



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA - FEF  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA INFÂNCIA:  
O Projeto Educação com Movimento e a Educação Física nos Anos Iniciais do  
Ensino Fundamental no Distrito Federal**

Alex Marra da Silva

Orientador: Pedro Osmar Flores de Noronha Figueiredo

**BRASÍLIA  
DEZEMBRO 2017**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA - FEF  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA INFÂNCIA:  
O Projeto Educação com Movimento e a Educação Física nos Anos Iniciais do  
Ensino Fundamental no Distrito Federal**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado como requisito parcial para  
aprovação no curso de licenciatura em  
Educação Física, sob orientação do Professor  
Pedro Osmar Flores de Noronha Figueiredo.

**BRASÍLIA**

**DEZEMBRO 2017**

**ALEX MARRA DA SILVA**

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA INFÂNCIA: O Projeto Educação com Movimento e a Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Distrito Federal**

Trabalho aprovado em:

Brasília, \_\_\_\_\_ de 2017.

Banca Examinadora

Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Pedro Osmar Flores de Noronha Figueiredo

---

(Orientador)

---

Prof<sup>a</sup>. Ms, Daniel Cantanhede Behmoiras

(Membro da banca)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à Deus, minha família, meus amigos e o meu orientador por me ajudar nesta caminhada um tanto importante para o meu futuro, sendo essas pessoas que me deram forças e incentivo para conseguir chegar até aqui.

## RESUMO

A Educação Física tem sofrido transformações importantes ao longo dos anos, e para uma boa atuação profissional o professor de Educação física deve conhecer em profundidade elementos importantes, assim como novas propostas e métodos que possam ser utilizados. Os jogos e as brincadeiras na infância promovem uma formação motora, cognitiva e social e considerando esta importância este trabalho tem o objetivo de identificar e problematizar os jogos e brincadeiras, como método e conteúdo, trabalhadas na Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir do Projeto Educação com Movimento, da Secretaria de Educação do Distrito Federal. A metodologia utilizada foi um estudo exploratório com abordagem qualitativa com utilização de levantamento bibliográfico e documental. Por fim, observou-se que experiências como a estudada, de inserção dos professores de Educação Física nos Anos iniciais do Ensino Fundamental, tem sido inovadoras e que do papel da escola e do professor são exigidos cada vez mais uma atuação voltada para o desenvolvimento do movimento e para a consciência corporal. O Projeto colaborou de forma transformadora ao introduzir nos espaços de educação pública conhecimentos ainda inexplorados nestes espaços alcançando com destaque a educação como ferramenta de inclusão.

**Palavras-chaves:** Educação Física Escolar, Infância, Jogos e Brincadeiras.



**LISTA DE QUADROS, FIGURAS E TABELA**

<b>QUADRO 1</b>	A Educação Física e seu conteúdo de ensino no tempo	17
<b>QUADRO 2</b>	JOGOS E BRINCADEIRAS COMO CONTEÚDO (EIXO INTEGRADOR DE LUDICIDADE)	35
<b>QUADRO 3</b>	JOGOS E BRINCADEIRAS COMO METÓDO ( EIXO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO)	39
<b>FIGURA N° 1</b>	Aptidão física e cultura corporal	18
<b>TABELA 1</b>	Objetivos do PECM	33



## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL.....</b>	<b>08</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2 METODOLOGIA.....</b>	<b>11</b>
<b>3 A EDUCAÇÃO FÍSICA: HISTÓRICO E BASES POLÍTICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS.....</b>	<b>12</b>
3.1 Concepções pedagógicas	
<b>4 A INFÂNCIA E OS JOGOS.....</b>	<b>17</b>
4.1 Psicomotricidades na infância.....	18
4.2 A importância dos jogos e brincadeiras na infância.....	19
4.3 O papel social da escola.....	21
4.4 A inserção do professor de educação física nos anos iniciais.....	24
<b>5 ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO (PECM) .....</b>	<b>26</b>
5.1 Histórico.....	26
5.2 Organização e objetivos.....	27
5.3 O conteúdo jogos e brincadeiras nos anos iniciais no PECM.....	28
5.4 O método os jogos e as brincadeiras no PECM.....	28
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>30</b>
<b>7 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>31</b>

## **Memorial**

Os jogos sempre estiveram presentes ao longo da minha vida, e incluíram-se em maior frequência durante a minha infância. A ludicidade sempre foi para mim objeto de grande apreço, pois permitia que enquanto eu brincava ou jogava aprendesse e desenvolvesse habilidades psicomotoras, porém, eu via os jogos apenas como uma diversão, em que era possível liberar toda a adrenalina e gastar as minhas energias acumuladas.

Durante os jogos eu, bem como todas as crianças, costumava interagir bastante, sempre fazendo novas amizades. Isso contribuiu de maneira positiva para melhorar a minha socialização com outras pessoas. Dessa forma rompi barreiras da timidez, e tais experiências tornaram-se marcantes em minha vida, tendo sido elas talvez, as grandes responsáveis pela escolha da minha carreira como profissional de educação física.

Tendo em vista meus conhecimentos acadêmicos adquiridos no decorrer do curso de Licenciatura em Educação Física, os jogos vão muito além das minhas perspectivas obtidas quando ‘ainda era criança. Sendo assim, este assunto desperta em mim a necessidade de aprofundar meus conhecimentos e ter uma melhor compreensão das formas com que os jogos podem atuar, principalmente durante a infância que é uma fase de grande aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, considero um tema de extrema importância, por ter observado em meus estágios obrigatórios que o jogo se faz presente nas aulas de Educação Física. Com isso, me sinto instigado a entender e analisar o jogo nos anos iniciais do ensino fundamental, procurando agregar mais conhecimento para minha formação pessoal e também profissional.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos XIX e XX, período de ascensão da Educação Física no âmbito escolar, enquanto área de conhecimento e intervenção profissional, as ações educacionais eram voltadas ao atendimento de interesses sociais que privilegiavam determinadas camadas da sociedade da época. Esse fenômeno foi denominado de “‘mecanismo de recomposição da hegemonia de classe dominante” (SAVIANI, 1987, p.11).

Ao longo do tempo esta visão foi se transformando e se adaptando às novas formas de organização da sociedade sofrendo forte influência por questões econômicas, políticas e sociais. Após reformas e implantações dos sistemas educacionais mais contemporâneos a criança ingressa na pré-escola contrapondo as ideias antigas que afirmavam que ela seria homem em miniatura (ÁRIES, 1981), e a passa a considerar o ato de brincar e de jogar os mais importantes objetos do ensino.

Os jogos e as brincadeiras fazem parte essencialmente da infância sendo impossível dissociar a educação da ludicidade. Trata-se da forma com que a criança tem contato com as primeiras noções e regras de convivência. A utilização dos jogos como meio didático não é uma prática nova e tem em vista a defesa do aprendizado integral do indivíduo primando pelo desenvolvimento dos aspectos psicomotores como foco recreativo e natural.

Mais recentemente, nos finais doas anos 1970 e início dos anos 1980, após a crise que questionou ser o aprimoramento da aptidão física o objeto de intervenção da Educação Física, diversas formulações consolidaram diferentes propostas ou abordagens pedagógicas (CASTELLANI, 2002; COLETIVO DE AUTORES DAÓLIO, 1993). Insere no rol das abordagens a psicomotricidade, pelo seu importante papel em fundamentar a prática da Educação Física, principalmente na infância (DARIDO, 2003).

Compreendendo que houve uma trajetória histórica da inserção dos jogos nas práticas educacionais, levaremos em conta neste trabalho que a infância é uma fase fundamental para construção de identidade e autonomia em que os jogos podem promover o desenvolvimento pleno do ser, bem como a do indivíduo com os demais, tornando-o atuante no exercício cotidiano. O que levanta a seguinte questão: como os jogos e brincadeiras e, são trabalhadas em termos de métodos e conteúdo, no Projeto Educação com Movimento na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF)?

O objetivo geral deste trabalho foi, portanto, identificar e problematizar sobre os jogos e brincadeiras, trabalhados como método e conteúdo, na Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir do Projeto Educação com Movimento, da Secretaria

de Educação do Distrito Federal. E os objetivos específicos foram a) Entender e refletir a inserção do professor de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental; b) Problematicar a relação entre as infâncias, os jogos e as brincadeiras no processo educacional; c) Compreender e problematicar os jogos e brincadeiras, com conteúdo e métodos no Projeto Educação com Movimento na Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Assim, no primeiro capítulo será abordado o histórico da Educação Física, suas bases políticas, econômicas e sociais com a finalidade de contextualizar em que momento e quais os olhares foram dados para a disciplina ao longo do seu tempo de existência. Na segunda parte do trabalho, serão apresentados elementos relativos a importância da infância, dos jogos e das brincadeiras bem como o papel da escola e do professor. Em seguida será descrita a experiência prática da inserção da Educação Física nos anos iniciais na rede pública de ensino do Distrito Federal, por meio do projeto Educação com Movimento (PECM), levantando como os jogos e as brincadeiras estão dispostas, como conteúdo e método no Currículo em Movimento (2014) que orienta o desenvolvimento do projeto.

Por fim, propõe-se que este trabalho possa contribuir com o entendimento dos jogos como ferramenta de trabalho do professor e possa despertar nele sua consciência acerca das inúmeras possibilidades educacionais no planejamento, execução e avaliação de suas aulas.

## 2 METODOLOGIA

A metodologia se refere aos métodos por meio dos quais a pesquisa ou estudo será realizado. Segundo Marconi e Lakatos (2008, p. 223) metodologia “responde, a um só tempo, às questões como?, com quê?, onde?, e quanto?”. Neste caso, o estudo aqui apresentado teve como estratégia de investigação uma pesquisa bibliográfica por meio de pesquisas em livros e artigos científicos relacionados ao tema.

A pesquisa caracteriza-se como um estudo com abordagem qualitativa, para a interpretação dos acontecimentos e identificação de significados básicos do tema. Segundo Minayo (2006), desta forma, a pesquisa qualitativa é a abordagem que exprime qualidades sobre o fato estudado, tendo primeiramente a preocupação de compreender a lógica que faz parte da prática perante a realidade vivenciada.

O percurso de estudo teve a realização de levantamento bibliográfico e documental relativo ao tema. Andrade afirma a diferença entre os dois procedimentos:

a diferença entre uma e outra está na espécie de documentos que constituem fontes de pesquisas: enquanto a pesquisa bibliográfica utiliza fontes secundárias, ou seja livros e outros documentos bibliográficos, a pesquisa documental baseia-se em documentos primários, originais. Tais documentos, chamados de ‘primeira mão’, ainda não foram utilizados em nenhum estudo ou pesquisa: dados estatísticos, documentos históricos, correspondências epistolar de personalidades, etc. (ANDRADE, 1999, p. 107).

Assim, diferenciando as fontes em que cada um foi pesquisado, e explorando e vislumbrando os referenciais teóricos sobre os jogos e brincadeiras foram analisados os conteúdos e métodos a partir dos documentos Projeto Educação com Movimento: Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2016) e Currículo em Movimento (2014) .

