

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

DANILO POLIZER DE OLIVEIRA

O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: POR UMA EDUCAÇÃO PARA E
PELO LAZER SUSTENTADA PELA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.

BAURU

2023

DANILO POLIZER DE OLIVEIRA

O JOGO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: POR UMA EDUCAÇÃO PARA E
PELO LAZER SUSTENTADA PELA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.

Dissertação apresentada como requisito
parcial para a obtenção do título de
Mestre à Universidade Estadual Paulista
Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de
Ciências, Campus de Bauru – Programa
de Pós- graduação em Docência para a
Educação Básica, sob orientação da
Prof.^a Dr.^a Luciene Ferreira da Silva.

BAURU

2023

O48j

Oliveira, Danilo Polizer

O jogo nas aulas de Educação de Física: por uma educação para e pelo lazer sustentada na pedagogia-histórico-crítica. / Danilo Polizer Oliveira. -- Bauru, 2023

95 p. : tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Luciene Ferreira Silva

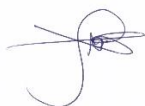
1. Educação Física. 2. Educação para o lazer. 3. Pedagogia Histórico-Crítica. 4. Jogo. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE DANILO POLIZER DE OLIVEIRA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 31 dias do mês de março do ano de 2023, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de DANILO POLIZER DE OLIVEIRA, intitulada **“O jogo nas aulas de educação física: por uma educação para e pelo lazer sustentada pela pedagogia histórico-crítica (PHC). e produto cultural“Viagem pela produção cultural infantil’**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. LUCIENE FERREIRA DA SILVA (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educacao / Faculdade de Ciencias UNESP Bauru, Profa. Dra. CINTHIA LOPES DA SILVA (Participação Virtual) do(a) Educação / Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Profa. Dra. LILIAN APARECIDA FERREIRA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educacao Fisica / UNESP Faculdade de Ciencias de Bauru SP. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final: __ APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. LUCIENE FERREIRA DA SILVA

DEDICATÓRIA

*À minha mãe, dedico este trabalho como
forma de agradecer por todo seu esforço
no início da minha trajetória acadêmica.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado saúde em cada momento dessa trajetória, mantendo a chama da persistência sempre acesa durante o processo.

À minha orientadora, Prof^a Dra Luciene Ferreira da Silva, que possibilitou a realização de um sonho profissional. Agradeço por cada orientação mantendo-me no caminho certo quando este se apresentou sinuoso.

À minha esposa, Ana Christina Jabur Lauer, que caminhou ao meu lado com muita paciência e sem perder a ternura mesmo nos dias difíceis.

Ao programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica, Faculdade de Ciências-Câmpus de Bauru, funcionários e corpo docente, que mesmo diante do ensino remoto sempre se mostraram solícitos.

Às crianças, que demonstraram entusiasmo em cada etapa da pesquisa, em especial no momento das vivências elaboradas em sala, proporcionando momentos de humanização entre nós.

RESUMO

Atualmente a educação está sob condicionantes impostos pelo modelo econômico capitalista com uma perspectiva neoliberal que impacta diretamente a rotina escolar através da ideologia da produtividade, reduzindo os tempos e os espaços para a vivência do jogo no ambiente escolar. Além disso, percebe-se na concepção de ensino pautada no aprender a aprender, trazida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um modelo de educação que almeja a formação alienada dos sujeitos para que estes possam se adaptar a qualquer condição imposta pelos meios de produção. Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo analisar um processo de apropriação do conhecimento sobre jogo por parte de estudantes nas aulas de Educação Física com base na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) em prol da construção de uma educação para e pelo lazer. O presente trabalho foi realizado com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) de uma escola do interior de São Paulo. A pesquisa está amparada nas teorias pedagógicas contra hegemônicas, e em autores que ressaltam a importância do jogo e do lazer para a transformação social. A abordagem metodológica apoia-se no método da pesquisa-ação. Os dados foram coletados através de diário de campo do pesquisador e questionários específicos aplicados aos alunos. Dentre as conclusões, é possível verificar que a PHC contribuiu de maneira significativa no processo de apropriação dos participantes referente aos conceitos do lazer, em especial à característica de atividades que proporcionem prazer ao ser humano, e favoreceu a ampliação dos saberes do público alvo do estudo referente às características essenciais do jogo como a liberdade na elaboração das regras. A prática social inicial dos alunos e das alunas da escola pública inicialmente se mostrou reduzida e a PHC permitiu a ampliação e aprofundamento da compreensão do lazer por esses estudantes, à quem a agenda liberal prevê e materializa uma educação superficial.

Palavras chave: lazer; educação; jogo; pedagogia histórico-crítica

ABSTRACT

Currently, the education is under constraints imposed by the capitalist economic model with a neoliberal perspective that directly impacts the school routine through the ideology of productivity, reducing the times and spaces for experiencing the game in the school environment. In addition, it can be seen in the conception of teaching based on learning to learn, brought by the National Common Curricular Base (BNCC), an education model that aims at the alienated formation of the subjects so that they can adapt to any condition imposed by the means of education. production. Thus, the present study aims to analyze a process of appropriation of knowledge about games by students in Physical Education classes based on Historical-Critical Pedagogy (PHC) in favor of building an education for and through leisure. The present work was carried out with students of the 5th year of Elementary School (Initial Years) of a school in the interior of São Paulo. The research is supported by counter-hegemonic pedagogical theories, and by authors who emphasize the importance of games and leisure for social transformation. The methodological approach is based on the action-research method. Data were collected through the researcher's field diary and specific questionnaires applied to students. Among the conclusions, it is possible to verify that the PHC contributed significantly in the process of appropriation of the participants regarding the concepts of leisure, in particular the characteristic of activities that provide pleasure to the human being, and favored the expansion of the knowledge of the target public of the study referring to the essential characteristics of the game such as freedom in the elaboration of the rules. The initial social practice of male and female public school students was initially reduced and the PHC allowed the broadening and deepening of the understanding of leisure by these students, for whom the liberal agenda foresees and materializes a superficial education.

Keywords: leisure; education; game; historical-critical pedagogy

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- O QUE VOCÊ SABE SOBRE O LAZER? ONDE E COM QUEM APRENDEU?.....	54
FIGURA 2- DEVOLUTIVAS DA QUESTÃO: O QUE VOCÊ SABE SOBRE O JOGO?	55
FIGURA 3- LOCAIS DE APRENDIZADO SOBRE O JOGO	56
FIGURA 4- RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS/AS À QUESTÃO: O QUE VOCÊ QUER APRENDER SOBRE O LAZER E O JOGO DURANTE ESSA PESQUISA?	57
FIGURA 5- CATEGORIAS ELABORADAS NA QUESTÃO: O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE O LAZER DURANTE O PROJETO	62
FIGURA 6- O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE O JOGO DURANTE O PROJETO?	63

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- QUADRO UNIDADES TEMÁTICAS E OBJETO DE CONHECIMENTO	42
QUADRO 2- MATERIALIZAÇÃO DA PHC DURANTE O PROJETO	50
QUADRO 3- TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS OBTIDAS NAS QUESTÕES: O QUE VOCÊ SABE SOBRE O LAZER? ONDE E COM QUEM APRENDEU? O QUE VOCÊ SABE SOBRE O JOGO? ONDE E COM QUEM APRENDEU; E O QUE VOCÊ QUER APRENDER SOBRE O LAZER E O JOGO DURANTE ESSA PESQUISA?	51
QUADRO 4- TRANSCRIÇÃO NA ÍNTEGRA DAS RESPOSTAS DAS/OS PARTICIPANTES NAS QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO FINAL: O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE O LAZER DURANTE O PROJETO? O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE O JOGO DURANTE O PROJETO? O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DA SUA PARTICIPAÇÃO NO PROJETO?	58

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
INTRODUÇÃO	15
1. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE	18
1.1 Neoliberalismo e Educação.....	23
1.2 Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a Educação.....	25
2. O LAZER.....	28
2.1 A Educação para o lazer no ambiente escolar.....	31
3. JOGO	36
3.1 Educação Física e o Jogo	38
3.2 O Jogo na Educação Física no Currículo Paulista nos Anos Iniciais.	41
3.3 O jogo no Plano Anual de Educação Física do Município de Assis-SP	43
4.1. Abordagem de pesquisa e técnicas de coleta.	46
4.2 Participantes.....	48
4.3 Instrumentos	49
4.4 Procedimentos para o levantamento de dados.	49
5. Resultados.....	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS.....	68
ANEXOS.....	73
ANEXO 1- APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	73
APÊNDICES	76
APÊNDICE 1- Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)	76
APÊNDICE 2- Termo de Assentimento livre e Esclarecido - (TALE)	78
APÊNDICE 3- Termo de autorização de uso de imagem	79
APÊNDICE 4- Instrumento de coleta de dados. Questionário Inicial.	82
APÊNDICE 5- Instrumento de coleta de dados. Questionário Final.	84
APÊNDICE 6- Diário de Campo do Pesquisador.....	86

APRESENTAÇÃO

Início esta parte da dissertação relembrando o quão presente o lúdico esteve na minha trajetória e quanto ainda o é. Nasci em meados da década de 1980 e pude desfrutar de uma fase da sociedade em que havia tempos e espaços para brincar e explorar o bairro na sua totalidade, sentindo-me livre e indomável, entretanto, essa liberdade muitas vezes era nociva quando me afastava por muitas vezes da escola. Nestes casos, as intervenções familiares e principalmente a natureza¹ deram conta de ajustar minha conduta.

Tive o privilégio de crescer em um dos meios mais potentes de socialização que foram as escolinhas de futebol, de 1992 até 1996 participei de um grande projeto de lazer desenvolvido na região de Assis-SP patrocinado por uma importante indústria do setor canavieiro, tendo como um dos idealizadores, meu Pai, Edmilson de Oliveira.

