

A LUDICIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR: A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES LÚDICAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**Kelly Cebelia das Chagas do Amaral
Jucimara Rojas
Care Cristiane Hammes**

RESUMO:

Este trabalho aborda a ludicidade nas aulas de Educação Física. Os jogos e as brincadeiras se prestam a multidisciplinaridade de possibilidades pedagógicas. Utilizou-se de uma metodologia qualitativa de cunho fenomenológico, considerando autores como: Kishimoto (2009), Rojas (2009), Vigotsky (1984), Bicudo (2000), entre outros. Foram usados dois lócus de investigação, em duas cidades distintas, uma delas, na cidade de Rio Branco, capital do estado do Acre e também escolas de ensino privado da cidade de Campo Grande, estado do Mato Grosso do Sul. Na pesquisa encontramos que os professores de Educação Física em sua maioria, desenvolvem a ludicidade em suas aulas e acreditam que os jogos e as brincadeiras auxiliam no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na educação de crianças.

Palavras - chave: Educação Física, ludicidade, criança.

INTRODUÇÃO:

O Lúdico dentro da escola

A Educação Física escolar é uma das disciplinas curriculares que por meio de suas técnicas e recursos de utilização pedagógica pode exercer um forte poder de encantamento nos alunos. Visto que é neste momento que os corpos saem de uma posição sentada para as múltiplas possibilidades de aprendizagem através dos movimentos.

Desta forma, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras representam formas singulares de compreensão e apreensão do mundo pelo ser humano, sobretudo pelas crianças, podendo ser reconhecidos em diferentes contextos e tempos. Nesse sentido, é possível afirmar que as crianças compartilham essas atividades lúdicas que são repassadas de uma geração a outra ao serem praticadas.

Huizinga (2000) relata que o jogo tem o poder de ultrapassar a esfera da vida humana, sendo que uma de suas principais características deve-se ao seu aspecto de liberdade eminente: “O jogo não é vida ‘corrente’ nem vida ‘real’. Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida ‘real’ para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Toda criança sabe perfeitamente quando está ‘só brincando’” (HUIZINGA , 2000, p. 11).

Para o autor, o jogo apresenta características próprias, sendo uma atividade que acontece dentro de limites de tempo, espaço, segundo uma determinada ordem e regras livremente consentidas e aceitas, sua ação pode acontecer com ou sem a utilização de material. O ambiente do jogo pode ser sagrado ou festivo, de acordo com as circunstâncias. Nota-se em sua ação a presença de sentimentos de alegria, exaltação, tensão e relaxamento (HUIZINGA , 2000, p. 147).

Nesta contextualização do jogo e brincadeira, recorremos a Kishimoto (2009), que importantes pesquisas têm feito sobre o tema, na tentativa de uma conceituação dos termos jogo, brinquedo e brincadeira. Ela admite que esta vem a ser uma tarefa difícil, justamente pela etimologia dada para estas palavras em suas diferentes línguas, apesar que sua ação se apresenta semelhante em muitos contextos. Esta autora defende a ideia de que o brinquedo será sempre entendido como objeto, suporte de brincadeira. A brincadeira é a ação desempenhada ao concretizar as regras do jogo, o mergulho na ação lúdica. E o jogo infantil designa tanto o objeto quanto as regras do jogo para a criança.

A complexidade do jogo, brinquedo e brincadeira é mais ampla que a tentativa de conceituá-los, afirma Brougère (1995 apud KISHIMOTO, 2002, p.20): “Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessitam de aprendizagem”. Assim, percebemos nesse brincar um conjunto de atividades humanas, algumas até repertoriadas e designadas como brincar a partir de um processo de dessignificação e de interpretação complexos.