Daí a escolha de analisar o Projeto Educação em Movimento como forma de estabelecer uma ligação entre a infância e os jogos. E por esta razão também serão utilizadas informações institucionais, como a organização do projeto, suas características e objetivos, coletadas junto à organização responsável pelo desenvolvimento do projeto. Não foi necessário autorização uma vez que as informações estão disponíveis em meio eletrônico na internet.

### **3 A EDUCAÇÃO FÍSICA: HISTÓRICO E BASES POLÍTICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS**

No processo histórico de construção do homem enquanto ser produtivo, teve seu marco a partir da visão capitalista e hegemônica da burguesia do século XIX. Com a supremacia burguesa e o inevitável aparecimento da classe operária como contraponto ao poderio estabelecido, especialmente na Europa, a manutenção do poder era extrema urgência para o grupo hegemônico. Assim, constituir uma nova roupagem para o homem daquele momento era o caminho para se justificar e manter essa relação de poder. Esse novo conceito de homem era desenhado como ser dotado de habilidades culturais, intelectuais e físicas para que fosse apto à ascender a essa plataforma de poder (SOARES, 2004).

Neste momento a Educação Física aparece como forte argumento para essa concepção, por sua capacidade de inserção nos ambientes mais importantes da sociedade: a família, o trabalho e a escola (SOARES, 2004). Esta indicação histórica revela uma face espantosa em que a Educação Física surgiu, pois mostra que ela pode ter sido utilizada como argumentação para o objetivo de formação humana com limites de cunho biologicista (SOARES, 2004) que justificasse a manutenção do poder e, ainda, para o surgimento de diversos tipos de desigualdades.

Essa abordagem, segundo Soares (2004) vem sedimentada na ciência de concepção positivista, ou seja, buscava a sustentação na comprovação científica como verdade única e natural das diferenças existentes. Com a criação do homem como um ser biológico e não um ser social. A ciência se dedicou neste período a elaboração de novas formas de aperfeiçoamento e de empreender uma superioridade e poder do homem sobre a natureza, lhe permitindo melhor aproveitamento e uso dela.

Afirma ainda que “era necessário que houvesse explicações absolutamente irrefutáveis, portanto, científicas sobre a nova sociedade e sobre as exigências de um homem novo ainda em construção.” (SOARES, 2004, p.08). Esta era então, a preocupação da sociedade burguesa e da ciência, que acarretou na criação de um ser mecânico sem reflexos de sua subjetividade, entretanto com uma função especial dentro do processo produtivo imposto pelo capital. Com isso, é perceptível a intencionalidade da ciência em marcar uma posição ao lado dos objetivos sociais e burgueses da época, não sendo, ao que parece, nesse momento da história um campo neutro da sociedade.

Ao contrário, a partir desse ponto notou-se o aparecimento de um contexto social de extrema desigualdade. Seja econômica, em que muitos eram os que acumulavam capital e

muitos eram os que padeciam da ausência dele. Levando assim a uma dura realidade de miséria e abandono social.

Outro marco da história é a concepção moral e higienista da época, em que a sociedade passa a ser impregnada pela visão de saúde moralista. Buscando induzir este sentido nos indivíduos e com base na ideia de que a vida boa somente era possível a partir de melhorias biológicas, a sociedade da época passou a condenar as classes populares como se elas estivessem possuídas de vícios, imoralidade e falta de regras e por esta razão seria necessária a intervenção educativa e sanitária a fim de conduzir a uma mudança moral e comportamental profunda. Com isso, a Educação Física passa a ser um instrumento de “assepsia social” (SOARES, 2004)

Decorrente disso, a Educação Física passa a ser instrumentalizada para modelagem de comportamentos e para alcance de objetivos da burguesia sendo então o caminho para a disciplina, adequação e reorganização de gestos e atitudes necessárias à manutenção da ordem. (SOARES, 2004). Como descreve a autora:

Afinal, tendo reivindicado a soberania do povo defronte a nobreza, a burguesia não ira recusar a igualdade entre os homens, uma vez que, se todos são considerados livres e iguais no direito, o destino do ser humano na terra não depende mais da ordem estabelecida, mas das capacidades individuais, e aqueles que não conseguem atingir um grau mais elevado na escala social demonstram a sua própria falta de inteligência pessoal, de energia, de força moral que os condena, juntamente com a hipótese de uma "herança racial". (SOARES, 2004, p.14)

Esta passagem demonstra que mais adiante na história outras teorias biológicas serão motivadoras de outros tipos de desigualdades inclusive as raciais. Portanto, percebe-se que essas teorias buscavam estabelecer uma superioridade de uns sobre os outros como se isso fosse normal e natural. E como se fosse algo que já viesse contido na genética e biologia do ser humano. É o caso da Educação Física no Brasil que aparece ligada a estudos de regeneração e embranquecimento denominado de eugenia.

De todo modo, é importante a percepção de que a Educação Física teve influências e foi instrumento de alterações sociais e econômicas na história. Essa compreensão se faz necessária para entender a atualidade em que a disciplina se insere. Assim como para a identificação de desafios e novas proposições. Entretanto é também necessário assumir como conceito ampliado a saúde, que a higienização e a adequação moral não são mais o centro da realidade social e que hoje muitos aspectos sociais interagem e determinam a saúde como o trabalho, a educação e o meio ambiente.

Embora a partir do século XIX a Educação Física tenha se estruturado em métodos com espaços científicos e expandida como a solução para todos os males. Soares afirma que a saúde era um resultado a ser alcançado e não o meio:

Entretanto, o exercício físico não é saudável em si, não gera saúde em si, e apenas e tão somente um elemento, num conjunto de situações, que pode contribuir para um bem-estar geral e, neste sentido, aprimorar a saúde, que não é um dado natural, um a priori. Ao contrário, saúde é resultado, porque, mais que o vigor físico corporal, compreende o espaço de vida dos indivíduos, daí não ser possível medi-la, nem avaliá-la apenas pela aparência de robustez ou de fadiga. (SOARES, 2004, p. 50)

A partir da necessidade de instituir um novo sistema educacional, a burguesia do século XIX resolveu estabelecer níveis educacionais diferenciados para os seus próprios filhos e para os trabalhadores. Essa diferença estava no nivelamento de conhecimentos que cada grupo social teria, sendo que os burgueses se valeriam de uma educação denominada de nível médio a fim de atender ao ideário de formação para os ricos. E os trabalhadores teriam uma formação primária, com a intenção apenas de dotar minimamente de capacidades de leitura, o que viabilizaria a atuação destes trabalhadores nas fábricas (SOARES, 2004).

Entretanto um conflito de interesses se colocava diante dos objetivos burgueses, que era manter o controle sobre a capacidade de pensar dos trabalhadores e ao mesmo tempo prover de uma estrutura familiar que pudesse ser fortalecida biologicamente para o exercício do trabalho. Com isso, tomam como ação a nova ordem familiar a ser reconstruída, mesmo depois de todo o processo de degeneração física e desagregação familiar feita, pois num momento anterior o meio de alienação ao trabalho era a desconstrução dos valores familiares desses trabalhadores operários.

Por conseguinte, vê-se que o espaço da escola passa a ser usado para mecanismos de controle das formas de pensamento e de ação do “corpo social”. Por um lado, essa inserção da Educação Física se constitui em ações de disciplina e domesticação, mas por outro lado pode-se perceber uma nova configuração para o trato com o corpo, sendo considerado surgimento do elemento laico na estruturação da educação física.

A Educação Física ganha concepção autônoma diante da sociedade passa a ser uma prática neutra voltada para a saúde e hábitos próprios dos indivíduos representando agora o cuidado com o corpo. Mas a visão medicalizadora e higienista ainda são as marcas na Educação Física e na própria educação escolar, e por isso sua estrutura curricular se baseou no caráter higiênico, eugênico e moral nessa metade do século XIX serviu ainda como forma de inculcar uma certa política familiar que promovesse a manutenção da supremacia de poder da elite dominante da época. Entretanto nesse momento da história surgiu a ginástica e a

ampliação da visão puramente eugenista para uma educação física que transformasse os homens e as mulheres em fortes reprodutores e ao mesmo tempo fosse uma forma de vigiar a “pureza da raça”, com isso a Educação Física passa a fazer parte de publicações em áreas como saúde, moral e educação ditando normas para a vida das pessoas. De certo modo esse momento foi o começo de disseminação do cuidado à saúde por meio de incentivos aos cuidados às crianças, do asseio e hábitos alimentares, logicamente com fundo moralizante ainda (SOARES, 2004).

Com a “pedagogia da higiene” as estruturas educacionais começaram a trazer questões para além da higiene, mas para uma visão de transformação social. Assim, as instituições educacionais iniciais foram sendo pensadas a partir da necessidade de novos homens e mulheres adequados à atender às demandas do capital mas que também suprisse as supostas falhas identificadas na instituição familiar. E por isso foram se desenhando espaços de prática do exercício físico/ ginástica que fossem diferenciados e que promovessem a ordem e a moralidade sem reproduzir as ideias dos pais. As estruturas e as formas de organização curricular eram ditadas por médicos higienistas e eram vistas ainda como ações necessárias para evitar: “Tornava-se imperioso não deixar margem a ociosidade pois o "ócio [induz] a vagabundagem, a capoeiragem e aos vícios prejudiciais ao desenvolvimento físico e moral"(SOARES, 2004).

É claro o pensamento da burguesia da época e que regulou a vida e educação das pessoas. Se no início do século o pensamento higienista buscava uma purificação de raças e uma marcação de espaços na estrutura econômica social, agora percebe-se a educação física como instrumental para o fim capitalista de uso da mão-de-obra fisicamente qualificada e intelectualmente alienada. Ou seja, a formação nos colégios por meio da ginástica visava a modelagem comportamental, mas ainda combatia o momento de descanso do trabalhador, ao qual ele não poderia ter tempo e espaços para uma possível reflexão crítica sobre a sua realidade e o uso do seu corpo. (SOARES, 2004)

Já no final do século, a preocupação passa a ser a escola pública que seria voltada a população em geral e seria desenhada diferenciadamente da escola das elites. A Educação Física passa a ser uma fórmula contra todos os males das pessoas, Soares (2004) descreve que “A educação, neste sentido, era o meio mais eficaz de promover essa ‘adequação’ e essa homogeneização das mentes e dos corpos”. Embora a escola pública da época indicasse diversos problemas era necessário garantir que minimamente haveriam pessoas qualificadas para tal condução, caso contrário os objetivos capitalistas burgueses correriam certo risco que

não se concretizarem. Além disso, havia a preocupação em dominar corpos e mente por meio da construção de um corpo saudável e assim manter o trabalho contínuo.

