação versa sobre a problemática da prática pedagógica na educação básica, tendo como objeto de investigação a aprendizagem do jogo nas aulas de Educação Física, por estudantes do 1º ano do ensino médio, nossa problemática central está localizada na aprendizagem do Jogo nas aulas de Educação Física. Isto posto, passemos às justificativas pessoal, acadêmica e social.

Durante meu percurso, desde estudante, até quando profissional da área de EF, vivenciei diversas fases históricas que marcaram a EFE, desde o período militarista, esportivista, passando ainda pelos movimentos renovadores dos anos 70 a 80, movimentos ditos “humanistas” na pedagogia. Iniciei a vida profissional trabalhando seis anos na rede privada de ensino na cidade de Recife. Em seguida, em 1995, ingressei na rede pública de ensino do estado de Pernambuco atuando até os dias atuais.

Durante todo período como Professor de EF, o jogo esteve presente na minha vida em diversas formas. A partir disso, ao ingressar no mestrado profissional, com o percorrer das aulas, me interessei em pesquisar como acontecia a aprendizagem dos conteúdos referentes ao jogo, até o ponto deste interesse se tornar fruto desse trabalho.

Já para justificar o objeto de estudo na literatura específica, também estabelecendo relações com a justificativa social, iniciamos com a delimitação das categorias teóricas tais como: Educação Física, Jogo, sistematização da aprendizagem no ensino médio, os quais passamos a explicitar.

Quanto à EF, um critério que também atende ao ProEF consiste em realizar uma intervenção na própria escola onde o professor-investigador atua, assim nos aproximamos do argumento a seguir, por ser este o referencial subjacente ao nosso lócus de trabalho quando iniciamos o trabalho investigativo,

[...]uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança e ginásticas,



formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p 50)¹.

Verifica-se que a EF surgiu como prática pedagógica devido a realidade e necessidades sociais concretas. Entretanto, para uma compreensão mais geral é importante entendermos inicialmente as ideias pedagógicas ou teorias educacionais e posteriormente o processo de escolarização da EF.

Com relação ao processo de escolarização da EF, está também foi influenciada pelos movimentos pedagógicos. O Coletivo de autores (2012), explica que a EF percorreu um longo caminho no âmbito escolar, iniciando com a sistematização dos exercícios físicos, que surgiram na Europa no final do século XVIII e início do século XIX, período este em que acontece a formação dos sistemas nacionais de ensino característicos da sociedade burguesa deste período. Justo no mesmo período em que se consolidava o sistema capitalista, onde a energia física se transforma em mão de obra nesse mercado. Assim sendo, julgavam que através dos exercícios físicos poderiam fazer os jovens adquirir corpos disciplinados, saudáveis, ágeis. Desta forma:

[...]Ora, cuidar do corpo significa também cuidar da nova sociedade em construção, uma vez que, como já se afirmou, a força do trabalho produzida e posta em ação pelo corpo é fonte de lucro. Cuidar do corpo, portanto, passa ser uma necessidade concreta que devia ser respondida pela sociedade do século XIX (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p 51).

A construção desse corpo culmina na construção pedagógica básica da identidade da EFE onde o objetivo era formar homens disciplinados, obedientes, submissos e com respeito as hierarquias. Neste período as aulas de EFE eram ministradas por instrutores do exército, que levavam para a escola a disciplina e hierarquia através de métodos militares. Nessa perspectiva, a EF era percebida apenas como uma atividade prática, baseada em normas e valores resgatados dos valores em consonância com as instituições militares. Em 1939 foi criada a primeira escola civil de formação de professores de EF, sendo uma mudança significativa,

¹ Esta obra está catalogada conforme Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil). Está assim catalogada – Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez, 2012.



visto que anteriormente a formação de professores de EFE era exclusiva das instituições militares.

De acordo com o Coletivo de Autores (2012), após a segunda guerra, a qual coincide com o fim da ditadura do Estado Novo aqui no Brasil, outras tendências aparecem disputando a supremacia no interior das instituições escolares. Destacam-se o Método Natural Austríaco e o método da Educação Física Desportiva Generalizada, predominantemente influenciada pelo Esporte, se estabelecendo em todos os países sob influência europeia.

Ocorre que essa influência do esporte dentro do sistema escolar penetrou tão forte na EF, subordinando-a aos códigos e sentido da instituição esportiva, tornando-se o próprio conteúdo da EF. Desta forma novas relações são criadas a partir desse fato, da fase militarista, onde a relação professor- aluno era professor instrutor e aluno recruta, e na fase desportiva, o professor treinador e aluno atleta. Destacaram-se características como os princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Esses princípios foram defendidos pelo âmbito da pedagogia tecnicista difundida na década de 1970,

Os pressupostos dessa pedagogia advêm da concepção de neutralidade científica e reforçam os princípios mencionados no âmbito mais geral do processo de trabalho escolar, fazendo-o objetivo e racional. Exemplo disso na Educação Física escolar é a divisão das turmas por sexo, respaldada inclusive pela legislação específica, o Decreto n.69.450/71(COLETIVO DE AUTORES, 2012, p 54).

Nas décadas de 1970 e 1980 surgem os movimentos renovadores da Psicomotricidade e da Psicocinética. Acontece nessa concepção uma instrumentalização do movimento humano e a secundarização no que se refere a transmissão de conhecimento. Em contrapartida, a EF buscou aproximação com o processo de construção de concepções educacionais contra-hegemônicas, como a PHC, priorizando a transmissão de conhecimento enquanto tarefa fundamental dentro do processo educativo, de acordo com (SAVIANI, 1987). Denota-se assim o



caráter idealista da concepção do movimento humano, pois lhe falta a perspectiva dos condicionantes históricos culturais da educação, nisto:

Os princípios veiculados pela pedagogia humanista foram tratados por Vitor Marinho de Oliveira no livro intitulado Educação Física humanista, no qual o autor se baseia teoricamente na psicologia humanista de Maslow Rogers. Essa perspectiva teórica é aquela que desloca a propriedade dada ao produto para o processo de ensino “não diretivo”. Situa os objetivos no plano geral da educação integral, onde o conteúdo passa a ser muito mais instrumento para promover relações interpessoais e facilitar o desenvolvimento da natureza, “em si boa”, da criança (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p 55).

Na década de 1990, com a redemocratização brasileira, emerge a Educação Física Crítico-Superadora (EFCS), configurada por um acervo de conhecimento, socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas, políticas, filosóficas e sociais, e os sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros relacionados à realidade, às necessidades e às motivações do homem. Essas atividades são realizadas seguindo modelos socialmente elaborados que são portadores de significados, ideais, atribuídos socialmente.

Nesta concepção, a EF como disciplina escolar, estuda o conteúdo da cultura corporal com o objetivo fundamental de explicar criticamente a especificidade histórica e cultural dessas práticas e participar de forma criativa, individual e coletiva, na construção de uma cultura popular progressista, superadora da cultura de classes dominantes (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Nesse sentido, o referido contexto histórico da EFE nos deu subsídios para compreensão de uma perspectiva pedagógica crítico-superadora, a qual é componente curricular e possui conteúdos próprios, os ditos clássicos. A exemplo temos: a **Ginástica**, a **Luta**, a **Dança**, o **Esporte**, o **Jogo**, dentre outros, compreendidos a partir de uma leitura destas práticas corporais dos estudantes junto com os demais componentes curriculares. Na referida perspectiva, o Coletivo de Autores (2012) afirma que toda disciplina escolar necessita organizar a reflexão



pedagógica (diagnóstica, judicativa e teleológica)² no estudante sobre seus conteúdos específicos.

No geral, caracterizam-se pela crítica às relações de poder, presentes na sociedade capitalista, visando uma educação política e, em sua particularidade, apresenta uma síntese das sistematizações de experiências concretas de como lidar na escola com os conteúdos da referida disciplina, estabelecendo relações e nexos entre o geral, o particular e a singularidade do conhecimento da EF enquanto componente curricular da escola. Nesta instituição, a função social consiste na luta para garantir o acesso ao conhecimento sistematizado, científico, filosófico, artístico que vem sendo acumulado historicamente pela humanidade promovendo o avanço das futuras gerações na direção da emancipação social e da formação omnilateral que visa a:

[...] chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho, (MANACORDA, 1991, p.79).

Neste modo de organizar a vida, a cultura corporal é produzida na relação do homem com a natureza e com outros homens, em prol da formação de um sujeito histórico, cujo trabalho educativo produz sentidos e significados, conceitos, princípios mediante um acervo de conhecimento, socialmente construído e historicamente determinado (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Por sua vez, o jogo é um fenômeno cultural histórico, complexo, um conteúdo histórico cultural. Os jogos sempre constituíram uma forma de atividade do ser humano, tanto no sentido de recrear como também de educar. Muitas são as correntes que tentam analisar, definir e identificar as características do jogo. Devido

² Diagnóstica porque remete à constatação e leitura da realidade, a partir da emissão de um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga; - Judicativa porque ocorre a emissão de um juízo de valor a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social; - Teleológica porque determina uma direção política do pensamento na direção de um alvo onde se quer chegar conforme a perspectiva de uma classe social que diagnostica e julga a realidade. Ver Coletivo de Autores (2012, p. 25).



a sua pluralidade de significados é colocado em uma ampla categoria, a qual desperta interesse de historiadores, filósofos, psicólogos, educadores, antropólogos, linguistas entre outros (ALVES, 2007). Segundo Ortiz (2008),

O jogo está intimamente ligado à espécie humana. A atividade lúdica é tão antiga quanto a humanidade. O ser humano sempre jogou. Em todas as circunstâncias e em todas as culturas. Através do jogo aprendeu normas de comportamento que o ajudaram a se tornar adulto; portanto, aprendeu a viver (ORTIZ, 2008, p. 9).

Ainda nesse sentido, o autor complementa afirmando que,

O jogo é um fenômeno antropológico que se deve considerar no estudo do ser humano. É uma constante em todas as civilizações, esteve sempre unido à cultura dos povos, à sua história, ao mágico, ao sagrado, ao amor, à arte, à língua, à literatura, aos costumes, à guerra. O jogo serviu de vínculo entre povos, é um facilitador da comunicação entre os seres humanos (ORTIZ, 2008, p. 9).

Sendo assim, enquanto conteúdo da EF, o jogo é reconhecido como manifestação lúdica construída social, histórico e culturalmente pelo homem, impregnadas de sentidos pessoais, significados sociais e valores.

Compreendemos a partir do Coletivo de Autores (2012), que nas aulas de EF, o jogo é conteúdo que necessita ser aprendido, refletido e reconstruído como conhecimento constituinte de um acervo cultural. Ele apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência, uma vez que, ao jogar, opera-se com significado das ações, desenvolvendo a vontade e ao mesmo tempo, a conscientização sobre escolhas e decisões. “O jogo é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam em um processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente” (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 65).

Nesta investigação buscou-se a contextualização e pedagogização nas aulas de EF, mediante o documento que orientou a prática pedagógica no Estado de



Pernambuco, no momento das nossas intervenções, o qual denomina-se 'Parâmetros Curriculares para a Educação Básica – Educação Física' (PCPE, 2013a). Este afirma que os jogos

[...] oferecem, tanto aos estudantes, quanto ao professor, a possibilidade de viver conflitos e de buscar solução para eles, assim como estimulam a negociação, a lealdade, a solidariedade e a cooperação de estratégias. Devido ao seu valor formativo e educativo, contribui para a formação da personalidade, para a tomada de decisão coletiva como fator de integração social e socialização, bem como para compreensão das possibilidades e necessidades (PERNAMBUCO, 2013, p.50).

Verifica-se que nas duas últimas obras citadas, o jogo busca aproximações com o referencial de Elkonin (1998). Para este autor, enquanto atividade humana, o jogo surge do trabalho; mais do que isso, toda atividade lúdica provém de uma situação séria dos adultos, conseqüentemente, não existe jogo descolado da realidade. Qualquer proposta que entende o jogo como fenômeno dado e não produzido socialmente, representa um entendimento humano idealizado sobre o processo de construção do próprio homem, o qual só pode ser realizado de forma histórica e cultural.

Já ao nos debruçarmos sobre a sistematização da aprendizagem no ensino médio queremos inicialmente destacar que no geral, para Falkembach (1995), a sistematização na educação é o procedimento de colocar-se em situações de aprendizagem, articulando os conhecimentos novos e os que já foram aprendidos. Já para Souza (1998), a sistematização requer a reflexão ordenada a partir da nossa prática individual e coletiva, submetida a uma crítica, problematizando e identificando os conflitos e contradições, analisando o que fazemos, buscando os porquês e as relações entre as coisas, na busca de informações, experiências que produzem o sentido da ação humana, possibilitando a apropriação do conhecimento.

Na particularidade da área da EFE, o Coletivo de Autores (2012), trata a sistematização enquanto atividade que requer dos estudantes as constatações, interpretações, compreensões e explicações, acerca do objeto estudado, gerando a



aprendizagem e desenvolvimento. Também instrumentaliza o professor, visando a aprendizagem do estudante e, para tanto, a sistematização constitui um método pedagógico para elencar os sentidos e significados das práticas corporais, estabelecendo uma relação consciente com a realidade concreta.

Ao nos reportarmos à aprendizagem do jogo no Ensino Médio, optamos pelos ciclos de aprendizagem apresentado no PCPE (2013a) reconhecendo que a aprendizagem é um processo dialético onde o estudante progride perpassando do estado sincrético para um estado sintético, alcançando níveis de aprendizagem mais complexos na formação de conceitos sobre o objeto estudado. Além disso, reconhecemos que cada estudante é um ser humano singular, onde suas potencialidades podem ser desenvolvidas em momentos diferentes de outros seres humanos, mesmo tendo a mesma idade.

De acordo com o PCPE (2013a), compreende-se os ciclos de aprendizagem como o processo de organização do pensamento sobre o conhecimento, onde é mediado pela formação de representações, generalizações e regularidades, tendo como finalidade atribuir níveis sucessivos, promovendo a passagem espiralada ao tratar o conteúdo em progressão contínua, tendo como ponto de partida as condições dos aprendizes na interação social.

Nos ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los (COLETIVO DE AUTORES 2012, p 36).

De acordo com o Coletivo de Autores (2012) e o PCPE (2013), o Ensino Médio corresponde ao quarto ciclo. Neste, os alunos sistematizam o conhecimento aprofundando o conteúdo, além de entender os conceitos que explicam o conteúdo e a estrutura de totalidade do objeto, podendo expandir esses conhecimentos para além da comunidade escolar, intervindo na direção dos seus interesses de classe. Neste,



[...] o aluno começa a perceber, compreender e explicar que há propriedades comuns e regulares nos objetos. Ele dá um salto qualitativo quando estabelece as regularidades dos objetos. É nesse ciclo que o aluno lida com a regularidade científica, podendo a partir dele adquirir algumas condições objetivas para ser produtor de conhecimento científico quando submetido à atividade de pesquisa (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p 37).

Por outro lado, podemos dizer que todo objeto de estudo requer uma forma, uma estruturação, um caminho, sobre o qual passamos a tratar nesta investigação. Nesse sentido podemos entender que a metodologia científica é o caminho, é opção por um trajeto até o alcance de objetivos.

1.1. A Metodologia Científica

Nesta investigação buscamos aproximação com a teoria do conhecimento denominada de Materialismo Histórico-Dialético (MHD), identificando a categoria ‘trabalho’ em geral e a singularidade do trabalho educativo. Buscamos aproximações com os princípios lógicos da radicalidade, rigorosidade teórica, totalidade concreta. Logo, o alinhamento teórico-metodológico desta investigação busca aproximação com O MHD, o qual orienta a PHC, a Psicologia Histórico cultural (PHCa) e a EFCS.

Quanto à teoria do conhecimento que subsidia esta investigação, consideramos que o conhecimento se desenvolve como categorias da prática, que o conhecimento produzido pelo homem não se dá fora da história da humanidade, que se caracteriza principalmente pela luta de classes em diferentes períodos e locais. A humanidade não produz conhecimento de maneira livre, mas sob as determinações históricas advindas do grau de desenvolvimento das forças produtivas, a partir do acúmulo deixado por seus antecessores.

Para Minayo (2004), os conceitos mais importantes dentro de uma teoria são as categorias. A autora distingue categorias analíticas e categorias empíricas. As categorias analíticas são aquelas que retêm as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais. As categorias empíricas são aquelas construídas com finalidade operacional,



visando ao trabalho de campo ou a partir do trabalho de campo. Elas têm a propriedade de conseguir apreender as determinações e as especificidades que se expressam na realidade empírica (MINAYO, 2004, p. 93 - 94).

Categorias expressam aspectos fundamentais das relações dos homens entre si e com a natureza e são construídas através do desenvolvimento do conhecimento e da prática social (MARX, 1983, p. 229).

Quanto à categoria 'trabalho', compreendemos que ao relacionar-se com a natureza, o homem a transforma e transforma a si mesmo criando algo novo, antes não existente. Essa nova forma objetivada pelo homem, carrega em si um acúmulo de conhecimentos elaborados em experiências anteriores na relação homem-natureza. A este processo de que participam o homem e a natureza, Marx (1980) denomina trabalho, isto é, o

[...]processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais de trabalho, (MARX, 1980, p. 202).

É nesta relação de produção dos bens necessários à sua existência que o homem se distingue dos outros animais. E, para produzir estes bens, o homem generaliza os conhecimentos já produzidos ao longo da história, para projetar uma nova forma a ser objetivada. Ainda nesse sentido, Segundo Saviani (2011, p.11) “[...] o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho”. Nesse sentido, para o autor, o trabalho é



um ato intencional do homem, é uma forma de diferenciar o ser humano dos animais, pois é previamente pensado.

Além disso, Saviani também destaca a singularidade do trabalho educativo, onde vai afirmar que: “é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (2011, p.13). Nesse sentido, o homem não nasce homem, mas sim, forma-se homem, necessitando aprender a ser homem e aprender a produzir sua própria existência. Assim sendo, “[...]a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo” (SAVIANI, 2007, p. 154).

Por sua vez o trabalho pedagógico possibilita avançar do geral para a materialização que ocorre via conteúdo de forma intrínseca e hierarquicamente ligada ao currículo, que constitui um meio do trabalho pedagógico e, como tal, reverte-se de uma dimensão política. Currículo tem a ver com seleção, sequenciação e sistematização de conhecimento a ser socializado pela escola visando a materialização do projeto de formação humana, de homem-sociedade implícito e conservador ou um projeto claramente transformador. Qual ser humano queremos formar? (esta é a pergunta da intencionalidade). Esta é a pergunta fundamental para iniciar o trabalho de um currículo. Este necessita socializar o conhecimento científico, artístico, filosófico. Nisto, o trabalho pedagógico é o ato de produzir a humanidade em cada sujeito singular (SAVIANI, 2011).

Tendo clareza da intencionalidade do trabalho educativo, reconhecemos no Coletivo de Autores (2012) que, no processo de aprendizagem é fundamental ensinar o estudante a pensar (constatar o que pertence ao conteúdo, interpretar sendo capaz de estabelecer diferentes associações individuais e sociais, compreender suas próprias aprendizagens, explicar o conteúdo e com ele intervir na realidade). Ou seja, o pensamento sempre surge das problematizações e dificuldades, sendo constituído das vivências e experiências anteriores, na solução de uma atividade ou tarefa corrente introduzindo um elemento criativo, criador no



comportamento do estudante. Este estudante passa a criar diferentes combinações para reorganizar o conhecimento que está sendo sistematizado em aula, progredindo para o momento da aquisição do pensamento concreto.

Para tanto, o professor necessita problematizar e criar dificuldades como ponto de partida do conhecimento, visando formar no estudante a habilidade (ação colocada em prática) de pensar. Neste sentido, o professor tradicional é o que ensina facilitando, tornando a aprendizagem mais cômoda, paralisando o pensamento independente do aluno. Este professor ensina visando o pensamento abstrato, que se desenvolve de forma que o estudante entende, mas não na sua forma mais avançada que é o conhecimento científico, gerando na escola tradicional, o verbalismo nu e seco com formulações verbais distantes da ida à essência do conhecimento (em particular, nossa EF limitou-se na prática pela prática e na aquisição da técnica – assim o aluno sabe fazer).

Por sua vez o professor na perspectiva histórico crítica, provoca o estudante para a elaboração do pensamento sobre o conhecimento, orientando-o a superar obstáculos promovendo a organização da aprendizagem, sistematizando-a. Para tanto, o estudante é orientado a passar da visão sincrética para visão sintética da realidade. Isto acontece quando o professor trabalha o conteúdo com a operacionalização de princípios básicos da lógica dialética (KOSIK, 2011) tais como:

a) princípio da radicalidade, com o qual trabalha-se com a historicização da espécie humana, do homem em geral e do conteúdo desde sua raiz, seu nascedouro, até dias atuais conhecendo-o na profundidade, na essência;

b) princípio da rigorosidade teórica que nos faz reconhecer que a prática tem uma teoria que a sustenta, conforme explicitado no alinhamento teórico desta investigação.

c) princípio da totalidade concreta que nos leva a compreender o todo como uma interação das partes de tal maneira que não podemos entender o todo apenas com uma delas, temos que estabelecer uma relação interativa entre elas para dar conta



da compreensão da totalidade, tendo uma visão de conjunto. Exemplo na EF, o Jogo é um conteúdo que possui diferentes valores, significados e manifestações (populares, de salão, esportivos, dentre outros), orientados para a realidade concreta, às necessidades e motivações dos estudantes em particular e do Homem em geral. No contexto social, o jogo pode ser utilizado como uma mercadoria vendida para o lazer dos indivíduos, ou como um bem cultural da humanidade útil e necessário na formação humana.

O trabalho educativo do professor, à luz da PHC e da Abordagem de Ensino Crítico-superadora da EF, cabe selecionar e organizar, em diálogo com os estudantes, os objetos, o fenômeno e manifestações que sugiram aos estudantes no trabalho analítico e sintético. O trabalho analítico é facilitado pelo agrupamento dos jogos, das suas características e nas variadas combinações (Exemplo: o futebol pode ser jogo esportivo? De salão? Popular?...). Já o trabalho sintético requer a reunião das coisas e suas ligações, a dependência da definição ou do conceito de jogo – o que se enquadra na definição ou no conceito? Assim como os indícios e conteúdo pensados.

Por fim, podemos considerar que o processo de internalização do conhecimento dos estudantes e professores pesquisadores confrontam-se entre opostos que são, por um lado a situação com os valores do capital e sua lógica, e por outro, as experiências sustentadas nas referências históricas da luta da classe trabalhadora pela emancipação humana. Estas experiências no interior da escola deverão estar sintonizadas com outras experiências na mesma perspectiva e com as experiências da classe trabalhadora para além da escola, na luta contra o jugo do capital. Este acúmulo de experiências deverá se difundir e consolidar o processo de transformação social para além do capital.

Verificamos que os procedimentos metodológicos estão relacionados com o modo do qual se procederá à pesquisa. Em sua particularidade, o presente estudo utilizará uma pesquisa-ação, considerando que desta faz parte à obtenção de dados



empíricos e descritivos, mediante contato direto e interativo do pesquisador com o objeto de estudo (THIOLLENT, 2011).

Para Thiollent (2011), a metodologia estuda os métodos, sendo também o modo de conduzir a pesquisa. É o conhecimento geral e a capacidade, necessários ao pesquisador que precisa orientar-se no processo de investigação, tomar decisões, eleger conceitos, técnicas e dados pertinentes.

A diferença entre método e técnica reside no fato de que a segunda possui em geral um objetivo muito mais restrito que o primeiro. Seja como for, podemos considerar que, no desenvolvimento da pesquisa-ação, os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupos para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação e também técnicas de registro, de processamento e de exposição de resultados. Em certos casos os convencionais questionários e as técnicas de entrevista individual são utilizados como meios de informação complementares. Também a documentação disponível é levantada (THIOLLENT, 2011, p.33).

Em síntese, a metodologia controla métodos e técnicas orientando o pesquisador na estrutura da pesquisa, a qual deixa explícito o tipo de raciocínio trabalhado, a precisão na elaboração dos resultados e interpretações ou explicações, e que estão subordinados ao método dialético.

Em sua caracterização, esta pesquisa está organizada em fases articuladas, as quais passamos a citar e explicar:

1) Revisão da literatura visando elencar discussões críticas, sobre os fundamentos pedagógicos e psicológicos que orientam a aprendizagem dos estudantes, na EFE.

2) Pesquisa bibliográfica, com o objetivo de reconhecer e analisar as produções teóricas que tratam sobre a aprendizagem do jogo nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, através de buscas nos periódicos nacionais.

3) Pesquisa documental, onde temos como objetivo explicitar e utilizar as orientações sobre a aprendizagem à luz da LDB 9.394/96 e, no estado de Pernambuco via PCPE (2013).

4) Pesquisa de campo, na qual foi realizada uma pesquisa-ação com uma



turma do 1º ano do Ensino Médio de uma Escola da Rede de Ensino de Pernambuco.

Assim, a Revisão de Literatura trata de apontar autores que subsidiam o tema estudado e “deve esclarecer, portanto, os pressupostos teóricos que dão fundamentação à pesquisa e às contribuições proporcionadas por investigações anteriores” (GIL, 2002, p.162)

Nesta revisão, tomamos como referência os estudos crítico-dialéticos sobre fundamentos pedagógicos e psicológicos que orientam a aprendizagem tendo como autores principais: Saviani (2011), Martins (2015) na educação escolar e na EF, adentramos nos estudos do Coletivo de Autores (2012). Nestes destacamos os conceitos dos fundamentos subjacentes que orientam a aprendizagem na Educação e na particularidade da EF.

Já a pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2002, p.44), “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, onde condensam uma infinidade de informações, proporcionando um aprofundamento e uma maior familiaridade sobre o tema que se deseja investigar.

Para realização da pesquisa bibliografia foram selecionadas revistas brasileiras qualis A e B, no período de 2014 a 2018, utilizando como palavras chaves: Educação Física escolar/ aulas de Educação Física; jogo; aprendizagem. A partir da busca mais geral foram encontrados 300 artigos como mostra o quadro 1. A partir dos referidos dados realizamos uma busca mais específica, para selecionar os artigos.

Quadro1 - Artigos selecionados previamente.

Revistas	Número de artigos
Revista Movimento	89
Revista Motrivivência	23
RBCE	29
Revista Brasileira de Ciência e Movimento	22
Revista Pensar a Prática	82
Revista brasileira de Educação Física e Esporte	22
Revista de Educação Física da UEM	33

Total	300
-------	-----

Quadro 1. Revistas brasileiras e números de artigos.