Anos mais tarde, o futebol me levou até as categorias de base do MAC (Marília Atlético Clube), e então, em 2003, ingressei no curso de Educação Física em uma Instituição daquele município. Neste ano, um grande amigo apresentou-me a obra *Educação de Corpo Inteiro*, de autoria do prof. João Batista Freire, e foi encantamento à primeira vista. Eu, que já tinha a intenção de trabalhar no ambiente escolar, me senti ainda mais motivado. Finalizei o ano letivo com boas notas, mas precisei trancar o curso porque o futebol me levou para outros destinos.

Então, em 2007 decidi parar de jogar e retomar os estudos transferindo-me para a Faculdade de Educação Física do Instituto Educacional de Assis (IEDA). Nesse percurso, tive contato pela primeira vez com o conceito do furto do lúdico em um trabalho cuja temática era o lazer; esse trabalho me marcou de maneira significativa a ponto de querer retomar o tema treze anos depois no presente estudo.

O tempo passou, veio a formatura e, com ela, o ingresso como docente eventual na Rede Municipal de Ensino de Assis-SP, onde atuei junto à Educação

¹ A natureza está presente no meu desenvolvimento pessoal quando, com sete anos, em uma recaída no quesito frequência escolar, ao adentrar em casa após uma tarde de muita exploração pelas ruas do bairro e bater o portão, fui atacado por abelhas que construíram seu cacho próximo à entrada e eu não notei. Lembro-me como se fosse hoje, minha orelha direita inchada e dolorida, associei o episódio a um castigo divino por desobedecer e enganar meus avós paternos, alegando uma dor de cabeça para não ir à escola. Desde então, desenvolvi uma disciplina exemplar relacionada à frequência escolar.

Infantil e ao Ensino Fundamental (Anos Iniciais), concomitante ao trabalho em regime CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) em uma Instituição Filantrópica como docente responsável por toda a elaboração e execução das atividades motoras daquele espaço.

Em 2014, consegui a efetivação como docente de Educação Física nas Redes Estadual e Municipal de Ensino, e então surgiu com mais força o desejo de estudar em uma Instituição Pública de Ensino Superior para realizar o grande sonho da pós *stricto sensu*.

Foram necessários seis anos para colocar o plano em ação e vê-lo tornar-se realidade. Nesse período, sempre busquei entender o fascínio que o jogo despertava nas crianças e adolescentes, me interessei especialmente por três autores: Huizinga, Marcellino ² e João Batista Freire, e só então ingressei no Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica da Faculdade de Ciências - Campus de Bauru.

Tudo estava dentro do planejado, até que fomos acometidos pela pandemia da Covid-19 no início de 2020 o distanciamento social foi necessário e os estudos aconteceram de maneira remota. Os primeiros contatos com minha orientadora, a Profª Drª. Luciene Ferreira da Silva, foram de suma importância já que, através das leituras apontadas por ela, conheci a história da educação que não contaram nas Instituições Privadas de Ensino Superior nas quais estudei e, dentre elas, destaco a obra *Filosofia da Educação*, de Maria Lucia de Arruda Aranha, que me colocou em contato pela primeira vez com os conceitos de Saviani e a Pedagogia Histórico-Crítica. A consolidação do encantamento com a PHC se deu durante os estudos na disciplina “Fundamentos do Ensino de Educação Física na Educação Básica”, ministrada pela Profª Drª Lilian Aparecida Ferreira, momento em que pude aprofundar os estudos acerca de vários autores e tendências pedagógicas, com grande identificação pela obra *Escola e Democracia*, de Dermeval Saviani.

Além desses dois momentos importantes, o primeiro semestre de 2020 trouxe a disciplina “Metodologia do Trabalho Científico” com a Profª Drª Eliana Marques Zanata, mostrando-me o quão disciplinado eu teria que ser para conseguir concluir o

²Meu contato inicial com os textos de Nelson Carvalho Marcellino se deu através do material de apoio da 3ª série do Ensino Médio, fornecido pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo, no qual trabalhava-se com o tema “lazer”. A partir disso, desenvolvi grande interesse pelo autor e me aprofundei em seus conceitos.

mestrado com êxito. O conhecimento compartilhado pela professora, mesmo com toda dificuldade do trabalho remoto, foi fundamental na estruturação da dissertação.

Veio, então, o segundo semestre com a disciplina “Lúdico, Lazer na Infância e na Juventude”, lecionada pela Prof^a. Dr^a Luciene Ferreira da Silva, espaço em que pude aprofundar as leituras específicas relacionadas ao lazer e ao jogo. Nela, aprofundamos os estudos envolvendo autores que são referências nesses assuntos como: Huizinga (2019), Caillois (2017), Marcellino (1989), Dumazedier (2014), Gomes (2008), Navarro (2006) e Padilha (2007).

No período letivo acima elencado, cursei a disciplina “Tecnologia e inovação: desenvolvimento de produtos na Educação Básica”, sob orientação do Prof. Dr. Dariel de Carvalho, e foi neste momento que surgiu a ideia de criar um objeto de aprendizagem que dialogasse com o tempo atual, sem perder a característica do estudo, através de um e-book interativo no intuito de valorizar, de maneira significativa, as produções culturais das crianças através de botões interativos simulando uma grande viagem.

Ainda em 2020, tive contato também com a disciplina “Teoria Social da Educação”, do Prof. Dr. Vitor Machado, que trouxe estudos de grande valia para minha dissertação, pois tratavam de assuntos relacionados ao materialismo histórico-dialético e à influência das políticas neoliberais na Educação. Aqui, destaco a importância dos clássicos Marx, Engels, Freire e Saviani.

A trajetória acima citada corroborou para que chegasse até aqui uma pessoa melhor do que eu entrei e, em especial, um professor mais comprometido com a transformação social das crianças das escolas públicas.

Finalizo minha apresentação externando toda minha admiração e gratidão pela minha orientadora, que tornou possível o meu sonho de ter uma formação *stricto sensu* em uma Instituição Pública de Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

A Educação no Brasil está sob forte influência das políticas neoliberais através de seus documentos norteadores. Dentre eles, destaco, em especial, a Base Nacional Comum Curricular, que ao valer-se do ensino pautado em desenvolvimento de competências e habilidades, promove o esvaziamento do ensino público. Duarte (2011) apoia-se no conceito “esvaziamento completo”, criado por Marx, para referir-se ao momento atual da Educação em nosso país.

A educação está sendo posta em sintonia com esse esvaziamento completo, na medida em que seu grande objetivo é tornar os indivíduos dispostos a aprender qualquer coisa, não importando o que seja, desde que seja útil à sua adaptação incessante aos ventos do mercado” (DUARTE, 2011, p. 64).

Além do esvaziamento da Educação Pública, verifica-se a falta de tempos e espaços para a vivência do jogo no interior das escolas, visando atender às necessidades do modelo econômico vigente e, acerca disso, Gomes (2020) explana:

Atualmente, com a ênfase que é dada à importância de não “perder-se tempo” com nada que atrapalhe a produtividade das pessoas, ou seja, com a defesa de que o tempo é precioso e que o mesmo deve ser direcionado ao trabalho que gera lucros e que conseqüentemente gera bens e realizações na vida humana, o lazer, o jogo, o brincar acabam sendo anulados para darem lugar a suposta seriedade do mundo do trabalho (GOMES, 2020, p. 37).

Para Bracht (2019), a perspectiva exposta acima reduz a formação humana somente ao aspecto cognitivo visando uma melhor adaptação ao mundo do trabalho e preparação aos vestibulares e avaliações externas. Com isso, as qualidades ética, moral e política, juntamente com a capacidade de expressar-se em linguagens, como o afeto, é negligenciada. Nesse sentido, no entendimento do autor, a escola tem papel fundamental na busca de reverter esse cenário.

A escola também tem a tarefa de ajudar a continuar dar vida à cultura (lúdica), mas a partir de um outro entendimento da relação cultura-trabalho; entendendo cultura como um conceito produtivo: criar, produzir cultura, tarefa de sujeitos e não meros consumidores de produtos” (BRACHT, 2019, p.78).

Mediante o exposto, o objetivo geral deste estudo foi analisar um processo de apropriação do conhecimento sobre jogo por parte de estudantes nas aulas de Educação Física com base na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) em prol da construção de uma educação para e pelo lazer.

Os objetivos específicos foram:

1- Sistematizar uma proposta pedagógica acerca do jogo e do lazer pautada na Pedagogia Histórico-Crítica.

2- Identificar e analisar a compreensão dos/as participantes sobre jogo e lazer após a vivência da proposta supracitada.

A pesquisa está estruturada em 5 capítulos: no primeiro, realizamos estudos que demonstraram a relação intrínseca entre Educação e Trabalho, sustentados em autores como Saviani (2007), Saviani (2019) e Santos (2020), dando luz à importância da Educação no processo de humanização do ser humano. Abordamos, ainda no presente capítulo, a influência do capitalismo com uma perspectiva neoliberal, com enfoque nos dias atuais, assim como as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica na formação omnilateral³ dos estudantes da Educação Pública.

No segundo capítulo, trouxemos contribuições relevantes no tocante ao lazer, explorando sua história e possibilidades de vivências na escola e fora dela que colaboram para uma educação mais aprofundada e humanizada; fizeram parte do arcabouço teórico autores como: Dumazedier (2014), Gomes (2008), Marcellino (1989) e Mascarenhas (2005).

O terceiro capítulo, aborda o jogo e todo o potencial de subversão presente nele quando explorado de maneira crítica e planejada pelas professoras e pelos professores de Educação Física. Os estudos se sustentaram também em Huizinga (2019) e Caillois (2017).

Escolhemos o quarto capítulo para descrevermos a trajetória metodológica da pesquisa, elucidando ao leitor a escolha das técnicas de coleta, o cenário, os sujeitos e os autores que a embasaram.

Chegando ao quinto capítulo, realizamos a análise e a discussão dos dados, trazendo as percepções dos participantes da presente pesquisa acerca do jogo e do lazer antes da realização do projeto de ensino e após a sua finalização.