Com maior força, surge no findos do século surgiram novos ideais a serem concretizados: os de “atender aos interesses externos e internacionais” (SOARES, p.85). Em especial aqueles que atendiam aos interesses do capital e dos interesses internacionais. Assim, a concepção escravagista já não era o meio eficaz para a manutenção da hegemonia. Desta forma uma nova ordem social resolveu atacar a problemas de mão-de-obra para o trabalho, pois naquele momento poucos eram os que estavam na cidade, havendo grande número de pessoas afastadas dos centros urbanos.

Este momento foi marcado na história pelo processo imigratório como uma das formas de suprir a necessidade de mão de obra qualificada e que representava uma boa parte da fase de colonização do Brasil.

O retrato histórico do contexto em que o país esteve inserido e como foram forjados os conceitos de base da Educação Física são de extrema importância para entender em que momento está passando e qual será seu futuro enquanto disciplina de conhecimento. Ela foi a forma mais próxima da concepção biologizada e naturalizada de ser humano e da sociedade em geral interagindo e sofrendo as interferências que o contexto político e econômico do país exigia.

Uma grande questão está por se apresentar no estudo da Educação Física: seria ela uma concepção diferenciada àquela dada no século XIX? Soares (2004) responderia dizendo que:

A direção dada a Educação Física no período analisado não merece elogios, todavia precisa ser compreendida de modo mais abrangente para que não seja reproduzida nos dias de hoje valendo-se, apenas, de nova roupagem. E perguntamos se os apelos da mídia as formulas frenéticas de "cuidar do corpo", hoje, não seriam a nova roupagem de um higienismo e eugenismo pós-moderno?(SOARES, 2004. p.137)

Portanto, abordar o estudo da Educação Física em qualquer fase da vida se faz necessário olhar para o contexto em que a sociedade se insere hoje. Pois é este cenário que tem se mostrado determinante no desenvolvimento da disciplina e na sua composição curricular.

No Brasil, a medicina e as instituições militares foram as precursoras no uso da Educação Física como elemento disciplinador e normativo (BRACHT, 1999). Em 1937 a Lei constitucional nº 1, definia a disciplina como obrigatória nas escolas primárias, normais e

secundárias com foco na disciplina moral e cívica e de treinamento físico com objetivo de preparar os alunos à defesa do país chegando a ser ainda utilizada na década de 70 para formação e um exército a ser mobilizado para combater as forças de oposição ao regime militar (CASTELLANI, 2002).

O Quadro 1 “Movimento do Pensamento da Educação Física”, apresenta síntese das linhas de pensamento da educação Física ao longo dos tempos:

Quadro 1 - A Educação Física e seu conteúdo de ensino no tempo

MOVIMENTO DO PENSAMENTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	CRONOLOGIA	CONTEÚDO A SER ENSINADO NA ESCOLA
1- MOVIMENTO GINÁSTICO EUROPEU	SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX	- GINÁSTICA QUE COMPREENDIA EXERCÍCIOS MILITARES; JOGOS; DANÇA; ESGRIMA; EQUITAÇÃO; CANTO.
2- MOVIMENTO ESPORTIVO	AFIRMA-SE A PARTIR DE 1940	- ESPORTE - HÁ AQUI UMA HEGEMONIZAÇÃO DO ESPORTE NO CONTEÚDO DE ENSINO.
3- PSICOMOTRICIDADE	AFIRMA-SE A PARTIR DOS ANOS 70 ATÉ OS DIAS DE HOJE	- CONDUTAS MOTORAS
4- *CULTURA CORPORAL *CULTURA FÍSICA *CULTURA DE MOVIMENTO	TEM INÍCIO NO DECORRER DA DÉCADA DE 80 ATÉ NOSSOS DIAS	- GINÁSTICA, ESPORTE, JOGO, DANÇA, LUTAS, CAPOEIRA...

Fonte: Soares (1996, p. 8).

Na atualidade a cultura de consciência corporal e do movimento tem sido mais um passo na transformação da Educação Física. A partir da percepção do estado que o corpo pelo homem se percebe a sua própria existência, assim como para Medina (1990, p. 23) em que “a consciência é um fenômeno que se aproxima muito mais do corpo orgânico concreto que das abstrações - como considerações isoladas - de espírito, mente ou alma.” Retomando a concepção de integralidade e avançando no entendimento do corpo como concretização da dimensão humana.

### 3.1 Concepções pedagógicas

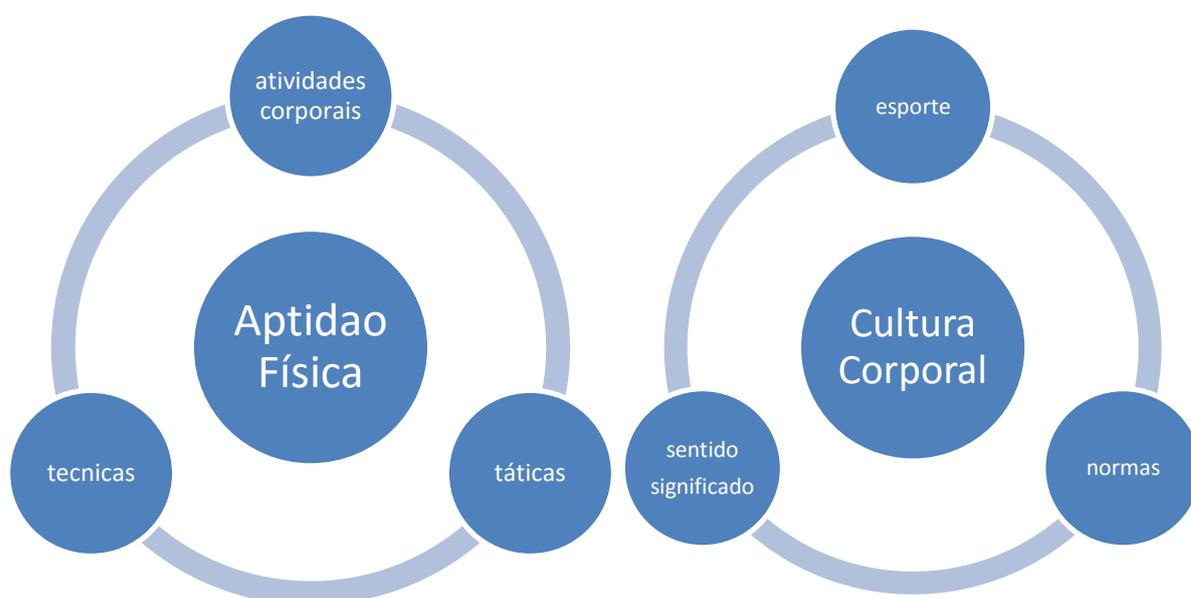
Diante do histórico da Educação Física, serão abordadas ainda outras possibilidades de abordagens pedagógicas que surgiram na mesma época em que a psicomotricidade e em contraposição ao paradigma da aptidão física como a cultura corporal. As concepções pedagógicas da Educação Física se caracterizam pela composição de diversas vertentes que

defendem conceitualmente linhas de abordagens voltadas a aspectos específicos. E que, ao que parece, tem constituído a fundamentação teórica da Educação Física seja em sua organização, sistemática ou em sua metodologia.

A concepção de aptidão física tinha o foco no desenvolvimento de uma Educação Física voltada para o condicionamento físico com dedicação ao desenvolvimento de atividades aeróbicas, potência, força. Focava ainda, a dimensão biológica como finalidade, sua comprovação estava calçada na lógica de avaliações e testes físicos que comprovassem os resultados de melhoria. (BEHMOIRAS, 2005).

Em contraposição à esta visão mecânica e biológica que tanto fez parte de outras épocas na história como instrumental de poder, a concepção de cultura corporal vem sendo desenvolvida como uma possibilidade de construção pedagógica com bases nos fundamentos das escolas públicas regidas por princípios de escola como função social. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Figura nº 1 – aptidão física e cultura corporal



Fonte: ilustração própria

Entretanto, as concepções pedagógicas da Educação Física não se dispõem apenas nestas duas primeiras. Segundo Darido (1999) a partir de seu estudo sobre o contexto da Educação física e necessário se conhecer as abordagens desenvolvidas pois elas coexistem na área mas se marcam por dois grandes blocos: um primeiro que tenta romper com o caráter mecanicista da Educação Física de antes, composto pelas abordagens desenvolvimentista,

construtivista-interacionista, crítico-superadora e sistêmica. E o outro bloco, com as abordagens da psicomotricidade, crítico-emancipadora, cultural, de jogos cooperativos, saúde renovada e a dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Inicialmente, a autora descreve que a abordagem desenvolvimentista é elaborada a partir dos estudos de Tani (1987) e Manoel (1994) com a obra “Educação Física escola: elementos de uma abordagem desenvolvimentista”. Essa concepção era voltada para crianças de 4 a quatorze anos e tinha foco nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de uma fundamentação para a Educação Física. Se preocupa com o desenvolvimento dos movimentos motores e em resolver problemas relacionados com eles e que são estabelecidos a partir de cada nível de crescimento. (BEHMOIRAS, 2005). Deste modo o centro está no movimento, não sendo foco as capacidades da alfabetização ou pensamento lógico-matemático, e sim a dedicação à aprendizagem do movimento (DARIDO, 1999).

A abordagem Desenvolvimentista também classifica os movimentos de acordo com as fases, é a chamada taxonomia do desenvolvimento motor: fases dos movimentos fetais, fase dos movimentos espontâneos e reflexos, fase dos movimentos rudimentares, fase dos movimentos fundamentais, fase de combinação de movimentos fundamentais e movimento culturalmente determinados. Com base nesta classificação os conteúdos são preparados seguindo um nível de complexidade das habilidades. Segundo Darido (1999) esta abordagem detém a limitação de não se inserir no contexto sócio-cultural que se relaciona com as habilidades motoras.

A Abordagem Construtivista-interacionista tem se destacado a partir das propostas da Coordenadoria de estudos e Normas Pedagógicas do Estado de São Paulo e a partir do livro “ Educação de Corpo Inteiro” do Professor João Batista Freire. Segundo Behmoiras (2005) esta teoria define que o corpo e a mente não podem estar dissociados, na devem hierarquizar o as ideias em contrapartida da prática. Sua principal ferramenta é o brincar e o jogar que também direciona o conteúdo a uma interação e socialização aluno professor e vice-versa.

Para Dárido (1999) a vantagem desta abordagem é esta integração entre a proposta pedagógica e a Educação Física nos anos iniciais da educação formal. Entretanto, ela pondera que ela pode restringir a visão e afastar os conteúdos que não tem relação com a pratica do movimento em si ou que estejam ao redor dele.

Já a abordagem Sistêmica pensa no corpo e movimento como meio e fim da Educação Física, assim seus conteúdos são baseados nos conceitos de hierarquia, tendências

auto-afirmativas e auto-integrativas. Esta concepção é elaborada por Bertalanffy e Koestler (DARIDO, 1999) que afirmam que é preciso mais que o desenvolvimento do aluno sobre os movimentos e sobre as habilidades motoras. É preciso o entendimento do porquê de cada atividade, seus padrões e valores. Por isso, introduz a ideia de cultura corporal a partir das vivências dos jogos, do esporte, da dança e da ginástica. Traz ainda princípios como o da não exclusão, que nenhuma atividade deve excluir qualquer aluno e o princípio da diversidade, que privilegia o desenvolvimento de atividades diferenciadas.