Por sua vez, os documentos da pesquisa documental “[...] constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica” (GIL, 2002, p.45). Nisto serão utilizados os documentos orientadores institucionais, nacional e estadual, fazendo destaque para a orientação sobre o objeto investigado. Para tal, delimitamos como documentos para serem utilizados em nossa intervenção, os presentes no Quadro 2.

Quadro 2. Documentos orientadores da prática pedagógica nas escolas da educação básica

Documento	Jurisdição	Ano de vigência	Estabelece
Lei n. 9394/1996 – Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional	Nacional	1996	A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos , [...] ou outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996 grifos nossos).
Parâmetros Curriculares para Educação Física de Pernambuco (PCPE)	Estadual	2013	O PCPE (2013) aprofunda as referências da Cultura Corporal, organizada via os ciclos de escolarização e os eixos temáticos (jogo, dança, luta, ginástica, esporte, estando aberto a outras sistematizações) nas expectativas de aprendizagem e anos de escolarização, explicitando sua avaliação.

2- Dados elaborados pelo autor.

No campo, a pesquisa-ação investiga situações concretas, priorizando a interação social, mas seus partidários precisam garantir o papel da teoria na pesquisa, estando sempre atentos às exigências teóricas e práticas necessárias ao problema investigado. Utilizaremos como tipo de procedimento, nesta fase, a pesquisa-ação conforme Thiollent (2011), o qual entende que a pesquisa-ação é

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p.20).



O referido autor destaca que o conceito mencionado está despido de aspectos valorativos, porque eles pertencem a cada sociedade, a cada setor de atuação que os alteram conforme sua realidade. Entretanto, a posição do autor consiste em dizer que “[...] toda pesquisa-ação é do tipo participativo: a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária” (THIOLLENT, 2011, p.21).

A pesquisa foi realizada numa Escola Estadual de Pernambuco. Tal decisão se deu pela exigência do Mestrado Profissional de que as pesquisas fossem realizadas nos espaços de atuação dos docentes. Na escola selecionamos uma turma do Ensino Médio, tendo como critérios ingressar no IV Ciclo de escolarização e ser turma do professor pesquisador.

Participaram da pesquisa 30 (trinta) estudantes do 1º ano do Ensino Médio com idade entre 15 e 17 anos, sendo os principais participantes da investigação, registrada em diário de campo nos acompanhamentos diários e dos seminários.

Quanto aos procedimentos, inicialmente foi contatada a direção da instituição para a qual solicitamos a carta de anuência e o termo de concessão. Em seguida, junto à gestão escolar, selecionamos os participantes da pesquisa, conforme apresentado anteriormente.

Após aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Fundação Universidade de Pernambuco – CAAE nº: 317386319.2.0000.5207, iniciamos o contato junto aos responsáveis para solicitar autorização mediante termo de consentimento livre e esclarecido. A pesquisa foi realizada nos meses de fevereiro e março, nos quais acontecem as aulas no primeiro bimestre letivo do ano de 2020, porém a unidade didática foi interrompida com a 8ª aula devido à pandemia da COVID-19.

Foram utilizados dois instrumentos: o seminário e o diário de campo. A pesquisa teve como instrumento central o seminário tanto para pesquisadores como para os atores. Com os investigados, a pesquisa teve um seminário inicial de diagnose e estava previsto outro no final da unidade didática com os estudantes, mas que não aconteceu devido à pandemia. Também para os pesquisadores, o seminário é a técnica central da pesquisa-ação realizada com reuniões, atas, relatórios de estudo.



Requer o sentido da objetividade dos pesquisadores e nisto, “[...]o papel do seminário consiste em examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação” (THIOLLENT, 2011, p.67). Assim como, tem o papel de coordenar as atividades. Centraliza todas as informações coletadas e discute as interpretações, passando a produzir material. Material que é de natureza teórica quando envolve análise conceitual ou de natureza empírica, a qual gera análise da situação, levantamentos. Resumindo as principais tarefas do seminário dos pesquisadores:

1. Definir o tema e equacionar os problemas para os quais a pesquisa foi solicitada;
2. Elaborar a problemática na qual serão tratados os problemas e as correspondentes hipóteses de pesquisa;
3. Centralizar as informações provenientes das diversas fontes;
4. Elaborar as interpretações;
5. Buscar soluções e definir diretrizes de ação;
6. Acompanhar e avaliar as ações;
7. Divulgar os resultados pelos canais apropriados (THIOLLENT, 2011, p. 68).

Para o autor supracitado, durante o funcionamento dos seminários, nos quais são utilizados procedimentos argumentativos e a objetividade, cabe aos pesquisadores socializar os conhecimentos de natureza teórica ou prática para que, os atores tenham oportunidade de discussão dos problemas, assim como, cabe aos pesquisadores a elaboração de atas, relatórios, demais registros e em cooperação com os atores conceber e aplicar as modalidades de ação projetadas.

Já as precauções nos seminários dependem das atribuições dadas aos diferentes sujeitos, das negociações, do contexto. Os conteúdos debatidos devem ser registrados e ficar à disposição do coletivo. A difusão do conhecimento deve ser consentida.

Para os estudantes investigados, de acordo com Lorenzini (2013), o seminário é um tempo pedagógico de aula, caracterizado como:

O *seminário* consiste numa aula com questionamentos e verbalização sobre as dimensões da realidade em estudo visando a concretização dos

objetivos mediante a socialização de sínteses expressas pela verbalização, produção escrita e exercitação corporal, regulando o saber que impulsiona as aprendizagens, a produção do conhecimento escolar (LORENZINI, 2013, p. 225).

Por sua vez, o diário de campo tem como objetivo registrar as aulas e, em especial, seus momentos avaliativos. De acordo com MINAYO (2001, p.63), no diário de campo “podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas.”

Para podermos realizar essa intervenção foi imprescindível conhecer o projeto político pedagógico da escola, o qual orientou a nossa prática, como também a cultura escolar de EF que foi criada na escola tendo como base a perspectiva da EFCS, orientada pelos Parâmetros Curriculares para Educação Física de Pernambuco (PCPE, 2013a)

Para o bimestre, foram previstos como instrumentos de avaliação: o acompanhamento diário do estudante, a prova escrita e o seminário. Logo a seguir serão descritos cada um dos instrumentos de avaliação. Sendo que, o acompanhamento diário do estudante foi realizado em cada aula do bimestre, mediante o objetivo específico das aulas. Já o seminário inicial visou a diagnose. Nesse momento os estudantes respondem as perguntas referentes ao conteúdo do bimestre que foram guiadas pelos objetivos definidos para aquela unidade de ensino. Entretanto não houve seminário final devido à pandemia da COVID-19.

Quanto aos aspectos éticos, inicialmente, os participantes do estudo foram consultados previamente aceitando ou não participar do estudo. Todos os responsáveis aceitaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual foi assinado pelos pais ou responsáveis legais dos menores de 18 (dezoito) anos, que também assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Os procedimentos para a coleta de dados foram realizados em dois momentos:

1. Planos das aulas registrados em diário de campo para, posteriormente, ser redigido relatório no diário de campo sobre a aprendizagem;
2. Seminários com estudantes para detectarmos a aprendizagem do Jogo em



aulas de E F.

Quanto aos riscos, buscamos ao máximo evitar constrangimentos no contato com os estudantes investigados. A participação nesta pesquisa evitou complicações legais e seus procedimentos obedecem aos critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos e, nenhum dos procedimentos usados oferece risco à integridade física e moral. Havendo algum momento de constrangimento na coleta de dados (aulas, seminários), nos prontificaremos a destruir imediatamente o material utilizado não deixando nenhum resquício, como também faremos um acompanhamento constante com os participantes da pesquisa para detectarmos qualquer outro tipo de desconforto que possa surgir.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: a melhoria no nível de aprendizagem nas aulas de E F, a análise dos níveis dos estudantes do 1º ano do ensino médio na sistematização da aprendizagem do Jogo nas aulas de E F.

Após o momento de coleta e sistematização dos dados, foram realizadas as análises do seminário inicial e diário de campo. Para análise dos dados coletados utilizamos as categorias da realidade, possibilidade e contradição à luz do MHD.

De acordo com Cheptulin (2004), a realidade é o que existe realmente, é uma possibilidade realizada. Possibilidades são coisas que ainda não existem na realidade mas que podem ser realizadas. Nesse sentido, de acordo com o autor (2004, p. 340), “A possibilidade transforma-se em realidade não em qualquer momento, mas somente nas condições determinadas, que são um conjunto de fatores necessários à realização da possibilidade”. E a contradição é uma condição universal da existência da matéria e do ser, sendo uma lei fundamental da dialética, assim como, da realidade objetiva e do conhecimento. Sendo assim,

[...]a contradição não é uma coisa fixa, imutável, mas encontra-se em movimento incessante, em mudança permanente, passando das formas inferiores às superiores, e vice-versa, enquanto que os contrários passam um pelo outro, tornam-se idênticos, e a formação material que os possui propriamente entra em um novo estado qualitativo (CHEPTULIN, 2004, P. 295).

A partir dos conceitos explicitados neste capítulo da introdução, tivemos como problema de pesquisa **“em que níveis os estudantes do 1º ano do ensino médio**



sistemizam a aprendizagem do Jogo nas aulas de E F?” Para uma melhor organização do estudo, elaboramos um objetivo geral e objetivos específicos. No geral a investigação buscou analisar em que níveis os estudantes do 1º ano do ensino médio sistematizam a aprendizagem do Jogo nas aulas de E F. Para materializar o referido objetivo foi necessário ir à literatura, artigos, documentos institucionais e ao campo da investigação. Assim foi necessário:

- a) Investigar na literatura, através de técnicas de fichamento, os fundamentos pedagógicos e psicológicos que orientam a E F escolar;
- b) Reconhecer e analisar as produções teóricas que tratam sobre a aprendizagem do jogo nas aulas de E F no Ensino Médio, através de buscas nos periódicos nacionais;
- c) Planificar o campo da pesquisa-ação visando o levantamento para avaliação diagnóstica da turma investigada, com o planejamento, implementação, avaliação da experiência desenvolvida numa unidade didática.
- d) Analisar os ciclos de aprendizagem reconhecendo como os estudantes investigados explicam o Jogo nas aulas de E F.

Por sua vez, a organização dessa produção seguirá os objetivos aqui delimitados mediante a exposição dos capítulos.

O capítulo I versa sobre a introdução, tratando sobre o objeto da investigação e a metodologia da pesquisa.

O capítulo II trata dos fundamentos pedagógicos e psicológicos que orientam a E F escolar e nesta, delimitamos a aprendizagem do jogo nas aulas de E F no Ensino Médio.

O capítulo III socializa os resultados da pesquisa-ação e a análise dos ciclos de aprendizagem reconhecendo como os estudantes investigados explicam o Jogo nas aulas de E F.



CAPÍTULO II

2- FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS QUE ORIENTAM A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Investigamos na literatura, através de técnicas de fichamento, os fundamentos pedagógicos e psicológicos que orientam o componente curricular EFCS. Assim como foi necessário reconhecer e analisar as produções teóricas que tratam sobre a aprendizagem do jogo nas aulas de EF no Ensino Médio, através de buscas nos periódicos nacionais.

A EFCS tem como objeto de estudo a Cultura Corporal, a qual busca sistematizar o rico patrimônio cultural humano expressado mediante o Jogo, a Dança, a Luta, o Esporte, a Ginástica, dentre outros, orientando o estudante a apropriar-se dos referidos bens culturais da humanidade (COLETIVO DE AUTORES, 2012). A referida obra está subsidiada num referencial crítico-dialético que explica as concepções de sociedade, homem, educação, escola, dentre outros que passamos a explicitar porque tais concepções dão direção à formação do estudante.

2.1 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS SUBJACENTES À EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

Para compreender o objeto investigado necessitamos identificar as concepções de sociedade, homem, educação, escola, elencadas mediante as obras de Saviani (2008, 2011) e no Coletivo de Autores (2012).

O Coletivo de Autores (2012), aproxima-se da materialização de um referencial teórico capaz de orientar uma prática docente comprometida com o processo de transformação social compactuando com a concepção de sociedade defendida por Saviani (2011), a qual pode ser observada através dos movimentos sociais entre as lutas de classes, sendo elas: classe trabalhadora, na qual encontra-se a camada popular e, a classe proprietária. Afirma que numa sociedade capitalista os indivíduos não buscam objetivos comuns. Enquanto o interesse da classe proprietária é a manutenção de seu *status quo*, o objetivo da classe trabalhadora pauta-se na



necessidade de sobrevivência e condições dignas de existência. Neste contexto social cabe à PHC a socialização do conhecimento.

Pedagogia Histórico-Crítica é a referência central de Saviani (2011), a qual é considerada um marco na história da educação brasileira. Para o autor, o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, ele precisa aprender desde o pensar até o sentir, sendo isto decorrência do trabalho educativo, que caracteriza-se como trabalho não material, especificamente na modalidade em que o produto não se separa do ato de produção, logo, o ato de produção e o ato de consumo imbricam-se (SAVIANI, 2011, p. 12).

O indivíduo já nasce situado, logo, adquire um acervo cultural, e a intervenção do docente não desconsidera esse tipo de conhecimento, mas faz dele o início para construção do que é mais elaborado, fazendo sempre a mediação do que é elementar com o conhecimento científico, ou seja, os conteúdos destacados pelo autor superam o espontaneísmo, e valorizam os conhecimentos científico-culturais, pois, a partir destes emergem possibilidades de transformação da realidade.

Por sua vez, a escola é o local onde o conhecimento parte do mais elementar para a esfera do conhecimento científico, filosófico, artístico. Essa instituição constituída de estudantes, professores e a própria gestão escolar, é responsável por ordenar o currículo, onde os conteúdos precisam serem intencionalmente sistematizados para formarem cidadãos com conhecimentos sistematizados.

Para Saviani (2011), a escola democrática transforma súditos em cidadãos, porém, essa mesma escola também é *locus* do interesse da classe social vigente que está implícito, usam dos conteúdos para formarem sujeitos alienados, que reproduzem a classe hegemônica. Saviani (2011) coloca o acesso aos saberes e a mudança na qualidade do ensino como fator chave para o salto qualitativo, para trazer os marginalizados para serem sujeitos de conhecimento, ou seja, equivalet os saberes entre classes.

Para tanto, foi pensada uma metodologia de ensino, a qual consiste na forma de propiciar a passagem da síncrese à síntese, pela mediação da análise. Este



caminho precisa ser compreendido através da realidade como processo histórico e social produzidos pela humanidade, como finalidade de intervenção na prática social. A PHC possui momentos metodológicos para ampliação das referências do pensamento nos estudantes, nos quais faz-se presente a vinculação entre educação e sociedade, podendo ser reconhecido como a prática social, sendo professor e estudante agentes sociais transformadores da própria realidade.

Em Saviani (2012), encontramos os passos metodológicos sistematizados como: a Prática social – expressa pela prática social inicial dos conteúdos, o conhecimento prévio do professor e dos educandos.; a Problematização - consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social, relacionados ao conteúdo que será tratado; a Instrumentalização - expressa no trabalho do professor e dos educandos visando a apropriação da aprendizagem; a Catarse - expressão elaborada de uma nova forma para entender a teoria e a prática social; o retorno à prática social - novo nível de desenvolvimento atual do educando. Consiste em assumir uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido.

Assim como Saviani, outros autores adentraram por um viés de um ensino crítico. Podemos destacar a Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire (1996) que foi a última referência crítica produzida pelo autor, a qual trata dos saberes necessários à prática educativa, reportando-se à docência, à discência, ao ensino-aprendizagem, a tematização dos conteúdos. Ao confrontar saberes, enfatiza que não existe a neutralidade na Educação, a qual não existe sem valores, sem ética, dizendo que a saída da educação bancária tem um caminho na formação continuada dos educadores, superando o modelo reprodutor, excludente, bem como enfatiza que a superação do professor que continua informando, confronta-se com o educar pela investigação que aciona a curiosidade. Discute saberes necessários à prática docente tais como a rigorosidade metódica, a pesquisa, o respeito aos saberes dos educandos, a criticidade, a ética e a estética, a corporeificação em exemplos, entre outros tantos.



São retomadas categorias como a conscientização, o diálogo, a práxis, sendo que a autonomia, compreendida enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser, não ocorrendo com data marcada. Está centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, em experiências respeitadas da liberdade. Freire critica o rebaixamento dos níveis de aprendizagem na esfera pública devido às condições mínimas de trabalho, destacando a política educativa que faz a tragédia brasileira, ao pensar que cabe à educação organizar o povo, deixando de ensinar. Assim,

A formação dos professores e das professoras deveria insistir nestes saberes necessários e que me faz certo desta coisa óbvia, que é a importância inegável que tem sobre nós o contorno ecológico, social e econômico em que vivemos. E ao saber teórico desta influência teríamos que juntar o saber teórico-prático da realidade concreta em que os professores trabalham (FREIRE, 1996, p. 137).

O autor é exigente com a ética por considerar que ela tem a ver com a coerência com o que se vive no mundo, com a coerência entre o que se diz e o que se faz. Considera que a crítica feita de maneira ética e competente faz com que as ações se aprofundem ou se reorientem. Ratifica que uma tendência transformadora é orientada por princípios, tais como: a Libertação, constituído pelos conceitos de homem / mulher, educação, sociedade; Práxis, que está no processo de ação/reflexão/nova ação, desenvolvida na relação dialética entre teoria-prática enquanto ponto de afinidade com referências marxistas; Conscientização, no sentido de tomar a realidade com as próprias mãos, fazendo história, tendo na Educação um processo de transformação que eleva a consciência humana no confronto de tensões sociais; Diálogo, que se faz por seres em relação, na situação concreta em forma de luta, pensando-a no mundo com a reflexão de nossa prática, com a troca de experiências, com o diálogo entre saberes.

Por sua vez, Souza (2004) ratifica argumentos do referencial freiriano em prol de uma 'Pedagogia da Revolução' destacando a reflexão pedagógica diagnóstica, judicativa e teleológica. Esta foi incorporada no Coletivo de Autores em sua primeira versão de 1992 contribuindo com a concepção de currículo na escola e a



tematização do conhecimento, num processo que Souza (2004) denomina de síntese, análise e síntese, destacando formas de compromisso social, de engajamento no que fazer.

Com relação a perspectiva da EFCS que é o foco do nosso estudo, fizemos o fichamento do livro 'Metodologia do Ensino de Educação Física', no qual pode-se compreender que a perspectiva compreende a escola de forma que a mesma não desenvolve diretamente o conhecimento científico. Ela se apropria dele, dando-lhe um tratamento metodológico de modo a facilitar a sua apreensão pelo estudante. O que a escola desenvolve é a reflexão do aluno sobre esse conhecimento, sua capacidade intelectual (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

A referida obra está subsidiada num referencial crítico-dialético que explica a sociedade através das desigualdades encontradas nas classes sociais, visando uma transformação do homem mediante as contribuições da educação. Nesta vertente, aqui crítica, o ato educativo é uma mediação entre o indivíduo e a cultura humana. Este deve ser realizado de forma intencional e regido pela finalidade de garantir a universalização das máximas possibilidades geradas pelo processo histórico de desenvolvimento da humanidade a todos os indivíduos, indistintamente, de modo a contribuir de forma afirmativa para a prática social dos estudantes.

A referida obra considera a importância da tematização relacionada com contexto sociocultural do estudante, como estratégia para a otimização da transmissão dos conteúdos escolares da EF. Nessa perspectiva, os autores entendem que os conteúdos precisam ser trabalhados de forma que proporcione ao aluno uma leitura histórico-crítica de sua realidade social, ou seja, conteúdos que sejam devidamente historicizados e contextualizados que capacitem os alunos a fazerem relações dos conceitos e mediações trabalhadas em aula com as contradições sociais vigentes.



Apresenta como objeto de estudo a Cultura Corporal, a qual sistematiza o conhecimento produzido cultural e historicamente pelo homem, expressado com o Jogo, a Dança, a Luta, o Esporte, a Ginástica, dentre outros, orientando o estudante a apropriar-se das temáticas que são bens culturais da humanidade (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

O objetivo deve responder à promoção da leitura da realidade, seguido da seleção dos conhecimentos que se encontram na cultura corporal, que está configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p 41).

Já a metodologia é entendida como uma das formas de apreensão do conhecimento específico da EF, tratado a partir de uma visão de totalidade, onde sempre está presente o singular e o geral de cada tema da cultura corporal historicamente construída (COLETIVO DE AUTORES, 2012). Logo, pode-se observar que o princípio da totalidade concreta pertence à lógica dialética, que significa que todos os conhecimentos estão relacionados, nada se explica isoladamente, destacando que a realidade é um todo complexo e articulado.

A partir do caminho traçado desde a PHC, no livro elaborado por Saviani (o qual deu base para a EFCS) até então, compreende-se que os fundamentos dependem essencialmente do projeto de sociedade almejado. Logo, existe a necessidade do alinhamento dos objetivos didáticos com o objetivo da sociedade a ser construída, pois, tal categoria direciona o que será pautado nos conteúdos, todo o percurso dos procedimentos metodológicos, assim como a avaliação.

As obras estão subsidiadas num referencial crítico-dialético que explica a sociedade enquanto uma categoria que visa constantemente transformações. Estas partem do campo mais elementar para o campo mais concreto e precisa do homem como uma unidade singular para materializar tais transformações.



Nisto, a educação é uma das chaves para tal materialização, que a partir dela e a partir dos conhecimentos construídos pela humanidade, o homem possa emancipar-se enquanto sujeito sócio-histórico, que de maneira crítica conheça e faça intervenções nas questões mais densas da sociedade. Ambas as obras consideram a escola como o *lócus* das transformações da realidade, considerando que nela existem os espaços de resistências que necessitam ser conquistados.

Em síntese, podemos identificar que existem elementos de unidade entre a PHC e a EFCS tais como o projeto histórico, a concepção marxista de ser humano, a concepção dialética materialista de apreensão da realidade, o objeto da educação e da EF, o trabalho educativo.

2.2. FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS SUBJACENTES À EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

Para compreender o objeto investigado necessitamos conhecer os fundamentos psicológicos que orientam a aprendizagem dos estudantes do Ensino Médio (MARTINS 2015; ANJOS e DUARTE, 2017; LEAL e MASCAGNA, 2017), elencando subsídios da PHCa referenciada na obra de Vygotsky e sucessores. A PHCa reúne investigações que visam a consolidação da Psicologia fundamentada na concepção filosófica do materialismo histórico dialético, com os princípios metodológicos que lhe conferem sustentação, e está alinhada aos ideais de superação do sistema político-econômico capitalista.

Nesse referencial, Martins (2015) compreende que a educação é um processo de apropriação e de internalização da cultura historicamente produzida e que a função da escola consiste em criar as condições objetivas e pedagógicas para que os estudantes possam se apropriar do conhecimento científico. Para a autora, os homens e as suas condições de vida não deixaram de se modificar e as aquisições da espécie de se transmitir de geração em geração. Nisto emerge o



desenvolvimento do pensamento lógico ou da aquisição dos conceitos que ocorrem por um processo de incorporação da cultura criada pelas gerações precedentes, passando às gerações seguintes, que aprofundam o conhecimento pelo trabalho e pela luta pelas riquezas culturais que lhes foram transmitidas gerando o desenvolvendo à humanidade.

Logo, compreendemos que o conhecimento escolar é o que trata as capacidades intelectuais, as operações lógicas do raciocínio, os sentimentos éticos e estéticos, as ações corporais dentre outros que garantam a humanização do ser humano visando o seu máximo desenvolvimento.

No processo de ensino-aprendizagem, a aprendizagem cotidiana (conceitos não científicos) deve ser superada pela aprendizagem conceitual que promove as funções psíquicas superiores e, nisto, a aprendizagem escolar cumpre com a função primordial de elevar o pensamento nos estudantes do ensino médio sobre o conhecimento, formando os conceitos científicos, autênticos, verdadeiros que possibilitam a identificação das regularidades mais profundas do processo de formação dos conceitos teóricos (características, propriedades, manifestações de um fenômeno). Estes potencializam a consciência no estudante em suas máximas possibilidades e o objetivo da conscientização, seja ela política, ética, estética etc. não se opõe ao ensino dos conteúdos clássicos, dos conceitos científicos, reconhecidos como “[...]a porta de entrada” da tomada de consciência de quaisquer fenômenos (MARTINS, 2015).

Para a referida autora, na apropriação da aprendizagem, o percurso ocorre do particular para o geral, do sensorial para o abstrato, da síntese para a síntese, do cotidiano para o não cotidiano (MARTINS, 2015). Já a lógica interna do percurso do ensino do professor, o percurso é contrário, indo do geral para o particular, do abstrato para o concreto, do não cotidiano para o cotidiano e, fundamentalmente, do conceito propriamente dito a serviço da compreensão e da superação da síntese do estudante.



Para a autora supracitada, cabe à educação escolar potencializar o processo de formação de conceitos, orientando o estudante na apropriação do conhecimento da realidade, o qual requer os conceitos científicos. A formação do pensamento teórico consiste num alto grau de desenvolvimento conceitual.

Por sua vez, Vigotsky (2008) explica que a formação de conceitos reorganiza as funções psíquicas superiores. Com isto a aprendizagem escolar cumpre uma das suas principais funções que consiste em incidir na personalidade dos indivíduos, isto é, em sua maneira de ser e operar no mundo gerando a formação da consciência. Para o autor, um conceito surge e se configura no curso de uma operação complexa, requerendo a solução de problemas, necessitando de condições favoráveis.

Martins (2017), explica que em tese, os conceitos científicos formam-se a partir de uma tensão problematizadora mediada por um conjunto de atividades que colocam o pensamento em curso. A autora explica que existem os conceitos espontâneos e os conceitos científicos frisando que cabe ao ensino confrontar os conceitos espontâneos por meio dos conceitos científicos, ampliando as possibilidades de apropriação do objeto de estudo.

Para Vigotsky (2008), a formação de conceitos passa por três fases, começando com a criança e amadurecendo na adolescência. A primeira fase é caracterizada por dados vagos e sincréticos de objetos isolados, desarticulados. Já a segunda fase é conhecida como a fase do “pensamento por complexos”, na qual o estudante já organiza dados da realidade coerentes e objetivos, mas as ligações existentes entre os seus componentes ainda são concretas e fatuais, ou seja, é a fase dos pseudoconceitos. É na terceira fase que surge o conceito e, ocorre quando os traços abstraídos do objeto de estudo são novamente sintetizados e a abstração sintetizada daí resultante se torna o principal instrumento de pensamento. Disse o autor,

[...]Como ficou provado pelas nossas experiências, é a palavra que desempenha o papel decisivo neste processo; a palavra é utilizada



deliberadamente para orientar todos os processos parciais do estágio superior da gênese dos conceitos (VIGOTSKY, 2008, p. 98).