³ Para Saviani (2019), a formação Omnilateral é o desenvolvimento máximo das potencialidades do ser humano, permitindo a vivência plena das suas faculdades intelectuais e espirituais.

Nas considerações finais, explanamos sobre os resultados obtidos na etapa anterior e apontamos os benefícios no campo teórico e prático da pesquisa, bem como as limitações e possibilidades que ensejam o presente estudo.

O programa de Docência para a Educação Básica no qual este trabalho está inserido tem como diretriz a elaboração de um produto educacional associado à dissertação. Assim sendo, elaboramos o e-book “Viagem pela produção cultural infantil”. Trata-se de uma obra interativa para ser utilizada na escola e fora dela. A ideia surgiu para romper com a lógica do modelo capitalista de crianças como consumidoras passivas de atividades realizadas por adultos. Dessa maneira, esse produto educacional vislumbra atingir estudantes do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) e professoras/es do mesmo nível de ensino. O primeiro grupo poderá apropriar-se das atividades propostas no material em espaços escolares e fora dele e o desejo é que essa apropriação inspire-os a criarem outras atividades apoiadas nos conceitos elencados no material.

Com relação aos professores e professoras de Educação Física, espera-se que o contato com as categorias dos jogos descritas por Caillois (2017) possa enriquecer o trabalho com a temática assim como permita-os valer-se da Pedagogia Histórico-Crítica utilizando-a como referencial no processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos da Educação Física.

Por fim, desejamos que esta pesquisa e seu respectivo produto possam mobilizar professoras e professores no sentido de propor uma educação que encontre tempos e espaços para a produção cultural infantil.

1. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

A educação emerge na sociedade quando o ser humano se diferencia dos outros animais, adaptando a natureza às suas necessidades vitais, garantindo a sobrevivência da espécie e corroborando a relação entre o trabalho e o processo educativo.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p.154).

De acordo com Saviani (2019), nas comunidades primitivas não havia separação entre educação e trabalho já que os homens, ao se apropriarem coletivamente dos meios de produção da existência, favoreciam o processo de educar a si e as gerações seguintes, como se nota no trecho: “[...] Na unidade aglutinadora da tribo dava-se a apropriação coletiva da terra constituindo a propriedade tribal, na qual os homens produziam sua existência em comum e educavam-se nesse mesmo processo” (SAVIANI, 2019, p. 36).

O rompimento com o modelo adotado pelas comunidades primitivas se deu em razão do desenvolvimento da produção, gerando a divisão do trabalho, e a apropriação privada da terra, que desencadeou a divisão social pautada em classes e, conseqüentemente, possibilitou a classe dos proprietários viver sem trabalhar, garantindo a sua existência através do trabalho alheio e configurando-se na Antiguidade grega e romana como modo de produção escravista (SAVIANI, 2019).

Há, nesse cenário, a divisão da educação em duas modalidades que reforçam a sociedade dividida em classes, conforme assevera Saviani (2019).

A partir do escravismo antigo passamos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres e outra para a classe não-proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de carácter lúdico militar e a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho (SAVIANI, 2019, p.37).

Ainda em Saviani (2019), o modelo de educação utilizado na Idade Média esgota-se com o surgimento do modo de produção capitalista que ao deslocar o eixo do processo produtivo do campo para a cidade e da agricultura para a indústria

prioriza o saber não mais como potência intelectual, mas sim, como potência material. O domínio da cultura intelectual tinha no alfabeto seu componente elementar, então, elenca-se a escola como instrumento principal para propiciar o acesso a esse tipo de conhecimento. Com isso, observa-se em muitos países a criação de sistemas nacionais de ensino gerando o que o autor denominou como revolução educacional. “[...] À Revolução Industrial correspondeu portanto, uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação” (SAVIANI, 2019, p. 39).

Na concepção de Santos (2020), com o desenvolvimento dos processos produtivos desencadeados com a revolução industrial, verificou-se a ascensão do modelo de trabalho taylorista que preconizava a separação entre trabalho intelectual, destinado à classe dominante, e manual, realizado exclusivamente pela classe trabalhadora. Em decorrência dessa divisão, os trabalhadores viram as dificuldades de vida aumentadas. Assalariados trabalhando excessivamente, sem perspectivas para si e para suas famílias. O sistema de produção supracitado limitou a criatividade do trabalhador ocasionando prejuízo ao processo produtivo. Para superar esse problema, surge o modelo de trabalho fordista, com enfoque na otimização tanto da produção de mercadoria como na contratação de mão de obra, estabelecendo a inter-relação entre os postos de trabalho.

Cada trabalhador é fixado em uma função, sem a possibilidade de deslocamento pela empresa. Toda ferramenta necessária para o desenvolvimento do trabalho deve estar ao alcance das mãos do trabalhador, possibilitando que todos executem as tarefas ao mesmo tempo e sem a necessidade de deslocamento, reduzindo dessa forma o tempo na produção. Com a implantação desse sistema, a especialização das atividades de trabalho foi elevada a um nível extremo de limitação e simplificação, reduzindo o trabalho do operário a algo semelhante ao trabalho de um robô. Esse sistema promoveu uma enorme produtividade no âmbito do capital. (SANTOS, 2020, p.76-77).

Para Santos (2020), a influência do sistema fordista no contexto educacional brasileiro se deu através do aumento do número de matrículas no ensino público com a finalidade de formação de mão de obra qualificada para as indústrias. O êxodo rural gerado pela Revolução Industrial na década de 1920, assim como o golpe militar de 1964, favoreceu a ascensão da pedagogia tecnicista, elencando uma escola estruturada a partir do modelo empresarial e reduzindo-a, exclusivamente, como formadora de mão de obra para a indústria.

Desse modo, Saviani (1999, p. 24) afirma:

Na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios ocupando professor e aluno posição secundária relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados neutros objetivos imparciais. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção.

Sob o ponto de vista de Aranha (1996, p. 224), faz parte do rol de atribuições da escola formar mão de obra para o mercado de trabalho, entretanto, reduzi-la exclusivamente a essa finalidade é imobilizá-la e empobrecê-la.

Cabe à escola dar um saber para o trabalho e também um saber sobre o trabalho. Saber sobre o trabalho significa discutir os fundamentos do trabalho, explicitar as formas pelas quais o homem, nesse momento concreto, transforma o mundo em que vive, bem como os tipos de relação humana decorrentes da divisão do trabalho.

As mudanças que ocorreram na base material da sociedade capitalista nos últimos quarenta anos incorporaram cada vez mais a tecnologia e a ciência nos meios de produção, promovendo a substituição do modelo taylorismo-fordismo pelo modo de produção de origem japonesa toyotismo com o objetivo de atender novas demandas do mercado: giros rápidos de produto, produção voltada para atendimento individualizado e reestabelecimento da hegemonia do capital frente à luta da classe operária.

Nas palavras de Saviani (2019), há, com a implementação do toyotismo, um aumento significativo na exploração da força de trabalho através do estímulo à competição interna entre os trabalhadores, com o intuito de alcançar o rendimento máximo na extração de mais-valia⁴. Na configuração social dependente da economia, existe o total controle dos gastos com a produção e os salários são condicionados a partir de mecanismos explicados por Marx (2013), como a criação de exército de reserva (desempregados) e automatização. Com a escassez de trabalho, os salários ficam mais baixos e os lucros aumentam, elevando as taxas de

⁴ De acordo com Padilha (2006, p. 139), “no sistema capitalista, a produção de mercadorias converteu-se numa fonte de lucro, pois cada trabalhador produz muito mais do que precisaria para a satisfação de suas próprias necessidades. A produção capitalista é excedente, baseada num trabalho excedente que gera mais-valia (na produção de mercadorias) e lucro (na venda das mercadorias).”

desemprego, miséria e exclusão, corroborando com o estabelecimento do império da economia e políticas neoliberais.

Em concordância com Saviani (2019), Navarro (2006) expõe o impacto na saúde dos trabalhadores e das trabalhadoras mediante o contexto apresentado: aumento expressivo nos casos de lesões por esforço repetitivo (LERs), acidentes de trabalho ocasionando incapacidade permanente e, em alguns casos, o óbito. A autora chama a atenção também para a elevada taxa de doenças como a depressão, a síndrome do pânico, o estresse, a hipertensão arterial, as doenças cardiovasculares e o alcoolismo.

Saviani (2019, p. 334) aponta a escola unitária como um caminho de mudança no cenário supramencionado e, acerca disso, o autor contribui propondo a “[...] universalização de uma escola unitária que desenvolva ao máximo as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral), conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades intelectuais-espirituais”

Face a isso, o autor afirma que a universalização do trabalho intelectual encontra resistência nas relações de produção baseada na propriedade privada dos meios de produção, já que sua efetivação possibilitará ao trabalhador subverter a ordem no processo de produção.

Aí está a contradição que se insere na essência do capitalismo: o trabalhador não pode ter meio de produção, não pode deter o saber, mas, sem o saber, ele também não pode produzir, porque para transformar a matéria precisa dominar algum tipo de saber. Sim, é preciso, mas “em doses homeopáticas”, apenas aquele mínimo para poder operar a produção. É difícil fixar limite, daí por que a escola entra nesse processo contraditório: ela é reivindicada pelas massas trabalhadoras, mas as camadas dominantes relutam em expandi-la (SAVIANI, 1994, p. 161).

Na tentativa de romper a resistência dos meios de produção, Navarro (2006, p. 73) ressalta a importância do envolvimento de vários setores da sociedade:

Nesse sentido, podemos pensar na atuação realmente fiscalizatória dos sindicatos, denunciando e cobrando penalidades àqueles que impõem ao trabalhador más condições de trabalho, lutando para ampliar e fazer cumprir as leis que regulamentam as jornadas de trabalho, os salários; na atuação das universidades e institutos de pesquisa, estudando e propondo medidas que venham para melhorar as condições de trabalho e a utilização do tempo livre; na atuação da imprensa que deve denunciar; no posicionamento dos partidos políticos em defesa dos trabalhadores e nos diversos organismos do governo que têm por obrigação fiscalizar e agir preventivamente nos ambientes de trabalho e prestar um bom atendimento aos trabalhadores acometidos por doenças e acidentes de trabalho.