De outra forma, a abordagem Crítico-superadora tem se destacado como uma das principais tendências. Ela tem foco na questão da justiça social e na base política abordando questões como poder e interesse. Seus precursores são José Libando e Demerval Saviani e tem como trabalho de destaque intitulado “Metodologia de Ensino da Educação Física” em 1992, pelo Coletivo de Autores.

Esta abordagem, segundo Darido (1999, p. 8) é caracterizada como:

Ela é diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor. Este juízo é dependente da perspectiva de quem julga. É judicativa porque julga os elementos da sociedade a partir de uma ética que representa os interesses de uma determinada classe social. Esta pedagogia é também considerada teleológica, pois busca uma direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete.

Com isso, tem seu projeto político-pedagógico com intervenções que proporcionem a reflexão sobre a atuação do homem na realidade. Seus conteúdos consideram a relevância social, a contemporaneidade, e sua adequação às características sócio-cognitivas dos alunos. Darido (1999) destaca que outros autores apontam como sensibilidade dessa teoria a falta de capacidade de implementar suas ideias em práticas na Educação Física, e que isso pode representar um risco ao seu caráter de superação, dado que esta é uma concepção política de esquerda que se colocou em disputa com as classes dominantes na modernidade.

Ademais, em termos de abordagens Darido (1999) ainda destaca outras, indicadas como parte do segundo bloco, que são aquelas que tem tido uma recente discussão e inserção na construção de fundamentação pedagógica da educação Física e que, além disso, tem sido intervenções na elaboração de políticas públicas de educação no Brasil.

A própria Psicomotricidade que está bastante presente na Educação Física escolar, principalmente após a década de 1970, sendo protagonizada por Le Bouch com o livro “Educação pelo Movimento” de 1966. A psicomotricidade defende a Educação Física a partir de movimentos espontâneos e atitudes corporais da criança. Isso, segundo a autora, induz o

professor a se responsabilizar com as atividades escolares e pedagógicas de modo a apreciar mais o processo de aprendizado para além do gestual técnico isolado.

Para a abordagem Crítico-emancipatória o foco da Educação Física é tratado pela possibilidade de emancipação por meio da linguagem, que prioriza o confronto do aluno com a realidade do ensino impondo a ele uma possibilidade de avançar nos limites do aprendizado.

Segundo Darido (1999, p.15):

Na primeira os alunos descobrem, pela própria experiência manipulativa, as formas e meios para uma participação bem-sucedida em atividades de movimentos e jogos. Devem também manifestar, pela linguagem ou representação cênica, o que experimentaram e o que aprenderam numa forma de exposição, e por último, os alunos devem aprender a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, com a finalidade de entender o significado cultural da aprendizagem.

Já a abordagem Cultural se vale da corrente antropológica complementando a concepção biológica e de aplicação prática por meio de técnicas. Define que as técnicas não são passíveis de serem valoradas como melhores e piores sendo apenas técnicas, mas trazendo o papel cultural das técnicas, indicando que estas são fruto de um determinado caminho social e histórico vivido. Os Jogos Cooperativos, valorizam a cooperação em contraponto à competição. A cooperação como foco da Educação Física tem viés de solidariedade e de justiça social com a capacidade transformadora pois além de divertir ainda incutem a sensação de vitória e aceitação coletiva de todos (DARIDO, 1999)

As duas últimas abordagens são as de Saúde renovada que embora ainda sustentada na matriz biológica acredita que a Educação Física deve oferecer opções à saúde pública que permita a promoção da saúde e cuidados voltados ao combate de distúrbios orgânicos devido à falta de atividade física. E a abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996) que nada mais é que a proposição enquanto política pública da cidadania como eixo central da Educação Física. Sendo ela responsável por promover valores e atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade, reconhecimento da pluralidade e a adoção de hábitos saudáveis. Esta abordagem não se restringe à uma corrente, mas se amplia para a compreensão dos benefícios da atividade física.

A partir desta síntese das concepções pedagógicas mais destacadas na Educação Física, destaca-se aqui a abordagem denominada que tem em sua proposta o desafio da superação social e por considerar os interesses e as necessidades da classe trabalhadora sendo denominada como uma pedagogia “emergente, que busca responder a determinados interesses de classe, denominada aqui de crítico-superadora.” Ela se caracteriza por se estruturar em um projeto político-pedagógico, ou seja, por se estabelecer em uma estratégia de ação com

direcionalidade e se propondo à reflexão da ação do homem sobre sua realidade e seus determinantes sociais. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.25)

Os princípios abordados para a proposta são voltados à considerar nos conteúdos de ensino as realidade exteriores e os conteúdos culturais ligando o significado humano e social ao conteúdo de ensino. Preconiza os seguintes princípios:

- Relevância social: oferecimento de subsídios que possibilitem a compreensão dos determinantes sócio-históricos e a classe social do aluno;
- Contemporaneidade: o conhecimento do que é mais moderno;
- Adequação sócio-cognitiva do aluno: adequação à capacidade e à prática social do aluno como sujeito e reconhecendo seu próprio conhecimento;
- Confronto e contraposição de saberes: compartilhamento de significados construídos a partir de diferentes referências;
- Simultaneidade: dados da realidade devem ser apresentados em conjunto e não isoladamente; e
- Provisoriedade do Conhecimento: início do conhecimento e não o ponto de término, assim, se desperta a noção de historicidade.

Traduz se então como um currículo ampliado em que são “confrontados com os princípios da lógica dialética: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição que informam os princípios curriculares aqui abordados.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 18 ).

Outro elemento importante desta teoria é a sua organização em termos de dinâmica curricular estar voltada para a seleção, organização e sistematização metodológica com base na assimilação e transmissão do saber escolar. Na perspectiva de posicionamento, ela se dedica a promover uma reflexão sobre a cultura corporal enquanto uma ação pedagógica percebendo as representações que essa cultura corporal detem sobre a realidade do homem. Assim, os jogos, a dança, as lutas, a ginástica, esporte e outros movimentos são identificados como formas de representação simbólica do homem na história e na sua cultura que respondem aos estímulos, desafios ou necessidades. Por outro lado, esse entendimento não exclui o trato das técnicas e das táticas.

Para Behmoiras (2005) em seu estudo sobre a aproximação das correntes filosóficas com as concepções pedagógicas da Educação Física, o autor enfatiza que esta abordagem, crítico-superadora, fundamentada no marxismo, é a que permite uma construção da consciência da realidade dos alunos, promovendo a reflexão, o diálogo e o entendimento do

aluno enquanto sujeito histórico. Isso caminha para a proposta de uma educação dirigida à sociedade e à formação consciente sobre o que condiciona a sociedade a viver como vive.

De outro modo, o autor ainda destaca a relação das concepções de aptidão física e desenvolvimentista estarem ligadas à corrente positivista da filosofia, aquela em que a ciência se constrói a partir da comprovação científica observável e palpável, sendo elas limitadas e contextualizar a realidade dos estudantes. Já para a construtivista-interacionista e crítico - emancipatória, indica uma base vinculada à fenomenologia, ou seja, considera o evento em si, sem reconhecer seus elementos históricos, sendo caracteristicamente conservadora.

#### **4 AS INFÂNCIAS E OS JOGOS E BRINCADEIRAS**

A infância, de acordo com FERREIRA (2007), “é uma noção mutável ao longo da história. Várias sociedades possuem sua ideia do que vem a ser criança. Este conhecimento depende de fatores como: classe social, religiosidade, cultura e educação.”. Para reforçar essa ideia, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), traz em seu artigo 2º que “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos”.

Por outro lado, a educação tem sido interdisciplinar ao discutir o conceito de infância. Tem caminhado para o entendimento da infância como uma etapa da vida não se resume à elementos fisiológicos mas que sofre também influências de elementos sociais como classe, gênero, etnia, cultura ou geração, e não apenas as fisiológicas (FREIRE, 2016, 2016).

Sobre a infância, importante aqui abordar a visão das crianças como entes sociais, não isolados de uma realidade social. Elas não são apenas a sua constituição em dada, geração, e necessidades de cuidados que exigem. A fase da infância tem sido vista na atualidade a partir do olhar de um ser que se constitui como complexo e mantendo relações com outras categorias da sociedade. Para Sarmiento (2015, p.376) as crianças são a representação da multiplicidade da sociedade e da constituição de novos sujeitos que se colocam como atores sociais a partir de suas diferenças e sua alteridade diante dos adultos. Para ele “A situação da infância contemporânea convida à interrogação sociológica sobre as promessas incumpridas da modernidade ante a infância”. Com isso, faz-se necessário o entendimento de que esse marco, mesmo que teórico, carece de aplicação à infância como um olhar desfragmentado com intersecção com outras áreas de conhecimento.

Para a Educação Física, a criança também tem sido apontada como sujeito social. A educação tem priorizado as diversas formas de linguagens como arte, música, dança,

movimento e ginástica, rompendo com a concepção isolada e biologicista da criança (Buss-Simão, 2007)

Sabendo que a infância é um período de descobertas e formação do caráter os educadores que trabalham com a faixa etária que vai de 0 a 12 anos de idade tem de desenvolver uma sensibilidade maior para respeitar os mecanismos de desenvolvimento global e os de desenvolvimento individual da criança. Assim, a psicomotricidade se apresenta como concepção que pode determinar a etapa de maturidade biológica bem como a psicológica.

A ludicidade durante a infância garante a socialização dos indivíduos e a troca de experiências. Segundo Magnani, citando Santos (1995, p. 5) “são conquistas importantes, que colocam o brincar como prioridade, sendo direito da criança e dever do Estado, da família e da sociedade. Essa é uma questão legal e aceita por todos.”. Desta forma, os jogos e brincadeiras são mecanismos propulsores para a aquisição de habilidades motoras e/ou psicológicas e suas regras garantem a formação da identidade e autonomia.

#### **4.1 Psicomotricidade na infância**

Segundo Fonseca (2000) a psicomotricidade teve origem no século XIX, o seu total reconhecimento institucional foi somente no século XX. O termo surgiu a partir de estudos médicos sobre a precisão neurológica denominada para áreas cerebrais que correspondiam as regiões motoras

Já em 1870, a psicomotricidade foi usada para explicar os distúrbios da atividade gestual e para justificar as diferentes disfunções graves que não prejudicavam o cérebro demonstrando outros fatos clínicos, ou seja, eram distúrbios que correspondiam ao “esquema anátomo – clínico” (SBP, 2017).