Quando o adolescente aprende a produzir conceitos ele não abandona as formas mais elementares. Estas continuam a atuar durante um certo período e predominam em muitas áreas do seu pensamento. “A adolescência é menos um período de consumação do desenvolvimento do que de transição e crise” (VIGOTSKY, 2008, p. 99).

Para Vigotsky (1984, 1989), o conhecimento necessita ser trabalhado em diferentes níveis do desenvolvimento do pensamento, buscando vínculos entre o nível efetivo e o iminente. Para tanto o ensino necessita ser sistematizado para alterar o nível de desenvolvimento efetivo visando a formação de conceitos em diferentes níveis. O desenvolvimento eminente faz surgir algo novo nos domínios dos processos funcionais superiores, indispensáveis à formação dos sujeitos históricos. Para o autor, na educação escolar ocorre a mediação na qual a relação do homem com o mundo não é direta e sim mediada por signos mentais ou ferramentas utilizadas pelo indivíduo nas relações com o ambiente, fazendo a mediação da ação concreta do sujeito com a realidade. O signo é um instrumento que se situa no indivíduo, mediando suas relações e as atitudes com outros e consigo mesmo, localizando-se entre o indivíduo e o trabalho escolar, gerando a influência do estudante sobre o conteúdo.

Assim, cabe à escola o desenvolvimento cultural das funções psíquicas superiores necessárias ao processo de internalização da aprendizagem adequada à formação de conceitos que explicam as características, as propriedades de um fenômeno. As referidas funções ainda não estão plenamente conceituadas, mas no legado vygotskyano, segundo Martins (2015), são formações culturais que implicam o domínio do homem sobre a natureza e sobre si mesmo, e sustentam atividades complexas culturalmente desenvolvidas.

No desenvolvimento cultural, todas as funções entram duas vezes em cena, em dois planos diferentes: primeiro, no Social, logo no plano psicológico:



primeiro como uma forma de cooperação entre as pessoas, como uma categoria coletiva e interpsicológica, depois como meio de comportamento individual, como uma categoria intrapsicológica (VYGOTSKY, 1989, p. 223).

Compreendemos o princípio segundo o qual a aprendizagem mobiliza a interação social e gera o desenvolvimento de signos, ocorrendo primeiro num processo externo e social, prosseguindo para a internalização, no plano mental de cada estudante, assim como, o desenvolvimento dos conceitos na educação devem ser estudados como uma unidade visando as estruturas cognoscitivas, identificando como o estudante realiza em seu processo educativo o que a humanidade tem realizado no percurso de uma longa história de trabalho. O conceito é formado mediante a explicação das características, das manifestações, das propriedades de um fenômeno.

O referido autor elaborou a ideia de que a aprendizagem conduz ao desenvolvimento, introduzindo a categoria denominada zona de desenvolvimento iminente. Nesta, de acordo com o nível do estudante quando alcança certa meta, em cooperação com adultos ou com colegas mais experientes, pode-se prever seu desempenho escolar posterior, independente, para alcançar uma nova meta.

Portanto, para (MARTINS 2015; ANJOS e DUARTE, 2017), cabe ao professor criar as situações que produzem os instrumentos nos estudantes para que a aprendizagem se realize e, cabe ao estudante aprender com suas atividades ao ser provocado a partir do resultado das suas experiências prévias e do conhecimento já adquiridos por ação do ensino escolar.

Leal e Mascagna (2017) apresentam a adolescência numa visão histórica, trazendo elementos para sua compreensão mediante nexos com o mundo do trabalho. É na adolescência, com a formação de conceitos, que o estudante passa a compreender normas, regras e valores em seus fundamentos, formando concepções, convicções e valores. Para as autoras, é no ensino médio que o estudante articula o conhecimento com a atividade prática, estabelecendo relações com o trabalho. Existe a necessidade do domínio dos fundamentos das técnicas



diversificadas utilizadas no processo de produção, ou seja, no ensino médio existe a necessidade do domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção existente na atualidade. Isto supera o ensino profissionalizante como treino ou adestramento numa determinada habilidade, desconhecendo seus fundamentos ou articulações com o processo produtivo.

Neste alinhamento teórico, o Coletivo de Autores (2012) buscou compreender a realidade social ao superar o currículo seriado na EF, pois este procura agrupar os estudantes a partir de padrões normais de desenvolvimento, principalmente de ordem cognitiva, organizando objetivos, conteúdos, habilidades, nas disciplinas a serem oferecidas como forma universal e natural dos saberes escolares, estabelecendo um ritmo fixo para a aprendizagem e seguindo uma lógica formal para a estruturação do pensamento.

A referida obra trata os ciclos enquanto um processo de organização do pensamento sobre o conhecimento, no qual o estudante identifica, interpreta, compreende e explica o conhecimento, e nisto, o conteúdo vai sendo constatado e explicado, num processo de aproximação do real. Logo, o Coletivo de Autores (2012) está baseado na concepção de currículo ampliado, organizado em ciclos de aprendizagem, sendo que, um estudante pode lidar com diferentes ciclos ao mesmo tempo, mas o ciclo possui uma configuração própria que define os níveis de elaboração do pensamento sobre o conhecimento.

Neste referencial teórico, o ensino médio trata do 'Aprofundamento da sistematização do conhecimento', no qual o estudante compreende e identifica que existem propriedades regulares nos objetos. Ao construir regularidades o aprendiz adquire uma relação especial com o objeto de estudo, compreendendo e explicando suas propriedades comuns e regulares, seus significados mais profundos. Entretanto, para Leal e Mascagna (2017), a aprendizagem e o desenvolvimento na adolescência depende de condições históricas e sociais determinadas, as quais são diferentes, ocorrem de maneira diferente para adolescentes das camadas populares em relação à classe dominante.



Em síntese, verificamos que os fundamentos pedagógicos e psicológicos são condição de um para outro, e vice-versa. Juntos potencializam um processo que mobiliza a síntese, análise e síntese necessários à aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

2.3. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: o que dizem os artigos

Para a elaboração deste tópico, realizou-se uma busca nas revistas da área de EF no Brasil, tendo como qualis entre A1 e B2 em Língua Portuguesa. A delimitação do qualis se deu pelo fator de impacto das produções dessas revistas, tendo estas uma maior qualidade nas produções intelectuais no que diz respeito aos periódicos. As escolhas das revistas como opção para o estado da arte, se deu pela facilidade ao acesso dos conhecimentos da área da EF, priorizando sua dimensão pedagógica escolar e, por esta ter uma atualização mais frequente nas discussões desta área, possibilitando assim, identificar e analisar possíveis avanços, retrocessos, e dificuldades do objeto ou temática a ser estudada em uma linha temporal.

A partir da delimitação pelo qualis, as revistas que se enquadraram foram: Movimento A2, Motriz B1, Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) B1, Educação Física UEM B1, Revista Brasileira de Educação Física e esporte B1, Pensar a Prática B2, Revista Brasileira de ciência e movimento B2, e Motrivivência B2. Com as revistas delimitadas, buscou-se nos artigos originais de cada revista pelas palavras-chave: Jogo, aprendizagem, EFE, e aulas de EF, em um período de 2014 a 2018.

Em seguida, os artigos para serem selecionados inicialmente deveriam apresentar no “título” ou nas “palavras-chaves”, uma dessas palavras-chaves. Neste primeiro momento, encontrou-se 300 artigos, conforme registrado no Quadro 1 da introdução desta produção.



A partir dessa seleção inicial, em um segundo momento, foram lidos os resumos dos artigos compreendendo se estes tinham uma discussão voltada a EF escolar e dentro desta categoria, se apresentava discussões para o Ensino Médio. Nessa lógica, os artigos que continham a palavra-chave “jogo” deveriam apresentar no resumo uma discussão voltada a EFE no ensino médio; os artigos que continham a palavra-chave “aprendizagem”, assim como a palavra-chave “jogo”, deveriam estar voltados para as discussões no campo da EF escolar no ensino médio. Já para as palavras-chaves: “Educação Física Escolar” e “aulas de Educação Física”, estes deveriam apresentar discussões para o Ensino Médio e, além disso conter elementos da temática jogo e (ou) aprendizagem.

É importante ressaltar que o critério para a leitura dos artigos estarem voltados às aulas de EFE no Ensino médio, surge da necessidade de evidenciar o que já se produziu desse(s) objeto(s) ou temática(s) neste campo, não adentrado em outros campos de atuação que sejam fora da escola, ou de outros ciclos de aprendizagem, ou não tenham um caráter pedagógico.

Além disso, é necessário destacar que os artigos que apresentavam idioma sem ser a linguagem oficial brasileira foram excluídos, pois esta ação surge da necessidade de compreender o que já foi produzido sobre estas temáticas para a comunidade brasileira, em seu idioma oficial, já que não temos idioma estrangeiro como segunda língua.

Feito isso, os artigos pertinentes para a leitura foram:

Quadro 2 – artigos selecionados e tratados nesta investigação.

Título	Autores	Revista
OS NÍVEIS DE SISTEMATIZAÇÃO DA GINÁSTICA PARA FORMAÇÃO DE CONCEITOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	Ana Rita Lorenzini, Celi Nelza Zülke Taffarel	RBCE B1



O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE OS CONTEÚDOS DAS AULAS NO ENSINO MÉDIO	Alenir de Pinho Romoaldo Cordovil, Cleomar Ferreira Gomes, Evando Carlos Moreira, Marcia Cristina Rodrigues da Silva	PENSAR A PRÁTICA B2
DA AÇÃO PEDAGÓGICA À MUDANÇA DA PRÁTICA DOCENTE: OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS EM UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO MÉDIO	Vânia de Fátima Matias Souza, Luciane Cristina Arantes da Costa, Ana Luiza Barbosa Anversa, Sandra Maria Moreira	PENSAR A PRÁTICA B2

Quadro produzido pelo autor.

No artigo **“Os níveis de sistematização da ginástica para a formação de conceitos na Educação Física Escolar”** Lorenzini e Taffarel (2018) tiveram como objetivo “analisar os níveis de sistematização da ginástica em aulas de EF na Perspectiva Crítico-Superadora, no ensino fundamental e no médio, elencando a formação de conceitos nos estudantes”(p. 305) e, partiram do reconhecimento de que a escola é o lugar privilegiado de socialização da cultura em suas formas mais desenvolvidas, considerando que a função social da EFCS está

na luta para garantir o conhecimento sistematizado (o jogo, o esporte, a dança, a luta, a ginástica, dentre outros bens culturais), acumulado historicamente pela humanidade que é útil e necessário às novas gerações fazendo-as avançar na direção da emancipação humana (LORENZINI; TAFFAREL, 2018, p. 303).

Além disso,

Também buscamos aproximação com os estudos acerca da elevação dos níveis do conhecimento, formando conceitos nos estudantes, a partir do referencial que está sendo ampliado na Psicologia Histórico-Cultural que, para Martins (2011, 2013), representa esforços em prol da formulação e consolidação da Psicologia fundamentada na concepção filosófica do materialismo histórico dialético, com os princípios metodológicos que lhe conferem sustentação, aliado aos ideais de superação do sistema político-econômico capitalista. A referida concepção trabalha a formação de conceitos a partir da superação do nível do pensamento sincrético chegando ao pensamento sintético (Kosik, 2011), promovendo o desenvolvimento do pensamento teórico (LORENZINI; TAFFAREL, 2018, p. 303).



Em relação ao processo de pesquisa, Lorenzini e Taffarel (2018), iniciaram a partir da busca na literatura específica que contribui para a base teórica do tema, onde foram instrumentalizadas pelo materialismo histórico dialético, para tratar o fenômeno material com suas múltiplas determinações. Especificamente, segundo Lorenzini e Taffarel (2018, p. 305)

[...] nos debruçamos sobre a sistematização da ginástica trabalhada na Perspectiva da Educação Física Crítico-Superadora, a qual tem por base a teoria do conhecimento supracitada [...] Para tanto, fizemos um recorte de uma tese de doutorado que visou analisar a sistematização da ginástica em diferentes ciclos de aprendizagem, utilizando como instrumento de pesquisa a coleta dos dados empíricos registrados em diário de campo oriundo das experiências realizadas no processo de formação continuada dos professores de Educação Física de uma rede pública de ensino.

A partir do recorte da tese de doutorado, as autoras selecionaram três escolas que seguiam as orientações teóricas e metodológicas do seu estado e três professoras concursadas para reger aulas de EF que já trabalhavam nas escolas, e quatro turmas de estudantes incluídas por atenderem ao critério de colaboração com a investigação em duas unidades de ensino-aprendizagem da ginástica, trabalhadas em dois anos consecutivos, sempre na 1ª unidade de ensino de cada turma.

Segundo Lorenzini e Taffarel (2018), para analisar o material coletado foi utilizado o método da ascensão do abstrato ao concreto, do geral ao singular, em movimento constante. Que de acordo com as autoras (p. 305), a partir de uma análise de Kosik (2011), “O método da ascensão requer a apropriação da matéria mediante o domínio do material; análise de cada forma de desenvolvimento do material; a investigação da coerência interna”. Nesse sentido,

[...]os passos do método foram operacionalizados mediante a definição de fontes visando responder à pergunta-síntese; a seleção de instrumentos, materiais, para organizar e sistematizar informações necessárias à construção das respostas; a definição de um quadro de referências teóricas



que forneceram as categorias para analisar as respostas e interpretar os resultados. (LORENZINI; TAFFAREL, 2018, p. 306)

Com relação aos resultados, são referentes às análises feitas de 120 aulas, onde estas foram planejadas para objetivar nos estudantes

[...] as capacidades de organizar, sistematizar, ampliar e aprofundar o conhecimento da ginástica, trabalhada em diferentes ciclos de elaboração do pensamento sobre o conteúdo, analisando uma síntese final de cada ciclo (LORENZINI; TAFFAREL, 2018, p.306).

Ao final do I ciclo, que se caracteriza pelo ciclo da organização da identidade dos dados da realidade, onde teve um montante de 28 aulas, as aprendizagens revelaram, de acordo com Lorenzini e Taffarel (2018, p. 306), “que a turma identificou fundamentos técnicos da ginástica (saltos, giros, equilíbrios, balanceios, dentre outros), reorganizando-os e associando-os à prática da Ginástica Artística e Rítmica”. Onde a reflexão do conteúdo permitiu estabelecer relações com a realidade concreta, e também preocupações com a saúde e com a educação escolar. Sendo este conhecimento socializado à comunidade escolar em formato de festival e avaliado em seminário com o 3ª ano do ensino fundamental.

Ao final do II ciclo, que se caracteriza pelo ciclo da “iniciação à sistematização do conhecimento”, a turma do 6ª ano revelou a apropriação do conteúdo da ginástica, que segundo as autoras, a partir das explicações dos estudantes do II ciclo,

evidenciamos que o nuclear está na formação das generalizações iniciais (primeiros conceitos) da ginástica reorganizando os fundamentos técnicos, identificando significados e as bases (apoios e giros), suas principais modalidades clássicas (Artística, Rítmica, Acrobática), contextualizando-as e socializando o conhecimento à comunidade escolar na forma de festival, avaliando-o em seminário. Logo, no II ciclo o estudante necessita abstrair, isolar elementos e examiná-los de forma abstrata, separando-os da totalidade, da experiência concreta de que fazem parte (p. 306)



Ao final do III ciclo, que se caracteriza pelo ciclo da “Ampliação da sistematização do conhecimento”, os estudantes foram capazes de conceituar a Ginástica Rítmica e destacar características da Ginástica situando-a historicamente. De acordo com as autoras,

No III ciclo é nuclear tratar da formação das generalizações conceituais que são o salto qualitativo do ciclo. Isto se materializou nas explicações da turma investigada, conceituando a Ginástica Rítmica e a Ginástica, explicando sua evolução histórica com seus métodos, relacionando-a aos dias atuais. [...] No processo emergiu a comparação sucessiva que confronta o objeto com outros estudados anteriormente, e que guardam certa semelhança ou diferença, e a comparação por oposição que consiste em estudar simultaneamente dois ou mais fenômenos que encerram conteúdos correlativos à Educação Física. O uso da comparação, tanto sucessiva como por oposição, permite reforçar os nexos temporais corretos e a apropriação diferencial das características e dos conceitos estabelecendo nexos associativos de semelhança e de diferenças. (p. 207).

Já no final do IV ciclo, que se caracteriza pelo ciclo do “Aprofundamento da sistematização do conhecimento”, os estudantes foram capazes de explicar a ginástica identificando regularidades científicas, sendo assim, segundo as autoras,

Ao construir regularidades o aprendiz adquire uma relação especial com o objeto de estudo, refletindo sobre seus sentidos e significados mais profundos, e compreendendo e explicando suas propriedades comuns e regulares (p. 307).

Nesse sentido,

No IV ciclo, o salto qualitativo ocorreu com a identificação de regularidades científicas aprofundando o conhecimento da ginástica em sua natureza e suas técnicas, situando-a social e historicamente, estabelecendo nexos e relações com a saúde, o lazer, o trabalho competitivo, a educação física escolar (p.307).

As autoras concluem que a ginástica trabalhada a partir da perspectiva metodológica crítico superadora, foi capaz de potencializar níveis mais elevados de pensamentos teóricos de acordo com as passagens de ciclo, onde sai de um pensar



sincrético ao sintético formando representações no I ciclo, generalizações nos II e III ciclos e a identificação de regularidades científicas no IV ciclo.

Já no artigo “**O espaço da educação física na escola: um estudo sobre os conteúdos das aulas no ensino médio**”, Cordovil et.al (2015), têm como objetivo compreender as expectativas dos alunos de uma escola pública estadual mato-grossense em relação aos conteúdos ensinados nas aulas de E F no Ensino Médio que revelam a desvalorização dessa disciplina no espaço escolar.

Nos aspectos metodológicos, os autores realizam uma ação de investigação diagnóstica, de cunho qualitativo, de um subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, que atua com o Ensino Médio em Cuiabá - MT, a fim de conhecer a organização pedagógica da escola, o perfil do aluno do Ensino Médio e como ocorrem as aulas de Educação Física, para assim, subsidiar as ações de intervenção da equipe no biênio 2013-2014.

Para tal, a escola investigada é da rede pública de Cuiabá-MT, sendo selecionado o 1º ano D do ensino médio, com o total de 7 alunos. Para a coleta de dados, os autores realizaram entre os meses de março e maio de 2013 e 2014, um mapeamento de diagnose onde incluiu a aplicação de questionário construído coletivamente pela equipe do subprojeto, aos alunos, no horário regular de aula; observações dos participantes das aulas com base num roteiro de investigação; e o estudo do plano de ensino da professora. Com relação ao questionário aplicado, esse tinha 30 questões com o intuito de identificar o perfil socioeconômico do estudante e a visão do mesmo sobre as aulas de E F.

Nas análises e discussões de dados, os autores organizaram unidades representativas que expressam as expectativas dos alunos sobre os conteúdos ensinados nas aulas de E F, sendo elas: motivações e desmotivações para as aulas de E F; preferências e recorrências sobre conteúdos e práticas nas aulas de E F; importância dos conhecimentos da E F para vida; e entre o que há e o que pode haver: quais são as expectativas?



Na unidade “motivações e desmotivações para as aulas de E F” segundo os autores, “os alunos foram indagados sobre ‘Você gosta e se sente motivado a participar das aulas de E F? Por quê?’”(p. 836). A partir dessas indagações, os autores perceberam que metade dos alunos participam das aulas, motivados pelo interesse/importância do Exercício Físico, Esporte e Saúde, onde apontam que os estudantes trazem a ideia de exercício ligada aos discursos reprodutivos higienistas, onde prevalece a ideia de exercícios físicos para a promoção da saúde, não tendo relações com questões sociais, culturais e econômicas sobre o assunto.

Destacam também que, o elemento saúde aparece sempre em junção a ideia dos exercícios físicos. E que o elemento esporte não apresenta discussão enquanto fenômeno social e cultural. Nem como uma expressão de diferentes modos de jogar, pois não há direcionamento pedagógico que possa estimular diferentes formas de jogar que possibilitem a valorização dos princípios da inclusão e respeito à diversidade.

Na unidade “**Preferências e recorrências sobre conteúdos e práticas nas aulas de Educação Física**”, os autores indagaram ‘o que você mais gosta de fazer nas aulas de Educação Física?’, onde identificaram, a partir das respostas dos estudantes, que o conteúdo que eles mais gostam de praticar nas aulas de E F é o esporte.

Na unidade “Importância dos conhecimentos da Educação Física para vida”, os autores elaboraram questões para compreenderem a importância da educação física na formação humana do estudante do ensino médio. As questões elaboradas:

“Atualmente a Educação Física tem importância para você? Por quê?”;
“Você pratica alguma atividade no seu dia a dia fora da escola?”; “Você aplica seus conhecimentos de Educação Física no seu dia a dia?” (p.841).

Diante dessas questões os autores revelam que para alguns estudantes a educação física é importante, mas que os mesmos não conseguem fazer uma definição clara sobre o porquê de ser importante. Porém, mesmo assim, eles afirmam que os estudantes atribuem importância quando relacionam a promoção da saúde e lazer. Com relação as práticas corporais fora do ambiente escolar, os



estudantes revelaram que desenvolvem práticas corporais relacionadas ao esporte, às lutas, aos jogos esportivos e às atividades físicas em academia. É necessário destacar também que,

Ao procurar conhecer como os alunos entendem aplicar os conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física, em seu dia a dia, evidenciamos que se mostram aparentemente alheios aos conhecimentos de Educação Física presentes “fora” do ambiente escolar, ou não reconhecem sua importância no seu cotidiano, como se pode perceber na análise das respostas sem aprofundamento, opostas ao que se esperava, em se tratando de uma pergunta aberta. (CORDOVIL et al., p. 842, 2015)

Já na unidade “Entre o que há e o que pode haver: quais são as expectativas?”, os autores apresentam uma pergunta: “O que você gostaria de aprender nas aulas de Educação Física?” e a partir dessa pergunta, as respostas foram organizadas em cinco grandes grupos, sendo eles: Esportes 38%, Esportes de Aventura 22%, Lutas 18%, Ginástica 12% e Danças 10%. Segundo os autores,

Quando analisamos as expectativas dos alunos de maneira mais profunda, concluímos que as categorias mais almejadas não são impossíveis de serem realizadas, mas, implicam em ações de planejamento participativo dos conteúdos e ações pedagógicas em que devem estar envolvidos tanto os professores quanto os alunos. (p. 844).

Nesse sentido, é importante destacar dois aspectos: que os conteúdos podem ser trabalhados em aula, inseridos e/ ou adaptados em diferentes momentos da disciplina; e que os autores compreenderam que existe diferentes possibilidades no trato pedagógico que possa ser coerente e equivalente às expectativas dos estudantes. Nas considerações, os autores concluem que,

Os resultados nos levam a concluir que se faz necessário investir em mudanças, tanto no conceito da escola como no do professor para, então, atingir os alunos, passando a alcançar a almejada valorização da disciplina no contexto escolar, a fim de refletir sobre possibilidades curriculares e metodológicas a serem empreendidas nas aulas de Educação Física no Ensino Médio que venham a atender os interesses dos alunos de forma a contribuir para sua formação humana (p. 844).



Por fim, no artigo **“Da ação pedagógica à mudança da prática docente: os jogos e as brincadeiras em uma experiência com o ensino médio”**, Souza et al (2017), têm como objetivo apresentar o trabalho interdisciplinar realizado junto aos professores do Ensino Médio de uma escola da rede pública do noroeste do Paraná. Onde este surge a partir de questionamentos dos autores, sendo esses:

será que ao incluir o jogo e o brincar, nas aulas dos diversos componentes curriculares, seria possível provocar uma mudança de atitude por parte dos alunos, levando-os a buscarem ampliar seus horizontes acerca da relevância dos conteúdos escolares? Como os alunos, já na adolescência, atendem ao trabalho escolar em que se enfatiza a situação-problema e suas possibilidades? Será que ao sair das aulas no modelo “tradicional” de ensino e buscar as questões problemas, o jogar e o brincar enfrenta maior dificuldade por parte dos alunos ou dos professores? Quais seriam as maiores barreiras e de onde vêm os maiores paradigmas de uma educação escolar fragmentada, na qual o uso das carteiras ainda se faz uma realidade constante na sala de aula?

Após a apresentação dos questionamentos e objetivo, no tópico “A prática pedagógica e o processo educativo” os autores fundamentam o conceito de homem, onde apresentam, fundamentados pelas ideias de Vygostky (1998), que o homem é um ser em sua essência social, porque assim que nasce, ele é inserido em um grupo social e é influenciado por este por meio de valores, normas de conduta, etc. e que este processo está diretamente ligado a humanização do homem.

Além disso, é importante destacar que segundo os autores (2017, p. 4)

De acordo com o modelo Histórico-Cultural, os traços de cada ser humano estão intimamente relacionados ao aprendizado, à apropriação do legado do seu grupo cultural. O comportamento e a capacidade cognitiva de um determinado indivíduo dependerão de suas experiências, de sua história educativa, que, por sua vez, sempre terão relações com as características do grupo social e da época em que ele se insere.

Posteriormente, apresentam o papel educativo, sendo este um processo de caráter ativo, e que por meio do lúdico, do jogo e do brincar, supõem que o estudante tenha condições de refletir, agir e pensar sobre a sua forma de agir em situações coletivas. Sendo assim, os autores apontam que

[...]uma ação pedagógica voltada para participação ativa dos educandos e o caráter lúdico não é uma realidade constante no ambiente escolar, em



especial no ensino médio. Neste contexto, os alunos são vistos como inconsequentes, desatentos e desinteressados, entretanto, faz-se necessário pensar se estes não são reflexos de estímulos rápidos e superficiais, que os levam a se sentirem desconfortáveis quando solicitados em atividades de exposição social, como por exemplo, discutir conhecimentos sobre determinados saberes escolares.

Nos procedimentos metodológicos, para a realização da pesquisa os autores optaram por uma pesquisa de cunho qualitativo com um grupo focal junto aos professores participantes da pesquisa e aplicação de questionário aos alunos com questões abertas, para que estes escrevessem as mudanças constatadas no desenvolvimento dos conteúdos a partir dos jogos e brincadeiras. O grupo focal se constituiu por dez professores de uma escola do Paraná que atuam nas disciplinas de Educação Física, Biologia, Administração, Arte, Filosofia, História e Pedagogia do Ensino Médio e Ensino Médio Profissionalizante. Onde realizou-se encontros semanais tendo duração de 4 horas, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2015. Segundo os autores (p. 6)

Estes encontros se propuseram a integrar as aulas de Educação Física às demais disciplinas, trabalhando as possibilidades do lúdico como instrumento metodológico, uma vez que por meio deste é possível induz a motivação e diversão; proporcionar integração social; auxiliar no desenvolvimento do senso crítico; estimular a criatividade; proporcionar a liberdade de expressão e promover o interesse pelo conteúdo e a participação de forma natural.