1.1 A importância do Lúdico na Educação Contemporânea

Corroborando os expostos acima, França (2013, p.51) sustenta que as práticas corporais podem favorecer a compreensão do novo mundo social e as formas de interferirmos nele “[...] Neste contexto, torna-se relevante refletir sobre o lazer, tanto pelo seu teor educativo propositivo quanto pelo seu aspecto político-social”. Para a autora, é preciso apropriar-se das possibilidades que o lazer enseja na busca por mais qualidade de vida mediante o cenário adverso imposto pelo neoliberalismo e o modo de produção sustentado no Toyotismo.

Na relação entre educação e lazer, a produção do conhecimento deve permitir aos sujeitos novos horizontes, possibilitando a melhoria na qualidade de vida, com condições objetivas e progressivas, à medida que se propõe forjar sujeitos prático-reflexivos. (FRANÇA, 2013, p.51).

Da mesma forma, Gomes (2008) ressalta a importância do lazer na mudança do cenário supramencionado considerando-o como um canal para produção de cultura através da vivência lúdica de conteúdos diversos sustentado e guiado nos sentidos de satisfação, liberdade e autonomia.

Afirmar o papel dos sujeitos como ‘produtores culturais’ significa ampliar as chances de apropriação das condições da produção do saber teórico-prático, lúdico e educativo que pode permear as vivências de lazer, buscando a criação de cultura. O lazer pode, ainda, servir de estímulo a esses sujeitos, empenhados na luta pela conquista de autonomia e pela garantia de um viver digno, ultrapassando as barreiras dos discursos ideológicos opressores e injustos verificados em nosso meio. (GOMES, 2008, p.131)

Conforme (Gomes, 2004, p.145) o lúdico deve ser entendido como “[...] ‘expressão humana de significados da/na cultura referenciada no brincar consigo com o outro e com o contexto’, refletindo as tradições, os valores, os costumes e as contradições presentes em nossa sociedade”

Para Pinto (2005) o lúdico é mais do que apenas diversão. Acima de tudo, é a alegria e a liberdade de vivenciar atividades, de criar e recriar ideias, de agir de maneiras, de fazer tudo com espontaneidade e de compartilhar com alegria o que se vive com o outro.

Quem é lúdico leva tudo a sério tudo que acontece na brincadeira. Os participantes decidem juntos o que fazer, com quem, quando, onde, como e com que materiais realizar a atividade. Está sempre dialogando sobre o que aconteceu, negociando as regras da atividade, fazendo escolhas e tomando decisões em conjunto. (PINTO, 2005, p.22)

Diante disso, é preciso entender o lúdico para além do senso comum que o associa erroneamente como algo exclusivo da infância, há a necessidade de

compreendê-lo como uma linguagem humana pautada na brincadeira que pode se manifestar de inúmeras formas e principalmente pode ocorrer em todos os momentos da vida. Acreditamos que o acesso da população ao conceito supracitado sobre o lúdico ampliará as possibilidades dos sujeitos tornarem-se cada vez mais produtores de cultura nos seus momentos de lazer.

1.2 Neoliberalismo e Educação

O neoliberalismo é considerado uma fase do capitalismo sustentada no liberalismo, no qual o mercado define a vida social. Apoia-se no conceito de meritocracia, que oferece à população o ideal do individualismo e nega tempos e espaços para o pensamento coletivo, em especial, para a classe dos que vivem do trabalho. Tal processo leva ao aperfeiçoamento do capitalismo e consolida o pensamento neoliberal que visa a gestão da economia nacional a serviço do privado e, conseqüentemente, sucateando os serviços públicos básicos: saúde, segurança, educação, moradia e tantos outros, obrigando a população a recorrer aos serviços privados, consolidando a lógica neoliberal (FREITAS, 2018).

Para Libâneo (2010), a orientação política do neoliberalismo acerca da educação pública converge na ideologia da crise, fomentando na população a sensação de ineficiência do Estado para gerir o bem comum. Assim, a educação, de um direito social garantido, transforma-se em serviço a ser consumido, validando a necessidade da privatização e os interesses da classe dominante.

No entendimento de Costa (2020), a educação brasileira sofreu grande influência das políticas neoliberais a partir da década de 1990, período marcado pela influência das agências internacionais financeiras como Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI) na economia global, impactando diretamente na educação dos países da América Latina. O Brasil, em troca de facilidades na aquisição de financiamentos, cedeu o controle do seu sistema educacional às agências que atuaram na implementação de propostas educacionais centradas no mercado, na meritocracia, na educação básica precarizada e profissionalizante e no repasse da responsabilidade financeira do ensino básico para estados e municípios, atribuindo ao Estado o controle das políticas educacionais para atendimento dos interesses dos organismos internacionais, do capital.

Tais políticas vêm atreladas a uma série de normativas que permitem a entrada de Organizações Sociais (OS) como agentes privatizadores da educação. De modo que, há uma ‘descentralização centralizada’, sob uma suposta autonomia administrativa, com responsabilidade pelo custeio por parte de estados e municípios. Os sistemas de avaliações, livros didáticos, currículo, programas são centralizados pelo Estado sob orientação dos organismos internacionais, abrindo as portas da educação pública para parcerias com empresas privadas e Organizações não Governamentais (ONGs) (COSTA, 2020, p. 06-07).

A influência de agências financiadoras internacionais na educação ganhou relevo com a homologação da Base Nacional Comum Curricular, em dezembro de 2017 (BRASIL, 2018), estabelecendo-a como documento norteador na elaboração dos currículos dos sistemas e redes de ensino em todo o país. Assim, o Estado, ao encontro dos interesses da classe hegemônica, estabeleceu o referencial teórico-metodológico baseado na aquisição de habilidades e competências através da pedagogia do “aprender a aprender” como diretriz (COSTA, 2020).

O modo de produção toyotista alinha-se com a pedagogia exposta acima e, para Duarte (2011), o cerne da pedagogia do “aprender a aprender” consiste em preparar seres humanos, capazes de assimilar tudo o que deles for exigido, para manterem-se submissos mediante condições alienadas e alienantes impostas pelas relações sociais que movimentam o sistema capitalista na contemporaneidade, transformando a educação pública em um processo de formação educacional superficial sem aprofundamento nos conhecimentos científico, filosófico e artístico acumulados pela humanidade, ao mesmo tempo que aprimora a educação das elites.

Como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames do processo de produção e reprodução do capital (DUARTE, 2011, p.49).

Considerando o quadro em descrição, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) foi se desenvolvendo paralelamente na história, a partir dos estudos de Dermeval Saviani, notadamente a partir da filosofia e da história da educação. A PHC é uma pedagogia crítica transformadora que entende a escola como um local de socialização das formas mais elaboradas do saber objetivo e será abordada a seguir, com o objetivo de mostrar que ao lado da hegemonia há sempre a contra-hegemonia, ou seja, na sociedade há movimento que tende para quantos lados

houver. O jogo dos contrários, conforme Marx (2013), é a melhor forma de observar e descrever a realidade.

1.2 Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a Educação.

Como já escrito, a Pedagogia Histórico-Crítica no Brasil tem como expoente Dermeval Saviani que se apropriou dos conceitos de Marx, Gramsci, Kosik, Suchodolski, Snyders e Álvaro Vieira Pinto para sustentar seu projeto no materialismo histórico-dialético, considerando o trabalho como principal meio do ser humano produzir sua própria existência, transformando natureza em cultura. (ARANHA, 1996).

Contemplando o exposto acima, Lima (2020, p. 03) escreve:

Trata-se de uma teoria pedagógica que busca apreender o movimento objetivo da educação em seu processo histórico, concebendo os seres humanos em permanente processo de formação por meio do trabalho, expressão maior de sua materialidade histórico-cultural.

A Pedagogia Histórico-Crítica fomenta superar as contradições sociais impostas pelo capitalismo, articulando a educação às necessidades da classe trabalhadora. Todavia, o autor afirma que ela por si só não garante o processo de democratização da sociedade, havendo a necessidade de uma prática docente sustentada na transformação das consciências.

Nesse sentido, Saviani (2019) defende que é impossível a escola e os professores assumirem uma postura de neutralidade se a prática de ambos se pautarem nas pedagogias não críticas que consideram as crises sociais como acidentes contornáveis, pois assumirão o lado dos interesses da classe dominante. Contudo, se os esforços educacionais e pedagógicos forem na direção da compreensão objetiva do modo de funcionamento da sociedade, elucidando as contradições da estrutura, corroborando para uma transformação radical da sociedade, então, atuarão a favor dos interesses da classe dominada.

Orientada por essas preocupações, a pedagogia histórico crítica procurou construir uma metodologia que, encarnando a natureza da educação como uma atividade mediadora no seio da prática social global, tem como ponto de partida e ponto de chegada a própria prática social. O trabalho pedagógico se configura, pois, como um processo de mediação que permite a passagem dos educandos de uma inserção à crítica e inintencional no âmbito da sociedade a uma inserção crítica intencional. (SAVIANI, 2019, p.75, GRIFOS NOSSOS).

No caso da escola pública, há cada vez mais clareza sobre a necessidade da educação humanista e progressista sustentadas no conhecimento científico que permite aos estudantes escapar do destino social a eles traçado. Na visão de Aranha (1996, p. 224), “[...] Para que haja a real democratização da escola é preciso torná-la universal e gratuita, superando a escola dualista”

Então, como não poderia ser de outra forma, a problemática em estudo está diretamente relacionada a esse quadro histórico em descrição. A educação na escola e fora dela está sob domínio do capital e o acesso ao entendimento das lógicas que direcionam a vida social está na dependência da política, da educação e dos educadores.