Com relação à brincadeira, defende ser “[...] uma mutação do sentido, da realidade: as coisas tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum que obedece a regras criadas pela circunstância” (BROUGÈRE, 1995, p. 99). Logo, para que haja a brincadeira, é necessária uma decisão dos que brincam, pois sem a livre escolha não há a brincadeira. Ele ainda salienta que as concepções do brincar são construções que estão atreladas às representações de criança e de infância de cada época, pois também são construídas historicamente.

Brougère (1995) associa o brinquedo à cultura por acreditar que o brinquedo está inserido em um sistema social e é portador de funções sociais e de significados que remetem a

elementos do real e do imaginário das crianças. Para o autor, a mídia transforma a vida e a cultura lúdica das crianças e fornece conteúdos para suas brincadeiras.

Independente de época, cultura e classe social, os jogos e os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, em que a realidade e o faz de conta se confundem (KISHIMOTO, 2009). O jogo está na gênese do pensamento, da descoberta de si mesmo, da possibilidade de experimentar, de criar e de transformar o mundo.

A cultura lúdica é composta de certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida cotidiana: os verbos no imperfeito, as quadrilhas, os gestos estereotipados do início das brincadeiras compõem assim aquele vocabulário cuja aquisição é indispensável ao jogo.

A classificação que encontramos em Bandet (1973, p.17) para o jogo nos oferece uma ideia das variadas possibilidades de formas e aprendizagens, sentimentos, percepções e vantagens, que são proporcionadas ao ato de jogar. Temos o jogo livre, no qual um jogador não pode sentir-se obrigado, sem que o jogo perca a sua qualidade de recriação atraente e divertida; a incerteza, em que o desenrolar não é predeterminado nem o resultado obtido previamente, sendo deixada ao jogador certa latitude para a sua capacidade inventiva; a regulamentação, submetida a convenções que suspendem, temporariamente, as leis correntes e que instauram, momentaneamente, uma nova legislação, única a ter validade; a noção fictícia, acompanhada de uma consciência específica de realidade secundária ou de franca irrealdade em comparação com a vida corrente.

Entretanto, para além de um simples conceito, é importante elaborarmos o sentido simbólico inserido em tal contexto do brincar. Entendemos que, por meio do brinquedo e de suas brincadeiras, a criança se transporta para um mundo de vivências imaginárias, ao dar vida às suas fantasias, consegue interagir e conectar-se com sua verdadeira essência. Conseguindo expressar-se e ao mesmo tempo comunicar-se com o mundo externo.

O brincar como símbolo que a criança utiliza no seu mundo imaginário traz na intensidade os significados e os sentidos de ser e de estar, de vivenciar o mundo. O brincar, então, ao ser reduzido à linguagem simbólica, possibilita ao mesmo tempo ser fundado e desvelado, ocultado e trazido à luz, explorado como ausência e reencontrado como presença. Permite mostrar a metáfora, favorecendo o lúdico (ROJAS, 2009, p.41).

A autora pronuncia que é importante na infância que a criança possa vivenciar ideias em nível simbólico para compreender o significado na vida real. É por meio do pensamento

que a criança evolui a partir de suas ações, razão pela qual as atividades são tão importantes para o desenvolvimento do pensamento infantil. Afirmar ainda que a brincadeira tem oportunidade de expressar e elaborar de forma simbólica, desejos, conflitos e frustrações, permitindo um maior conhecimento da criança em sua ação.

O mundo infantil, do jogo e da brincadeira, pode proporcionar para a criança uma viagem intergaláctica para outro universo, desprovida no tempo e espaço, uma vida metafórica que traz consigo uma infinidade de aprendizagens. Para Ricoeur (1983), metáfora é todo deslocamento do sentido literal para o sentido figurativo. Metáfora é como a transposição do complexo para o simples, favorecendo a compreensão da realidade. A metáfora se assemelha ao movimento do jogo simples, instigante e enigmático. Arremessa variadas imagens, realizando um salto metafórico que transgride formas e funcionalidade de objetos em um faz de conta, infinitamente espesso de imaginação. Então, o brincar é uma metáfora viva, contínua e processual, e se expressa no simbólico.