Para tal, utilizaram de estratégias de estruturação, onde buscaram a priori, “discutir as aproximações e distanciamentos entre as disciplinas e as possibilidades de relacionar os conteúdos curriculares aos jogos e brincadeiras a partir das contribuições do campo da Educação Física” (SOUZA, et al.2017 p.6).

Em sequência, ao término dessas discussões, os professores de E F propuseram ações e atividades que fossem capazes de integrar os conteúdos das diferentes áreas de conhecimento por meio das atividades que melhor se adequariam às necessidades das áreas. Após as discussões e roda de conversas com os alunos, os mesmos ficaram responsáveis por responderem o questionário semiestruturado, que foi utilizado pelos professores com o objetivo de compreender a visão dos alunos quanto à prática docente utilizada.



No tópico “Refletindo a prática docente: relatos dos alunos”, os autores fundamentam o conceito de jogo a partir da análise de Huizinga (1980), onde expressam que “todo ser humano pode beneficiar-se de atividades lúdicas, uma vez que estas fomentam o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo, proporcionando a socialização, a interação e aprendizagem”.(p.6). Nesse sentido, eles apontam que o lúdico não é um momento que ocorre apenas na infância, e que esta ideia está inserida no ambiente escolar, separando em dois universos: mundo da fantasia e mundo sério do trabalho.

É necessário destacar, que os autores (2017, p.7) reconhecem o papel educativo dos jogos e brincadeiras, quando apresentam uma análise de Kishimoto (2005) que diz que “os jogos e brincadeiras têm uma função educativa e lúdica”. e complementam,

[...] Em sua função lúdica, estas atividades proporcionam a diversão, o prazer e o desprazer quando escolhidos espontaneamente; na dimensão educativa as ações desenvolvidas ensinam, complementando o indivíduo em seu saber, conhecimento e apreensão do mundo (p.7)

Em sequência, são apresentados os dados a partir do questionário respondido pelos estudantes. A partir desses dados foi possível destacar que, as declarações dos estudantes apontam por um interesse em professores que interajam e que permitam uma maior integração entre os estudantes. Além disso, os autores apontam que,

60% dos alunos têm interesse pelas disciplinas e pelos conteúdos que são trabalhados no Ensino Médio; 33% se interessam em partes, dependendo do professor e de como ele trabalha o conteúdo; e, 7% não se interessam pelas disciplinas afirmando não entenderem a função das disciplinas e sua contribuição para a sua formação humana ou pessoal (p.7).

É importante destacar que os autores fazem uma comparação dos seus resultados com estudos anteriores de Faria e Moura (2015), quando revelam que os motivos de desistência dos estudantes estão diretamente relacionados com a metodologia inadequada, excesso de atividade em aula e o despreparo dos professores para lecionar. E posteriormente apresentam seus dados, trazendo semelhanças, onde apontam que



quando os alunos foram questionados acerca da metodologia da aula, 55% afirmaram que preferem aulas por meio de dinâmicas, jogos e brincadeiras; 23% preferem aula expositiva; 16% preferem exercícios de fixação e apenas 6% afirmaram ser indiferente a metodologia utilizada pelo professor (p.8).

Posteriormente, os autores revelam que ao perguntar aos estudantes sobre quais atividades deveriam se fazer mais presentes em aulas,

45% dos alunos responderam que deveriam ter mais jogos e gincanas; 45% afirmaram a necessidade de relacionar os conteúdos com músicas e vídeos e 10% responderam que deveria ter mais leitura (p.9).

Para os autores,

As afirmativas dos alunos do Ensino Médio e do Ensino Profissionalizante indicam que os alunos desejam atividades mais dinâmicas e interativas que oportunizem a participação durante todo o processo de ensino. Estas estratégias melhoram o interesse pelo conteúdo, o que pode resultar numa possibilidade de uma melhora no aprendizado e na qualidade do ensino (p. 9).

Ao final das atividades propostas, os estudantes foram questionados sobre como foi o processo de aprendizagem por essa metodologia, que segundo os autores (2017, p.9),

71% disseram que aprendizagem por meio do lúdico significou aprender brincando de uma forma divertida; 22% afirmaram que aprenderam ouvir o professor; 7% disseram que não interferiu na forma de aprender o conteúdo.

E quando questionaram sobre a importância dos jogos e brincadeiras trabalhadas em aula,

93% afirmaram que os jogos foram muito importantes para compreender os conteúdos, facilitando o entendimento; 50% relataram que os jogos e brincadeiras facilitaram a aprendizagem; 43% disseram que aprenderam se divertindo; 7% relataram que apenas se divertiram, mas não aprenderam os conteúdos; e menos de 1% que sentiram dificuldades em conhecer os conteúdos por meio dos jogos e brincadeiras pedagógicas (p.9).

De acordo com os autores, é necessário destacar que na utilização dos jogos e brincadeiras nas aulas, em comparação com as aulas expositivas, os estudantes tiveram uma melhoria em participação em aula de 68% e tiveram um aumento na



média das notas de 15% em comparação ao trimestre anterior, que era focado em aulas expositivas. Os autores concluem, dizendo que

O ensino por meio do lúdico não finaliza em si mesmo, mas nos possibilitou perceber que pode ser uma estratégia pedagógica que auxilia os professores a alcançar seus objetivos junto aos alunos, além de motivá-los a interagirem de maneira mais efetiva com os conteúdos. Trabalhar de maneira integrada com as disciplinas permite ampliar a análise dos alunos, olhar para os conteúdos de forma articulada e não meramente fragmentos de conhecimentos desconexos entre si e sem relação com a vida cotidiana (p.11).

Em síntese, compreendemos que a partir dos anos 1980 emerge a concepção de cultura como objeto de estudo da EF atendendo a segunda natureza humana, a natureza cultural. Nesta, é fundamental conhecer o movimento do processo de conhecimento nos estudantes, que emerge da visão sincrética para visão sintética da realidade. O processo de sistematização do conhecimento opera com princípios lógicos, tais como os princípios da radicalidade, da rigorosidade, totalidade concreta, dentre outros, organizando a aprendizagem dos conteúdos.

Aprendizagem que parte do princípio da interação social visando a internalização das explicações referentes às ações corporais, às emoções e sentimentos, aos valores e ao pensamento do estudante, promovendo o desenvolvimento cultural do sujeito histórico, o qual pode contribuir com a transformação escolar e social.



3 – RESULTADOS DA PESQUISA, ANÁLISE E DISCUSSÃO

Esta produção buscou a coerência com os objetivos da investigação, clareza e capacidade crítica diante dos dados obtidos, assim como ampliação da capacidade de dialogar com as referências utilizadas. A leitura da realidade oriunda do campo empírico priorizou a descrição de uma unidade didática, mediada pelo objeto investigado e sua coerência com a proposta do ProEF. Já a análise da realidade e das possibilidades esteve em diálogo com a literatura.

Neste momento passamos aos resultados de uma unidade didática programada com 20 horas aulas, e análise e discussão das 08 aulas regidas. Devido à pandemia do COVID-19 não foi possível concluir a unidade didática, mas projetamos possibilidades futuras a partir da intervenção realizada.

3.1. Quanto ao plano da unidade didática

O plano foi trabalhado numa Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) no município de Camaragibe, em Pernambuco, destinado à disciplina EF, no atendimento a um 1º ano do Ensino Médio, nos meses de fevereiro a março de 2020.1, tratando o conteúdo jogo e brincadeira.

Na **justificativa** foi destacado que estudar o jogo e a brincadeira parece uma tarefa fácil para os estudantes que possuem conceitos espontâneos relacionados a uma diversão e passatempo. Mas ao ser tratado na escola, a sua aparência não coincide com sua essência, que vai muito além do entretenimento, buscando seus sentidos e significados, seus conceitos, sua historicidade oriundos da produção coletiva dos homens que vivem em sociedade, elencando características teóricas que o identificam como fenômeno cultural regido pelo princípio da ludicidade. Neste contexto buscou-se sistematizar o jogo e a brincadeira e suas contribuições para uma turma do 1º ano do Ensino Médio via aulas de EF.

Para discutir sobre o jogo e a brincadeira em geral, o professor-pesquisador estudou novamente o fenômeno e elencou as características teóricas e o princípio



da ludicidade, a partir de estudiosos como Huizinga (1990), Caillois (1990), Chateau (1987), dentre outros, para em seguida tratar dos conceitos pedagogizados no âmbito escolar.

Os três autores evidenciaram que o jogo e a brincadeira possuem um princípio central, características, sentidos e significados, os quais contribuem com o aprendizado, com o trabalho, com o lazer, assim como, o referido fenômeno estimula a descoberta, o gosto pelo respeitar, cumprir e até criar as regras do jogo. As características do jogo mobilizam a imaginação, o pensamento, as emoções, tendo como cerne o bom humor que possibilita a zombaria e provocações entre os participantes gerando atuações cômicas, engraçadas.

No âmbito escolar, para Vygotsky (2008), o jogo contribui ao levar o estudante a aprender a agir numa esfera cognoscitiva, que está relacionada com suas motivações, satisfazendo especialmente a sua necessidade de ação, sendo orientado a refletir sobre o sentido e significado, executando, criando e recriando ações e relacionando-as às situações da vida real. Entretanto, esta particularidade não inviabiliza características do jogo citadas no parágrafo anterior.

Na singularidade da EFCS, para o Coletivo de autores (2012) o jogo é uma invenção humana, um ato em que suas intencionalidades resultam em um processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente. O jogo oferece situações de aprendizagem, promove o desenvolvimento cognoscitivo, a interação entre os participantes. Enquanto conteúdo da Educação Física, o jogo é reconhecido como manifestação lúdica construída social, histórico e culturalmente pelo homem, impregnadas de sentidos, significados e valores. Nisto, segundo Coletivo de Autores (2012) nas aulas de EF, ao se tratar o jogo como conteúdo é necessário que o mesmo seja constatado, interpretado, apreendido e explicado como conhecimento constituinte de um acervo cultural.

Em Pernambuco, a orientação que seguimos foram os Parâmetros Curriculares (PCPE, 2013), no qual a EF é componente curricular da Educação Básica, configurando-se como uma prática pedagógica que expressa o dia-a-dia da escola, assim como se expressa na realidade dessa instituição, em especial no



espaço de aula, onde interagem sujeitos e objetos da educação escolar, ou seja, professores e estudantes diante da socialização do conhecimento (apropriação e produção).

O referido documento está subsidiado na EFCS, a qual considera que o conhecimento é construído social e historicamente e, por esta razão, os temas da cultura corporal – Jogo, Esporte, Luta, Ginástica, Dança, dentre outros – expressam sentidos e significados que se interpenetram dialeticamente, na intencionalidade/objetivo do ser humano e nas intenções/objetivos da sociedade.

Também no referido documento são considerados: os conhecimentos já adquiridos pelos estudantes que estabelecem nexos e relações para o desenvolvimento dos conhecimentos reais em potencial³; o método de ensino; as aprendizagens requerem a lógica dialética, espiralada, que parte da condição do aprendiz, visando a formação de representações (imagens da realidade), de generalizações (conceitos) e de regularidades conceituais. Estas últimas necessitam ser identificadas pelos estudantes do ensino médio. Neste processo, o PCPE (2013) é um documento curricular organizado em ciclos.

[...] os ciclos de aprendizagem são um processo de elaboração do pensamento sobre o conhecimento gerando o desenvolvimento humano mediante a formação de representações, generalizações e regularidades científicas, tendo a finalidade de elevar o conhecimento em níveis sucessivos, sem pontos fixos, promovendo a passagem espiralada do conteúdo em progressão contínua, partindo da interação social e chegando à internalização individual do conhecimento, formando o sujeito histórico (Lorenzini, 2013, p. 90).

A Abordagem Crítico – Superadora da EF conceitua o jogo, de acordo com o Coletivo de Autores (1992), onde jogar e brincar são sinônimos em diferentes

³ Vygotsky (2008) explica que a zona de desenvolvimento eminente é a distância entre a zona de desenvolvimento real (o que o estudante pode conhecer independentemente) e a zona de desenvolvimento potencial (o que o estudante não pode fazer independentemente, ainda oferecendo-lhe ajuda) determinada pelo que pode fazer o estudante com ajuda.



línguas, e que o jogo “é uma invenção do homem, um ato em que as suas intencionalidades e curiosidades resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente” (1992, p. 65-66).

O referido conceito foi incorporado nas Orientações Teórico-Methodológicas de Pernambuco (OTMs, 2010) e no PCPE (2013) explicitando que os estudantes do ensino médio necessitam explicar historicamente o jogo enquanto objeto de estudo com seus sentidos e significados, seu princípio central, suas características, suas regras, técnicas, táticas e fundamentalmente precisam construir conceitos, tais como: “O que são jogos populares, de salão, esportivos? O que é a brincadeira? O que é o brinquedo? O que é o jogo?” Assim como respondem a indagações como: Qual o sentido/significado de jogar? Por que o homem joga? Como o fenômeno jogo é explicado historicamente? Jogo e brincadeira são sinônimos? Em que consiste a ludicidade? Qual a importância do jogo nas aulas de EFE?

Os estudantes do ensino médio necessitam explicar as principais manifestações do jogo. Neste sentido, o jogo esportivo possui sentido, significado e características próprias, sendo regido pelo princípio da ludicidade e por suas regras, técnicas e táticas. Mas na sociedade moderna tornou-se competição voltada para o alto rendimento esportivo tendo como meta fazer parte dos jogos olímpicos, ou seja, nesta concepção o jogo esportivo é o esporte competitivo e apresenta um conceito, padronizações e institucionalizações, tendo as regras determinadas com rigorosidade universal.

Já os jogos de salão são explicados como os jogos que trabalham, prioritariamente, o raciocínio lógico, sendo no geral jogos executados em uma superfície plana, bancada ou mesa, utilizando pequenas peças que representam os jogadores. E, o jogo popular é explicado como aquele em que seus elementos podem ser alterados, decididos pelos jogadores tendo regras flexíveis. Os mesmos dão continuidade à tradição dos jogos e das brincadeiras de rua, não exigindo regras rigorosas e que por assim ser leva a descontração e diversão entre os participantes.

As OTMs (2010) e PCPE (2013) também evidenciam que no ensino médio os estudantes necessitam aprofundar o objeto de estudo relacionando-o ao lazer, à



saúde, ao trabalho, dentre outros. Também são capazes de organizar festivais na escola e na comunidade em que vivem. Nisto, o referido conteúdo gera a possibilidade de auto-organização dos estudantes.

Nesta Unidade de Ensino, visamos explicar as principais características do jogo e da brincadeira, a ludicidade enquanto seu princípio central e sua conceituação visando compreendê-los como um conhecimento fundamental para a educação física escolar, no segmento do ensino médio. As características do fenômeno nos levam a pensar que, de uma forma geral o jogo possui duas funções: a busca por alguma coisa ou a representação de alguma coisa através da imaginação ou imitação. Nisto perguntamos - O que buscamos quando jogamos? O que o jogo pode representar? Em que consiste o conteúdo jogo nas aulas de EF?

A EFE, no Estado de Pernambuco, está fundamentada na EFCS, na qual o jogo é uma invenção do homem, um ato em que as suas intencionalidades e curiosidades resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente. Na particularidade do ensino médio, prioriza-se o trato do jogo estabelecendo nexos e relações com o objeto de estudo identificando regularidades científicas.

A sistematização do jogo nos documentos supracitados possibilitou evidenciar que, a EFE trata o conhecimento científico quando: a) reportar-se aos conceitos fundamentais dos seus temas, dos seus fenômenos culturais, destacando suas origens, sua natureza, contextualizando-os; b) os estudos dos conceitos levam os estudantes a descobrir os nexos gerais, a totalidade dos conceitos, relacionando-os; c) o estudante passa gradualmente das operações objetivas ao plano mental, elevando os níveis do pensamento teórico, para o qual parte-se do “chão da escola”, do conhecimento empírico chegando à abstração, aos conceitos e retornando ao “chão da escola” com um nível mais elaborado do conhecimento, num processo cíclico que envolve a síntese, análise e síntese.



Quanto aos **objetivos** na unidade didática, estão referenciados no PCPE (2013). A sistematização do conteúdo jogo parte do objetivo geral para o ensino médio, o qual consiste em aprofundar a sistematização do conhecimento Jogo, contextualizando-o, relacionando-o ao Lazer / Saúde / Trabalho, refletindo sobre o seu sentido e o significado central, sobre valores éticos e sociais, reorganizando o conhecimento tratado em aulas priorizando a formação de regularidades sobre o tema.

Os objetivos específicos para o 1º ano do ensino médio (Para quê? Para quem?) é a ação do estudante em prol da aprendizagem, que significa a meta e a finalidade descritas a seguir.

- Descrever sobre o Jogo enquanto atividade lúdica e valores éticos e sociais; (Seminário inicial)
- Compreender a historicidade dos jogos populares, esportivos e de salão como reflexão dos aspectos sócios culturais mediante utilização do texto didático produzido pelo professor-pesquisador;
- Ampliar o conhecimento das práticas sobre jogos populares, de salão e esportivos, relacionando-os ao lazer, saúde, trabalho e na exploração dos espaços existentes na comunidade;
- Aprofundar as experimentações dos jogos populares, de salão e esportivos, investigando e reorganizando as práticas, elaborando conceitos e identificando regularidades.

Por sua vez, o **conteúdo** (o quê?) é o objeto de estudo da aula com seus signos, sentidos e significados, conceitos, valores. Foram organizados e reorganizados em aulas, possibilitando a reflexão, a criatividade em torno do Jogo. Assim, foi planejado sistematizar com os estudantes:

- a) JOGO – Diagnose dos conceitos iniciais, historicidade, manifestações dos jogos e suas características (jogos populares, de salão e esportivos);
- b) JOGO E JOGOS DE SALÃO: historicidade, características, técnica-tática-regras, valores e relações, significado central, conceito, regularidade;
- c) JOGO E JOGOS POPULARES: historicidade, características, técnica-



- tática-regras, valores e relações, significado central, conceito, regularidade;
- d) JOGO E JOGOS ESPORTIVOS: historicidade, características, técnica-tática-regras, valores e relações, significado central, conceito, regularidade;
- e) JOGO - Socialização da pesquisa escolar.

Na **metodologia de ensino** (o como?) a unidade didática e as aulas foram planejadas em momentos como: a contextualização, o confronto dos saberes/ problematização, o ensino com organização e reorganização do conteúdo, a síntese avaliativa. Elegemos o método de ensino da tematização proposto pelo Coletivo de Autores (2012), explicitando as fases metodológicas, de acordo com o quadro 3:

Quadro 3: Fases constitutivas do método pedagógico da tematização.

1ª fase – contextualização do conhecimento com explicação do objetivo, do conteúdo e da dinâmica da unidade e das aulas.
2ª fase – confronto dos saberes / problematização com resgate do conhecimento dos estudantes sobre o conteúdo, e exposição pelo professor desafiando a aprendizagem, relacionando-a à vida em sociedade.
3ª fase – organização e reorganização do conhecimento, com vivências e experimentações do conteúdo na forma original e reorganizada em prol da aprendizagem e desenvolvimento do estudante.
4ª fase - síntese avaliativa , concretizando os objetivos. O professor observava a aprendizagem e questionava gerando discussões onde todos poderiam perguntar e responder, organizando o pensamento sobre o conhecimento.

Fonte: Coletivo de autores (2012, p. 85 – 89).

Na referida fonte podemos compreender a estrutura da aula representada por uma espiral ascendente, cujos anéis contínuos vão sendo ampliados, levando o estudante a progredir na aprendizagem ao passar do conhecimento do senso comum ao conhecimento científico, via sistematização que requer sucessivas aproximações via síncrese, análise e síntese.



Por sua vez, **os recursos didáticos e materiais** - Que materiais? Que cuidados devemos ter para manter a organização dos materiais em aula? Texto didático, sala de aula, biblioteca, quadra poliesportiva, bolas, rede, xadrez, dama, dominó...

Aqui queremos destacar que o texto didático foi um material elaborado e produzido pelo professor, com a intenção de auxiliar as necessidades de planejamento, intervenção e avaliação do trabalho educativo, contribuindo para as aprendizagens dos estudantes. É mais um recurso utilizado por professores e estudantes para auxiliar o ensino-aprendizagem, podendo estar no formato impresso ou digital.⁴

A **avaliação** (para quê, o que, como), reportou-se à apropriação e produção dos conhecimentos visando a aproximação da intenção de aula, do objetivo.

Buscou-se diagnosticar como e o que os estudantes apreenderam sobre conteúdo jogo, bem como fazê-lo refletir sobre a cultura corporal, a fim de saber se foi possível ampliar e aprofundar a sistematização da aprendizagem elaborando conceitos e princípios sobre o conteúdo trabalhado. Isso implica o trato articulado do conhecimento, a fim de possibilitar uma nova lógica de pensar do estudante, na elaboração de uma síntese que lhe permita a constatação, interpretação, compreensão e explicação da realidade acerca da cultura corporal, e nela o Jogo (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Para isso, utilizar-se-á como instrumentos avaliativos rodas de conversa, apresentação dos trabalhos de pesquisa, atividades escritas, orais e práticas e seminários, tendo como **critérios a elaboração de conceitos e princípios sobre o conteúdo**, a participação efetiva nas atividades propostas de forma oral, escrita e corporal. Ou seja, buscamos orientar os estudantes para que se apropriarem desse conhecimento com suas manifestações (jogos populares, de salão, esportivo dentre outros) através de texto didático, apresentação de seminários e, principalmente, no processo de vivências e experiências práticas, visando a elaboração do conhecimento no pensamento dos estudantes.

⁴ Oficina de texto didático ofertada pelo PROEF.

Por fim, o **cronograma das aulas**

Aula – data	TEMÁTICA (conteúdo e estratégias)
01 – 10/02 02 – 17/02	JOGO: diagnose com informação sobre projeto de investigação, aplicação de questionário, vivências práticas.
03- 20/02 04- 27/02	JOGO: historicidade com estudo de texto didático. JOGO: manifestações – populares, de salão, esportivas.
05- 05/03 06- 09/03	JOGO E JOGOS DE SALÃO: características, técnica-tática-regras, relações sociais, significado central. Práticas: dama, dominó, xadrez, dentre outros.
07- 12/03 08- 16/03	JOGO E JOGOS DE SALÃO: historicidade, características, técnica-tática-regras, relações com Lazer e Saúde, significado central, conceito, regularidade. Prática do Xadrez. Organização da pesquisa escolar. (aqui as aulas foram suspensas devido a pandemia COVID-19).
09- 19/03 10 – 23/03	JOGO E JOGOS POPULARES: características, técnica-tática-regras, significado central. Práticas:
10-26/03 12- 30/03	JOGO E JOGOS POPULARES: historicidade, características, técnica-tática-regras, relações com Lazer e Saúde, significado central, conceito, regularidade e práticas.
13- 02/04 14- 06/04	JOGO E JOGOS ESPORTIVOS: características, técnica-tática-regras, relações sociais, significado central e prática.
15- 13/04 16- 16/04	JOGO E JOGOS ESPORTIVOS: historicidade, características, técnica-tática-regras, relações com Lazer e Saúde, significado central, conceito, regularidade e prática.
15- 20/04 18- 23/04	- Socialização da pesquisa escolar. - Aplicação do questionário.



--	--

Em síntese, o plano de unidade foi o instrumento elaborado pelo professor-pesquisador. Este atuou em sala de aula para transmitir e sistematizar com os estudantes os conceitos, ideias, atitudes, habilidades, capacidades e valores construídos social e historicamente pela humanidade. Assim existe a possibilidade de legitimar o planejamento dos conteúdos escolares, justificando-os no currículo ao garantir a todos os estudantes vivências, experimentações, apropriações e a elaboração do pensamento sobre o conhecimento sistematizado nas aulas.

3.2. O relato das aulas de Educação Física.

No plano destinado às aulas nº 01 e 02 o objetivo direcionado para as ações dos estudantes consistiu em descrever sobre o Jogo enquanto atividade lúdica e valores éticos e sociais.

Na aula 01 aconteceu o seminário inicial. Para tanto houve apresentação da professora-orientadora, explicando o motivo de estarmos em sala de aula (professora-orientadora e professor-pesquisador). Logo após aconteceu a apresentação do professor-pesquisador, socializando com os estudantes a intenção de pesquisa e explicitando suas ações. Pesquisa denominada “O jogo nas aulas de Educação Física: o ciclo da aprendizagem nos estudantes do 1º ano do Ensino Médio”. Logo, a temática da unidade de ensino foi ‘A aprendizagem do Jogo na Educação Física Escolar’.

Nesse seminário inicial, o professor-pesquisador deu explicação sobre: Termo de concessão, termo de consentimento livre esclarecido que foi entregue por escrito aos estudantes, e o termo de assentimento. Aplicação do questionário foi realizada no início da unidade, mas não ocorreu a aplicação final, pois o processo foi interrompido devido à pandemia da COVID-19, que gerou a suspensão das aulas.

No segundo momento da aula, os estudantes responderam a um questionário para verificação do nível inicial de conhecimento sobre o referido tema com o objetivo de diagnóstico. Desta forma foi distribuído papel A4 e colocado no quadro as



seguintes perguntas de um questionário respondido por 30 estudantes presentes, mediante as seguintes questões:

- 1- O que são jogos populares?
2. O que são jogos de salão?
3. O que são jogos esportivos?
4. O que é a brincadeira? O que é o brinquedo?
5. O que é o jogo?
6. Por que o homem joga?
7. Qual a importância do Jogo na sociedade capitalista?
8. Em que consiste a ludicidade?
9. Qual a importância do jogo nas aulas de Educação Física escolar?

Com a recolha do material, após a aula passamos a descrição dos resultados oriundos do questionário, e os sujeitos foram identificados mediante siglas S01; S02..... até S30 (mantendo a mesma sigla para o mesmo sujeito em todas as respostas do instrumento), recolhendo as respostas mediante descrição, prosseguindo com nossa análise e discussão. Vamos às perguntas e respostas do questionário.

1) O que são jogos populares?