Em suma, a Pedagogia Histórica-Crítica, sob o ponto de vista de Saviani (2019), busca a escola unitária e politécnica que permita o acesso universal ao saber elaborado historicamente, mediando as relações do sujeito no contexto social através de processos educativos pautados em procedimentos de ensino eficazes que, no entender do autor, devem articular-se aos cinco passos do método de ensino da PHC, conforme descreveremos a seguir:

1º Passo. *Prática Social:* Para Saviani (1999, p.80), esse momento caracteriza-se por ser comum entre professor e estudantes, todavia, o autor destaca a diferença deles enquanto agentes sociais “[...] Enquanto o professor tem uma compreensão que poderíamos denominar de ‘síntese precária’, a compreensão dos alunos é de caráter sincrético.”⁵

2º Passo. *Problematização:* No entender de Saviani (1999, p.80), neste passo o professor deverá identificar os principais problemas elencados no passo anterior “[...] Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social, e em consequência, que conhecimento é necessário dominar.”

3º Passo. *Instrumentalização:* Nesta etapa do método, o professor deverá compartilhar com os estudantes os meios possíveis para que possam solucionar os problemas levantados nas etapas anteriores. Saviani (1999, p.81) ressalta a

⁵ “Tal síntese, porém, é precária uma vez que, por mais articulados que sejam os conhecimentos e experiências, a inserção de sua própria prática pedagógica como uma dimensão da prática social envolve uma antecipação do que lhe será possível fazer com alunos cujos níveis de compreensão ele não pode conhecer, no ponto de partida, senão de forma precária. Por seu lado, a compreensão dos alunos é sincrética uma vez que, por mais conhecimentos e experiências que detenham, sua própria condição de alunos implica uma impossibilidade, no ponto de partida, de articulação da experiência pedagógica na prática social de que participam.” (SAVIANI, 1999, p.80)

importância do professor no processo de transmissão direta ou indireta dos saberes historicamente construídos “[...] Digo transmissão direta ou indireta porque o professor tanto pode transmiti-los diretamente como pode indicar meios através dos quais a transmissão venha se efetivar” ainda sobre a instrumentalização o autor ressalta a importância de não a associar ao tecnicismo. “[...] Trata-se da apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem” (SAVIANI, 1999. p.81)

4º Passo. *Catarse:* Sob o ponto de vista de Saviani (1999), espera-se, nesta etapa, que os/as participantes expressem uma nova forma de compreensão da prática social:

Daí porque o momento catártico pode ser considerado o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor. (SAVIANI, 1999, p.81-82).

5º Passo. *Prática Social:* É definido como o ponto de chegada do método com destaque para a mudança que ocorre na compreensão dos participantes “[...] Nesse momento, ao mesmo tempo em que os alunos ascendem ao nível sintético em que já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna cada vez mais orgânica.” (SAVIANI, 2019, p.120-121).

Em consonância com o objetivo geral de analisar um processo de apropriação do conhecimento sobre jogo por parte de estudantes nas aulas de Educação Física com base na Pedagogia Histórico-Crítica em prol da construção de uma educação para e pelo lazer, os cinco passos acima elencados serão utilizados no sentido de uma proposta de ensino que elucide sobre a importância do jogo e do lazer como meios potentes para uma transformação social.

2. O LAZER

Em concordância com Dumazedier (2008, p. 26), adotaremos o aparecimento das sociedades industriais e pós-industriais como origem do lazer. “[...] O tempo fora do trabalho é, evidentemente, tão antigo quanto o próprio trabalho, porém o lazer possui traços específicos, característicos da civilização nascida da Revolução Industrial”. Na concepção do autor, duas condições que emergem nas sociedades supramencionadas são decisivas para a ratificar a afirmação acima:

1ª: As atividades da sociedade se dissociam das obrigações rituais impostas pela comunidade e o lazer depende da livre escolha dos indivíduos mesmo que sob influência dos determinismos sociais.

2ª O destaque do trabalho profissional frente às outras atividades, a criação do limite nos tempos de trabalho que passam a ser controlados não mais pela natureza e sim pela organização, separando nitidamente tempo livre do trabalho.

Gomes (2008) destaca que o início da sociedade industrial é marcado pela desigualdade no acesso à educação e ao lazer já que a jornada de trabalho da classe trabalhadora chegava a dezesseis horas por dia, para adultos e crianças.

No começo do século XVIII, emerge o movimento intelectual e cultural Iluminista que, através dos ideais de liberdade e igualdade, corrobora a luta das camadas populares por uma sociedade mais justa.

Instigada pelos novos intelectuais iluministas e por novas ordens religiosas a classe trabalhadora, em formação, podia e devia ter um papel na mudança social. O acesso à formação tornou-se essencial para articular seus interesses e elaborar sua cultura de resistência (GADOTTI, 1996, p. 79).

Na Modernidade, a luta dos trabalhadores contribuiu para o surgimento de leis, garantindo indiretamente o lazer como direito social e estabelecendo: limite na jornada de trabalho, férias, feriados e fim de semana remunerados. Todavia, Gomes (2008) esclarece que a burguesia, através da supervalorização do trabalho e do controle das horas livres da classe proletária, institucionalizou o lazer elencando-o exclusivamente como recuperação do desgaste gerado pelo trabalho, negando assim seu potencial de campo de luta e de mobilização política “[...] Ademais, o ócio,

antes concebido como exercício nobre e elevado, foi tomado como 'pai de todos os vícios', hábito degenerativo que afrontava a produtividade preconizada pela civilização moderna" (GOMES, 2008, p. 55).

O estabelecimento da indústria cultural ganhou relevância no decorrer das décadas de 1960 e 1970. O avanço tecnológico observado nesse período favoreceu o processo de globalização da economia, fomentando o domínio dos países mais ricos do globo sobre os de menor poder aquisitivo através da imposição de "sua cultura", negando a identidade e a diferença dos pequenos grupos (FEATHERSTONE, 1997).

Para Navarro (2006), o avanço da inteligência artificial nos processos produtivos provocou o retrocesso nas leis trabalhistas, o aumento do desemprego impactou negativamente na qualidade do tempo livre da classe operária, pois "[...] a subcontratação e/ou terceirização do trabalho levou, dentre outras mazelas, ao aumento da exploração do trabalho domiciliar, do trabalho feminino e à exploração criminosa do trabalho infantil (NAVARRO, 2006 p. 55).

Neste contexto, Mascarenhas (2006) afirma que a flexibilização dos tempos e espaços laborais impactou diretamente os campos da Educação e do lazer, haja vista que os processos produtivos dispensam cada vez mais o trabalho vivo, ao mesmo tempo que aumentam o volume na produção de bens e serviços, gerando problemas como exclusão e aumento nas taxas de desemprego.

Surge então, como uma solução para os problemas acima elencados, a economia do ócio que visa a ruptura na separação tradicional entre trabalho e tempo livre, objetivando fundi-los em uma unidade indivisível e corroborando com o surgimento do trabalho em tempo integral, isto é, o trabalhador pode ser acionado durante as vinte quatro horas do dia para solucionar problemas que exigem o máximo da sua capacidade intelectual, com isso, a Educação, através de currículos enviesados, busca a formação de cidadãos para o chamado ócio criativo e o lazer distancia-se da sua função de emancipação humana, conforme esclarece Mascarenhas (2005, p. 80-81).

Consequentemente, o elogio ao ócio aqui proposto esvazia o projeto político-pedagógico de um lazer concebido como tempo e espaço possível para exercício da participação, da autoconsciência, da liberdade e da igualdade, aceito como importante dimensão da educação, da ação política

e da relação hegemônica, prática social determinante para a emancipação humana.

A mudança de perspectiva no cenário atual perpassa pela compreensão da potencialidade que o lazer vislumbra para o ser humano e para a vida social. Para este estudo, optamos por nos valer do conceito de Marcellino (1987) que considera o lazer sob dois aspectos: tempo e atitude.

Portanto, como uma atividade de escolha individual, praticada no tempo disponível e que proporcione determinados efeitos, como o descanso físico ou mental, o divertimento e o desenvolvimento da personalidade e da sociabilidade. Entendido dessa forma, o conteúdo das atividades de lazer é bastante amplo, abrangendo interesses variados. Por outro lado, a consideração do lazer como 'atividade' não abrange somente as situações de prática, uma vez que a atitude ativa independe da situação prática ou de consumo – uma pessoa pode, por exemplo, estar participando ativamente de um espetáculo de teatro, fazendo parte da montagem ou da plateia.(MARCELLINO, 1987, p.31)

Para o autor supracitado a produção cultural é uma possibilidade de romper com as contradições vividas no cotidiano, sustentados por uma visão de educação crítica não reprodutivista, a PHC

Ao encontro do exposto acima, Gomes (2008) entende que a concepção de lazer é composta por quatro eixos que se inter-relacionam: a atitude lúdica⁶, as manifestações culturais, o tempo e o espaço. Dessa forma a autora contribui:

Minha concepção de lazer pauta-se no entendimento deste como uma dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais em um tempo/espaço conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações, especialmente com o trabalho produtivo. (GOMES, 2008, p.125).

Entretanto, a relação lazer/consumo, gerada pelo modelo econômico centrado no capital, e o conceito de lazer apenas como atividade recreativa, realizada ao ar livre, difundida pela mídia contribuem para uma visão parcial e limitada do lazer. Diante disso, buscamos, portanto, em dois autores referências no assunto a tentativa de alterar o cenário descrito acima. Dumazedier (2014) ressalta a importância da função de desenvolvimento pessoal e social que o lazer enseja, proporcionando ao indivíduo, quando este estiver liberado das obrigações profissionais, novas formas

⁶ Conforme Gomes (2008), a atitude lúdica está relacionada em compreender a palavra lúdico para além das concepções realizadas pelo senso comum associando-o somente à infância e a brincadeira, para autora o lúdico manifesta-se de diferentes formas e pode ocorrer em todas as fases e momentos da vida.

de aprendizagem voluntária que poderão ser exploradas durante toda a vida, fomentando o surgimento de atitudes criativas que serão facilitadores para o completo desenvolvimento da personalidade oriundo de um estilo de vida pessoal e social.