Ainda para Fonseca (1988) “o movimento humano é construído em função de um objetivo. A partir de uma intenção como expressividade íntima, o movimento transforma-se em comportamento significativo”. E é na infância que nós desenvolvemos a maioria das habilidades psicomotoras que serão aprimoradas e nos darão competências para o resto da vida. Uma criança bem estimulada psicomotoramente desde a infância terá mais chance de desenvolver mais habilidades e comportamentos ao superar os desafios das formas mais básicas de aprendizagem.

Segundo Arnaiz (2003), o movimento é essencial à vida e consiste fonte em si mesmo de aprendizado, permite a aquisição de experiências e estas se convertem, por variedade, em

objetivos e finalidades. Descobrem-se as sensações de prazer e bem-estar que o próprio corpo proporciona sendo fundamental para que a criança possa se conhecer e evoluir desenvolvendo cada vez mais suas competências.

Deste modo o desenvolvimento da psicomotricidade na infância pode gerar ganhos na cognição e no desenvolvimento do esquema corporal o que melhora desempenhos nas áreas de raciocínio lógico-matemático e nas linguagens. As crianças estimuladas desde cedo com jogos e brincadeiras tendem a abstrair com maior facilidade e resolver questões complexas em várias áreas de conhecimento.

Diante deste histórico, a psicomotricidade esteve relacionada à Educação Física a partir da década de 70, com a concepção de desenvolvimento da criança focando nos processos cognitivo e de aprendizagem. Ela fez parte do que foi denominado “Movimentos Renovadores” na Educação Física e privilegiava a melhoria da prática do movimento a partir das estruturas corporais e aptidões motoras. Podendo, inclusive, incidir em mudanças de hábitos, ideias e sentimentos (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Também trabalhava as áreas afetivas e psicomotoras, e que vinham complementarmente ao lado biológico desenvolvendo o lado psicológico da criança. E trazia como finalidade a reeducação psicomotora trabalhando conteúdos voltados à a consciência corporal, à lateralidade, e à coordenação/exercícios (DARIDO, 1999). Como sua aplicação pratica era indicada especialmente às crianças, os jogos e as brincadeiras poderiam cumprir a tarefa de desenvolver estes aspectos na criança na sua infância.

#### **4.2 A importância dos jogos e brincadeiras na infância**

A principal característica da criança na primeira infância é um mundo repleto de ludicidade, onde a brincadeira desperta suas experiências motoras, desenvolvem habilidade de afeto, as fantasias e sua personalidade. Promove uma interação em todos os seus aspectos e a coloca em interação com seu ambiente. Desenvolve ainda a percepção de regras e valores que podem refletir na vida social adulta.

Assim, ao se colocar a importância dos jogos e brincadeiras é preciso fazer uma análise atual e histórica sobre como isso é visto ontem e hoje. Os jogos e brincadeiras fazem parte das atividades desenvolvidas na escola e estão cercados por alguns debates. Existe uma crítica às instituições educacionais relativa a sua possível falta de importância às atividades lúdicas. Essa argumentação apresentada por Hermida (2009) permite comparar com a visão

tida a respeito da infância, principalmente quando se estuda a história social da criança como descreve Aries (1975).

Historicamente o autor relata que o sentimento de infância tido na época medieval não era voltado para o entendimento de que a criança em sua fase de infância deteria particularidades que exigiam olhares específicos. Ele ressalta que não significa que eram crianças maltratadas, mas apenas não havia um investimento em seu desenvolvimento nesse período.

Na realidade a partir do momento em que se tornavam independentes de cuidados extremos necessários à sobrevivência, elas passavam a integrar o círculo adulto, sem nenhuma diferenciação em termos de atenção, habitando nos mesmos lugares com parte na divisão de tarefas inclusive. Mais adiante é que a criança passou a receber carinhos o que ele define como “paparicação” das mães e amas que as cuidavam, daí se inicia um olhar mais cuidadoso às crianças em sua infância.

Já no século XVII ao XX a visão da infância passou a receber outras nuances como uma preocupação relacionada ao seu desenvolvimento moral e interesse psicológico, e da ordem de higiene e saúde física.

Esses traços de mudança no sentimento de infância tido em determinados períodos e de acordo com a lógica proposta por Hermida (2009) nos mostra que ainda podem existir resquícios, principalmente das instituições educacionais sobre o papel dos jogos e brincadeiras e das possibilidades de avanço que elas podem trazer para a criança.

Por outro lado, os professores de Educação Física têm promovido propostas de atividades que desenvolvem o lúdico, mas ainda carecem de mais conteúdo conforme coloca Hermida (2009). O autor faz crítica no sentido de que as propostas oferecidas pela Educação Física ainda são reducionistas, ou seja, reduzem e descontextualizam o papel da criança da sua realidade vivida. Aponta como causa principal o processo de formação dos professores e o olhar moderno de formação, onde não se prioriza as questões da infância e sim um preparo para uma atuação mercadológica.

Na infância a aplicação de jogos e brincadeiras tem importante papel no desenvolvimento da criança enquanto ser social. Por essa razão a escola tem sido colocada em posição de resposta a respeito de questões que se dirigem à sua capacidade de formar as crianças moral e eticamente adequadas e ainda desenvolver o campo intelectual, ambos com eficácia. Segundo Caiado e Rosseti (2009) analisando os estudos de Piaget as personalidades moral e autonomia intelectual somente podem ser alcançadas com aplicação de métodos e

técnicas educacionais adequadas ao interesse da criança e que instiguem a organização coerente e a análise conscientes de suas ações.

Significa dizer que os jogos e as brincadeiras utilizadas devem levar as crianças à um encontro de descobertas que as levam a um convívio social e a maturação de seus valores de vida. Além disso, é possível que a criança conviva com as regras sociais e que possa desenvolver capacidades de discernimento e opiniões próprias.

Enquanto a família tem maior participação na formação dos valores afetivos e e nas dimensões de sociabilidade, a escola já se encarrega de uma tarefa de estímulo de valores, normas e princípios que definem a relação interpessoal.

A proposta de jogos cooperativos tem se apresentado como possibilidades de potencialização desses papéis exercidos pela escola. Para Palmieri (2015) os jogos cooperativos na educação infantil pode ser entendida “na articulação entre padrões de interação social tais como cooperação, competição, individualismo e motivação (o conjunto de motivos, crenças e valores associados a estes padrões).” Pois diz respeito à importante questão da interdependência social. Com isso, é possível promover a reflexão sobre esses elementos e sobre a reciprocidade.

De todo modo, a escola deve promover jogos e brincadeiras na Educação Infantil de modo a promover à criança ao longo de sua vida escolar o desenvolvimento de aspectos sociais e ainda, possibilitando o ensino e a aprendizagem que as levarão à construção do seu conhecimento, por meio das experiências adquiridas pelas vivências tidas no ambiente escolar.

#### **4.3 O papel social da escola**

A análise da importância dos jogos e brincadeiras na infância somente é possível a partir da compreensão do papel da escola na sociedade pois ela é a base para a aplicação de transformação das pessoas, principalmente na fase infantil.

A escola tem sua função compreendida pelos autores de formas diferentes, mas que acabam chegando ao mesmo lugar: a transformação das pessoas para a vida social. Como referencial teórico será usada as concepções de escola desenhadas por Saviani (1999) a partir do livro *Escola e Democracia*, que define de forma clara os olhares das correntes teóricas a respeito da pedagogia e da educação.

Inicialmente vale destacar que a proposta do autor traz uma análise a partir da consequência da marginalidade e que leva até a educação sua lógica de raciocínio

demonstrando o papel social da escola na incidência ou retirada da marginalidade. A divisão feita pelo autor a respeito das teorias pedagógicas e suas premissas se descrevem a partir do que ele denomina Teorias Não Críticas, que são aquelas que vislumbram a educação como um instrumento de equilíbrio social e que é promotora da integração entre os membros da sociedade, considerando que a marginalidade seria um desvio do padrão e que seria uma questão de âmbito individual. Neste caso a educação teria aqui, um papel de refletir o ideal de educação, conseqüentemente, de escola que se deseja, imaginando um ambiente interno de plenitude como regra e de marginalidade como desvio. Saviani, aponta que “num primeiro grupo, temos aquelas teorias que entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade. Num segundo grupo, estão às teorias que entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização”. (SAVIANI, 1999, pg. 15)

Embora seja sedutor acreditar nessa primeira premissa do autor e caminhar em busca de harmonia em laços sociais coesos e a uma sociedade igualitária, imaginar que esse lugar ideal existe leva a não encarar outras realidades diversas a esse ideal. Leva, na verdade, a conformação a um certo estado de perfeição em que não existem espaços para a questionamentos e para reflexões críticas sobre as conseqüências de problemas sociais como a ausência crianças no ambiente escolar. Não indicando também formas de combater os motivadores que as excluem e marginalizam. E por isso são denominadas não críticas.

Por outro lado, o autor descreve em sua segunda classificação que existem as Teorias Críticas Reprodutivistas, que são aquelas em que a educação é vista não só como um lugar assumidamente imperfeito e de discriminação como um promotor de situações excludentes e marginalização. De forma crua, esta premissa é desenrolada pelo autor demonstrando que, na realidade, a educação e a escola são reflexos de determinadas situações sociais e são ainda espaços de reprodução dessas situações. Segundo ele a educação é, neste caso, um campo marcado por lutas divergentes entre grupos antagônicos e que pressupõe uma correlação de forças e de disputa, refletindo duramente as intenções de direção ao encontro dos ideais do mercado.

A partir do elemento de sua análise, a marginalidade, esta linha de pensamento passa a considera-la um elemento inerente à estrutura social e por isso a educação se assemelha com ela. Está claro que a educação e a escola são espaços dos quais não se pode separar das realidades sociais em que se vive. Por isso faz sentido dizer que aqueles fatos que determinam a organização e estrutura social bem como marcam sua história, são também determinantes na

formação educacional das pessoas. Para ele a educação vista como dependente da estrutura social reforça a relação de dominação existentes entre grupos e classes e ainda legitima e reproduz a marginalidade.

Essa visão se difere da primeira premissa apresentada pois ao contrário do ideal de educação ela passa a ser realista embora assuma uma posição de impotente. Mas também diferente da primeira permite um olhar crítico e direto aos problemas motivadores de situações como a marginalidade a partir de sua existência na sociedade. Essa possibilidade pode colocar as pessoas em condições de exercer sua capacidade crítica e de ação transformadora não só no espaço da escola, mas também na sociedade.

Enquanto as teorias discutem como resolver a questão da marginalidade por meio da escola outras buscam apontar o fracasso da escola. Mas segundo Saviani (1999)

Segundo a concepção crítico-reprodutivista o aparente fracasso é, na verdade, o êxito da escola; aquilo que se julga ser uma disfunção é, antes, a função própria da escola. Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. (SAVIANI, 1999, p. 40).