- Jogos que todo mundo pratica (S01). - São jogos que as sociedades mais gostam e praticam (S02). - Jogos mais jogados pelas pessoas (S03). - É um jogo que pode se dizer que todos jogam, e que é bem conhecido pelo mundo (S04). - O que são jogos populares? Eu acho que são os jogos que são mais conhecidos, como por exemplo queimado, futebol, vôlei, basquete e muitos outros jogos (S05). - Jogos populares são jogos da cidade (S06). - São jogos jogados pelo mundo todo (S07). - Futebol, basquete, vôlei, tênis (S08). - São jogos que exigem grande esforço físico do ser humano. Ex: Futebol, vôlei, basquete, futsal etc (S09). - Jogos de rua (S10). - São os jogos populares que estão ligados à atividade de indivíduos comuns proporcionando diversão e entretenimento (S11). - São jogos que as pessoas jogam muito, eu acho (S12). - São jogos ligados às pessoas, com a principal finalidade de propor diversão e entretenimento para todas as pessoas que estão jogando e as que estão assistindo (S13). - Jogos que muitas pessoas conhecem (S14). - Jogos populares são jogos da cidade (S15). - São jogos que são mais jogados entre a humanidade (S16). - Jogos que todos jogam e participam (S17). - Jogos de rua (S18). - São jogos que mais são jogados pela humanidade (S19). - Os jogos que todo mundo conhece e alguns são muito conhecidos (S20). - Jogos físicos com grande popularidade. Ex.: Futebol, basquete, futsal, vôlei, etc (S21). - Os que estão intimamente ligados às atividades de indivíduos comuns (S22). - Jogo que todos os jogadores participam (S23). - Não sei (S24). - São jogos que são reconhecidos pelas pessoas (S25). - Futebol, basquete (S26). - Jogos populares são futebol, futevôlei e etc (S27). - Futebol, basquete, vôlei, ping-pong, jogo de mesa, jogo de salão (S28). - São jogos de rua, jogos fáceis de ensinar e de brincar. Jogos simples (S29). - Jogos que as pessoas mais jogam (S30).



A primeira questão versou sobre o conceito de jogos populares. Nas respostas, a realidade evidenciou que a turma do 1º ano ingressou no ensino médio apresentando conceitos espontâneos. De acordo com Schroeder (2007), fundamentado em Vygotsky, os conceitos espontâneos se caracterizam por um conjunto de representações, tendo um universo simbólico característico, onde este forma os seus sistemas de interpretações da realidade, ou suas visões de mundo, construídos muito mais por critérios de sobrevivência do que por critérios racionais e pragmáticos. Nesse sentido, os estudantes apresentaram conceitos espontâneos sobre a manifestação dos jogos populares. Porém o S24 escreveu que não sabe a resposta e, os S21, S27 e S28 confundem a referida manifestação com jogos esportivos e ou de salão.

No PCPE (2013), os jogos populares são aquele em que os elementos podem ser alterados, onde podem ser decididos previamente pelos jogadores, tendo como características regras flexíveis, podendo variar de região para região.

Quanto ao nível das respostas, reconhecemos mediante o PCPE (2013), o qual subsidiou-se em Davydov (1982), para explicar que a representação versa sobre um objeto observável pela visão na forma de uma imagem em estado concreto aparente. “A representação se conserva como a forma sensorial, percebida da imagem do objeto, sendo uma forma de conhecimento que permite ver os objetos, os dados afins, coincidentes (PCPE, 2013, p. 29).

2) O que são jogos de salão?

- Jogos de mesa (S01). - Jogos que acontecem em quadras (S02). - Xadrez, dama, cartas (S03). - São basquete, futebol e vôlei (S04). - Eu acho que são jogos que treinam mais a estratégia que os movimentos físicos e que você não precisa se mexer muito (S05). - São jogos de festa e de shopping (S06). - É competição de dança (S07). - Dominó, dama, xadrez, baralho e uno (S08). - São jogos que exigem menos esforço físico e mais da mente. Ex.: Dominó, dama, xadrez, baralho etc (S09). - São jogos de shopping (S10). - Dominó, dama, xadrez, baralho, uno, quebra-cabeça (S11). - Jogos de salão são sinuca, jogo de dardo, pôquer, boliche (S12). - São jogos que tem como especificidade a realização em locais fechados (S13). - Jogos que são jogados dentro de casa, como por exemplo dama, xadrez... (S14). - São jogos de festa e shopping (S15). - Jogos de mesa (S16). - Jogos de salão são jogos de baralho, dominó e etc (S17). - São todos jogos de festa (S18). - São tipo jogos de mesa (S19). - Jogos de salão são, sinuca, totó, dama, dominó, e uno, baralho entre outros. Jogos que se jogam em cima de



uma mesa (S20). - Jogos mentais em que não há necessidade de mudar de lugar (S21). - Jogos de tabuleiro, desenho, etc (S22). - Jogos de salão são dominó, baralho etc (S23). – Desculpa, não sei (S24). - Xadrez, dama e carta (S25). - Futsal (S26). - Jogos de salão são dama, jogo da velha, xadrez e outros (S27). – Ping-pong, jogo de mesa, sinuca (S28).
- Jogos nos quais se montam times, regras e são comandados por placar (S29). - Jogos de tabuleiro e etc (S30).

A segunda questão reportou-se ao conceito de jogos de salão. No PCPE (2013) diz que os jogos de salão são aqueles que utilizam tabuleiros e pequenas peças, tendo como papel representar os jogadores. Nesse sentido, ficou evidenciado que a realidade da turma do 1º ano ao ingressar no ensino médio apresentou conceitos espontâneos, pseudoconceitos sobre a manifestação dos jogos de salão, dando destaque aos locais onde são jogados, materiais, nomeando os jogos e características aparentes. Porém, S24 escreveu que não sabe a resposta e, S02, S04, S26 e S29 confundem os jogos de salão com jogos esportivos, assim como, S07 reporta-se à competição em dança. Assim, também verificamos que a turma ainda está no nível das representações sobre a manifestação. A representação constitui o campo em que se exercita a atividade prático-sensível, levando para o aspecto fenomênico.

Para Kosik (2011), a representação possibilita manejar um objeto sem compreendê-lo, gerando uma práxis utilitária, unilateral, fragmentada baseada na divisão do trabalho, na divisão da sociedade em classes e na hierarquia das posições sociais. Neste contexto emergem os fenômenos que povoam o cotidiano e a atmosfera comum da vida humana com sua regularidade, imediatismo e evidência penetrando na consciência dos indivíduos, com aspecto independente e natural constituindo o mundo da pseudoconcreticidade, a qual pertencem:

1. O mundo dos fenômenos externos, que se desenvolvem à superfície dos fenômenos essenciais;
2. O mundo do tráfico e da manipulação, da práxis fetichizada dos homens (a qual não coincide com a práxis crítica revolucionária da humanidade);
3. O mundo das representações comuns, que são projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens, produto da práxis fetichizada, formas ideológicas de seu movimento;
4. O mundo dos objetos fixados, que dão a impressão de ser condições



naturais e não são imediatamente reconhecíveis como resultado da atividade social dos homens, (KOSIK, 2011, p. 15).

Para o referido autor, a pseudoconcreticidade é justamente a existência autônoma dos produtos do homem e a redução do homem à práxis utilitária. Mas é destruída no processo de criação da realidade concreta e a visão da realidade, da sua concreticidade, ou seja, é destruída pelo pensamento crítico via dialética com a formação de conceitos teóricos.

3) O que são jogos esportivos?

- São jogos competitivos (S01). - Jogos competitivos (S02). - Futsal, queimado, vôlei, basquete (S03). - São aqueles disputados e que tenham campeonatos (S04). - Jogos esportivos são jogos que se passam nas olimpíadas como futebol, basquete, vôlei e outros (S05). - Jogos olímpicos (S06). - São jogos tipo: futebol, basquete, tênis e vôlei (S07). - Futebol, tênis, basquete, vôlei (S08). - Jogos que exigem regras e existe um perdedor e um vencedor. Ex.: Futebol, basquete, dominó, dama, xadrez, etc (S09). - São jogos olímpicos (S10). - Jogos que a federação oficializa a competição (S11). - Futebol, basquete, vôlei, etc (S12). - Deixou o espaço de resposta em branco (S13). - Jogos que fazem bem à saúde, que movimentamos o corpo (S14). - Jogos olímpicos (S15). - Futebol, basquete, handebol, etc (S16). - Jogos esportivos são basquete, vôlei, futebol etc (S17). - São jogos olímpicos (S18). - Futebol, basquete, vôlei etc (S19). - Jogos esportivos são aqueles competitivos ou não competitivo (S20). - Jogos em que não há necessidade de mudar de lugar Ex: Xadrez, damas, dominó, etc (S21). - Futebol, vôlei (S22). - Jogos esportivos são futebol, basquete (S23). - Não sei (S24). - São jogos que exercitam o corpo (S25). - Deixou o espaço de resposta em branco (S26). - Jogos esportivos são como futebol, futvôlei e outros estilos de jogos (S27). - Deixou o espaço de resposta em branco (S28). - Jogos classificados como esportes, que também são úteis em perda de peso e aumento de musculatura. Há também estratégias neles (S29). - É um tipo de jogo que exige do seu físico (S30).

A terceira questão reportou-se ao conceito de jogos esportivos. No geral, a turma do 1º ano do ensino médio demonstrou conceitos empíricos sobre a manifestação dos jogos esportivos, evidenciando que confunde as manifestações do jogo com esporte.

De acordo com o PCPE (2013) os Jogos esportivos são aqueles que se aproximam dos esportes, tem como essência de sua prática a ludicidade. Além disso, o documento apresenta o conceito de esporte, fundamentado em Marchi e Junior (2004), como uma atividade física regada e competitiva, que está em constante desenvolvimento, construída e determinada conforme sua dimensão ou expectativa sociocultural, e em processo de profissionalização, mercantilização e espetacularização.

4) O que é brincadeira? O que é brinquedo?

- É quando a pessoa inventa ou ela já existe. Brinquedos são objetos de diversão. (S01). - Brincadeira é o que se pratica. Brinquedo é um objeto que crianças utilizam. (S02). - Brincadeira é em grupo, uma coisa em grupo, brinquedo é um passatempo de criança (S03). - Brincadeira é pega-pega, e brinquedo é aquilo que você pega pra brincar (S04). - Coisas que são divertidas de fazer, como pular corda, amarelinha, bola de gude e pinhão e muitos outros. O que é brinquedo? Eu acho que são objetos feitos para crianças e outras pessoas podem brincar, basta ter criatividade e alegria (S05). Brincadeira é barra-bandeira, queimado, pega-pega e etc. (S06). - Brincadeira você pode brincar sozinho ou com outras pessoas, e brinquedos são bonecos e carrinhos em miniatura (S07). - Brincadeira é uma coisa que você brinca, tipo pega-pegou, e brinquedo é um objeto (S08). - Brincadeira é algo criado para alegria/diversão do ser humano. Brinquedo é algo criado para o auxílio da brincadeira (S09). - São brincadeiras brincadas por cada pessoa, e o objeto usado pelas crianças (S10). - Boneca, bola e etc... (S11). - Brincadeira é quando a pessoa inventa ou já existe. (S12). - São objetos feitos para divertir e entreter, geralmente usados por crianças para brincar. (S13). - Algo criado com o intuito de divertir. Algo feito para divertir (S14). - Brincadeira é barra-bandeira, queimado e pega-pega. (S15). - É uma diversão / É um objeto que causa a brincadeira. (S16). - Brincadeira é algo que faz a gente se divertir brincando, faz a gente suar e brincar. (S17). - São brincadas por várias pessoas, e brinquedo é um objeto usado por crianças. (S18). - É tipo pique-esconde e etc / São tipo carrinho, boneca. (S19). - Brincadeira é aquilo que se dá pra brincar. (S20). - É algo que nós fazemos e nos divertimos. Ex.: Pula- corda, amarelinha, pião, etc... É algo que nós usamos para nos divertir. Ex.: Bola, pião, boneca, etc... (S21). - Divertimento. (S22). - Uma coisa para deixar-nos alegre e brinquedo é para nós nos divertirmos mais. (S23). - Pega-pega, pega-congelou, dona da rua, barra-bandeira, boneca, carrinho, pipa, telefone sem fio e bola de gude. (S24). - Brinquedo é uma coisa que se compra pra brincar. E



brincadeira é uma diversão como amarelinha, pula-corda e etc. (S25).- Queimado. Um boneco. (S26).

Brincadeira é uma forma de se divertir brincando e aprendendo. (S27).- Deixou o espaço de resposta em branco. (S28). - Brinquedos são os objetos / instrumentos usados para diversão, entretenimento ou passatempo. Nas brincadeiras também são usados brinquedos, regras e imaginação para torná-las sempre atrativas a cada partida. São jogos que, muitas vezes, também são desenvolvidos para crianças. Nem sempre é necessário um placar. (S29). - Brincadeira é um modo das crianças se divertirem, brinquedo é um objeto que as crianças utilizam para brincar. (S30).

Conforme Kishimoto (2017), o brinquedo é o suporte de uma determinada brincadeira, podendo ser concreto ou ideológico. Sendo este, objeto cultural que não pode ficar distante da sociedade. Ele deve estar diretamente ligado à criança e sua história. E a brincadeira é a demonstração e a conduta estruturada que contém regras e jogos infantis, possibilitando o envolvimento da criança por determinado tempo. A partir disso, vemos que os estudantes que apresentaram conceitos espontâneos nas questões anteriores, nesta questão avançam na conceituação do brinquedo e da brincadeira onde suas falas se aproximam da compreensão da literatura, ou seja, do conceito teórico.

5) O que é jogo?

- Formas de entretenimento. (S01).- Jogo é um esporte ou uma diversão. (S02). - Um passatempo, uma diversão. (S03). - Jogo e futebol é uma coisa que você pode jogar e se movimentar. (S04). - O jogo é algo divertido que pode unir as pessoas; é um entretenimento que pode ser esportivo ou doméstico, como xadrez ou dominó e outros. (S05). - Para divertir. (S06). - Jogo é brincadeira que se joga com outras pessoas. (S07). - Uma coisa para passar o tempo. (S08). - Jogo é algo criado para o entretenimento dos seres humanos; é também como uma fonte de renda. (S09). - Jogos são esportes que muitas pessoas jogam. (S10). - Jogo pra mim, é uma pelada, futebol, um vôlei apostando com os colegas. (S11). - Na minha opinião jogo é uma programação feita para pessoa se distrair. (S12). - Deixou a resposta em branco; não respondeu. (S13). - Algo feito para divertir o público, mas também para ganhar dinheiro. (S14). - Para divertir. (S15). - Jogo é um esporte que é praticado por pessoas. (S16). - Jogo é um esporte de entretenimento que deixa a pessoa com autoestima alta. (S17). - É um esporte para aprender a se divertir. (S18). - É uma diversão e um jogo. (S19). - Um passatempo. (S20). - É algo que nós jogamos pelo



entretenimento. Ex.: Balé, futebol, queimado, futebol americano. (S21). - Diversão e entretenimento. (S22). - Jogo é um esporte. (S23). - Não sei. (S24). - Um passatempo, uma diversão ou distração. (S25). - Deixou em branco. (S26). - Jogo é uma forma de se exercitar, se divertir e se tornar um profissional. (S27). - Deixou em branco. (S28). - Uma série de movimentos específicos usados e combinados para diversão, competição e exercícios (físicos e mentais). (S29). - É um entretenimento. (S)30.

Para Elkonin (1998), o jogo enquanto atividade humana surge do trabalho, além disso, toda atividade lúdica está relacionada com uma situação séria dos adultos, conseqüentemente, não existe jogo descolado da realidade. De acordo com o Coletivo de Autores (2014), o jogo é um ato onde as suas intencionalidades e curiosidades resultam num processo criativo para modificar imaginariamente a realidade e o presente. Nesse sentido, diferente do apresentado, percebe-se um distanciamento dos conceitos de jogo pelos alunos, apenas fundamentados no senso comum ou empírico, onde evidenciam de forma análoga, aproximações com diversão, esporte, entretenimento e competição.

6) Por que o homem joga?

-Porque é uma forma de se exercitar. (S01). - Porque muitos são competitivos. (S02). - Porque ele quer jogar. (S03). - Jogo e futebol é uma coisa que você pode jogar e se movimentar. (S04). - O jogo é algo divertido que pode unir as pessoas, é um entretenimento que pode ser esportivo ou doméstico como xadrez, dominó e outras. (S05). - Porque ele quer jogar. (S06). - Futebol, tênis e basquete. (S07). - Por diversão. (S08). - Por diversão e para o lucro pessoal. (S09). - Porque ele quer jogar, ué! (S10). - Por costume, por gostar e por fazer bem. (S11). - Para se divertir com amigos ou sozinho. (S12). - No início era uma coisa para divertir e entreter, porém hoje em dia se tornou uma coisa competitiva e às vezes violenta. (S13). - Porque ele quer se divertir ou esquecer os problemas. (S14). - Porque ele quer jogar. (S15). - Porque ele ama jogar. (S16). - Diversão e entretenimento. (S17). - Porque ele quer jogar. (S18). - Porque ele gosta. (S19). - Ele joga porque ele quer, ele gosta de fazer isso, ele acha isso bom para ele; alguns jogam por diversão e outros por esportividade. (S20). - Porque ele quer, se ele não quiser ele não joga, a escolha é dele, ele decide o que fazer. (S21). - Porque ele quer. (S22). - Porque ele gosta do esporte. (S23). - Para se divertir. (S24). - Porque ele quer jogar. (S25). - Porque ele gosta. (S26). - Para manter o físico se exercitar e etc. (S27). - Porque é típico do esporte; exercício. (S28). - Para diversão, por prazer, competição, musculação e integração social. (S29). - Porque ele gosta. (S30).



Segundo Kishimoto (2017), a criança, ao brincar, se distancia da vida cotidiana, ou seja, encontra-se em um mundo imaginário, sendo assim, o jogo só é jogo quando apenas pensam em brincar. Em relação às repostas dos estudantes, traz semelhança com o que é apresentado na literatura, pois muitos deles dizem que o homem joga porque este sente vontade e gosta. Contudo, podemos observar que embora coincidente com o conceito da autora, ficou evidente que não houve um pensamento sincrético, apenas uma constatação empírica.

7) Qual a importância do jogo na sociedade capitalista?

- Depende, porque tem jogo para aprendizagem. (S01). - Não respondeu. (S02). - Lucro. (S03). - São muito importantes porque eles podem fazer apostas. (S04). - Para ganhar dinheiro para disputar outras coisas. (S05). - Porque ensina muitas coisas às pessoas, como se divertir. (S06). - Não respondeu. (S07). - Lucro, ganho e diversão. (S08). - Gerar lucro para o governo. (S09). - Porque ensina muitas coisas às pessoas. (S10). - Saber que nem sempre é dia de ganhar, porque saber perder também faz parte. (S11). - Depende do jogo, porque tem jogo para aprendizagem. (S12). - Sem resposta. (S13). - Ganhar dinheiro. (S14). - Porque ensina muitas coisas às pessoas e ensina a se divertir. (S15). - Eles se entretêm com o jogo. (S16). - Não respondeu. (S17). - A importância é que os jogos ensinam muita coisa. (S18). - O jogo é uma diversão, quanto mais você brinca mais alegre fica. (S19). - Lucro. (S20). - Ganhar dinheiro para o governo e cidadãos. (S21). - Sem resposta. (S22). - Por que distrai as pessoas e é bom para as pessoas. (S23). - Não sei. (S24). - Sem resposta. (S25). - Não sei. (S26). - A importância de formar profissionais e gerar emprego. (S27). - Não respondeu. (S28). - Gerar lucros. (S29). - Sem resposta. (S30).

Subsidiados no Coletivo de Autores (2012), podemos visualizar que os estudantes identificam a concepção de sociedade que direciona os saberes escolares. Ou seja, por um lado percebem que a competição, o individualismo, a seleção são incorporados pela escola que assume a função, de capacitar os estudantes para os campos de trabalho presentes na sociedade. Já por outro lado, destacam a aprendizagem. Com esta acreditamos na possibilidade de superação da sociedade capitalista ao incorporar valores como a solidariedade, a cooperação, a liberdade, priorizados na função da escola que luta para garantir o conhecimento sistematizado, acumulado historicamente pela humanidade, que é necessário às novas gerações fazendo-as avançar na direção da emancipação social. Neste rumo



o Jogo deixa de ser mercadoria para consumo no lazer, passando a ser um bem cultural da EF.

Subsidiados em Leal e Mascagna (2017), ratificamos que a aprendizagem e o desenvolvimento na adolescência depende de condições históricas e sociais determinadas, as quais são diferentes, ocorrem de maneira diferente para adolescentes das camadas populares, ou seja, da classe trabalhadora em relação à classe dominante.

8) Em que consiste a ludicidade?

Sem resposta. (S01). Sem resposta. (S02). Não tenho a mínima ideia. (S03). Jogos são um direito que todos têm de brincar. (S04). Eu não sei o que é. (S05). Jogos e brincadeiras. (S06). Sem resposta. (S07). Não faço ideia. (S08). Não tenho ideia. (S09). São jogos e brincadeiras. (S10). Não respondeu. (S11). Sem resposta. (S12). Em jogos e brincadeiras. (S13). Não sei. (S14). Jogos e brincadeiras. (S15). Não sei. (S16). Sem resposta. (S17). Jogos e brincadeiras. (S18). Sem resposta. (S19). Não sei, não faço a mínima ideia. (S20). Infelizmente não sei. (S21). Brincadeiras. (S22). Não respondeu. (S23). Não sei. (S24). Não faço a mínima ideia. (S25). Não sei. (S26). Sem resposta. (S27). Sem resposta. (S28). Não sei. (S29). Jogos e brincadeiras. (S30).

De acordo com Luckesi (2014), a ludicidade é uma experiência interna do sujeito. Nesse sentido, está intrinsecamente ligada à sensação de prazer que este vem a sentir, podendo acontecer ou não em atividades denominadas lúdicas (jogos e brincadeiras). Portanto, apenas o indivíduo pode expressar se está em estado lúdico ou não.

Assim sendo, alguns estudantes apresentaram em suas respostas que a ludicidade é o mesmo que os jogos e as brincadeiras, indo de acordo com o que a literatura apresenta da relação de momentos lúdicos com estas práticas. Porém, o conceito é ainda sincrético, uma vez ou visto que, nenhuma das respostas remetem diretamente à sensação de prazer, ficando apenas no campo do senso comum, relacionando aos jogos e brincadeiras.

9) Qual a importância do jogo nas aulas de Educação Física?

Tirar os alunos da zona de conforto. (S01). Para os alunos aprenderem como vários jogos funcionam. (S02). A importância de manter a mente aberta de se ... (não consegui decifrar o que o aluno escreveu). (S03). São práticas porque cada participação dobram ... (Não consegui entender o que o aluno escreveu). (S04). São coisas diferentes, forma de sair do contexto em que se vive, uma coisa legal de fazer. (S05). Para mostrar que a física é importante e os jogos também. (S06).

Sem resposta. (S07). Para não ficar sedentário. (S08). Gerar interesse nas aulas práticas e então praticar mais em casa. (S09). São atividades fora de sala e que nos ensina muitas atividades e coisas. (S10). Não respondeu. (S11). A importância é que a pessoa fica se exercitando. (S12). Entretenimento do aluno é importante e é bom para saúde. (S13). Serve para fazer aulas práticas. (S14). Sem resposta. (S15). Toda importância. (S16). Para aprender um pouco mais sobre os esportes, saber as regras e se divertir. (S17). São importantes para aprender a se divertir. (S18). A importância é que jogos são legais e divertidos, e são educativos também. (S19). Sem resposta. (S20). Praticar exercícios. (S21). Sem resposta. (S22). Para aprender mais sobre Educação Física. (S23). Não sei. (S24). Sem resposta. (S25). A importância de se divertir. (S26). A importância de se exercitar, aprender mais, e desenvolver todas as técnicas. (S27). Sem resposta. (S28). Estimula os estudantes a cuidar do corpo, através da diversão e da dinâmica ao ar livre. (S29). Porque trabalha com o físico do aluno, porque tem vários alunos que não fazem exercício. (S30).

Segundo o PCPE (2013, p. 50), os jogos e brincadeiras,

oferecem, tanto aos estudantes, quanto ao professor, a possibilidade de viver conflitos e de buscar solução para eles, assim como estimulam a negociação, a lealdade, a solidariedade e a cooperação de estratégias. Os jogos, graças ao seu valor formativo e educativo, contribuem para a formação da personalidade, para a tomada de decisão coletiva como fator de integração social e socialização, bem como para compreensão das possibilidades e necessidades.

Os alunos responderam de forma empírica, esboçando a questão prática visível e sensível, e enfatizando o jogo como meio, não como conteúdo da E F. Nesse sentido, as respostas dos alunos divergem com o exposto pelo PCPE (2013) sobre a importância dos jogos nas aulas de Educação Física, não evidenciando sua capacidade como formativo e educativo.

Em síntese, a análise do conteúdo elencado do seminário inicial explicitou que os estudantes do 1º ano do ensino médio estão no primeiro ciclo, que vai aproximadamente até o 3º ano do ensino fundamental. Neste ciclo, para o PCPE (2013), o jogo funciona com o objetivo de identificar as experiências e o conhecimento sobre o que é jogo, inerentes à sua realidade de ação corporal; as modificações corporais das funções



vitais, que ocorrem durante as experiências práticas com os jogos; a vitória e a derrota como parte integrante dos jogos; a historicidade dos jogos; por fim, identificar o conhecimento dos jogos, relacionando-os e entendendo a sua importância para o lazer, educação, saúde, trabalho e na exploração de espaços existentes na comunidade.

Nas aulas 2, 3 e 4 - foi feito um resgate do que foi trabalhado na aula anterior, as características dos jogos populares, jogos esportivos e jogos de salão. Descrevi o objetivo da aula e socializei o conteúdo, apresentando os princípios da rigorosidade, totalidade e radicalidade. Durante o resgate do conteúdo a maioria dos alunos demonstrou entendimento entre as diferenças sobre o jogo popular, jogo esportivo e jogo de salão; algumas ideias confusas também apareceram, como: confundir jogos populares com a popularidade do futebol, e desta forma fazendo associações equivocadas, tais como identificar o Esporte Futebol sendo parte dos Jogos Culturais ou Populares, devido a sua popularidade. Porém, sem negar a popularidade do Futebol, no esporte não há flexibilidade nas regras, e já se dispõe definido. Entretanto a maioria já começa a responder, de forma ainda empírica, sobre as características dos jogos populares, identificando que os jogos populares são aqueles onde a regra pode mudar de acordo com os participantes, que os jogos esportivos mantêm regras mais rígidas, e que nos jogos de salão normalmente se utiliza de peças representativas. Depois fomos para quadra na intenção de praticar um jogo popular. O escolhido pelos alunos foi o queimado, um jogo muito popular nas escolas e ruas. No início da atividade prática se fez necessário ter uma conversa com todos para determinação das regras do jogo.