O brincar é a metáfora evidente nas brincadeiras. Procura-se evidenciar o sentido poético nos gestos, nos sons, nos passos, nos dizeres e nos olhares ingenuamente cúmplices que não se mostram na aparência do Ser, mas na sua essência. Destarte, a metáfora tem sua fonte na experiência da criança, ao correr, saltar, jogar, nas entrelinhas da dança, das histórias, nos brinquedos vivos de imaginação e nas brincadeiras vividas.

Como sentido poético, a metáfora vem acrescentar ao mundo, aos seres e às coisas, novos e interessantes significados. Tem o duplo sentido de ampliar o cognitivo, viabilizando caminhos afetivos que delineiam o estreitamento e aproximação dos seres, na perspectiva do envolvimento que sugere.

Para Ricoeur (1983), ocorre que o Ser se dá à consciência do homem por meio das sequências simbólicas, de tal forma que toda visão do Ser e toda existência com relação ao Ser já se afirmam, como interpretação. O símbolo nos leva a pensar. Seguindo tal pensar, dentre as variações simbólicas, percebemos que a metáfora é um modelo teórico imaginário que, ao transpor-se para um domínio da realidade, vê as coisas de outro modo.

Muitos estudos têm apontado para um pensar a infância sob vários enfoques, com vistas a garantir melhores condições de vida para as crianças. E, em todos esses contextos, as atividades lúdicas aparecem como elemento importante para o desenvolvimento integral das crianças. A palavra lúdico vem do latim *ludus*, também formadora das palavras aludir, iludir, ludibriar, eludir, prelúdio, referindo-se originalmente ao brincar. Entretanto, este brincar se refere a um estado de espírito de brincadeira (ARNAIS, 2012, p.53).

As atividades lúdicas são estratégias capazes de introduzir, trabalhar ou apresentar conteúdos curriculares de forma prazerosa, atrativa, dinâmica e marcante. Desta forma, entendemos que os brinquedos, as brincadeiras e os jogos constituem essa cultura infantil e conferem características próprias à infância, pois representam formas singulares de compreensão e apreensão do mundo pelas crianças.

Conforme Piaget citado por (Wadsworth, 1984, p. 44), o jogo lúdico é formado por um conjunto lingüístico que funciona dentro de um contexto social; possui um sistema de regras e se constitui de um objeto simbólico que designa também um fenômeno. Portanto, permite ao educando a identificação de um sistema de regras que permite uma estrutura sequencial que especifica a sua moralidade.

Assim, nesta perspectiva, os jogos lúdicos se assentam em bases pedagógicas, porque envolve os seguintes critérios: a função de literalidade e não-literalidade, os novos signos lingüísticos que se fazem nas regras, a flexibilidade a partir de novas combinações de ideias e comportamentos, a ausência de pressão no ambiente, ajuda na aprendizagem de noções e habilidades.

Por meio do jogo lúdico e a educação de crianças, é possível possibilitar e favorecer o ensino de conteúdos escolares e recurso para motivação no ensino às necessidades do educando. Melhorando consideravelmente o sentimento de pertencimento com o ambiente escolar.

Consideramos que as brincadeiras e os jogos lúdicos oferecem condições para o aluno (a) vivenciar situações-problemas, a partir do desenvolvimento de jogos planejados e livres que permitam à criança uma vivência no tocante às experiências com a lógica e o raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favorecem a sociabilidade e estimulando as reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e lingüísticas.

Para Vygotsky (1984, p. 27), é na interação com as atividades que envolvem simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva. Na visão do autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras.

É interessante que o educador ofereça práticas diferenciadas, como atividades lúdicas para que a criança sinta o desejo de pensar. Isto significa que ela pode não apresentar predisposição para gostar de uma disciplina e por isso não se interessa por ela. Daí, a necessidade de programar atividades lúdicas na escola. “Por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração ainda que

desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer”. (KISHIMOTO, 2002, p.146).