Entender que existem dificuldades, mas que existe uma estrutura possível, torna-se um passo a frente diante daquilo que nem sequer existe. Dessa forma, e trazendo a análise da temática deste trabalho, reconhecer o papel social da escola permite com mais facilidade desenvolver argumentos em favor da importância dos jogos e brincadeiras na infância, pois estes podem possibilitar a superação de problemas relacionados à formas de integração à sociedade (FERREIRA, 2005) e ao desenvolvimento de reflexões sobre o mundo real em que se vive.

Não à toa a ludicidade tem em seu bojo a responsabilidade de permitir as crianças lidar com fatores como afeto, relacionamentos interpessoais, aprendendo a lidar com regras e limites de convivência bem como formas éticas e morais da vida cotidiana. É obvio que não será a chave de virada da realidade impotente da educação, mas torna possível uma ação diante dela.

#### **4.4 A inserção do professor de Educação Física nos anos iniciais**

A Educação Física tem se constituído ao logo dos tempos em uma área relacionada a parte biológica e de saúde, por suas características serem voltadas a promover a prevenção de doenças e melhorar a qualidade de vida (LOVISOLO, 1995) atuando diretamente na forma como as pessoas vivem em todas as gerações até mesmo em idades de envelhecimento.

Como já indicado no capítulo 1, a concepção mais atualizada de Educação Física tem sido pautada pela valorização da cultura corporal no sentido do homem como um conjunto e não com um fim biológico. Tem sido considerada em suas constituições de conteúdo, aspectos que envolvam práticas físicas que impliquem numa consciência subjetiva e social do homem. Com esta visão contemporânea, o papel do professor de Educação Física se torna diferenciado daquele visto pela concepção anterior.

Em 2007, uma pesquisa realizada para analisar o cotidiano do professor de Educação Física, no Ensino Fundamental, em algumas escolas públicas estaduais da cidade de Ponta Grossa, no Estado do Paraná fez uma investigação sobre a vida escolar e contexto em que o professor de educação Física e seus alunos se inseriam (FINCK, 2007). Como resultados a autora identificou que o cotidiano pedagógico dos professores é principalmente dirigido pela formação técnica com o desenvolvimento das linhas esportivas. Nas licenciaturas o saber técnico é priorizado mais que o saber pedagógico o que, segundo a autora, dá uma forma desarticulada e fragmentada do formando à sua formação.

Contudo, mais recentemente, a educação física tem tomado contornos e recebido conhecimentos de áreas diferentes a esse sentido especialmente pela contribuição de áreas das ciências humanas e isso pode estar fortalecendo a Educação Física enquanto disciplina educacional (BERTINI JUNIOR; TOSSANI, 2013). Com isso, alguns novos movimentos de áreas com bases filosófica, sociológicas e antropológicas já estão sendo desenvolvidas influenciando na organização e distribuição dos conteúdos dos cursos. Essa discussão tem muito ainda a se desenvolver, o que importa aqui é a relevância do entendimento da Educação Física como disciplina de Educação que vai além das questões de práticas e técnicas utilizadas por ela. Nesse entendimento é que a licenciatura tem objetivos de proporcionar, segundo Bertni Junior e Tossani (2013) maiores conhecimentos em âmbito geral, teórico e prático que exige que a Educação Física seja sedimentada em um marco teórico sólido.

Com a sua valorização os espaços de inserção do profissional de Educação Física também se ampliam e passam a se fazer participantes anos iniciais do ensino fundamental. A atuação pedagógica do professor de Educação Física, pode fortalecer a educação infantil pois permitem uma abertura a novas formas de cultura do corpo e de aprendizagem de novas práticas de educação. Para Correia (2015) a educação Física tem se desenvolvido na atualidade como área que ganha destaque e:

(...)promove uma linguagem crítica e propositiva, de tal sorte, que a Educação Física Escolar vai se distanciando da imagem de uma atividade escolar de cunho prático e técnico e se desloca de forma lenta e gradual para o 'status' de componente curricular sistematizado (CORREIA, 2015, p. 13).

Esse percurso histórico conduz ao entendimento da evolução da Educação Física e da possibilidade de sua ampliação. Não somente em termos de campos de conhecimento, que já vem ocorrendo como destacado pelos autores, mas de públicos também. Com isso, o Professor de Educação Física tem se inserido também nos anos iniciais do ensino fundamental, com destaque para projetos de destaque, como o que será aqui abordado.

A entrada do professor de educação Física nos anos iniciais tem grandes possibilidades de desenvolver as capacidades dos alunos em lidar com questões como a decisão e escolha, o exercício da autonomia de fazer o que gostam de aprender a se organizar e se relacionar em grupo, entre outras formas de melhoria.

## **5 ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROJETO EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO (PECM)**

### **5.1 Histórico**

A Educação Física entra no ensino fundamental no Distrito Federal, motivado por outras experiências realizadas em Estados como Minas Gerais, Amazonas e no município de Goiânia chegando ao DF em meados da década de 50/60. Iniciativa anterior e similar ao Programa, foi a instituição das Escolas-Parque proposta que até hoje ainda é desenvolvida.

Com base da experiência da Escola Candanga, desenvolvida a partir de 1997, e que foi uma proposta de qualificar o ensino por meio da Educação Integral com consequente ampliação da jornada escolar e dos espaços e possibilidades, em 2012<sup>1</sup> a Diretoria de Desporto Escolar e Educação Física (DIDESC) vinculada à Secretaria de Educação do DF, desenvolveu o Projeto Educação com Movimento (PECM), inserindo progressivamente o professor de Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (SEDF, 2016).

O chamado currículo em movimento foi instituído nas escolas do Distrito Federal no ano de 2014 e era composto de pressupostos teóricos e módulos para Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais, ensino médio, educação profissional e a distância, Educação de Jovens e adultos e Educação Especial. A elaboração do novo currículo se iniciou em 2011 com participação dos profissionais de educação das coordenações regionais de ensino.

Nessa perspectiva, o Projeto Educação em Movimento que tem como finalidade a ampliação das experiências corporais dos estudantes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio da intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre professor de atividades e o professor de Educação Física, conforme preconizado no Currículo da Educação Básica do Distrito Federal.

Contou com a inserção de professores de Educação Física organizando administrativa e pedagogicamente o currículo. O projeto político pedagógico se apresentou da seguinte forma: apresentação; objetivos; inserção da Educação Física na Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental; fundamentos do currículo que norteiam o trabalho pedagógico do professor de Educação Física; a base curricular orientadora para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental; organização do trabalho pedagógico do professor; princípios de atendimento, metodologia; critérios de expansão e avaliação. Destaca-se então o enfoque pedagógico dado às ações psicomotoras e intelectuais que são

---

<sup>1</sup> O documento oficial do PECM (2016) aponta o ano de 2012 como retomada do Projeto, no entanto, FREIRE, FIGUEIREDO e BEHMOIRAS (2013) apontam que o ano foi em 2011.

despertaas pelos atos de brincar e jogar. O Projeto se afirma ainda, como tendo uma visão do homem indivisível, sem fragmentação com uma organização curricular que aborda linguagens que traduzam o mundo e os significados dos alunos a partir de suas próprias vivências. Do ponto de vista pedagógico, a proposta ressaltou a importância do brincar para as crianças indo de encontro ao modelo historicamente previsto para a educação física que se baseava na estruturação biológica.

## 5.2 Organização e objetivos

Com a construção do Projeto Político Pedagógico orientador das ações da educação do Distrito Federal, e então denominado Carlos Mota, e ainda com a inserção do projeto como política pública no Plano Plurianual e no Plano Distrital de Educação, a SEDF se organizou e definiu que faria a inserção da Educação Física nos Anos iniciais e por consequência passou a implementar o Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Com isso, houveram ações institucionais para disponibilizar professores de Educação Física que visassem atender aos objetivos do Projeto. Assim, instituiu um processo de remanejamento de professores e que garantiu vagas a professores de Educação Física nos anos iniciais. No entanto, a estrutura do currículo da educação infantil se diferenciava dos anos iniciais por “organizar os objetivos e conteúdo sem subdivisões; de modo interdisciplinar, com uma proposta de educação integral e integrada.” (FREIRE, 2016), desta forma o Projeto organiza de forma administrativa e pedagógica a entrada do professor em turmas do ensino fundamental para Educação Física.

Tabela 1 – Objetivos do PECM

<b>Os objetivos do Programa se voltam para:</b>	
<b>Objetivo Geral</b>	Implementar a política pública de educação denominada Educação com Movimento na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na rede pública de ensino do Distrito Federal, ampliando as experiências corporais mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o(a) professor(a) de atividades e o(a) professor(a) de Educação Física na perspectiva da Educação Integral, conforme preconizado no Currículo da Educação Básica do Distrito Federal.
<b>Objetivos Específicos:</b>	Explorar os conteúdos da cultura corporal presentes na Educação Física, tais como: o jogo, a brincadeira, o esporte, a luta, a ginástica, a dança e conhecimentos sobre o corpo, integrando-os aos objetivos e conteúdo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
	Estimular a interdisciplinaridade na intervenção pedagógica do professor de educação física, por meio do planejamento e atuação integrada ao trabalho do professor de atividades, em consonância com o projeto político-pedagógico da

escola e com o currículo da educação básica;
Fortalecer o vínculo do estudante com a escola, considerando as necessidades da criança de brincar, jogar e movimentar-se, utilizando as estratégias didático-metodológicas da educação física na organização do trabalho pedagógico da escola
Contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de intervenções pedagógicas exploratórias e reflexivas a partir de valores como, respeito às diferenças, companheirismo, fraternidade, justiça, sustentabilidade, perseverança, responsabilidade, tolerância dentre outros que constituem alicerces da vida em sociedade e do bem-estar social

Fonte: ilustração própria

Avaliando o projeto, FREIRE (2016) afirma que o projeto de fato reforça a importância da brincadeira para a criança, rompe com o modelo biologicista da educação Física. Sua ênfase é para a educação a partir e para o movimento com foco na psicomotricidade, mais posteriormente ele tomou contornos de um projeto com base numa abordagem de conteúdos de base crítico-superadora.

### 5.3 Os jogos e brincadeiras nos anos iniciais como conteúdo no PECM

O jogo como conteúdo, diferente do jogo como método, é o objeto a ser estudado. Dessa forma não funciona simplesmente como uma ação mediadora e sim como o conteúdo que será avaliado pelo professor. Sendo assim, se diferencia do método porque não é utilizado como forma de transmitir o conteúdo e sim o próprio conteúdo.

Os conteúdos são aqueles que possibilitam o entendimento das atividades corporais e seus significados de forma objetiva (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Com isso, seus conteúdos são concentrados em temas voltados à cultura corporal podendo receber uma ampla classificação e sistematização de nivelamento de acordo com a direção dos graus escolares, sendo principalmente os jogos, o esporte, a ginástica e a dança.

Segundo o Projeto, a proposta é de que a criança desenvolva por meio de movimentos como saltar, correr, chutar, arremessar, rolar, transpor barreiras, nos jogos, brincadeiras e outras atividades lúdicas o desenvolvimento de funções básicas e de controle corporal. Essas habilidades tem a finalidade de aperfeiçoar os gestos e expressões humanas adequadas a diversas realidades PECM, 2016).