Ao final da atividade prática, organizou-se um círculo com os estudantes, onde foram feitas perguntas pelo professor. A primeira pergunta foi: quais são as características de um jogo popular? As respostas dos estudantes avançaram, com relação a segunda aula. Pois eles trouxeram algumas generalizações no conceito identificando os jogos populares como jogos de ruas feitos para se divertirem, onde as regras podem ser flexíveis, adaptadas, e que pode mudar de acordo com a região ou conforme combinado antes do jogo.



Como podemos diferenciar os jogos populares dos jogos esportivos? Aqui, as respostas de forma geral avançaram superando a síncrese, visto que a maior parte do grupo identificou que os jogos esportivos apresentam a padronização das regras. Mas para eles, os jogos esportivos são a mesma coisa que o esporte, e por isso ele é visto vinculado à sociedade capitalista e diretamente ligado ao mundo do trabalho, pois gera renda tanto para os atletas como para os clubes, e os demais envolvidos. Nesse ponto, percebe-se que eles conseguem identificar semelhanças e diferenças entre os jogos esportivos e o esporte, em relação às regras e sua padronização. Porém, ainda assim não compreende os jogos esportivos enquanto atividades lúdicas, onde não vai ter espetacularização, mercantilização e uma alta cobrança por resultados. Já os Jogos Populares permaneceram afirmando a questão das regras flexíveis, sem local fixo e direcionados ao lazer, diferenciando assim do teor de trabalho. Portanto, de acordo com o que foi apresentado pelos estudantes, o que diferencia um jogo esportivo de um jogo popular são as regras, onde os jogos esportivos terão regras mais rígidas e os jogos populares regras mais flexíveis.

Quais as diferenças dos jogos populares com os jogos de salão? Nesse momento, algumas respostas dos estudantes foram confusas, pois divergiam com a compreensão do que são os jogos de salão presente na literatura, onde suas respostas estavam associadas ao futebol de salão. Entretanto alguns estudantes classificaram de forma correta, identificando nestes jogos elementos que têm peças para representar os jogadores, o tabuleiro e regras pré-determinadas. Sendo assim, de acordo com as respostas dos estudantes, a principal diferença entre os jogos populares e os jogos de salão se apresenta por meio da regra e também pela forma de jogar, pois no jogo popular eles são sujeitos ativos corporalmente, eles correm, saltam etc., e nos jogos de salão eles fazem menos esforço físico pois este possui peças como mediador do seu jogo. Em síntese, somente dominam regularidades aparentes.

A partir desse ponto, percebo o início do conhecimento de algumas regularidades diante do que já foi repassado após a segunda aula. Isso observado após perguntas, como acontecem os jogos populares nos seus bairros? Se eles



acham que os jogos populares têm diminuído nas ruas em quantidade e diversidade, atualmente? Por que eles acham que isso tem acontecido? Várias respostas obtidas, com a interpretação de que os jogos populares têm sido menos praticados nos dias atuais, e que isso ocorre devido à violência ter aumentado na comunidade, a invasão dos jogos eletrônicos, redes sociais, intolerância, urbanização (pavimentação das ruas), menos espaços como terrenos de livre acesso para baterem peladas e brincar.

De volta à aula, fomos para quadra praticar um jogo esportivo. Apenas doze alunos estavam presentes na aula nesse dia, e todos participaram. A turma foi dividida em dois grupos, onde foi feita a pedagogização ao jogo esportivo Voleibol. Sem uma rede apropriada, utilizando de elásticos, separamos as equipes, utilizamos a marcação da quadra de voleibol e fizemos uma representação do voleibol. No decorrer da aula, apresentou-se por parte dos estudantes muitas dificuldades em relação aos gestos técnicos do vôlei, o que dá para perceber que provavelmente não haviam tido aulas de E F anteriormente referentes ao referido esporte, entretanto, quando perguntei ao grupo, se eles sabiam jogar, eles disseram que sim.

Durante esta aula, coloquei as regras, o objetivo do jogo, e fizemos uma partida de voleibol. Ao final conversei com o grupo em formação de círculo, indagando questões pertinentes ao que tínhamos praticado com o jogo esportivo: Quais suas características? Como e por que ele se diferenciava dos jogos populares e jogos de salão? Como eles eram vistos na comunidade? Existem quadras poli esportivas no bairro? Vocês assistem jogos de Voleibol na televisão? Após essas perguntas, surgiram respostas diversas, na maior parte coerentes. Responderam que o voleibol era pouco praticado no bairro, que dificilmente assistiam ao jogo pela televisão, que era um jogo de rico, que no esporte as regras eram universais, que no bairro não havia quadras disponíveis para essa prática. E que seria bom se a prefeitura disponibilizasse quadras e espaço para essas práticas.

Uma incursão na questão social, real. Início de percepção da realidade que se apresenta. Essas constatações evidenciam um salto qualitativo ao pensar, ainda



tímido, porém em construção, para a base do pensamento crítico, do espaço do qual é parte, e que deveria lhe servir um mínimo de lazer. Um entendimento de que uma política pública poderia beneficiar uma comunidade.

Em síntese, nas 04 primeiras aulas o jogo foi conteúdo e signo. Uma atividade que instigou a aprendizagem e elaboração do pensamento nos estudantes, instrumentalizando-os mediante ações mentais ainda distantes das características do 1º ano do ensino médio aqui investigado. Ou seja, a partir do referencial subjacente à investigação, elencamos a realidade e possibilidades inferindo que:

- a síntese expressa a aprendizagem e desenvolvimento do pensamento de formas variadas durante a vivência e experimentação do conteúdo. Isto porque a visão de totalidade do estudante sobre o tema ainda está fragmentada, desorganizada, confusa, inclusive na realidade do 1º ano do ensino médio aqui investigado;

- a análise possui diferentes níveis de elaboração, sendo conhecida como prática e sensorial aparente, na aprendizagem predominante nos escolares da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, mas, no Ensino Médio deve-se tornar essencialmente mental, muito embora ambas se desenvolvam em estreita relação. Daí a importância da aprendizagem via atividade prática refletida, mediante a qual professor e estudante juntos vão dissecando as características, propriedades, relações e implicações do tema via suas partes, de forma distinta e analítica, com questionamentos e problematizações do conhecimento tendo uma visão de totalidade do objeto de estudo ou temática;

- a síntese possibilita um novo conhecimento da realidade visando a formulação da aprendizagem adquirida sobre o conteúdo em estudo como resultado da síntese e da análise. É o alcance do nível superior do conhecimento por apropriação do objeto de estudo, no momento da síntese avaliativa em que se materializa ou não a aquisição de novos conhecimentos, explicitando também se existiu transmissão por parte do professor, produção e apropriação pelos



educandos. Por isso a síntese não pode ser reduzida à união mecânica de partes para formar um todo, nem à simples soma dos elementos de um conjunto porque requer o estabelecimento de nexos e relações entre as partes e o todo. Isto ficou evidenciado ao tematizar o jogo com suas manifestações, e o no estabelecimento de relações com lazer e trabalho na sociedade atual.

As aulas 5 e 6 foram referentes ao conteúdo jogo de salão, e foi incentivado que os alunos escolhessem com qual jogo gostariam de iniciar. De acordo com os jogos de tabuleiros escolhidos, formamos os grupos por interesse. Tínhamos sete tabuleiros de dama, quatro de xadrez (sendo dois digitais, no celular), um uno e um dominó.

Houve uma procura maior pelo dominó, pela dama, pelo baralho (UNO), e por último pelo xadrez, nesta ordem. Com os grupos divididos na sala de aula ou em duplas. Começaram a jogar e vivenciaram os jogos de tabuleiro; alguns alunos pediram para jogar e um jogo feito na hora, no caderno, parecido com a batalha naval, onde eles dispunham de um lado do papel os seus navios (ou alvos), representados por um ou mais quadrados. Quando dobravam o papel, esta dobradura ocultava onde eles tinham colocado sua frota, depois cada um na sua vez marcava um espaço onde eles achavam que provavelmente estivesse o adversário postado seus alvos. Feito isso, abriam a dobra do papel para verificar se tinha acertado, e assim seguia o jogo, até que uma frota inteira fosse destruída.

Permiti que jogassem, contanto que depois vivenciassem, outro jogo, de tabuleiro. Também tinha pedido para que levassem jogos que por acaso tivessem em casa. Infelizmente isto não ocorreu. A intenção era que, neste dia, pudéssemos ter maior diversidade de jogos; entretanto, durante o rodízio de jogos, alguns se aventuraram a aprender jogos diferentes. O xadrez foi o jogo menos procurado, e apenas um aluno conhecia a movimentação corretas das peças. Fui ajudando os que não sabiam jogar.

Durante o momento em que estavam jogando, sempre procurava, enfatizar as características dos jogos de tabuleiros, as regularidades que os identificava.



Instigando-os a refletir, e fazê-los compreender que o intuito da aula não era apenas praticar o jogo, jogar por jogar. Na escola, muito mais que vivenciar e experimentar o jogo, durante a aula de E F, precisávamos sistematizar os conceitos, e entendermos o estudo do jogo como eixo de um conhecimento construído pela humanidade, e por isso um acervo cultural, o qual não poderíamos negar aos alunos, pois compreendo que negar o conhecimento escolar sobre a cultura corporal é um processo brutal de desumanização.

Na última parte da aula, em formação de círculo, discutimos as características dos jogos de salão, o que os identifica, qual sua origem, o que desenvolve, como ele acontece na sociedade, qual seu sentido e significado.

As respostas foram diversas, pois no geral disseram que servia para divertir e entreter, para passar o tempo, que servia para melhorar o raciocínio, para brincar e se socializar. Mas algumas respostas foram mais particulares, correspondendo ao pouco que já tinha sido ensinado, como: - quase sempre usa tabuleiro e peças; nos jogos de salão, as peças representam os jogadores; as regras vêm do jogo; tem que ter estratégia; para ganhar precisa ter inteligência; quanto mais jogo mais fico craque; o bom é que a gente joga e nem cansa.

Diante das respostas obtidas durante a discussão ao final da aula, posso concluir que os alunos apresentaram, ainda que timidamente, mas, o grupo começa a identificar características e as regularidades aparentes dos jogos de salão, diferenciar os jogos populares dos jogos esportivos, e que se apropriaram do conceito por complexos, referente ao conteúdo trabalhado em sala de aula. Mas as ideias antes sincréticas, começam a formular um pensamento mais elaborado. Compreendendo as características existentes dos jogos de salão, pela forma que foram constatadas, e que nas quais foram organizadas e sistematizadas para que permitissem conceituar o objeto de estudo.

Os estudantes investigados neste estudo já iniciam aproximações com o 2º ciclo. De acordo com o PCPE (2013), o segundo ciclo compreende do 4º ao 6º ano e, os estudantes têm como objetivo a sistematização das práticas corporais que foram antes realizadas em sua fase inicial, sendo ela a sistematização das experiências e o



conhecimento sobre o que é jogo, os conceitos de vitória e derrota como parte integrante dos jogos, as regras, técnicas e táticas, as manifestações com seus significados. A sistematização envolve ordem, organização e é nesse segundo ciclo que as relações e os nexos começam a ser estabelecidos, possibilitando intervenções no seu meio social.

Nas aulas 7-8, foi disponibilizado para leitura um texto, no qual eles deveriam ler com o professor em aula e responder quatro questões em sala. Porém se fez necessário encaminhar as questões para que os estudantes fizessem em casa e devolvessem respondido, fazendo parte de uma das avaliações. A ideia inicial era que o texto fosse trabalhado e as perguntas respondidas em aula, mas alguns fatos impediram o tempo programado, como avisos da direção, e entregas de material escolar, tendo tempo apenas para a leitura do texto didático produzido pelo professor e uma breve discussão.

Com relação às perguntas, foram elaboradas estas quatro perguntas presentes no texto didático:

1. Explique com as próprias palavras o que você entende que é a ludicidade?
2. Quais são as principais características do jogo, segundo Huizinga?
3. Quando percebemos a ludicidade presente nas aulas de Educação Física?
4. Quando o jogo é conteúdo das aulas de Educação Física visando aprendizagem?

Essas perguntas foram entregues aos alunos, mediante a leitura do texto didático produzido pelo professor. A leitura foi feita em sala de aula com os alunos. Fizemos a leitura em voz alta, parte por parte, juntos (professor e alunos), depois debatemos os pontos referentes ao fenômeno, aos jogos populares, jogos esportivos, e jogos de salão. Origem, inserção social, conceitos e regularidades. Instigando os alunos, problematizando o conteúdo, e avaliando o que foi aprendido até aquele momento.



Após o encaminhamento das questões para casa, poucos estudantes devolveram as questões respondidas e a frequência nas aulas e na escola diminuiu com as informações decorrentes da pandemia em curso. Segue as respostas:

1. Explique com as próprias palavras o que você entende que é a ludicidade?

S01- Ludicidade é quando você gosta e não joga para competir, mas sim, por entretenimento. S02- Uma forma de desenvolver a criatividade, com jogos, danças, com interesse de educar, ensinar. S03 - Desenvolver conhecimentos em jogos. S04 - Desenvolver conhecimentos em jogos. S05 - É algo mais divertido. S06 - Desenvolver conhecimentos em jogos. S07- Algo que representa diversão/alegria, algo que prende a pessoa em uma dimensão de alegria. S08 - São jogos que você pode jogar ao ar livre, jogos divertidos que distraem o ser humano das coisas ruins que acontecem. S09- Apresenta uma possibilidade de aprender o lúdico, pois trouxe os costumes de como o consideram alguns estudiosos desse termo, o primeiro aspecto destacou é lucidas e não se restringem ao grego. S10- Algo mais divertido. S11- Eu entendi que ludicidade é um prazer que a gente tem quando está se divertindo. S12- É uma forma de desenvolver a criatividade através de jogos, músicas e dança. S13- Ludicidade é quando você gosta e não joga para competir, mas sim para entretenimento.

De acordo com o questionário inicial que foi respondido em aula, em um primeiro momento pedagógico, tendo como objetivo fazer uma diagnose dos níveis de apropriação do conhecimento dos estudantes, verificamos que sobre Ludicidade, os mesmos apresentavam na forma escrita semelhanças do lúdico com os jogos e brincadeiras, apresentando conceitos espontâneos ou sincréticos, ainda com poucos elementos para conceituar o objeto.

Evidenciamos que a comparação ocorreu com o estabelecimento da semelhança e da diferença entre os jogos e suas manifestações. Com ajuda da comparação se estudam tanto os traços externos – que saltam à vista – de semelhança e diferença entre os objetos e fenômenos, como os internos, que os alunos não percebem diretamente e que somente podem descobrir com o seu trabalho mental.

Porém, nas 7ª e 8ª aulas, a identificação, interpretação e compreensão dos estudantes passaram de um estado sincrético para um início de síntese, pois através das poucas aulas que eles tiveram na unidade didática evoluíram na elaboração das

ideias, adentrando mais para uma compreensão científica, como fica evidente quando trazem elementos que vão além do jogar e brincar, elevando o nível de consciência, ao definir a ludicidade como a sensação de prazer e divertimento no jogo e na brincadeira.

Nesse sentido, os estudantes se aproximam do conceito de ludicidade apresentado por Luckesi (2014), onde afirma que a ludicidade é uma experiência interna do sujeito, e está ligada intrinsecamente com a sensação de prazer que este sente. E também na mesma vertente de Chateau (1987), presente no texto didático distribuído e trabalhado anteriormente, o autor apresenta a ludicidade com características essenciais para o jogo enquanto fenômeno.

2. Quais as principais características do jogo segundo Huizinga?

S01-Huizinga define o jogo como uma atividade voluntária exercida dentro de determinados limites de tempo. S02 - Uma atividade voluntária, de livre escolha, de ser uma evasão da realidade para uma esfera de atividade temporária. S03 - É uma atividade livre, a liberdade que absorve o sujeito de forma intensa e total. S04- Uma atitude voluntária, livre escolha de sair de uma ilusão da realidade para uma esfera de atividade temporária. S05- Uma atividade ao ar livre, uma fuga da realidade, precisa de espaço e tempo. S06- Uma atividade voluntária de livre escolha, ser uma evasão da realidade para uma esfera de atividade temporária. S07- Atividade livre. Proporciona fuga ou evasão. Necessidade de possuir tempo e espaço. O jogo cria ordem e regras. S08- É uma atividade livre, proporciona a fuga ou evasão, com necessidade de possuir espaço e etc. S09- Demonstra a intensidade e o poder de fascinação e a capacidade de executar que são essenciais ao jogo compreendido como totalidade. S10- É uma atividade livre, uma fuga da realidade, precisa de espaço e tempo. S11- São aqueles que estão sempre se modificando e as suas regras para se tornarem cada vez mais modernos. S12 - O fato de ser uma atividade voluntária e, portanto, ligada a uma livre escolha. S13- É uma atividade livre, a liberdade que absorve o sujeito de forma intensa e total. Proporciona a fuga ou evasão da realidade, mostrando que o jogo não é vida corrente, nem real, pelo contrário, trata-se de uma atividade com sequência e organização própria. Necessidade de possuir espaço e tempo determinado para acalmar, o isolamento, a limitação onde há delimitação do espaço é ainda mais notório e etc.

Em relação a essa questão, os estudantes responderam corretamente, demonstrando estudo do texto didático, ampliando o conhecimento aqui tratado, pois os mesmos conceituam o jogo a partir do estudo, onde dizem que de acordo com Huizinga (1990) as características fundamentais do jogo são: 1. A atividade livre, a



liberdade que absorve o sujeito de forma intensa e total; 2. A fuga ou evasão da realidade, mostra que o jogo não é vida corrente, nem vida real, pelo contrário, trata-se de uma atividade com sequência e organização própria; 3. Necessidade de possuir espaço e tempo determinados para ocorrer o isolamento, a limitação, onde a delimitação do espaço é ainda mais notória do que a delimitação de tempo, por se configurar como lugares que respeitam determinadas regras, ou seja, fora do cotidiano habitual; 4. O jogo cria a ordem e é a própria ordem ao introduzir uma ordem suprema e absoluta independente da vida cotidiana naquele dado espaço de tempo e local em que o jogo acontece. Desta forma, percebemos que o jogo tem interesses diferentes do nosso dia-a-dia, ele é livre e capaz de envolver completamente o jogador, pois se joga por prazer, por gostar, pela alegria e não por interesses materiais associados à premiação.

3) Quando percebemos a ludicidade presente nas aulas de Educação Física?

S01- Quando nos entretemos e nos divertimos. S02- Uma atividade voluntária, de livre escolha, de ser uma evasão da realidade para uma esfera de atividade temporária. S03- Quando todos participam. S04 - Quando todos participam. S05- Quando nós ficamos desatentos do tempo. S06 - Quando todos participam. S07- Quando estamos inteiramente focados nas aulas práticas. S08- Quando estamos jogando esportes nítidos naquilo que estamos fazendo. S09- Quando a gente fica enlouquecido e se diverte nas aulas. S10- É uma atividade livre, uma fuga da realidade, precisa de espaço e tempo. S11- Quando a gente tem prazer de estar praticando atividade física. S12- Quando observamos a maneira de brincar influenciada diretamente na Educação Física. S13- Quando a gente fica se divertindo e se diverte nas aulas.

Aqui poucos estudantes trouxeram elementos nos quais fosse possível identificar a ludicidade na aula de E F, apenas os estudantes S01 e S13, pois os mesmo afirmam, respectivamente: “Quando nos entretemos e nos divertimos” e “Quando a gente fica se divertindo e se diverte nas aulas”. Nesse sentido, estes estudantes apresentaram elementos que podem dar indícios de que a ludicidade está acontecendo na aula. Pois, de acordo com o que foi visto a partir de Kishimoto (2017), a ludicidade está intrinsecamente ligada à sensação de prazer e divertimento.



Porém, é importante destacar que 11 estudantes não foram capazes de reconhecer a ludicidade nas aulas de E F, distanciando do que foi esperado via sistematização do conteúdo, já que estes na questão 1 deste questionário, relacionaram a ludicidade com a sensação de prazer e divertimento. Entretanto, não foram capazes de compreender ou expressar em suas respostas quando a ludicidade está presente nas aulas de E F, apresentando assim, uma compreensão do que é ludicidade, mas uma dificuldade em criar uma conexão de como esta se apresenta dentro da sua realidade vivenciada nas aulas.

4. Quando o jogo é conteúdo das aulas de Educação Física visando a aprendizagem?

S01- Sim, vimos regras, origens e conteúdos. S02 - Quando o professor passa outra visão dos jogos, regras, coisas que o aluno não tem conhecimento. S03 – Sim. S04 - Quando o professor passa outra visão dos jogos, regras, coisas que os alunos não têm conhecimento. S05 – Sim. S06- Quando o professor passa outra visão dos jogos, regras, jogos, coisas que as alunas não têm conhecimento. S07- Quando o professor ensina algo de novo em relação ao esporte. S08- Quando estamos na quadra, ginásio, pátio, praticando jogos. S09- Sim para regras, origens e etc. S10- Yes. S11- Sim. S12- Quando o educador pode avaliar o processo de ensino e aprendizagem. S13- Sim, dando conteúdos, regras, origens e etc.

As respostas, na maior parte dos casos, foram desconexas, pois de acordo com o que dizem os estudantes, fica evidente uma má compreensão da pergunta, principalmente com as respostas “sim ou yes”, não dando para entender o que eles estavam pensando. Porém, diferente dessas respostas, estudantes trouxeram elementos como o ensino de conhecimentos novos, a avaliação da aprendizagem, tratando o conteúdo e a aprendizagem de uma forma geral.

De acordo com o Coletivo de Autores (2013), o jogo é conteúdo quando o objeto de ensino é o próprio jogo. Nesse sentido, quando o professor ensina sobre a história dos jogos populares, as classificações dos jogos, os elementos presentes nos jogos de salão, a diferença de um jogo popular para um jogo esportivo, entre outros, o professor está ensinando sobre os jogos. Em contrapartida, quando o jogo é utilizado para ensinar ginástica, esporte, dança e luta, ele deixa de ser conteúdo e



torna-se uma estratégia de ensino daqueles conteúdos. Sendo assim, ao generalizar as respostas os estudantes deixaram de trazer conteúdos presentes na temática jogo. Isto pode ter ocorrido por uma má interpretação da questão, ou pelo fato de realmente não progredirem da síntese para a síntese.

Inferimos que nas aulas 5, 6, 7 e 8 as atividades práticas refletidas possibilitaram aproximação com a abstração necessária para ajudar o estudante na construção da generalização e na formação dos conceitos. O estudante do ensino médio necessita abstrair e generalizar os traços e relações fundamentais que dão qualidade aos conhecimentos teóricos. Entretanto, o tempo pedagógico para a sistematização foi insuficiente até aquele momento, para o 1º ano investigado.

Os estudantes ainda estão distantes da apropriação científica, a base de conceitos e imagens caracterizados pela generalização dos traços comuns e essenciais dos objetos e fenômenos do mundo e dos nexos e relações que existem entre eles. O pensamento generalizado é o pensamento teórico-científico. Acreditamos que a elaboração de um plano de estudo das diferentes disciplinas escolares exige dos alunos uma generalização do seu conteúdo, da mesma forma que a elaboração de conclusões, a preparação de resumos generalizados do tema específico dos diferentes componentes curriculares.

A conceituação é o conhecimento dos traços e propriedades essenciais e gerais dos diferentes objetos ou fenômenos da realidade objetiva, bem como dos nexos e relações entre eles. O primeiro traço diferencial do conceito é sua generalidade. O conjunto dos traços ou relações essenciais e gerais que integram o conceito, não é sua simples soma, senão sua síntese, já que todos eles figuram nele em estreita interconexão e constituem, em síntese, um conhecimento da totalidade ou realidade concreta, que se reflete no sistema de conceitos de tal ou qual ciência.

Por sua vez, o pensamento crítico reflete a orientação que segue a personalidade do estudante, a posição que ele assume e sua atitude valorativa frente ao fenômeno em estudo, alterando sua própria consciência. O pensamento crítico constitui uma prova das ações, resoluções, criações e ideias à luz de



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso problema de pesquisa indagou - **em que ciclo os estudantes do 1º ano do ensino médio sistematizam a aprendizagem do Jogo nas aulas de Educação Física?**

Para analisar o problema foi necessário a apropriação dos fundamentos da PHCa alinhados à PHC, com a mediação entre a referida teoria psicológica e a educação escolar, identificando a unidade filosófica de ambas as teorias orientadas por princípios lógicos do materialismo histórico-dialético.

Foi crucial compreender que a formação psíquica do adolescente não é produto apenas do processo de maturação biológica, sexual, mas de um conjunto de influências como a complexidade da atividade escolar, a situação social que envolve o estudante, a ampliação das relações sociais, sua crescente independência, as quais designam as novas exigências que os professores requerem dos estudantes. Isto nos possibilitou verificar que a escola pouco vem apresentando as referidas tarefas ao adolescente, não está fazendo exigências novas e adequadas para estimular sua aprendizagem e desenvolvimento, mediante novas metas. Assim, o psiquismo não conseguirá atingir os estágios mais elevados de pensamento sobre os temas estudados, ou só alcançará um novo patamar de qualidade com atraso.

Ao buscar aproximação do referido aporte teórico-metodológico, mesmo diante das poucas aulas de EFCS trabalhadas, visto que a pesquisa foi interrompida devido à pandemia da COVID-19. Durante o percurso, podemos projetar uma sutil alteração de nível de elaboração do pensamento nos estudantes investigados, elevando sua consciência sobre o conteúdo jogo ao passarem da formação de representações para o início da formação de conceitos por complexos. Foi possível identificar as regularidades externas do fenômeno, prosseguindo na aproximação de conceitos por complexos, e observações das classificações. Ou seja, os estudantes investigados demonstram indícios de apropriação do conhecimento, mesmo que ainda de forma tímida, entenderam e refletiram sobre o objeto de estudo.

Mediante o conhecimento sistematizado, diante de um pequeno número de aulas (08 ao todo), e diante da expectativa de um maior número de aulas (chegando



a 20 no 1º ano do ensino médio), que deveria se encaminhar até o final da unidade como estava programado antes do acometimento da pandemia, identificamos possibilidades de iniciar a ampliação do conteúdo, devido a um maior entendimento referente aos conceitos que explicam o conteúdo, estrutura e totalidade do objeto estudado, identificação das propriedades comuns e suas regularidades, alçando um salto qualitativo, passando da formação de representações para as generalizações iniciais.