Sobre isso, Marcellino (2012) acrescenta:

Além do descanso e do divertimento, outra possibilidade ocorre no lazer e, normalmente, não é tão perceptível. Trata-se do desenvolvimento pessoal e social que o lazer enseja. No teatro, no turismo, na festa etc., estão presentes oportunidades privilegiadas, porque espontâneas, de tomada de contato, percepção e reflexão sobre pessoas e as realidades nas quais estão inseridas (MARCELLINO, 2012, p.14).

Entende-se que a superação da visão restrita acerca do lazer exige uma educação que forme uma sociedade capaz de reivindicar por políticas públicas que consigam, de fato, garanti-lo como direito social, contemplado em documentos tais como: a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal do Brasil de 1988, mas que não se concretiza na medida das necessidades educacionais da população trabalhadora.

2.1 A Educação para o lazer no ambiente escolar.

Na escola pública, especificamente na educação básica, a cultura lúdica está cada vez mais restrita de ser desenvolvida. Em contrapartida, nas escolas particulares, para além das aulas de Educação Física, há inclusão de práticas de capoeira, danças, teatro, música, festivais, passeios e viagens, almejando o enriquecimento cultural dos estudantes.

Conforme aborda Fonseca (2018), o sistema educacional na atualidade prepara o ser humano apenas para o trabalho alienado, atendendo aos interesses do capital. Dessa forma faltam estímulos ao trabalho emancipatório, com ênfase na criação e na liberdade. Este cenário reforça a prática alienante do lazer, não reconhecendo-o como prática social e negando sua relação intrínseca com a educação. Diante disso, o autor escreve:

Uma das inúmeras tarefas da escola é a de proporcionar aos alunos, conhecimentos e oportunidades para que estes possam viver, conviver, trabalhar e ainda desfrutar de seus momentos livres, dando sentido às suas vidas, em um processo de socialização e construção coletiva de identidades culturais. Tais processos podem ocorrer dentro do contexto escolar, em que o diálogo entre a educação e o lazer ajuda a romper barreiras, até então consolidadas pelo preconceito e falta de bom senso, além de aproximar pessoas de níveis sociais diferentes e como também estreitar laços afetivos (FONSECA, 2018, p.36).

Ressaltar a importância da escola no processo de ensino e aprendizagem da educação para e pelo lazer não significa restringi-la como único campo de atuação, é preciso considerar a importância da educação informal⁷ nesse processo, conforme contribui Marcellino:

Acho que a escola tem um importante papel a desempenhar na educação para o lazer, não só em termos de difusão dos conhecimentos (as pesquisas demonstram que o nível das atividades praticadas no “tempo livre” está relacionado diretamente ao grau de formação escolar), como também em relação à obtenção de uma visão de mundo mais ampla. Entretanto considero que o processo de educação para o lazer não deve ficar restrito à escola. Entendo-o dentro de uma perspectiva de educação permanente, assentada sobre o lastro de conhecimentos, ainda que mínimos, adquiridos na educação formal. (MARCELLINO, 2003, p. 72).

Na visão de Marcellino (1987), aprofundar os conhecimentos acerca do lazer na escola contribui para a humanização do ser humano. Através do duplo aspecto educativo do lazer por ele apresentado, busca-se um caminho para abordá-lo de maneira crítica, enfatizando-o como veículo privilegiado (Educação pelo lazer) e objeto de Educação (Educação para o lazer). Ou seja, o lazer propriamente dito é possuidor de elementos educativos. Além disso, ao ser organizado para a educação, o lazer se constitui como forma positiva para acessar conhecimentos de forma mais propositiva. Para o bom equilíbrio, sem que haja a eliminação da alegria, do prazer e da liberdade dos sujeitos envolvidos com a educação para o lazer, precisa-se dominar conhecimentos sobre a educação crítica, pedagogias críticas e o lazer para a superação de práticas educacionais reprodutivistas, em voga nas escolas públicas.

A educação pelo lazer almeja a superação das concepções: utilitarista, que busca no lazer o aprendizado para o uso do tempo livre, e moralista, que versa sobre o aproveitamento do tempo como antídoto para perigos que rondam sobretudo o jovem. Ambas as concepções possuem características de controle e adestramento do tempo livre, pautadas na inculcação do caráter social exigido para a manutenção da estrutura vigente (MARCELLINO, 1987).

Segundo Marcellino (2012), a educação para o lazer se dá no aprendizado constante do ser humano dos conteúdos culturais, vivenciando-os, dos níveis mais

⁷ “Na educação informal, não há lugar, horários ou currículos. Os conhecimentos são partilhados em meio a uma interação sociocultural que tem, como única condição necessária e suficiente, existir quem saiba e quem queira ou precise saber” (GASPAR, 1990, p.03)

simples para os mais elaborados, fomentando a superação do conformismo pela criticidade e criatividade, evidenciando no lazer, um mecanismo de defesa contra a homogeneização da programação cultural imposta pelos meios de comunicação de massa. Assim, a consolidação da educação para e pelo lazer perpassa pelo acesso da população aos conteúdos culturais que o lazer abarca. Marcellino (2012) elenca seis áreas fundamentais: os interesses artísticos, os intelectuais, os físicoesportivo, os manuais, os turísticos e os sociais.

Na visão do autor supracitado, o acesso aos seis grupos de interesses do lazer possibilitará à população escolar ou não escolar a vivência em atividades que exercitarão no tempo disponível: o corpo, a imaginação, o raciocínio, a habilidade manual, o contato com outros costumes e o relacionamento social de maneira autônoma (MARCELLINO, 2012).

Além do mais, a ação conscientizadora da prática educativa, inculcando a ideia e fornecendo meios para que as pessoas vivenciem um lazer criativo e gratificante, torna possível o desenvolvimento de atividades até com um mínimo de recursos, ou contribui para que os recursos necessários sejam reivindicados, pelos grupos interessados, junto ao poder público. (MARCELLINO, 2012, p.55).

Uma vez que este trabalho possui uma abordagem crítica de educação, é necessário considerar as dificuldades que a classe dos trabalhadores possui para o usufruto do lazer. Dos seis grupos de interesse do lazer, os intelectuais e artísticos são os menos vivenciados, justamente por causa dos bens culturais estarem cada vez mais sendo comercializados, inclusive na educação privada. Tocar instrumentos musicais, cantar, esculpir, pintar e desenhar são pouco ensinados aos alunos da escola pública.

Além disso, a abordagem dos conteúdos necessita se apoiar em uma pedagogia que reconheça a relação lazer-escola-processo educativo. Marcellino (1997) propõe para esse reconhecimento, a Pedagogia da Animação, que remete à ideia de criação de ânimo, englobando os sentidos da vida, à provocação de estímulos e à cobrança da esperança, “[...] ‘a pedagogia da animação’ é uma pedagogia do movimento, do movimento desencadeado junto aos ‘simples’, com eles, a partir da sua vivência” (MARCELLINO, 1987, p. 146).

Na concepção do autor supracitado, para a materialização da Pedagogia da Animação, faz-se necessário explorar o potencial existente na cultura popular

superando a visão reducionista elencada pela ideologia dominante que classifica o folclore como algo menor. Conforme afirma Gramsci (1978), “[...] o folclore não deve ser concebido como algo bizarro, mas como algo muito sério e que deve ser levado a sério” (GRAMSCI, 1978, *apud*, MARCELLINO, 1987, p. 146).

Ao encontro do exposto acima, Gomes (2008, p.131) contribui “[...] dessa forma, o lazer também representa uma chance de produção de cultura, por meio da vivência lúdica de diferentes conteúdos”.

A educação para o lazer propriamente dita se sustenta na cultura lúdica que deve ser desenvolvida na escola e fora dela, nas aulas de Educação Física e na escola como um todo. Sob o ponto de vista de Marcellino (2012), só tem sentido abordar os aspectos educativos do lazer se forem elencados como um dos campos possíveis de contra-hegemonia, considerando seu potencial de denúncia:

Deve se levar em conta ainda que, se o conteúdo das atividades de lazer pode ser altamente “educativo”, também a forma como são desenvolvidas abre possibilidades “pedagógicas” muito grandes, uma vez que o componente lúdico, do jogo, do brinquedo, do “faz de conta”, que permeia o lazer é uma espécie de denúncia da “realidade”, deixando clara a contradição entre obrigação e prazer. (MARCELLINO, 2012, p.14).

Contemplando o exposto acima, Mascarenhas (2005) desenvolve o conceito de lazerania no intuito de romper com o modelo de colonização do tempo livre do trabalhador, imposto pelo capitalismo, em favor da criação de tempos e espaços para que as pessoas possam exercitar, no seu tempo disponível, a liberdade e a cidadania.

A lazerania tem como objeto central de preocupação, portanto, a educação, sempre buscando proporcionar meios e condições aos sujeitos que de seu exercício tomam parte para refletirem sobre suas condições de vida e sobre a sociedade mais ampla na qual estão inseridos, possibilitando-lhes não só o acesso, mas o entendimento do lazer como manifestação de uma cultura e como possível instrumento de ligação com sua realidade (MASCARENHAS, 2005, p. 250).