Consideramos os jogos e as brincadeiras como formas que as crianças têm de se relacionar e de se apropriar do mundo. É brincando que ela se relaciona com as pessoas e objetos ao seu redor, aprendendo o tempo todo com as experiências que pode ter. São essas vivências, na interação com as pessoas de seu grupo social, que possibilitam a apropriação da realidade, da vida e toda sua plenitude.

Portanto, a escola não tem o direito de impedir que este processo lúdico e transformador da criança se desenvolva e aconteça, é importante que a escola incentive e possibilite esse processo de ludicidade infantil.

No contexto dos conhecimentos específicos da Educação Física, os jogos e brincadeiras são devidamente elencados no primeiro bloco de conteúdos organizado dos PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais), um dos materiais didáticos pedagógicos mais atuais da Educação brasileira.

Neste acervo confeccionados a vários pares de autores, entende-se que:

Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do número de participantes, entre outros. São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo em situações festivas, comemorativas, de confraternização ou ainda no cotidiano, como simples passatempo e diversão. Assim, incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral. PCNs (2007, 49)

A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (apud Antunes, 1998, p.45) está situada nos princípios construtivistas e apoia-se em um modelo de aprendizagem que reconhece a participação construtiva do aluno, a intervenção do professor nesse processo e a escola como um espaço de formação e informação em que a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de habilidades operatórias favoreçam a inserção do aluno na sociedade que o cerca e, progressivamente, em um universo cultural mais amplo. Para que essa orientação se transforme em uma realidade concreta é essencial a interação do sujeito com o objeto a ser conhecido e, assim, à multiplicidade na proposta de jogos concretiza e materializa essas interações.

Ao lado dessa função, os jogos também se prestam a multidisciplinaridade e, desta forma, viabilizam a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os

conteúdos de sua aprendizagem e explorar de forma significativa os temas transversais que estruturam a formação do aluno – cidadão.

Os jogos e as brincadeiras devem estar organizados, desenvolvidos e explorados dentro das aulas de Educação Física, ou seja, queremos saber, de que forma que esses jogos e brincadeiras são vistos, interpretados, analisados e utilizados por este professor de Educação Física?

Para isso, nesta pesquisa vamos nos utilizar de dois espaços geográficos de investigação, sendo eles, em duas cidades distintas, uma delas, na cidade de Rio Branco, capital do estado do Acre, sendo que os escolhidos foram os professores do Colégio de Aplicação, uma instituição vinculada à Universidade Federal do Acre, que tem como uma das características atender a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Sua escolha dar-se-a por este espaço ser também o lócus de trabalho desta pesquisadora. Por outro lado, foram escolhidas escolas de ensino privado da cidade de Campo Grande, estado do Mato Grosso do Sul, local do curso de Mestrado que estamos realizando.

Atualmente se concebe a existência de algumas abordagens para a Educação Física escolar no Brasil, resultantes da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e também filosóficas. Embora esteja reconhecidamente como área essencial, na escola, a Educação Física ainda é marginalizada. Muitas vezes o professor acaba internalizando esta rejeição, o que claramente afetará a qualidade produtiva de seu labor. Por outro lado, o professor de Educação Física é uma referência importante para seus alunos, pois esta disciplina propicia uma experiência de aprendizagem peculiar ao envolver os aspectos afetivos, éticos, sociais.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) promulgada em 20 de dezembro de 1996, busca transformar o caráter que a Educação Física assumiu nos últimos anos ao explicitar no art.26, § 3º, que “ a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. Assim, a Educação Física precisa ser exercida em toda a escolaridade do primeiro ao nono ano e não somente do quinto ao nono ano, como era anteriormente.