Isto porque ao analisar as 08 primeiras aulas inferimos que os estudantes investigados no início do 1º ano do ensino médio ainda expressam sua aprendizagem via conceitos sincréticos e por complexos. Neste nível de formação de conceitos predominantes na turma, inferimos que os estudantes não estão no quarto ciclo de escolarização no tocante à aprendizagem das regularidades essenciais do jogo, com seus sentidos e significados, sua história, seus conceitos, regras, técnicas e táticas, valores, assim como no desenvolvimento das capacidades de análise, síntese, confrontação, abstração, pensamento crítico, dentre outras.

Isto posto, reconhecemos que, o PCPE (2013) prevê 60 horas-aula para sistematizar o jogo no ensino médio, num processo que vai da síncrese para a análise e chegando a síntese, apontando a tendência da turma investigada ampliar e aprofundar a sistematização do conhecimento Jogo, contextualizando-o, relacionando-o ao Lazer / Saúde / Trabalho, refletindo sobre o seu sentido e o significado central, sobre valores éticos e sociais, reorganizando o conhecimento tratado em aulas, iniciando a formação de regularidades teóricas sobre o tema. Entretanto, o PCPE (2013) é um documento e seu êxito dependerá de algumas variáveis intervenientes imprescindível para que a formação dos conceitos científicos sejam uma realidade, quais sejam: as condições objetivas de vida e educação; a presença do par mais avançado nesta relação - o docente; a organização do espaço e tempo pedagógico.



REFERÊNCIAS

- ANJOS, R. E.; DUARTE, N. A adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, Â. A.; FACCI, M. G. D. (Orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2017. Cap. 9, p. 195-219.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9.394/94, 20/12/96.
- CAILLOIS, R. **Os Jogos e os Homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.
- CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.
- CHEPTULIN, A. **A DIALÉTICA MATERIALISTA: Categorias e Leis da Dialética**. São Paulo: Alfa-Omega, 2004. (Tradução de Leda Rita Cintra Ferraz)
- CORDOVIL, A. P. R.; GOMES, C. F.; MOREIRA, E. C.; SILVA, M. C. R. O espaço da Educação Física na Escola: um estudo sobre os conteúdos das aulas no ensino médio. *Pensar a Prática, Goiânia*, v. 18, n. 4, out./dez. 2015.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. **Metodologia do ensino de educação física** [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- DAVYDOV, V. V. *Tipos de generalización en la enseñanza*. Cuba: Pueblo y Educación, 1982.
- DUBET, F. **O que é uma escola Justa?** *Cadernos de pesquisa*, v. 34, n.123, p. 539-555, set./dez.2004.
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FALKEMBACH, E. M. F. **Sistematização... Juntando Cacos, Construindo Vitrais**. Ijuí (RS): Ed. UNIJUÍ, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008

HORNBURG, N.; SILVA, R. **Teorias sobre currículo**: uma análise para compreensão e mudança. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. Vol. 3, nº. 10, 2007.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento cultural. São Paulo: Perspectiva, 1990.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003.

_____. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LEAL, Z. R. G.; MASCAGNA, G. C.. Adolescência: trabalho, educação e formação omnilateral. In: MARTINS, L. M.; ABRANTES, Â. A.; FACCI, M. G. D. (Orgs.).

Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2017. Cap. 10, p. 221-237.

LORENZINI, A. R. **Conteúdo e método da educação física escolar**: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora no trato com a ginástica. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013.

LORENZINI, A. R.; TAFFAREL, C. Os níveis de sistematização da ginástica para formação de conceitos na educação escolar. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 302-308, jul./set. 2018.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. revista entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.

MANACORDA, M. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2015.



MARTINS, L. M.; ABRANTES, Â. A.; FACCI, M. G. D. (Org.). **Periodização Histórico-Cultural do desenvolvimento psíquico**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MARX, K. **O capital**. Salvador, Bahia: Livraria Progresso Editora, 1980.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo. Martins Fontes, 1983.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Ed. Huicetec, 1996.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Ed. Huicetec, 2004.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação do Estado de. **Orientações teórico-metodológicas para ensino fundamental e médio: educação física**. Recife, 2010.

PERNAMBUCO, Governo de Estado. Secretaria de Educação de. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco – Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife: Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco/União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação, 2013a.

_____. Secretaria de Educação de **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco – Educação Física – Parâmetros em Sala de Aula**. Recife: Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco/União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação, 2013b.

PINA, L. D. **A prática pedagógica histórico-crítica e o ensino de educação física na educação infantil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº59, p.129-150, out.2014.

PINTO, L. M. S. M. **Sentidos do jogo na educação física escolar**. Motrivivência, dezembro, 1996.

Rangel, M. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas** (Magistério: Formação e trabalho pedagógico). Papirus Editora. Edição do Kindle.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.



_____. **Escola e democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 1987.

_____. **Trabalho e educação:** fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34, jan./abr. 2007.

SCHROEDER, E. ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO – PPGE/ME FURB. 2, nº 2, p. 293-318, maio/ago. 2007

SOUZA, V. F. M.; COSTA, L. C. A.; ANVERSA, A. L. B.; MOREIRA, S. M. Da ação pedagógica à mudança da prática docente: os jogos e as brincadeiras em uma experiência com o ensino médio. Pensar a Prática, Goiânia, v. 20, n. 1, jan./mar. 2017.

SOUZA, J. F. Por que sistematizar? In **Centro Nordestino de Animação Popular. Almanaque de Metodologia da Educação Popular.** Recife-PE: CEPE Companhia Editora de Pernambuco, 1998.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2011.

VEIGA, I. P. A. (org) **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 14 a edição Papyrus, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.



APÊNDICES

Instrumentos

Serão utilizados dois instrumentos: o seminário e o diário de campo. A pesquisa terá como instrumento central o seminário tanto para pesquisadores como para os atores.

Para os pesquisadores, o seminário é a técnica central da pesquisa-ação realizada com reuniões, atas, relatórios. A mesma requer o sentido da objetividade. “O papel do seminário consiste em examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação” (THIOLLENT, 2011, p.67). Assim como, tem o papel de coordenar as atividades. Centraliza todas as informações coletadas e discute as interpretações, passando a produzir material. Material que é de natureza teórica quando envolve análise conceitual ou de natureza empírica, a qual gera análise da situação, levantamentos. Resumindo as principais tarefas do seminário:

1. Definir o tema e equacionar os problemas para os quais a pesquisa foi solicitada;
2. Elaborar a problemática na qual serão tratados os problemas e as correspondentes hipóteses de pesquisa;
3. Constituir os grupos de estudos e equipes de pesquisa. Coordenar suas atividades;
4. Centralizar as informações provenientes das diversas fontes e grupos;
5. Elaborar as interpretações;
6. Buscar soluções e definir diretrizes de ação;
7. Acompanhar e avaliar as ações;
8. Divulgar os resultados pelos canais apropriados (THIOLLENT, 2011, p. 68).

Já para os estudantes, de acordo com Lorenzini (2013), o seminário é um tempo pedagógico de aula, caracterizado como:

O *seminário* consiste numa aula com questionamentos e verbalização sobre as dimensões da realidade em estudo visando a concretização dos objetivos mediante a socialização de sínteses

expressas pela verbalização, produção escrita e exercitação corporal, regulando o saber que impulsiona as aprendizagens, a produção do conhecimento escolar (LORENZINI, 2013, p. 225).

Com os estudantes investigados, a pesquisa compreenderá um seminário inicial de diagnose e outro no final da unidade didática. A intenção consiste em coletar as características e os conceitos espontâneos e científicos mediante indagações, tais como:

- 1- Quais são os tipos de jogos que você conhece?
- 2- Quais são as principais regras, técnicas e táticas praticadas durante os jogos?
- 3- Que emoções, sentimentos podem surgir da prática de jogos?
- 4- O que distingue o jogo dos outros conteúdos da Educação Física?
- 5- Afinal o que é o jogo? Quais suas origens e desenvolvimento?
- 6- Que relações existem entre o jogo e a atual sociedade?

Por sua vez, o diário de campo, tem como objetivo registrar as aulas, e em especial seus momentos avaliativos. De acordo com MINAYO (2001, p.63), no diário de campo, “podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas.”

Planos de aulas

Aula 1 e 2

Objetivo	Conteúdo	Metodologia	Recurso	Avaliação
Descrever sobre o Jogo e	Jogo e brincadeira: diagnose inicial	Apresentação do professor /pesquisador, explicitando as intenções do projeto de pesquisa denominado “O jogo nas aulas de Educação Física: o nível das aprendizagens nos estudantes do Ensino Médio”. Logo, a temática da unidade de ensino será ‘As aprendizagens do Jogo	60 folhas de papel A4 para confecção dos questionários.	Será feita de acordo com o objetivo. Em círculo, debater como



<p>a brincadeira enquanto atividade lúdica e valores éticos e sociais.</p>	<p>na Educação Física Escolar’.</p> <p>Nesse seminário inicial, o professor dará explicação sobre: Termo de concessão, termo de consentimento livre esclarecido que será entregue por escrito aos estudantes, termo de assentimento aspectos éticos.</p> <p>Para trabalhar com o conteúdo jogo, será utilizado o método da tematização:</p> <p>1ª fase – contextualização do conhecimento socializando o objetivo da aula, do conteúdo (explicar os princípios da totalidade, da radicalidade, da rigurosidade) e da dinâmica da aula.</p> <p>2ª fase – confronto dos saberes / problematização com resgate do conhecimento dos estudantes sobre o conteúdo e, relacionando-os à vida em sociedade.</p> <p>3ª fase – organização do conhecimento, mediante questionário respondido em aula.</p> <p>O que são jogos populares, de salão, esportivos? O que é a brincadeira? O que é o brinquedo? O que é o jogo? Assim como respondem a indagações, tais como: Qual o sentido/significado de jogar? Por que o homem joga? Como o fenômeno jogo é explicado historicamente? Jogo e brincadeira são sinônimos? Em que consiste a ludicidade? Qual a importância do jogo nas aulas de Educação Física escolar?</p> <p>Por fim, nesta aula o professor recolhe os questionários.</p> <p>Na 2ª aula, o professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - recolherá o termo assinado pelos responsáveis; - fará o resgate do objetivo da aula anterior; - retomará o questionário e dará um breve retorno sobre as respostas. <p>Explicará que o questionário será novamente respondido ao final da unidade de ensino.</p> <p>Vivências e experimentações do conteúdo oriundo do questionário, verbalizando sobre Jogos populares, de salão e esportivos.</p> <p>Questionamento: o Futebol pode ser um jogo popular, um jogo de salão, um jogo esportivo? E os jogos de pega?</p> <p>4ª fase - síntese avaliativa, concretizando o objetivo da aula. O professor observa as aprendizagens e desencadeia discussões onde todos podem perguntar e responder, organizando seu pensamento sobre o conhecimento.</p>	<p>eles podem descrever o jogo, a brincadeira, enquanto atividade lúdica e quais os valores sociais e éticos envolvidos.</p> <p>O que é o Jogo?</p> <p>O que diferencia o jogo da brincadeira?</p> <p>.....</p>
----------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Objetivo	Conteúdo	Metodologia	Recurso	Avaliação
Compreender a historicidade dos jogos populares, esportivos e de salão para reflexão dos aspectos socioculturais.	JOG O: jogos populares, jogos esportivos e jogos de salão.	<p>1º momento – A aula inicia com a chamada, seguida da contextualização do conhecimento socializando o objetivo da aula, do conteúdo (explicar os princípios da totalidade, da radicalidade, da rigorosidade necessário para sistematizar o Jogo) e a organização da aula.</p> <p>2º momento – confronto dos saberes resgate do conhecimento dos estudantes sobre o conteúdo e, explicação do professor sobre as principais características do Jogo e brincadeira, jogos esportivos e jogos de salão. Problematização do conteúdo – O jogo queimado escolhido como jogo popular para ser vivenciado, precisa de um lugar próprio? Como será sua duração? (por pontos ou tempo), qual o objetivo do jogo? Quantos participantes? Podemos compor as regras? Como reorganizar o Jogo? Após a prática refletir sobre a aula.</p> <p>Voleibol – atacar e defender visando manter a bola no ar e marcar pontos fazendo a bola cair no campo adversário</p> <p>3º momento - organização e reorganização do conhecimento, mediante o estudo de texto didático produzido pelo professor. Nesta aula haverá resgate do conteúdo estudado na aula anterior. Leitura e interpretação do texto didático, para sistematização do tema jogos populares, esporte e jogos de salão. Formar grupos de 5 a 6 alunos para leitura do texto.</p> <p>4º momento – Síntese avaliativa, com os alunos em círculo na sala, o professor mediador fará perguntas estabelecendo nexos entre as respostas resgatando o que foi identificado, compreendido e interpretado em relação ao texto lido pelos alunos.</p> <p>Explique com as próprias palavras o que você entende que é a ludicidade?</p> <p>Quais são as principais características do jogo, segundo Huizinga?</p>	<p>Texto didático,</p> <p>....</p> <p>....</p>	<p>Ao término de cada aula, um diálogo com os alunos sobre os conteúdos, jogos populares e jogos esportivos.</p>



		<p>Quando percebemos a ludicidade presente nas aulas de Educação Física?</p> <p>Quando o jogo é conteúdo das aulas da Educação Física visando as aprendizagens?</p>		
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Aulas 5 e 6

Objetivo	Conteúdo	Metodologia	Recurso	Avaliação
----------	----------	-------------	---------	-----------



<p>Compreender a historicidade dos jogos populares, esportivos e de salão para reflexão dos aspectos sócio culturais.</p>	<p>Jogos de salão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Após a chamada, recolher o texto didático com a tarefa que lhes foi distribuída na última aula. - Contextualizar o jogo de salão, explicando suas características, resgatando o que foi visto na aula anterior. - - Dividir os grupos por interesse, diante dos jogos de salão damas, xadrez, dominó e Uno. - - Fazer um rodízio dos grupos, para que todos vivenciem as diferenças, percebendo suas características, fundamentos, regras e regularidades existentes, identificando os conceitos estudados sobre o jogo e diálogo ao término da aula. 	<p>Sete tabuleiros de dama, quatro de xadrez (sendo dois digitais, no celular), um Uno e um dominó.</p>	<p>Em círculo, dialogar sobre a vivência desses jogos. Explicar suas características, regularidades e fundamentos dos jogos de salão.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Objetivo	Conteúdo	Metodologia	Recurso	Avaliação
Ampliar o conhecimento das práticas sobre jogos de salão, relacionando-os ao lazer, saúde, trabalho, refletindo sobre os espaços existentes na comunidade.	<p>JOGO:</p> <p>Jogo de salão</p> <p>Xadrez:</p> <p>Características</p> <p>Movimentação das peças, relações com lazer, saúde, conceitos.</p>	<p>1º momento – A aula inicia com a chamada, seguida da contextualização do conhecimento socializando o objetivo da aula, o conteúdo e a organização da aula, ou seja, falar sobre o jogo, jogo de salão e xadrez.</p> <p>2º momento – confronto dos saberes. Resgate do saber dos estudantes sobre jogos de salão mediante perguntas. Estudo sobre a fundamentação teórica do Jogo Xadrez (texto em anexo).</p> <p>Problematização do conteúdo – Como são organizadas inicialmente no tabuleiro e como acontece a movimentação das peças?</p> <p>Peças: A partida é disputada por 16 peças brancas (claras) e 16 peças pretas (escuras).</p> <p>Posição inicial das peças: As pretas na parte superior do tabuleiro, movimentando-se de cima para baixo. As brancas começam a partida, que prossegue com lances alternados de pretas e brancas.</p> <p>Movimentos e Capturas: Movimento é deslocamento de uma peça de uma casa para outra, que não esteja ocupada. Captura é o movimento de uma peça para uma casa já ocupada pelo adversário. Neste caso, tira-se a peça adversária, colocando a própria peça em seu lugar. A captura é opcional. Cada tipo de peça obedece a regras diferentes.</p> <p>O Rei: O rei move-se ou captura peças em qualquer sentido, uma casa de cada vez. Os reis nunca podem se tocar. O rei branco pode capturar o peão preto ou mover-se para uma das casas indicadas. O rei preto tem apenas seis opções: capturar o cavalo ou ocupar as casas assinaladas.</p> <p>Atenção: O rei é a única peça que não pode ser capturada.</p> <p>A Dama: Move-se ou captura em qualquer sentido, quantas casas quiserem, desde que seu caminho não esteja obstruído por alguma peça da mesma cor. A dama branca pode capturar o bispo preto, ou ocupar uma das casas assinaladas, mas não pode saltar sobre a torre ou sobre o peão.</p> <p>A Torre: Move-se ou captura nas linhas e colunas (horizontal e vertical), seguindo num único sentido em cada lance. A torre preta pode capturar a dama branca, ou ocupar qualquer uma das casas marcadas, mas a sua passagem está bloqueada pelo peão preto.</p> <p>O Bispo: Move-se ou captura pelas diagonais, seguindo num único sentido em cada lance. Cada jogador tem dois bispos: um</p>	15 jogos de xadrez; Texto didático.	<p>Durante a prática o professor observa as aprendizagens dos estudantes e no final haverá questionamentos destacados na síntese avaliativa visando a verbalização dos estudantes sobre o conteúdo.</p> <p>Durante a prática o professor observa as aprendizagens dos estudantes e no final haverá questionamentos tais como: Como foi a sequência dos jogos na au a? Qual o movimento de cada peça? Como foi jogar só utilizando os peões?</p>

anda pelas casas pretas e outro pelas casas brancas. Ao lado, o bispo branco pode capturar a dama preta ou ir para qualquer casa assinalada.

O Cavallo: É o único que salta sobre as peças (pretas ou brancas). O movimento do cavalo assemelha-se à letra “L”, formada por quatro casas. O cavalo captura somente a peça adversária que esteja na casa final do seu salto. O cavalo branco pode capturar o bispo preto, ou ocupar qualquer casa assinalada. A torre branca bloqueia um dos seus movimentos.

O Peão: Move-se para a casa à sua frente, desde que não esteja ocupada. Ao ser movido pela primeira vez, cada peão pode andar uma ou duas casas. O peão é a única peça que captura de maneira diferente do seu movimento. A captura é feita sempre em diagonal, uma casa apenas. O peão nunca se move nem captura para trás. O peão branco central pode escolher entre capturar a torre ou o cavalo das pretas.

Xeque e Xeque-Mate: O rei está em xeque sempre que é atacado por uma peça adversária. Ele não pode permanecer em xeque. O xeque-mate é o objetivo do xadrez.

3º momento de organização e reorganização do conhecimento:

1. Jogando só com os peões. Formas.
2. Jogando com peões, torres, cavalos.
3. Entendendo bispo, rei, rainha.
4. Jogo completo.

4º momento – Síntese avaliativa, com os estudantes em círculo na sala, o professor mediador fará perguntas e nexos entre as respostas resgatando o que foi entendido e interpretado em relação ao texto e à prática do xadrez.

Explique com as próprias palavras quais são as características dos jogos de salão?

Que relações podem ser realizadas entre xadrez e tempo livre?

O que são jogos de salão e o que é o xadrez?

Texto didático





UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO-UNESP
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL - ProEF
UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA - ESEF

TEXTO DIDÁTICO: o jogo e suas manifestações

AUTOR:

Prof. Msc. Jaime de Jesus Pereira Filho (UPE)

COAUTORA

Profa. Dra. Ana Rita Lorenzini (UPE)

ILUSTRADOR

Gabriel Lima



Por ser professor da rede pública do Estado de Pernambuco, a primeira aproximação sobre a produção de 'texto didático para Educação Física escolar' surgiu mediante uma assessoria do Grupo de Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte (ETHNÓS) à Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE-PE), realizada por uma equipe de professores da Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE), juntamente, com outros profissionais da rede e estudantes da especialização e do mestrado/doutorado da referida instituição, durante o período de 2008 a 2010⁵ (LORENZINI, et al. 2010). A parceria continuou no período de 2011 a 2014, diante da produção de proposta curricular no percurso da formação continuada de professores de Educação Física da rede pública do Estado de Pernambuco.

O objetivo geral da proposta consistiu em analisar limites e possibilidades das proposições curriculares para a prática pedagógica da Educação Física escolar em Pernambuco, tendo como referência a formação continuada dos professores, e a ação docente na interação com os estudantes em aula. Com tal finalidade, a formação continuada vislumbrou a sistematização e reorientação da prática pedagógica da Educação Física, através de discussões, elaborações e ações, que, se confrontando com os limites da realidade, buscavam consolidar, construir e implementar a política educacional da Rede. Assim também foram construídas orientações teórico-metodológicas para diferentes formas de produção docente, denominadas de ferramentas da formação continuada, tais como: a- programa de ensino; b- relatos de experiência, e c- **textos didáticos**.

⁵ O grupo ETHNÓS deu continuidade à pesquisa intitulada: a prática pedagógica da Educação Física em diferentes segmentos escolares, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UPE em setembro de 2008 com Registro no Comitê de Ética em Pesquisa da UPE 139/08. Registro do Caae (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética): 0131.0.097.000-08. Foi uma pesquisa realizada por dentro do Programa de Formação Continuada em Educação Física da Secretaria de Educação do Governo do Estado de Pernambuco, com termo de Convênio de Cooperação Técnica e Financeira (n.º 033/2010) entre a UPE-ESEF-Ethnós e a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.



Subsidiados em (AMARAL, 2013) compreende-se que texto didático é um material pensado e produzido pelo professor, com a intenção de auxiliar as necessidades de planejamento, intervenção e avaliação do trabalho educativo, contribuindo para a aprendizagem dos estudantes. É mais um recurso material utilizado por professores e estudantes para auxiliar o ensino-aprendizagem. Podendo estar no formato impresso ou digital, o texto didático está marcado pela sua função social, o ensino e a aprendizagem, servindo para armazenar / ampliar informações, complementar o ensino, esclarecer determinado conteúdo, ser fonte de consulta, qualificar a aprendizagem, promover o estudo independente, articular teoria-prática, dentre outros.

Para o referido autor, a ausência desses recursos materiais na prática pedagógica limita a apropriação do conhecimento em sua totalidade, por parte do estudante, inclusive do ponto de vista da sua execução prática. Assim, o texto didático se mostra como um importante recurso material para a prática pedagógica da Educação Física. Pois, de acordo com o autor, normalmente as revisões acontecem nas conversas do professor com os seus alunos, no início e/ou no final da aula, porém, sem um registro físico do que foi discutido, em pouco tempo as palavras que não foram registradas são perdidas.

1.1. MAS COMO PODEMOS PRODUZIR TEXTOS DIDÁTICOS?

Do processo de formação continuada dos professores da rede pública de Pernambuco (LORENZINI, et al, 2008)⁶ emergiu a seguinte orientação para texto didático:

- O referido instrumento pode ser compreendido como uma comunicação de diferentes formas de texto (escrito, falado, imagético, corporal);

⁶ Atividade realizada pelos Coordenadores Ana Rita Lorenzini, Hilda Sayone Moraes, Gina Guimarães, Marcelo Tavares, Marcílio Souza Júnior e Rita Cláudia Ferreira. Com apoio de Eliene Pereira, Fábio Cunha, Rodolfo Pio, Layz Hemiliana da Silva, Lucas Viera do Amaral, Natécia Carvalho, Robson Farias.



- Ao pensarmos em elaborar textos didáticos nos deparamos com algumas questões como: o que é um texto didático? Qual sua finalidade? Como devem ser elaborados? Como podem ser utilizados?

- O texto didático é um instrumento de apoio à prática pedagógica, de uso do professor e do estudante, que através da linguagem escrita, imagética ou corporal permite uma interação entre o conhecimento e os sujeitos da educação;

- Ao ser utilizado qualitativamente contribuirá para a otimização do processo de ensino-aprendizagem. Ao dinamizar o ensinar e o aprender, sua função é estabelecer um elo entre professores e estudantes na sistematização do conhecimento;

- O texto, como recurso pedagógico, auxilia na prática pedagógica, aos sujeitos educacionais na apropriação e produção do conhecimento;

- No caso da área da Educação Física escolar é importante levar em consideração que a mesma possui um corpo de conhecimento a ser pedagogizado na escola que, necessita ser tratado predominantemente de forma prática, e nisto a linguagem corporal não dá conta de tratar todo esse conhecimento. Portanto, a linguagem escrita e imagética por meio do texto didático enriquece a prática pedagógica na escola.

De acordo com (LORENZINI, et al, 2008), os textos didáticos deverão ser produzidos a partir das orientações da Matriz Curricular da Rede Estadual e da realidade da prática pedagógica dos professores. Portanto, a intenção é articular os conhecimentos da Educação Física às atividades vivenciadas e nas experimentações das práticas corporais em cada ciclo de aprendizagem. Para a elaboração dos textos didáticos, os autores organizaram algumas **orientações de conteúdo**:

- Levar em conta a dimensão axiológica do conteúdo (gênero, violência, moral, etnia...), buscando com isso analisar que valores perpassam nossas práticas corporais em cada um destes olhares e a partir de determinados contextos;



- Contemplar ações interdisciplinares no sentido de estabelecer relações entre as diversas áreas do conhecimento, ampliando o que há de comum e específico entre as mesmas;
- Síntese conceitual da temática geral da cultura corporal selecionada para a aula (ex.: Esporte), a classificação da temática geral da cultura corporal selecionada para a aula (ex.: Esportes Coletivos, Individuais...), a síntese conceitual da sub-temática da cultura corporal selecionado para a aula (ex.: Futebol) e a classificação da sub-temática da cultura corporal selecionado para a aula (ex.: Futebol de campo, Futsal, Futebol de Botão...).

Orientações de forma:

- Contemplar desenhos, quadros, cores;
- Explicações conceituais acerca dos saberes específicos da aula planejada;
- Exercícios de aprendizagem;
- Vamos refletir? Questões para estudos;
- Fique ligado! Curiosidades;
- Linguagem fluente dialógica mediante uma conversa problematizadora com os estudantes.

Outra oferta de estudo sobre a produção de textos didáticos ocorreu no processo de nossa formação junto ao Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Tivemos a oportunidade de participar de uma Oficina Pedagógica ministrada pelo professor Lucas Vieira do Amaral. Nesta (VIEIRA, 2013) argumentou que, para elaborar textos didáticos é fundamental que o professor pesquise, busque referenciais teóricos para subsidiar seu texto, como por exemplo: textos didáticos; livros específicos das temáticas tratadas (Jogo, Luta, Dança, Ginástica, Esporte, dentre outros) contendo características e conceitos, explicações, classificações, históricos, fundamentos, regras, técnicas, táticas, dentre outros. Neste momento a internet se configura como uma ferramenta importantíssima.