Há a necessidade de uma mobilização social, em especial da classe trabalhadora, pautada em princípios como: planificação, participação, autonomia, organização, justiça e democracia no sentido de retomar o controle de um lazer que atualmente concentra-se nas e com as classes que detém o poder econômico. Nesse sentido, Mascarenhas (2005) complementa:

Nesse sentido, a conquista da lazerania pressupõe um projeto de formação. É a educação informal, alegre e lúdica, que, podendo se manifestar pelas mais diferentes práticas, nos mais diversos ambientes, como tempo e espaço de organização da cultura, faz-se instrumento político e pedagógico de transformação social. Distante da noção que restringe o lazer ao prazer e

gozo individual de objetos de fruição disponibilizados no mercado, a lazerania requer participação, pois objetiva o exercício do poder a partir da sociedade civil organizada, articulando-se à capacidade dos “de baixo” – isto é, dos setores populares – de se impor e de se autodeterminar (MASCARENHAS, 2005, p. 249-250).

Conforme Silva (2021), a lazerania só será possível com políticas públicas educacionais que dialoguem com a implementação das metas previstas no Plano Nacional de Educação⁸– PNE (2014-2024), (BRASIL, 2015), tendo em vista que o documento acima citado, através de suas vinte metas, busca garantir ao país um “[...] horizonte para o qual os esforços dos entes federativos e da sociedade civil devem convergir com a finalidade de consolidar um sistema educacional capaz de concretizar o direito à educação em sua integralidade” (BRASIL, 2015, p.11).

Ainda em Silva (2021), uma das formas de se promover tempos e espaços para a vivência do lazer e do jogo de maneira a superar a vivência precarizada de ambos é a materialização da estratégia 2.8, posta para a meta 2 do PNE (2014-2024):

Promover a relação das escolas com instituições e movimentos culturais, a fim de garantir a oferta regular de atividades culturais para a livre fruição dos (as) alunos (as) dentro e fora dos espaços escolares, assegurando ainda que as escolas se tornem polos de criação e difusão cultural. (BRASIL, 2014).

Desse modo, a prática educativa deveria relacionar seu conteúdo a partir do cotidiano a fim de superar o senso comum. Sendo assim, escola e educadores atuariam como centro de cultura popular com a finalidade de fomentar uma participação comunitária que supere o viés do voluntariado e objetivando uma participação política que vislumbre a criação de conteúdo, calendários, programações como forma de pressão para obtenção de verbas e participação nas decisões quanto à destinação das mesmas (MARCELLINO, 1987).

⁸ O Plano Nacional de Educação (PNE), foi aprovado pela Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014, e constitui um marco fundamental para as políticas públicas brasileiras.

3. JOGO

Em virtude da variedade de significados que a palavra jogo expressa, há o consenso entre os estudiosos do tema sobre a dificuldade em defini-lo. Na visão de Kishimoto (2003, p. 07), “[...] o que oferece dificuldade para a conceituação do jogo é o emprego de vários termos como sinônimos. Jogo, brinquedo e brincadeira têm sido utilizados com o mesmo significado.” Dessa forma, o estudo apoiou-se em dois autores que sustentam o jogo como potencializador do desenvolvimento das civilizações: Huizinga (2019) e Caillois (2017).

Huizinga (2019) define jogo como:

Atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”. Assim definida, a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos “jogo” entre os animais, as crianças e os adultos: jogos de força e de destreza, jogos de sorte, de adivinhação, exibições e todo o gênero. Aventuramo-nos a dizer que a categoria jogo é uma das mais fundamentais da vida (HUIZINGA, 2019, p.35-36).

Para ele, o jogo é uma atividade que independe da cultura para existir. [...] “Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase atual” (HUIZINGA, 2019, p. 05). O autor utiliza o jogo realizado pelos animais para justificar seu pensamento.

Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. Convidam-se uns aos outros para brincar mediante certo ritual de atitudes e gestos. Respeitam a regra que os proíbe morderem, ou pelo menos com violência, a orelha do próximo. Fingem ficar zangados e, o que é mais importante, eles, em tudo isto, experimentam evidentemente imenso prazer e divertimento (HUIZINGA, 2019, p.01).

A análise das obras *Homo Ludens* (2019) e *Os jogos e os homens* (2017) escritas por Huizinga (2019) e Caillois (2017) leva ao entendimento de que os autores têm uma visão aproximada sobre a definição de jogo, todavia, discordam quanto a sua relação com a cultura, já que, para Caillois (2017), só é possível existir jogo se houver cultura, pois o mesmo emerge da relação entre cultura e sociedade, definindo-o como “[...] comportamentos divertidos e sem alcance, abandonados às crianças quando os adultos encontraram algo melhor. Assim, as armas que caem em desuso tornam-se brinquedos” (CAILLOIS, 2017, p. 105).

Entretanto, essa contradição não coloca as obras como antagônicas, pelo contrário, conforme indica Gomes (2020), ambas reiteram a presença das regras no jogo e a importância de serem respeitadas, pois somente assim haverá a sua efetivação.

Caillois (2017), utilizando a obra *Homo Ludens* como referência, conceitua o jogo como

“Um sistema de regras que definem o que é ou não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido. Estas convenções são ao mesmo tempo arbitrárias, imperativas e inapeláveis. Não podem ser violadas sob nenhum pretexto, a menos que o jogo acabe no mesmo instante e este fato destrua, pois a regra só é mantida pelo desejo de jogar, ou seja, pela vontade de respeitá-la” (CAILLOIS, 2017, p.19).

A análise das diferentes possibilidades que o jogo proporciona permite classificá-lo em quatro categorias principais: *Agôn*, representado pelos jogos de competição; *Alea*, conjunto dos jogos de sorte ou azar; *Mimicry*; que remete aos jogos de fantasia; e *Ilinx*, composta pelos jogos que causam vertigem.

Agôn- Todo um grupo de jogos aparece como competição, isto é, como um combate em que a igualdade das oportunidades é artificialmente criada para que os adversários se enfrentem em condições ideais, suscetíveis de dar um valor preciso e incontestável ao triunfo do vencedor.

Portanto, sempre se trata de uma rivalidade que se concentra em uma única qualidade (rapidez, resistência, força, memória, destreza, engenhosidade etc.), que se exerce em limites definidos e sem nenhum auxílio externo, de tal modo que o vencedor apareça como o melhor em uma determinada categoria de proeza. (CAILLOIS, 2017, p.49);

Alea- Em latim é nome do jogo de dados. Utilizo-o aqui para designar todos os jogos baseados, exatamente ao contrário do agôn, em uma decisão que não depende do jogador, sobre a qual não poderia ter a mínima ascendência e que, consequentemente, trata de ganhar mais do destino do que do adversário. (CAILLOIS, 2017, p. 53)

Mimicry- Todo jogo supõe a aceitação temporária, se não de uma ilusão (ainda que esta última palavra significa apenas entrar no jogo: *in-lusio*), pelo menos de um universo fechado, convencional, e, sob certos aspectos, fictício. O jogo pode consistir não em exibir uma atividade ou em experimentar um destino em um meio imaginário, mas em tornar a si mesmo um personagem ilusório e em se conduzir de acordo com ele. (CAILLOIS, 2017, p. 57).

Ilinx- Uma última categoria de jogos reúne aqueles que se baseiam na busca da vertigem e que consistem em uma tentativa de destruir por um instante a estabilidade da percepção e de infligir à consciência lúcida uma espécie de pânico voluptuoso. De todo modo, trata-se de aceder a uma espécie de espasmo, de transe ou aturdimento que destrói a realidade com uma soberana brusquidão. (CAILLOIS, 2017, p. 62).

A consciência por parte de professores, professoras e estudantes acerca das categorias acima mencionadas poderá agregar aos jogadores no ambiente escolar -

ou fora dele - novas possibilidades no intuito de superarem condições adversas impostas pelo neoliberalismo que propaga o consumo em grande escala dos jogos industrializados em detrimento da produção cultural infantil. Com isso, busca-se explorar o potencial modificador da realidade existente no jogo e, somado a isso, como afirma Caillois (2017, p.107), “[...] pelo viés do jogo, o homem se encontra capacitado para derrotar a monotonia, o determinismo, a cegueira e a brutalidade da natureza. Aprende a construir uma ordem, a conceber uma economia, a estabelecer uma equidade”.

Ao encontro de Caillois (2017), Gomes (2020) escreve que

O jogo proporciona intensa evasão da realidade, é sociocultural, e por isso repercute historicamente. Determina a criação, a estética, o belo e o raro, reflete-se ao longo da vida por meio da Educação escolar e não escolar e no lazer. Realiza-se com a imaginação, a criação, a autoexpressão, o autoconhecimento e consequentemente estimula o desenvolvimento da humanidade (GOMES, 2020, p.12).

Para aprofundar o entendimento do objeto e da problemática, a seguir será abordada a relação entre a educação física e o jogo.

3.1 Educação Física e o Jogo

A Educação Física surge por volta dos séculos XVIII e XIX, no contexto em que os estudos realizados pelo campo das ciências biológicas acerca do corpo apontavam-no como uma estrutura mecânica que seria aprimorada com a gama de conhecimento produzido, garantindo o controle e o aumento de sua eficiência e corroborando os interesses dos meios de produção.

Assim, o nascimento da EF se deu, por um lado para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma política nacionalista, e por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo. (BRACHT, 1999, p. 73).

Conforme descreve Bracht (1999), nos séculos XIX e XX observou-se a ascensão do esporte como centro das práticas corporais realizadas nas aulas de Educação Física com objetivos de desenvolver aspectos biológicos como melhora das capacidades físicas e comportamentais e visando criar hábitos regrados de vida, além de respeito às regras e às normas das competições.

A Educação Física, nesse período, apoiou-se nos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e principalmente biológicos para atender aos

interesses da sociedade capitalista à medida que fomentou a educação do ser humano forte, ágil e empreendedor, capaz de se adaptar a qualquer situação para alcançar uma posição social privilegiada, desconsiderando sua condição de sujeito histórico e transformador da sua realidade (SOARES, *et.al*, 1999).

Visando superar o modelo supracitado, Soares *et.al*. (1999) propõe para o currículo da Educação Física a abordagem da cultura corporal a fim de proporcionar práticas reflexivas acerca das diversas formas de representação simbólica de realidades criadas, vividas e culturalmente desenvolvidas pelo ser humano, dentre eles: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros.