Percebemos que, a Educação Física tem uma história de pelo menos um século e meio no mundo ocidental moderno, possui uma tradição e tem buscado a formulação de um recorte epistemológico próprio. Esta é uma área que contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento.

A Educação Física escolar também pode sistematizar situações de aprendizagem que garantam aos alunos o acesso a conhecimentos práticos e conceituais. Para que isso aconteça, torna-se necessário mudar a ênfase na aptidão física e no rendimento padronizado que caracterizava a Educação Física. Consideramos essencial almejar uma concepção mais abrangente, que contemple todas as dimensões envolvidas em cada prática corporal, inclusive nos jogos e brincadeiras, foco de nosso trabalho.

Podemos ser os construtores de uma nova abordagem da educação física escolar. Uma abordagem que considere a criança, seu ser e o seu mundo. A infância com seus aspectos brincantes, criativos e principalmente, a ver como um ser ativo nesse processo do aprender, e que esse aprender, também pode ser ludicamente maravilhoso!

Metodologia:

Utilizaremos de uma metodologia de pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico. O termo fenomenologia, para Bicudo (2000), deriva de duas outras palavras de raiz grega: *phainomenon* (aquilo que se mostra a partir de si mesmo) e *logos* (ciência ou estudo). Etimologicamente, então, fenomenologia é o estudo ou ciência do fenômeno, sendo que, por fenômeno, em seu sentido mais genérico, entende-se tudo o que aparece, que se manifesta ou se revela por si mesmo.

A fenomenologia pode ser entendida como a ciência da essência do conhecimento ou a doutrina universal das essências. Busca tornar visível a estrutura do ser no mundo, fazer com que a coisa interrogada se revele (BICUDO, 2000).

Ao nos utilizarmos da fenomenologia, evidenciamos as perguntas sobre a experiência que as pessoas têm a respeito de coisas ou eventos. A escola fenomenológica exalta a interpretação do mundo que surge intencionalmente à nossa consciência. A Fenomenologia surgiu e cresceu com Edmund Husserl, tendo outros grandes seguidores como Merleau-Ponty, Gadamer e Paul Ricoeur, que segundo Rojas (2012), trouxeram de formas diferentes, contribuições significativas para o pensar do sujeito sob a ótica fenomenológica.

A pesquisa foi realizada em dois estados distintos e distantes geograficamente: Acre e Mato Grosso do Sul. No Estado do Acre, professores de Educação Física do ensino fundamental no Colégio de Aplicação da cidade de Rio Branco e em Mato Grosso do Sul, na cidade de Campo Grande, professores de Educação Física do ensino fundamental em escolas privadas. Por meio da abordagem fenomenológica, as análises ideográficas e nomotéticas são








capazes de nos propiciar momentos de percepção e rigor na análise dos depoimentos de nossos sujeitos.

A pergunta didática realizada para recolher o depoimento de cada professor foi: Como é sua ação de professor de Educação Física com os jogos e brincadeiras no contexto de aprendizagem? Para auxiliar, quando necessário, utilizamos a seguinte como pergunta didática: De que forma você utiliza os jogos e brincadeiras nas suas aulas de Educação Física? Também utilizamos de gravação em áudio a fim de clarificar as ideias contidas no depoimento escrito, pois percebeu-se que durante a fala, o sujeito se sentia mais a vontade, empolgava-se e conseguia expressar-se melhor sobre a sua atuação docente, diferentemente do que quando somente escrevia. Logo em seguida esta gravação foi transcrita integralmente, o que nos ajudou consideravelmente para a fase de análise ideográfica.

Considerando a simbologia usada pela pesquisadora neste trabalho, optamos por denominar os sujeitos da pesquisa por bolas de cores variadas. Destarte, mantemos a preservação da identidade do professor participante da pesquisa, mas também, trazemos mais cor e ludicidade para esta parte do trabalho.