Inicialmente, é preciso definir qual temática geral (jogo, esporte, luta, dança, ginástica, outra) será estudada, delimitar qual subdivisão da temática será abordada



(jogos de salão, esportes coletivos, capoeira etc.) e, ainda, especificar qual o conteúdo tratado (xadrez, handebol, capoeira angola etc.) na unidade de ensino.

Em seguida, faz-se necessário saber/conhecer o ciclo de aprendizagem da turma de estudantes para os quais destina-se o texto didático, como por exemplo: 1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo ou 4º ciclo (COLETIVO DE AUTORES, 2012). Esse momento é de extrema importância para a produção dos textos, pois a partir desta constatação é que se saberá até que profundidade abordar o tema em estudo. Vale salientar que os alunos do último ano ou série de escolarização podem estar no primeiro ciclo de aprendizagem em determinado conteúdo, portanto é preciso que o professor conheça o nível cognitivo em que seus estudantes se encontram para poder elaborar textos didáticos com conteúdo significativo.

Um dos momentos imprescindíveis da produção dos textos didáticos é a pesquisa e a coleta do material bibliográfico específico que subsidiará tal elaboração. Nesta fase, é necessário que o professor respeite o princípio da contemporaneidade do conteúdo (COLETIVO DE AUTORES, 2012), buscando o que há de mais novo e atualizado sobre o objeto de estudo em questão. Como também, deve-se primar pela fidedignidade do conhecimento encontrado, tendo uma visão de totalidade.

Será necessário, em alguns momentos, fazermos a pedagogização do conteúdo, adequando-o às possibilidades sociocognoscitivas do estudante. Esta fase acontece concomitantemente com a produção textual e deve permear todo o processo de elaboração do texto, tornando-o essencialmente didático.

A organização estrutural do texto deve ser atraente para o estudante. É interessante que tal estrutura siga uma lógica pedagógica e contemple:

- a) Explicações conceituais gerais e específicas acerca dos saberes tratados;
- b) Explicações históricas acerca do conteúdo;
- c) Fundamentos teóricos, práticos, técnicos, táticos do conteúdo;
- d) Atualidade do conteúdo;
- f) As referências utilizadas na construção, as quais devem surgir durante e ao final do texto.



Para qualificar o texto didático é pertinente introduzir alguns pontos que podem permeá-lo, podendo surgir durante ou ao final do texto, como:

- a) Exercícios de aprendizagem;
- b) Solicitação de pesquisas;
- c) Curiosidades sobre aquele conteúdo;
- d) Ilustrações diversas: figuras, desenhos, imagens autoexplicativas, tabelas, charges; fontes de consulta, sugestões/indicações de sites, livros, filmes, revistas, etc.

2. TEXTO DIDÁTICO DESTINADO AO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

O JOGO E SUAS MANIFESTAÇÕES

Professor Jaime de Jesus Pereira Filho

Olá pessoal!

Nesta unidade didática vamos estudar o jogo e a brincadeira, que fazem parte de uma construção humana, onde estão envolvidos fatores socio-econômicos-culturais. Mas as referidas atividades têm como **motivo central a ludicidade**. Mas, o que é a ludicidade? Vamos responder ao longo desta unidade ao estudar as

origens e evolução do conteúdo, suas características, sentidos e significados, conceitos, nexos e relações sociais...

Para Brougère (2004), antigamente, a brincadeira era considerada quase sempre como fútil, ou melhor, tendo como única utilidade a distração, o recreio, e na pior das hipóteses, julgavam-na nefasta. Já de acordo com Elkonin (1998), o trabalho, como atividade humana transformadora da natureza, antecede as atividades como os jogos e a arte, e surgiram como consequência do trabalho humano e uso de ferramentas.

Kishimoto (1993) afirma que, considerado como parte da cultura popular, o jogo tradicional guarda a produção cultural de um povo em certo período histórico. Essa cultura não oficial, desenvolvida sobretudo pela oralidade, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo. Por ser elemento folclórico, o jogo tradicional assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. Não se conhece a origem desses jogos e, para o referido autor, a tradicionalidade e universalidade dos jogos assenta-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e Oriente brincaram de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas... e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma.



JOGOS E BRINCADEIRAS

Para ampliar nosso conhecimento, vejamos algumas contribuições sobre o assunto estudado. Huizinga (1990) não diferencia o jogo da brincadeira, porém discutiu a natureza e os significados dos mesmos enquanto algo



inerente à sua essência – a ludicidade. Explica características fundamentais do jogo, tais como: 1. A atividade livre, a liberdade que absorve o sujeito de forma intensa e total; 2. A fuga ou evasão da realidade mostra que o jogo não é vida *corrente*, nem vida *real*, pelo contrário, trata-se de uma atividade com sequência e organização própria; 3. Necessidade de possuir espaço e tempo determinados para ocorrer o isolamento, a limitação, onde a delimitação do espaço é ainda mais notória do que a delimitação de tempo, por se configurar como lugares que respeitam determinadas regras, ou seja, fora do cotidiano habitual; 4. O jogo cria a ordem e é a própria ordem ao introduzir uma ordem suprema e absoluta independente da vida cotidiana naquele dado espaço de tempo e local em que o jogo acontece. Desta forma, percebemos que o jogo tem interesses diferentes do nosso dia-a-dia, ele é livre e capaz de envolver completamente o jogador, pois se joga por prazer, por gostar, pela alegria e não por interesses materiais associados à premiação.

Por sua vez, Caillois (1990) percebe que no contexto histórico das literaturas sobre os jogos e brincadeiras, durante alguns momentos históricos como na revolução industrial, estes eram vistos como inutilidades, feitos apenas para crianças e sem importância por se tratar de um passatempo.

Em resumo, tanto o jogo como a brincadeira cativam e fascinam o praticante, diante do risco e o poder jogar com alguma coisa, por alguma coisa ou como alguma coisa, e o lúdico sempre está, esteve e estará presente na sociedade, não apenas no universo infantil, mas também no adulto.

Para Chateau (1987), a ludicidade se apresenta como característica inerente ao ser humano e essencial para o jogo enquanto fenômeno, sendo o seu princípio o despertar da personalidade da criança que busca por sua auto-afirmação.

De acordo com o Coletivo de Autores (1992), o jogo é uma invenção do homem, um ato em que as suas intencionalidades e curiosidades resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente.

O Jogo oferece situações de aprendizagem ricas e interessantes, 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 e habilidades físico/motoras, aos limites e às regras (PERNAMBUCO, 2010; 2013).

2.1. Manifestações do Jogo:

Pernambuco (2010; 2013) classifica os jogos em três manifestações, e não descarta outras, que são interligadas histórica e teoricamente, as quais passamos a conhecer.

2.1.1. **O jogo de salão** - aquele que usa tabuleiros e pequenas peças para representação dos jogadores e que tem regras pré-determinadas.



2.1.2. **O jogo popular** - aquele em que seus elementos podem ser alterados/decididos pelos próprios jogadores e que possuem regras flexíveis.



JOGOS POPULARES

CONCEITOS

- JOGO É UMA ATIVIDADE OU OCUPAÇÃO VOLUNTÁRIA, EXERCIDA DENTRO DE CERTOS E DETERMINADOS LIMITES DE TEMPO E ESPAÇO, SEGUINDO REGRAS LIVREMENTE CONSENTIDAS, MAS ABSOLUTAMENTE OBRIGATÓRIAS.

2.1.3. **O Esporte** apresenta definições, padronizações e institucionalizações, no qual as regras são determinadas com rigorosidade. **Já o jogo esportivo** é aquele que apresenta algumas características do esporte, tendo como essência da sua prática a ludicidade.



EXERCÍCIO DE APRENDIZAGEM

- 1 Explique com suas próprias palavras o que você entende por ludicidade?
- 2 Quais as principais características do jogo segundo John Huizinga?
- 3 Quando percebemos a ludicidade presente nas aulas de Educação Física?
- 4 Quando o jogo é conteúdo das aulas de Educação Física, visando as aprendizagens?



VAMOS PESQUISAR

São passos de uma pesquisa escolar:

TÍTULO consiste num nome dado a algo que fazemos.



Exemplo: O JOGO E SUAS MANIFESTAÇÕES NA ESCOLA E NA COMUNIDADE: uma investigação sobre diferentes formas de praticar o Voleibol.

OBJETIVO é o ponto de chegada, a meta final. É a contribuição que a pesquisa quer dar ao conhecimento de um tema, de um conteúdo.

Exemplo: Explicar o Jogo e as práticas existentes na comunidade, confrontando os conhecimentos.

METODOLOGIA - Como fazer a pesquisa?

Fazendo investigação em textos, livros, dicionários, internet, e buscar informações com pessoas em parques, praias, festivais, comunidade....

JUSTIFICATIVA - é a defesa que você faz da sua pesquisa mediante explicações de conceitos, características, regularidades, valores..., confrontando-os com as informações das pessoas investigadas.

PRODUTO FINAL – A pesquisa feita por escolares necessita dar uma contribuição na formação do estudante pesquisador, da turma, da comunidade escolar.

CRONOGRAMA – São os prazos condizentes para a realização do trabalho proposto. Exemplo:

Estudos e práticas em aulas, leituras: fevereiro e março de 2020.

Busca de informações na comunidade: 01 a 10 de abril de 2020.

Preparação e redação de texto: 01 a 20 abril de 2020.

Apresentação em seminário: final de abril de 2020.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Lucas Vieira do. **Textos Didáticos na Prática Pedagógica do Professor de Educação Física da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco:**



possibilidades, limites e contribuições. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Ano de Obtenção: 2013.

BAGMO, Marcos. **Pesquisa na Escola: o que é como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

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

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento cultural**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

LORENZINI, Ana Rita; et al. **Orientação para texto didático**. Recife: Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, 2008.

LORENZINI, Ana Rita, et al. Programa de Formação Continuada em Educação Física: sujeitos, processos e produtos. In TERRA, Dinah e SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **Formação em Educação Física & Ciências do Esporte: políticas e cotidiano**. São Paulo: EDITORA HUCITEC/CBCE, 2010, p. 7-179.

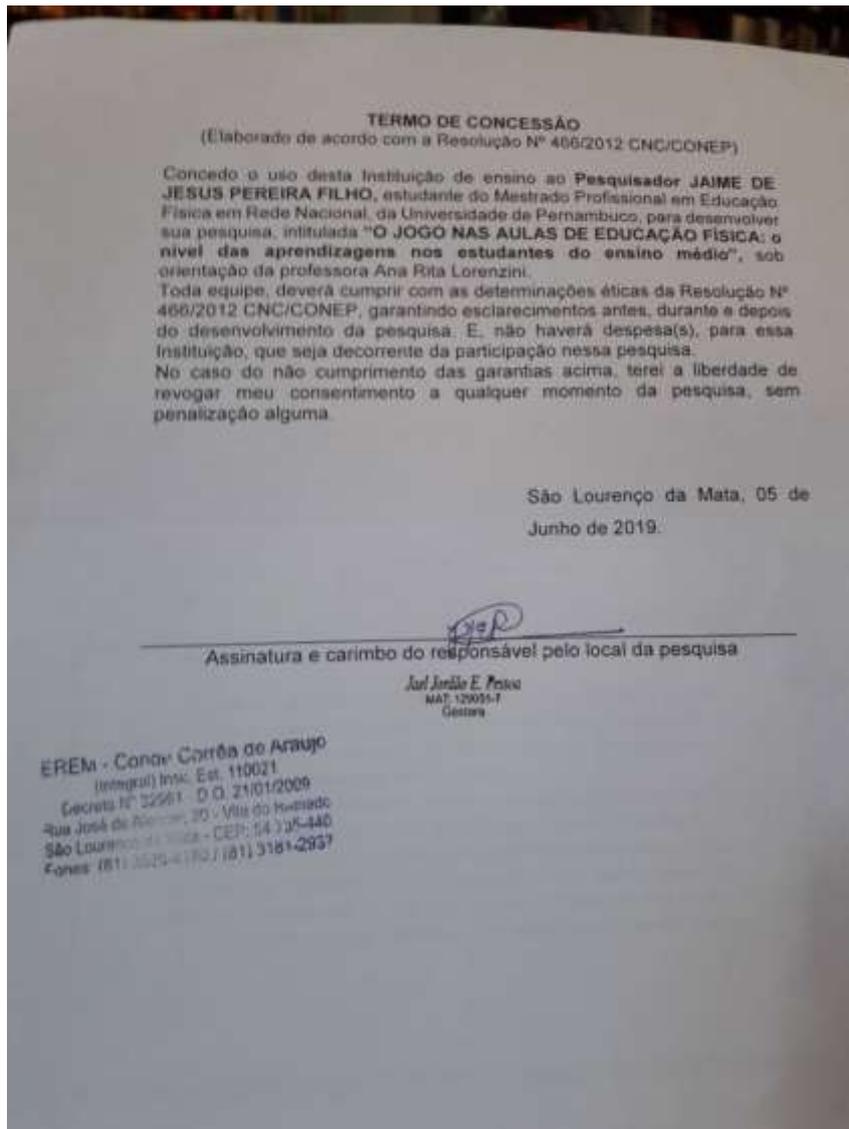
PERNAMBUCO, Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação de. **Programa de Formação dos Trabalhadores da Educação — Proforte**. Recife, 2008.

PERNAMBUCO, Governo de Estado. Secretaria de Educação. **Orientações teórico-metodológicas para ensino fundamental e médio: educação física**. Recife: Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, 2010.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação do Governador do Estado de. **Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife: SEDUC-PE/UNDIME/CAED-UFJF, 2013a.

ANEXOS

A - TERMO DE CONCESSÃO



B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Convidamos V. Sa. a participar da pesquisa **O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: o nível das aprendizagens nos estudantes do ensino médio**, sob responsabilidade do pesquisador JAIME DE JESUS PEREIRA FILHO, orientado pela Professora Dra. ANA RITA LORENZINI tendo por objetivo analisar os desafios presentes no processo de sistematização das aprendizagens do conteúdo jogo nas aulas de Educação Física de três turmas do Ensino Médio em Escola de Referência da Rede Estadual de Ensino do Estado de Pernambuco. Para realização deste trabalho usaremos o(s) seguinte(s) método(s) - seminários, filmagens das aulas para posterior transcrição dos momentos de sistematização.

Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos também que após o término da pesquisa, serão destruídos de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, etc., não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente.

A pesquisa não oferece risco eminente à saúde, porém se houver algum momento de constrangimento na coleta de dados (seminários, roteiro de observação de campo através de filmagens), nos prontificaremos a destruir imediatamente o material utilizado não deixando nenhum resquício, como também faremos um acompanhamento constante com os participantes da pesquisa para detectarmos qualquer outro tipo de desconforto que possa surgir.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: a melhoria da avaliação nas aulas de Educação Física, mostrar a importância da utilização de diversos instrumentos de avaliação e o conhecimento dos estudantes sobre o que está sendo avaliado.

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 que em 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 (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas e esclarecimentos o (a) senhor (a) deve procurar o pesquisador: Jaime de Jesus Pereira Filho, Rua Antonio Figueredo, 162, ap. 101, bloco b, Estância, Recife PE. Telefone para contato (81) 987462429, e-mail: jaimaprofedfisica@gmail.com.

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Complexo Hospitalar HUOC/PROCAPE, localizado no Pavilhão Ovídio Montenegro-1º na rua: Arnóbio Marques, 310, Santo Amaro, Recife-PE, CEP: 50.100-130 ou pelo telefone/fax (81) 3184-1271 ou através do e-mail: cep_huoc_procape@upe.com

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu _____ responsável por _____ 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, exceto dados pessoais, 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 (es).

Local: São Lourenço da Mata-PE Data: ___/___/___

Assinatura do participante (ou responsável)

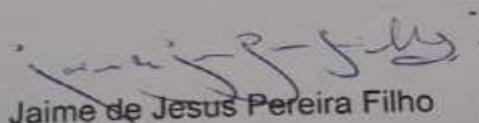
Assinatura do pesquisador

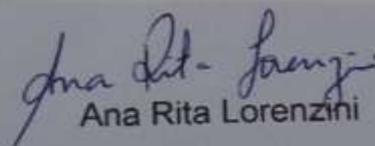
C –TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012 CNS-CONEP)

Em referência à pesquisa intitulada **O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: o nível das aprendizagens nos estudantes do Ensino Médio**, o professor **JAIME DE JESUS PEREIRA FILHO**, sob a orientação da Professora Dra Ana Rita Lorenzini comprometem-se a manterem em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa, usando apenas para divulgação os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Comprometemo-nos também com a destruição, após o término da pesquisa, de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identifica-los tais como filmagens, fotos, gravações, questionários, formulários e outros.

São Lourenço da Mata - PE , 05 de junho de 2019


Jaime de Jesus Pereira Filho


Ana Rita Lorenzini

D – CARTA DE ANUÊNCIA

CARTA DE ANUÊNCIA

Elaborada de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP

Aceito o pesquisador, Jaime de Jesus Pereira Filho, do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade de Pernambuco (PROEF/EF) para desenvolver sua pesquisa intitulada, **O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: o nível das aprendizagens nos estudantes do ensino médio, a ser desenvolvida no Ensino Médio, sob a orientação da Professora Dra. Ana Rita Lorenzini.**

A pesquisa tem como Objetivo Geral: analisar como os estudantes do Ensino Médio sistematizam as aprendizagens do conteúdo jogo, nas aulas de Educação Física. Terá como metodologia a pesquisa-ação. Esta, será qualitativa, sendo utilizado os seguintes meios para coleta de dados: seminário de diagnose, seminário final e diário de campo.

Ciente dos objetivos e das metodologias utilizadas na pesquisa acima citada, concedo a anuência para o seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº 466/2012 CNS/CONEP.
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

EREM - Condor Carrão de Araujo
Inscrição nº. 110021
Secretaria Nº 22801 - D.O. 31/01/2009
Rua José de Sá, nº 25 - Vila do Arco-Íris
São Lourenço da Mata - CEP: 54.124-440
Fones: (81) 3625-4100 / (81) 3181-2907

São Lourenço, 05 de junho de
2019

Gestor 
Jaime de Jesus Pereira Filho
Gestor

E – TERMO DE ASSENTIMENTO

ANEXO D- TERMO DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado a participar de pesquisa intitulada **O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: o nível das aprendizagens nos estudantes do ensino médio**, sob responsabilidade do pesquisador Jaime de Jesus Pereira Filho e da orientadora Professora Dra. Ana Rita Lorentini, cujo (s) objetivo (s) é (s) todos analisar os desafios presentes no processo de sistematização das aprendizagens de conteúdo esportivo, nas aulas de Educação Física, em três turmas de Ensino Médio da Escola de Referência em Ensino Médio Canda Coimbra de Araújo da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.

Para realização deste trabalho, usaremos (s) seguinte(s) metodologia(s): seminários, filmagens das aulas para posterior transcrição dos momentos de sistematização. Seu nome, assim como, todos os dados que lhe identificarem, serão mantidos em sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

A pesquisa não oferece risco evidente à saúde, porém, se houver algum momento de desconforto na coleta de dados (entrevistas, questionários e/ou coleta de observação de campo através de filmagens), nos prontificaremos a desistir imediatamente o material utilizado, não deixando nenhum resíduo. Como também, faremos um acompanhamento constante com os participantes da pesquisa para detectarmos qualquer outro tipo de desconforto que possa surgir.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa, são: a melhoria da avaliação nas aulas de Educação Física, mostrar a importância da utilização de diversos instrumentos de avaliação e o conhecimento dos estudantes sobre o que está sendo avaliado.

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 à 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 e esclarecimentos, o (a) senhor (a) deve procurar o pesquisador Jaime de Jesus Pereira Filho, Rua Antonio Figueredo, 162, ap. 101, bloco B, Estância, Recife - PE, telefone para contato (81) 987462429, e-mail jaimeprofedfisa@gmail.com. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor, recorrer ao Complexo Hospitalar HUOC/PROCAPE, localizado no Pavilhão Ovídio Montenegro-17 na rua Amóbio Marques, 310, Santo Amaro, Recife-PE, CEP: 50.100-130 ou pelo telefone/fax (81) 3164-1271 ou através do e-mail: cep_huoc.procape@bue.com

Assentimento Livre e Esclarecido

Eu _____ após ter recebido todos os esclarecimentos e meu responsável assinado o TCLE, concordo 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 - PE, ____/____/____

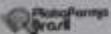
Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador

Folha de Rosto (da ESEF)

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)




MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Conselho Nacional de Educação - COMEP
FOLHA DE INSCRIÇÃO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa
0. LOCAL PARA AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA e atividades esportivas em situações de ensino regular

2. Número de Partilha do Projeto: 00
3. Área Temática:

4. Área de Conteúdo:
 Ciências da Saúde

PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

5. Nome:
 André de Jesus Pereira Filho

6. CPF:
 251 282 044 20

7. Endereço (Rua, N.º):
 ANTONIO FELIX RIBEIRO ESTANCA 1022 Aq 101 Bloco B RECIFE PERNAMBUCO BRASIL

8. Nacionalidade:
 BRASILEIRO

9. Telefone:
 8198740428

10. Celular Telefone:

11. E-mail:
 jansproef@uol.com.br

Termo de Compromisso: Declara que cumpre e cumprirá os requisitos da Resolução CNS 490/12 e suas complementares. Compromete-se a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos na proposta e a publicar os resultados sobre seus resultados de acordo com as responsabilidades para divulgação científica do planejamento acima. Declara também que esta folha está anexada ao planejamento devidamente assinado por todos os responsáveis e pelo chefe integrante da documentação do projeto.

Data: 14 / 06 / 2019

André de Jesus Pereira Filho (assinatura)
André de Jesus Pereira Filho (assinatura)

INSTITUIÇÃO PROPONENTE

12. Nome:
 FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE

13. CNPJ:
 11.222.587/0001-81

14. Unidade/Órgão:

15. Telefone:
 (81) 3182-3175

16. Celular Telefone:

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declara que cumpre e cumprirá os requisitos da Resolução CNS 490/12 e suas complementares e como esta instituição sem condições para o desenvolvimento desse projeto, sob sua responsabilidade.

Responsável: Marcilio Sampaio Junior **CPF:** 685 444 364 15

Cargo/Função: PIRATOR

Data: 09 / 06 / 19

Marcilio Sampaio Junior (assinatura)
 Marcilio Sampaio Junior

PATROCINADOR PRINCIPAL

Não se aplica

APROVAÇÃO NO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
o nível das aprendizagens nos estudantes do ensino médio.

Pesquisador: Jaime de Jesus Pereira Filho

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 17386319.2.0000.5207

Instituição Proponente: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.618.068

Apresentação do Projeto:

Projeto inserido no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional (PROEF), o qual adota por área de investigação e estudo a Educação Física Escolar na Linha de Pesquisa Educação Física no Ensino Médio.



O projeto será uma pesquisa-ação a ser desenvolvido com 3 turmas do ensino médio da Escola Estadual EREM Conde Corrêa de Araújo, em São Lourenço da Mata. A análise dos dados será qualitativa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral:

Analisar em que níveis os estudantes do ensino médio sistematizam as aprendizagens do Jogo nas aulas de Educação Física.

Objetivos Específicos:

1. Investigar na literatura, através de técnicas de fichamento, os fundamentos pedagógicos e psicológicos que orientam a Educação Física escolar;
2. Reconhecer e analisar as produções teóricas que tratam sobre as aprendizagens do jogo nas

Continuação do Parecer: 3.618.068

aulas de Educação Física no Ensino Médio, através de buscas nos periódicos nacionais;

3. Planificar o campo da pesquisa-ação visando o levantamento para avaliação diagnóstica das aprendizagens das turmas investigadas, planejamento, implementação, avaliação da experiência desenvolvida numa unidade didática.
4. Analisar as aprendizagens do jogo reconhecendo como os estudantes explicam suas próprias aprendizagens nas aulas de Educação Física.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: nenhum dos procedimentos usados oferece risco à integridade física e moral. Porém, se houver algum momento de constrangimento na coleta de dados (seminários e diários de campo), nos prontificaremos a destruir imediatamente o material utilizado não deixando nenhum resquício, como também faremos um acompanhamento constante com os participantes da pesquisa para detectarmos qualquer outro tipo de desconforto que possa surgir.



Benefícios: a melhoria no nível de aprendizagem nas aulas de Educação Física, a análise dos níveis dos estudantes do ensino médio na sistematização das aprendizagens do Jogo nas aulas de Educação Física.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

No item pesquisa de campo apresentado no cronograma consta o período 01/10 a 30/10. A pesquisa de campo só pode ser realizada após aprovação do Comitê de Ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1. Folha de rosto Ok;
2. Carta de Anuência OK;
3. No Termo de confidencialidade OK;
4. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido OK. Não pode ser destruído questionário de imediato.
5. Termo de Assentimento OK;
 6. Currículo Lattes dos pesquisadores Jaime de Jesus Pereira Filho datado 02/07/2019 e Ana Rita Lorenzini datado 05/05/2019;
7. Retirado Termo de Concessão.

Recomendações:

Substituir a palavra-chave aprendizagem dos jogos, pois não consta entre os descritores da Biblioteca Virtual em Saúde.

Continuação do Parecer: 3.618.068

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

O pleno acompanha o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1379928.pdf	16/09/2019 11:03:11		Aceito
Cronograma	Cronogramaatualizado.pdf	16/09/2019	Jaime de Jesus	Aceito



		11:02:36	Pereira Filho	
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOJAIME1609.docx	16/09/2019 11:02:18	Jaime de Jesus Pereira Filho	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidadeagosto.pdf	19/08/2019 17:01:23	Jaime de Jesus Pereira Filho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	28/06/2019 17:43:33	Jaime de Jesus Pereira Filho	Aceito
Outros	Assentimento.pdf	28/06/2019 17:34:05	Jaime de Jesus Pereira Filho	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	18/06/2019 15:27:36	Jaime de Jesus Pereira Filho	Aceito
Orçamento	ORÇAMENTO.pdf	14/06/2019 16:35:06	Jaime de Jesus Pereira Filho	Aceito
Outros	INSTRUMENTOS.pdf	14/06/2019 16:31:13	Jaime de Jesus Pereira Filho	Aceito
Outros	Carta_de_anuencia.pdf	14/06/2019 16:26:24	Jaime de Jesus Pereira Filho	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 03 de Outubro de 2019

Assinado por:

Jael Maria de Aquino
(Coordenador(a))