No Distrito Federal, a Educação Física é orientada a partir do Currículo em Movimento (2014) da Educação Básica, com objetivos e conteúdos distribuídos em suas modalidades com trabalho voltado para a o suporte pedagógico ao professor. O currículo representa uma concretização de expectativas e concepções a serem aplicadas na medida em que promovem uma discussão ampla e crítica entre aqueles que atuam no contexto escolar.

QUADRO 01 - JOGOS E BRINCADEIRAS COMO CONTEÚDO (EIXO INTEGRADOR DE LUDICIDADE)

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	EDUCAÇÃO FÍSICA	ARTE
1º ANO	– leitura, declamação, brincadeiras e produção	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade de atuar individual e coletivamente em brincadeiras e jogos, respeitando os limites corporais de desempenho próprio e dos companheiros.</li> <li>• Brincadeiras trazidas ou criadas pelos alunos</li> <li>• Jogos com regras adaptadas pelo professor e ou alunos, incluindo jogos cooperativos</li> <li>• Compartilhar e vivenciar jogos adaptados que permitam a efetiva participação de alunos com necessidades especiais, transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e altas habilidades / superdotação, em atividades proposta.</li> <li>• Jogos com regras adaptadas que possibilitem a participação de alunos com necessidades especiais</li> <li>• Criação e adaptação de jogos e materiais para utilização em atividades lúdico-recreativas</li> <li>• Jogos da cultura popular, afrobrasileira e indígena, valorizando a inclusão e a diversidade étnico-racial existente no país</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogos dramáticos;</li> <li>• Brinquedos cantados e jogos folclóricos: ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas;</li> </ul>
2º ANO	• Adjetivação (sem nomenclatura) por meio de jogos e brincadeiras, contextos de leitura e escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade de atuar individual e coletivamente, em brincadeiras e jogos, respeitando limites corporais de desempenho próprio e dos companheiros.</li> <li>• Brincadeiras trazidas ou criadas pelos alunos;</li> <li>• Brincadeiras populares presentes na cultura brasileira;</li> <li>• Jogos intelectivos (dominó, dama, xadrez)</li> <li>• Jogos simbólicos;</li> <li>• Compartilhar e vivenciar jogos adaptados que permitam a efetiva participação de alunos com necessidades especiais, transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e altas habilidades / superdotação, em atividades propostas.</li> <li>• Jogos com regras adaptadas pelo professor e ou alunos, incluindo jogos cooperativos;</li> <li>• Criação e adaptação de jogos e materiais para utilização em atividades lúdico-recreativas;</li> <li>• Jogos da cultura popular, afrobrasileira e indígena, valorizando a inclusão e diversidade étnico-racial existente no país;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogos dramáticos;</li> <li>• Brinquedos cantados e jogos folclóricos: ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas;</li> </ul>

## 3ª ANO

- Jogos com regras adaptadas que possibilitem a participação de alunos deficientes.
  - Desenvolver a capacidade de atuar individual e coletivamente, em brincadeiras e jogos, respeitando limites corporais de desempenho próprio e dos companheiros;
  - Brincadeiras trazidas ou criadas pelos alunos;
  - Brincadeiras populares presentes na cultura brasileira;
  - Ritmos e expressividade corporal: danças, mímicas e imitações (ex: danças juninas, brincadeiras cantadas, cantigas de roda, etc.);
  - Preocupar-se com a segurança física própria e alheia em jogos e brincadeiras;
  - Ritmo e expressividade corporal: dança, brincadeiras de rua (amarelinha, elástico, mamãe da rua) expressão corporal por mímicas e imitações de pessoas e animais;
  - Jogos intelectivos (dominó, dama, xadrez);
  - Jogos simbólicos;
  - Vivenciar e reconhecer ritmos, danças e jogos da cultura afro-brasileira e indígena por meio de sua expressividade corporal;
  - Compartilhar e vivenciar jogos adaptados que permitam a efetiva participação de alunos com necessidades especiais, transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e altas habilidades / superdotação, nas atividades propostas;
  - Jogos com regras adaptadas pelo professor e ou alunos, incluindo jogos cooperativos;
  - Jogos com regras adaptadas que possibilitem a participação de alunos deficientes.
  - Criação e adaptação de jogos e materiais para utilização em atividades lúdico-recreativas;
- Jogos dramáticos;
  - Brinquedos cantados e jogos folclóricos: ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas;

## 4ª ANO

- Jogos e brincadeiras populares presentes na cultura brasileira (amarelinha, elástico, pião, cabo de guerra, pique bandeira, cabracega, bola de gude, etc.);
  - Compartilhar e vivenciar jogos adaptados que permitam a efetiva participação de alunos com necessidades especiais, transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e altas habilidades / superdotação em atividades propostas;
  - Compreender regras, adaptando as ao contexto em que jogos e
- Jogos dramáticos;
  - Brinquedos cantados e jogos folclóricos: ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas;
  -

5ª ANO	<p>esportes estão inseridos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade de criar jogos adaptando-os a espaços e materiais disponíveis;</li> <li>• Jogos pré-desportivos (queimada, artilheiro, gol-a-gol, garrafão do basquete, 21, etc.);</li> <li>• Jogos com regras adaptadas que possibilitem a participação de alunos com necessidades especiais, transtornos globais de desenvolvimento (TGD) e altas habilidades / superdotação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogos dramáticos;</li> <li>• Brinquedos cantados e jogos folclóricos: ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas;</li> </ul>
--------	---	--

Elaboração própria.

Fonte: Currículo em Movimento (2014).

A tabela acima traz informações do Currículo em Movimento, em que apresenta os jogos e brincadeiras como conteúdo, ou seja, onde as ações são o próprio conteúdo da aprendizagem.

O desenvolvimento do Projeto se constituiu ainda em uma matriz que agregou a atuação do professor, sua observação e as adequações necessárias de brincadeiras e jogos que caminhassem ao encontro do objetivo do projeto. Assim, o professor detinha um tempo para suas coordenações pedagógicas e reuniões formativas, e outro para a participação das atividades educativas, direcionando e qualificando as

brincadeiras jogos, esportes, ginásticas, lutas, danças e outras formas de conhecimentos corporais. Essa participação deve ser de modo interdisciplinar integrando outras áreas de conhecimentos e outros campos de atuação da criança como ser social que é.

Na Educação Física a prática deve ser vinculada à atividades que fortaleçam e enriqueçam a criança nas fases iniciais de sua vida. A entrada da Educação Física nesta etapa tem como objetivo incentivo ao desenvolvimento corporal e o desenvolvimento de aprendizagens considerando a criança um ser integrado. Assim, o currículo do projeto propõe que:

Espera-se, com essa lógica curricular, favorecer o encontro interdisciplinar, bem como evitar a valorização entre um tempo de alegria, caracterizado por atividades não convencionalmente escolares, e um tempo de tristeza, caracterizado pelo conteúdo formal e acadêmico [...] (DISTRITO FEDERAL, 2014, p.25).

Ou seja, uma proposta audaciosa no sentido de tornar alegre e trazer felicidade às crianças pelo ato do brincar. O que contraria em muito as concepções históricas da educação física nas series iniciais da instituição da Educação Física. Se caracteriza ainda, mais que uma educação, mas um direito humano. Esse ponto deve ser observado como elemento constituidor do ser humano, ou seja, quando as classes abastadas pensavam na Educação Física como um instrumento de dominação, aqui se configura uma ferramenta de promoção de direitos humanos da educação. Incluindo os excluídos e ampliando a formação cidadã das crianças (PECM).

#### **5.4 Os jogos e as brincadeiras como método no PECM**

A metodologia desenvolvida no projeto é voltada para o desenvolvimento de atividades, jogos e brincadeiras, pelo Professor de Educação Física de modo a ser envolvida a equipe de coordenador pedagógico, professor de atividades, regente da turma, os orientadores educacionais e demais do corpo docente. Assim a proposta se tornará integrada entre toda a equipe. Com isso, o professor de Educação Física deve atuar em conjunto com o professor de atividades pensando todos os pressupostos necessários à organização do trabalho.

Os jogos e brincadeiras podem ser inseridos nas atividades didático-pedagógicas como métodos facilitadores da aprendizagem, dessa forma o professor os utilizará como ferramentas mediadoras, ou seja, a ludicidade atrelada aos jogos e brincadeiras estará atuando como objeto de interação entre o estudante e o conteúdo. Contamos com uma grande diversidade de jogos e brincadeiras que podem auxiliar a aplicação dos conteúdos de vários componentes curriculares. Cabe ao professor, durante o planejamento de suas aulas, saber fazer a melhor escolha para transmitir o conhecimento desejado.

QUADRO 02 - JOGOS E BRINCADEIRAS COMO MÉTODO (EIXOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO)

<i>ANO</i>	<i>LÍNGUA PORTUGUESA</i>	<i>ARTE</i>	<i>MATEMÁTICA</i>	<i>HISTÓRIA</i>	<i>EDUCAÇÃO FÍSICA</i>
<i>1º Ano</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adjetivação oral (atribuição de qualidade / características) de objetos enfatizando formas, cores e função por meio de jogos e brincadeiras;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir noções da nomenclatura teatral através de jogos teatrais;</li> <li>• Utilizar brinquedos cantados e jogos folclóricos como ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas para percepção de ritmo, melodia, movimento corporal aliado à música e repertório como resgate da cultura popular;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolver situações problema significativas de adição, subtração, multiplicação e divisão envolvendo as diferentes ideias através de registros pictóricos, orais e ou escritos das experiências matemáticas vivenciadas a partir de jogos, brincadeiras, etc...;</li> <li>• Compreender a funcionalidade dos registros, nos jogos e brincadeiras;</li> <li>• Registro de forma variada da coleta de informações em situações de pesquisa, jogos e brincadeiras;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interesses, brincadeiras, traços, regras pessoais, responsabilidades;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmos e expressividade corporal: danças, mímicas e imitações (ex: pessoas e animais, danças juninas, brincadeiras cantadas, cantigas de roda, etc.)</li> </ul>
<i>2º Ano</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adjetivação (sem nomenclatura) por meio de jogos e brincadeiras, contextos de leitura e escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir noções de nomenclatura teatral através de jogos teatrais;</li> <li>• Utilizar brinquedos cantados e jogos folclóricos como ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas para percepção de ritmo, melodia, movimento corporal aliado à música e repertório como resgate da cultura popular;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolver situações problema significativas de adição, subtração, multiplicação e divisão, envolvendo diferentes ideias através de registros pictóricos, orais e ou escritos de experiências matemáticas vivenciadas a partir de jogos, brincadeiras, etc;</li> <li>• Registro de forma variada da coleta de informações em situações de pesquisa, jogos e brincadeiras;</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritmos e expressividade corporal: danças, mímicas e imitações (ex: danças juninas, brincadeiras cantadas, cantigas de roda, etc.)</li> </ul>