Resultados da Pesquisa :

Categorias abertas:

Sujeitos							
Categorias							
Lúdico na infância	x	x	x	x	x	x	x
Variação das brincadeiras e jogos	x		x		x	x	
Dificuldade em trabalhar a ludicidade com alunos maiores		x		x		x	x
Papel do professor			x				

Corporeidade e movimento					x	x	x
--------------------------	--	--	--	--	---	---	---

Sendo assim, em um universo de 7 sujeitos que a pesquisa se utilizou, proporcionalmente temos:

Lúdico na infância - 100%
Variação das brincadeiras e jogos – 57%
Dificuldade em trabalhar a ludicidade com alunos maiores – 57%
Corporeidade e movimento – 57%
Papel do professor – 28%
Uso excessivo dos meios tecnológicos – 28%

Discussão:

Os professores de Educação Física participantes da pesquisa desenvolvem a ludicidade em suas aulas e acreditam que os jogos e brincadeiras são importantes para auxiliar no processo de aprendizagem, principalmente na educação de crianças. Os mesmos reconhecem seu papel na importância neste fazer docente.

Sheridan (1990), salienta a importância da brincadeira no desenvolvimento da vida de uma criança:

Em suas brincadeiras, uma criança experimenta pessoas e coisas, armazena na sua memória, estuda causas e efeitos, resolve problemas, constrói um vocabulário útil, aprende a controlar suas reações emocionais centralizadas em si própria e adapta seus comportamentos aos hábitos culturais de seu grupo social. (SHERIDAN, 1990. p.11)

“ Os jogos e brincadeiras são as principais ferramentas que a gente usa aqui na escola.” Sujeito **Bola Marrom**

“Trabalho com jogos e brincadeiras em diversos contextos: aquecimento, iniciação a jogos com pequena e baixa organização, média e alta organização”. Sujeito **Bola Rosa**

Para Kishimoto (2009), o jogo pode assumir a imagem e o sentido que cada sociedade lhe atribui. Ao mesmo tempo, quando se está jogando, executam-se as regras do jogo e se

desenvolve uma atividade lúdica. O jogo pode ser visto também, como objeto, para a autora, o papel do jogo se modifica de acordo com o contexto histórico e social das sociedades.

É imprescindível que, dentro do contexto dos conteúdos da disciplina de Educação Física, os professores estejam contemplando o lúdico ao desenvolverem suas ações práticas por meio dos jogos e brincadeiras, consideramos que esta percepção já representa um grande avanço, dado a caminhada histórica peculiar desta área de conhecimento, esperamos seguir um pouco mais, onde o próximo passo também extremamente importante, será, a possibilidade de uma instalação lúdica por todo o contexto de ambiente escolar, vislumbramos e almejamos por uma educação de mais qualidade e significados, o qual estar no ambiente escolar seja tão enriquecedor e prazeroso, que o aprender, tornar-se-á, pura e simplesmente uma mera consequência do processo, algo completamente natural.

Em relação às variações das brincadeiras e jogos, de acordo com os (PCNs, 1997), as diferentes competências com as quais as crianças chegam à escola são determinadas pelas experiências corporais que tiveram oportunidade de vivenciar. Se essas experiências tiverem sido variadas e frequentes, sua gama de movimentos e conhecimentos sobre jogos e brincadeiras serão consideravelmente mais amplos, por isso, cabe à escola trabalhar com o repertório cultural local, partindo de experiências vividas, mas também garantir o acesso a experiências que não teriam fora da escola. Freire J. B (1989) defende que a Educação Física Escolar deve considerar o conhecimento que esta criança possui, devendo: “Resgatar também a cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, aqui incluídas as brincadeiras de rua, os jogos com regras, as rodas cantadas e outras atividades que compõem o universo cultural do aluno”. Freire J. B (1989, p.7)

No depoimento de alguns sujeitos da pesquisa, percebe-se a consideração destes aspectos:

“Uso as brincadeiras tradicionais, antigas, coelhinho sai da toca, corre cotia, pega - pega, e o pega - pega elas adoram”. Sujeito *Bola Vermelha*

“No ensino fundamental 1, já são mais atividades em grupo, estafetas, que são jogos em fila, corridas, jogos em grupos, queimada, bandeirinha, eu coloco dentro dessas queimadas e das bandeirinhas, eu coloco algumas adaptações, que são, agora só as meninas pegam, só os meninos pegam, a gente tenta sempre trabalhar misto, não ficar dividindo menino contra menino.” Sujeito *Bola Azul*

“como conteúdo principal, desenvolvendo pesquisas dentro e fora da escola, resgatando jogos e brincadeiras tradicionais e levantando assim questionamentos importantes para compreensão das mudanças ocorridas.” Sujeito *Bola Laranja*

Neste momento, cabe ressaltar a particularidade de uma das escolas pesquisadas, no caso o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre, pelo fato desta ser uma instituição de nível federal, recebe todos os anos, em diferentes períodos, os filhos dos militares transferidos de outros estados do país, embora localizada em uma cidade do extremo norte, é comum a miscigenação de alunos sulistas, nordestinos e demais regiões, desta forma, este fato colabora para que durante as aulas, o professor que esteja atento a essa situação, possa se utilizar dessas peculiaridades e trabalhar sob esta perspectiva de diversidade.

Alguns professores, demonstraram em seus depoimentos, que mesmo gostando de desenvolver suas atividades de forma lúdica, encontram dificuldades e resistências dessas práticas nas turmas de alunos mais velhos.

É neste momento da escolaridade, que os jovens e adolescentes adentram ao processo de busca de identificação pessoal, a construção da auto-imagem e da auto estima desempenham um papel muito importante. Nesta fase, as experiências corporais adquirem uma dimensão significativa, surgem as dúvidas, conflitos, desejos, expectativas e inseguranças. (PCNs, 1997).

Percebe-se diante do quadro exposto, a difícil realidade educacional vivida por todos os professores, mesmo que de alguma maneira estas situações aparentam ser atenuadas na esfera da rede privada, não deixa de ser um fato percebido. É neste sentido, que observamos a importância deste professor, ter consciência de suas responsabilidades e assertividades, ter características resilientes e interdisciplinares, qualidades que farão toda uma diferença em sua ação docente.

Referências:

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ARNAIS, Magali aparecida de Oliveira. **Jogos e brinquedos na infância**. São Paulo: Ed. Sol, 2012.

BANDET, Jeanne; SARAZANAS, Rejane. **A criança e os brinquedos**. Lisboa: Estampa, 1973.

- BICUDO, Maria Aparecida Viaggiani. *Fenomenologia: confrontos e avanços*. São Paulo: Cortez, 2000.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.
- FREIRE, J.B. **Educação de Corpo inteiro. Teoria e prática da Educação Física**. Campinas: Scipione, 1989.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectivas, 2000.
- JAPIASSÚ, H. *Interdisciplinaridade e Patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- KISHIMOTO, Tizuko. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- KISCHIMOTO, Tizuko (org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- LDB : **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** : 5. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação, Edições Câmara, 2010.
- MELLO, Lucrecia Stringhetta. ROJAS, Jucimara. **Educação, Pesquisa e Prática**
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Educação Física**. Brasília, 1997.
- ROJAS, Jucimara. **Educação Lúdica: A linguagem do brincar, do jogo e da brincadeira no aprender da criança**. Campo Grande, MS: UFMS, 2009.
- RICOEUR, Paul. **A metáfora viva**. Porto, Portugal: Rés, 1983.
- SHERIDAN, Mary. **Brincadeiras Espontâneas na Primeira Infância**. São Paulo, Manole 1990.
- VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- WADSWORTH, Barry. **Jean Piaget para o professor da pré-escola e 1º grau**. São Paulo, Pioneira, 1984.