3ª Ano	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adjetivação (atribuição de qualidade / características) por meio de jogos, brincadeiras, contextos de leitura e escrita</li> <li>• Adquirir noções de nomenclatura teatral através de jogos teatrais.</li> <li>• Utilizar brinquedos cantados e jogos folclóricos como ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas para percepção de ritmo, melodia, movimento corporal aliado à música e repertório como resgate da cultura popular.</li> <li>• Resolver situações problema significativas de adição, subtração, multiplicação e divisão, envolvendo as diferentes ideias através de registros pictóricos, orais e ou escritos das experiências matemática vivenciadas a partir de jogos, brincadeiras, etc.</li> </ul>	Jogos da cultura popular, afrobrasileira e indígena, valorizando a inclusão e a diversidade étnicoracial existente no país;
4ª Ano	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir noções da nomenclatura teatral através de jogos teatrais;</li> <li>• Utilizar jogos folclóricos como ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas para percepção de ritmo, melodia, movimento corporal aliado à música e do repertório como resgate da cultura popular;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades recreativas, brincadeiras e jogos, entre outras, possibilitando a combinação de habilidades motoras básicas e a introdução de habilidades motoras específicas (correr e andar com saltar, andar e correr com transportar, andar e correr com chutar, andar e correr com arremessar, andar e correr com rebater, saltar e girar, passar e receber com membros superiores, passar e receber com membros inferiores, conduzir uma bola com os pés, rebater uma bola com as mãos);</li> <li>• Reconhecer e vivenciar a</li> </ul>

5ª Ano

- Utilizar jogos folclóricos como ciranda, canções folclóricas, indígenas, africanas, sobre bichos e marchinhas carnavalescas para percepção de ritmo, melodia, movimento corporal aliado à música e repertório como resgate da cultura popular.

diversidade de manifestações culturais (ritmo, dança e jogos da cultura afro-brasileira e indígena) como fonte de aprendizagem de movimentos e expressões;

- Atividades recreativas, brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades motoras básicas e a introdução de habilidades motoras específicas (correr e andar com saltar, andar e correr com transportar, andar e correr com chutar, andar e correr com arremessar, andar e correr com rebater, saltar e girar, passar e receber com membros superiores, passar e receber com membros inferiores, conduzir uma bola com os pés, rebater uma bola com as mãos.);
- Compreender e elaborar regras, adaptando-as ao contexto em que os jogos e esportes estão inseridos.

Elaboração própria.

Fonte: Currículo em Movimento (2014).

A tabela acima traz informações do Currículo em Movimento, em que apresenta os jogos e brincadeiras como método, ou seja, onde as ações mediam a aprendizagem.

O Currículo em Movimento da Educação Básica Ensino Fundamental Anos Iniciais (SEDF, 2014) orienta que no campo da Educação Física é relevante entender a manifestação cultural corporal de movimento na formação das crianças principalmente pelo uso de jogos e brincadeiras que podem gerar aprendizagens necessárias ao desenvolvimento global da criança. Além disso, os jogos e as brincadeiras passam a significar e agregar saberes e conhecimentos tal como o sentido lógico-matemático, a oralidade e a escrita com fortalecimento também das áreas de memória e atenção.

Com a intenção de alcançar esferas motoras, cognitivas e afetivo-sociais o Currículo propõem ações didáticas que considerem o contexto sociocultural e a interdisciplinaridade que sejam amplas ao ponto de abranger os campos afetivo, estético, de relacionamento interpessoal e de inserção social. Propõe que seja atividade progressivas ao longo dos anos acompanhando o processo de aprendizagem do aluno. Reforça que as atividades ainda devem promover a participação e consciência corporal e as habilidades de comunicação e expressão. Assim, resume o entendimento de modo que “a Educação Física trata do conhecimento produzido e reproduzido pela sociedade a respeito do corpo e do movimento, como um veículo de expressão de sentimentos, como possibilidade de promoção, recuperação, programação e manutenção de uma vida de qualidade.” (SEDF, 2014, p.21)

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da problematização das questões relacionadas com a infância, aos jogos, à psicomotricidade e ao contexto histórico da educação física, este trabalho abordou elementos fundamentais à identificação e implementação dos métodos e conteúdos em Educação Física nos anos iniciais das crianças.

O Estudo histórico demonstrou que a Educação Física ao longo do tempo serviu como instrumento que contribuiu, em certos momentos á objetivos políticos e econômicos de dominação. Entretanto na atualidade, percebe-se que o a caminhada tem levado á uma orientação formativa de independência e de consciência corporal. O que também induz a uma nova forma de ser e de estar em movimento.

Os jogos e as brincadeiras na infância despertam as funções motoras e formam para uma vida social e coletiva e por isso tem exigido da escola e dos professores uma atuação ampliada e integrada com o papel social da escola e dos professores.

De forma a concretizar os objetivos propostos neste trabalho, analisou-se o Projeto Educação com Movimento instituído no Distrito Federal e que colaborou com a transformação da Educação Física ao introduzir nos espaços de educação pública para anos iniciais, conhecimentos ainda inexplorados nestes espaços alcançando com destaque a educação como ferramenta de cidadania.

Com esta análise, considera-se alcançados os objetivos iniciais e espera-se contribuir para a formação reflexão e inserção do professor de Educação Física nos anos iniciais de educação infantil. Além do que sugerir que outros estudos possam aprofundar a forma como esta disciplina tem contribuído socialmente e politicamente para a formação de novas pessoas, promovendo uma consciência de corpo e de existência na vida em sociedade.

## 9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos de graduação**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- ARIES, Philippe. *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. Segunda edição Traduzido da terceira edição, publicada em 1975. *Editions du Seuil*, de Paris, França. 1973.
- ARNAIZ Sánchez, Pilar, MARTÍNEZ Rabadán, Marta, PEÑALVER Vives, Iolanda. **A Psicomotricidade na Educação Infantil: Uma Prática Preventiva e Educativa**; trad. Inajara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BEHMOIRAS, Daniel Catanhede. **Educação física escolar: as principais tendências pedagógicas e suas possíveis relações com o positivismo, a fenomenologia e o marxismo**. Curso de especialização em Educação Física Escolar. 2005.
- BERTINI JUNIOR, Nestor, TASSONI, Elvira Cristina Martins. *Rev Bras Educ Fís Esporte*, (São Paulo) 2013 Jul-Set; 27(3):467-83
- BRACHT, V. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. **Cadernos CEDES**, v. 19, n. 48, p.69-88, ago. 1999.
- BUSS-SIMÃO, M; FIAMONCINI, L. **Infância, corpo e educação na produção científica brasileira (1997-2003)**. 2007. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2007.
- CAIADO, Ana Paula Sthel; ROSSETTI, Claudia Broetto. **Jogos de regras e relações cooperativas na escola: uma análise psicogenética**. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 87-95, June 2009. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572009000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100010&lng=en&nrm=iso)>. access on 12 July 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572009000100010>
- CASTELLANI FILHO, L. **A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. 1999. 185f. Tese (Doutorado em Educação Física), Universidade de Campinas, São Paulo, 1999.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- CORREIA, Walter Roberto. **Educação Física Escolar: desafiando a sua presumível imutabilidade**. **Rev. bras. educ. fís. esporte**, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 691-700, Dec. 2014. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1807-55092014000400691&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092014000400691&lng=en&nrm=iso)>. access on 11 July 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/1807-55092014000400691>.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Araras: Topázio, 1999

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)

FERREIRA, Heraldo Simões. **A formação da consciência moral na criança através dos jogos e brincadeiras.** Revista Virtual EFArtigos, Natal, v. 3, n. 12, out. 2005. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd104/a-formacao-da-consciencia-moral-na-crianca-atraves-dos-jogos-e-brincadeiras.htm> >Acesso em: 14 out. 2017

FINCK, Silvia Christina Madrid. **A educação física e o esporte em escolas públicas de ensino fundamental (terceiro e quarto ciclos): análise do cotidiano do professor e perspectivas de mudanças no ensino.** Olhar de professor, ponta grossa, 10(1): 127-146, 2007. Disponível em <http://www.uepg.br/olhardeprofessor> Acesso em 15 nov. 2017.

FONSECA V. **Psicomotricidade.** 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

FREIRE, Juliana Oliveira. **Educação Física escolar em Brasília: análise comparativa de currículos dos anos iniciais do ensino fundamental.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22131/1/2016\\_JulianadeOliveiraFreire.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22131/1/2016_JulianadeOliveiraFreire.pdf) . Acesso em 15 nov. 2017.

FREIRE, Juliana Oliveira; FIGUEIREDO, Pedro Osmar Flores de Noronha; BEHMOIRAS, Daniel Cantanhede. **Educação Física nos Anos Iniciais no Distrito Federal: Da elaboração política ao trato pedagógico.** Disponível em: <file:///C:/Users/tatup/Downloads/5616-18875-1-PB.pdf> Acesso em 15 nov. 2017.

HERMIDA AVEIRO, Jorge Fernando. **O jogo simbólico na primeira infância.** Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física, Cristalina, v. 1, n. 1, p. 176-192, ago. 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica.** 6. ed. 6. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

LOVISOLO, Hugo. **Educação física: arte da mediação.** Rio de Janeiro: Sprint; 1995.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A educação física cuida do corpo e...“mente”:** Bases para a renovação a transformação da educação física. 9ª Ed. - Campinas, SP: Papyrus, 1990.

MAGNANI, Eliana Maria. **O brincar na pré-escola: um caso sério?** 1998. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Trabalho de Campo. Teoria, estratégias e técnicas. IN. O desafio do conhecimento.** São Paulo. Hucitec, 2006.

PALMIERI, Marilícia Witzler Antunes Ribeiro. **Jogos cooperativos e a promoção da cooperação na educação infantil.** Psicol. Esc. Educ., Maringá, v. 19, n. 2, p. 243-

252, Aug. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192823>. Acesso em 12 Jul 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** Dermeval Saviani. - 32. ed. Campinas, SP: autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.S)

SARMENTO, M. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SBP. SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. Disponível em: <http://psicomotricidade.com.br/historico-da-psicomotricidade/>. Acesso em: nov. 2017.

SEDF. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto educação com movimento educação física na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.** 2016.

Disponível em: [http://aprender.se.df.gov.br/articles/0000/3909/PECM\\_2016.PDF](http://aprender.se.df.gov.br/articles/0000/3909/PECM_2016.PDF)

\_\_\_\_\_. Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica. Brasília: SEDF, 2014. Disponível em: [http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur\\_mov/3\\_ensino\\_fundamental\\_anos\\_iniciais.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur_mov/3_ensino_fundamental_anos_iniciais.pdf)

SOARES, Carmem Lucia. **Educação Física escolar: conhecimento e especificidade.** Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, n. supl. 2, p. 6-12, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação física: raízes europeias e Brasil.** 3. ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2004. - (Coleção educação contemporânea)