A expectativa da Educação Física escolar, que tem como objeto a reflexão sobre a cultura corporal, contribui para a afirmação dos interesses de classe das camadas populares, na medida que desenvolve uma reflexão pedagógica sobre valores como solidariedade substituindo individualismo, cooperação confrontando a disputa, distribuição em confronto com a apropriação, sobretudo enfatizando a liberdade de expressão dos movimentos a emancipação, negando a dominação e submissão do homem pelo homem.(SOARES, *et.al*, 1992, p. 28).

A escolha do jogo dentre os conteúdos da cultura corporal para a elaboração deste trabalho justifica-se pelo seu potencial de evasão da realidade, corroborando para a tomada de consciência dos participantes, como afirmam Soares *et.al* (1992):

Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência” (SOARES, *et.al*, 1992, p. 45).

Considerando o exposto, nas aulas de Educação Física, a abordagem do jogo e da educação para o lazer se consubstanciam em educação crítica. Com destaque para a intrínseca relação jogo/ser humano, “[...] os jogos efetivamente são conteúdos de extrema importância na vida escolar do estudante, são produtos e produtores de cultura, acompanham o ser humano por gerações e civilizações, do nascimento à morte” (GALHARDO, 2020, p.31).

Entretanto, é preciso enfatizar a importância de se trabalhar de maneira crítica todos os conteúdos da cultura corporal. Sob o ponto de vista de Galhardo (2020), o jogo enquanto conteúdo da Educação Física escolar não é melhor nem superior ao esporte e aos demais conteúdos que compõem as unidades temáticas propostas pelo Currículo Paulista (SÃO PAULO, 2019), tendo em vista que uma prática descontextualizada pode reproduzir as mesmas contradições do período

esportivista, gerando situações de discriminação, humilhação, comprometimento da integridade física, exclusão e violência. Acerca disso, Soares *et.al* (1992) chamam a atenção para a prática reflexiva do jogo, fomentando tempos e espaços para que os estudantes possam perceber situações de violência e, com isso, dando a eles a possibilidade de alterar as regras para que o lúdico prevaleça sobre a competição.

Dessa forma, os alunos poderão perceber, por exemplo, que um jogo como a “queimada” é discriminatório, uma vez que os mais fracos são eliminados (queimados) mais rapidamente, perdendo a chance de jogar. Isso não significa não jogar “queimada”, senão mudar suas regras para impedir a sobrepujança da competição sobre o lúdico. (SOARES, *et.al*, 1992, p. 45).

Face a isso, Soares *et.al* (1992) afirmam que o acesso do estudante à prática supracitada na Educação Física ocorrerá à medida que o professor conseguir planejar suas aulas adequando os conteúdos a serem desenvolvidos e priorizando o trato pedagógico com cada um deles observando três princípios:

1º Princípio: Relevância social do conteúdo. Face a isso, os autores afirmam: “[...] Este deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social” (SOARES, *et. al*, 1992, p.19).

2º Princípio: Contemporaneidade do conteúdo. Segundo Soares *et.al* (1992), a seleção dos conteúdos deve garantir aos estudantes “[...] o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo mantendo-o informado dos acontecimentos nacionais e internacionais, bem como do avanço da ciência e da técnica.” (SOARES *et. al*, 1992, p.19-20).

3º Princípio: Seleção dos conteúdos de ensino. No tocante a este princípio, as(os) autoras(es) esclarecem que “[...] Há de se ter, no momento da seleção, competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico” (SOARES *et. al*, 1992, p.20).

Ainda em Soares *et. al* (1992), os princípios supracitados convergem na perspectiva dialética da dinâmica curricular, corroborando com a formação do estudante enquanto sujeito histórico e possibilitando-lhe compreender o papel da humanidade na produção histórica do conhecimento neste contexto, pois uma prática contextualizada é aquela que leva em conta a prática social das alunas e dos alunos, visando mobilizar a compreensão da realidade vivida. Assim, com a

aplicação deste conhecimento no cotidiano, convergindo com a Pedagogia Histórico Crítica.

Na rede pública estadual de São Paulo, o jogo se desenvolve na Educação Básica por meio do Currículo Paulista (São Paulo, 2019). Por sua relevância junto à problemática em estudo, será abordado a seguir.

3.2 O Jogo na Educação Física no Currículo Paulista nos Anos Iniciais.

O Currículo Paulista é o documento oficial da Secretaria Estadual da Educação do Estado de São Paulo, que foi construído com o intuito de orientar a elaboração das propostas pedagógicas de cada escola, em todo o estado e sustenta-se na concepção de competências e habilidades essenciais elencadas na Base Comum Curricular. (BRASIL, 2017)

De acordo com o Currículo, (SÃO PAULO, 2019), a Educação Física está amparada na perspectiva da cultura corporal, valorizando a compreensão do sujeito inserido em diferentes realidades culturais e a indissociabilidade entre corpo, movimento e intencionalidade. “[...] Nessa perspectiva, portanto, o currículo deve refletir o contexto sócio-histórico: a instabilidade da dinâmica social contemporânea imprime a necessidade de rever, ressignificar e atualizar a visão de cidadão que se pretende formar” (SÃO PAULO, 2019, p. 249).

Neste documento, o conteúdo da Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental busca a consolidação, ampliação e aprofundamento das práticas da cultura corporal de movimento. No Currículo Paulista, o saber historicamente construído pela humanidade relacionado à Educação Física está organizado em unidades temáticas e seus respectivos objetos de conhecimento: Brincadeiras e Jogos, Danças, Lutas, Ginásticas, Esportes, Práticas Corporais de Aventura e Corpo, Movimento e Saúde.

Ao conferir o desenvolvimento dos tempos, é possível observar a unidade temática “Brincadeiras e Jogos” em todo o ciclo dos Anos Iniciais. No primeiro e segundo ano, aborda-se o objeto de conhecimento: brincadeiras e os jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário; já no terceiro, quarto e quinto ano, ampliam-se os estudos referentes ao jogo através das vivências nos objetos de

conhecimento: “Brincadeiras e Jogos do Brasil e do Mundo”, incluindo-se os de matriz indígena e africana, jogos de tabuleiro e jogos inclusivos.

No tocante à organização das unidades temáticas referente ao ano/série escolhido para este estudo, vale destacar a presença do jogo no material de apoio ao professor durante o primeiro bimestre inserido no contexto da Unidade Temática “Brincadeiras e Jogos” conforme o quadro a seguir:

Quadro 1- Quadro Unidades Temáticas e Objeto de Conhecimento

5º Ano				
	1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
Unidade Temática e Objeto de Conhecimento	Brincadeiras e jogos: Brincadeiras e Jogos do mundo	Lutas: Lutas do contexto comunitário regional, indígena e africana	Ginásticas: Ginástica Geral	Esportes: Esportes de taco e campo, rede/parede.
	Brincadeiras e jogos: Jogos de tabuleiro	Danças: Danças do mundo	Corpo Movimento e Saúde: Capacidades Físicas	Esportes: Esporte paralímpico
	Corpo, Movimento e Saúde: Formas de Aquecimento.			Corpo Movimento e Saúde: Formas de aquecimento

Fonte: Caderno do Professor, SÃO PAULO, 2020 p.206)

É válido lembrar que, no documento orientador mencionado acima, a organização das aprendizagens, bem como a construção das habilidades relacionadas à Educação Física, vincula-se a oito dimensões do conhecimento que estão agrupadas em três categorias:

1ª Aprender sobre: Reflexão sobre a ação, análise, compreensão.

2ª Aprender a fazer: Experimentação, uso e apropriação e fruição.

3ª Aprender a ser e a conviver: Construção de valores e protagonismo comunitário.

A leitura atenta de cada dimensão possibilitou verificar a aproximação do protagonismo comunitário com a proposta de uma educação para e pelo lazer.

Protagonismo Comunitário, refere-se às atitudes/ações e aos conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores

favoráveis à convivência social. Nessa dimensão, as iniciativas são orientadas à intervenção no contexto, em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo. (SÃO PAULO, 2019, p. 252).

A fim de verificar se havia no material de apoio aos professores situações de aprendizagens que dialogassem diretamente com a dimensão supracitada, pesquisamos a incidência da palavra *bairro* em todo o documento e tivemos como resultado nove aparições, todas inseridas no contexto da resposta esperada para a sugestão de intervenção do professor através da pergunta: *É possível realizar este jogo fora da escola?* O material propõe como deve ser a atuação do docente neste momento sugerindo abordagens como: “[...] Professor, peça que os estudantes apontem os diferentes locais onde a atividade pode ser realizada, como por exemplo, na praça do bairro, no quintal da casa, na área externa do condomínio etc” (SÃO PAULO, 2022, p. 240) e, dentre todas as situações de aprendizagens expostas no material, esse momento de reflexão foi o que mais aproximou o/a estudante a refletir sobre iniciativas para intervenção no contexto social em que está inserido, conforme preconiza a dimensão do protagonismo comunitário.

Assim sendo, os estudos acerca do caderno do professor do 5º Ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais (2020) possibilitou verificar que há uma sequência de atividades que expandem o conhecimento dos estudantes acerca do jogo, todavia percebe-se uma carência de atividades que proporcionem verdadeiramente a professoras/es e educandas/os tempos e espaços para que possam relacionar o saber construído em sala de aula com a realidade local.

3.3 O jogo no Plano Anual de Educação Física do Município de Assis-SP

O documento que orienta as situações de ensino e aprendizagens da Secretaria Municipal da Educação de Assis-SP denomina-se: *Plano de Ensino de Educação Física Ensino Fundamental* e ampara-se nas diretrizes do Currículo Paulista e na Base Comum Curricular Nacional.

A Rede Municipal de Ensino de Assis-SP possui convênio com a Secretaria Estadual da Educação através do Programa de Integração Estado/Município para o desenvolvimento de ações educacionais nas escolas das redes públicas municipais, que tem como uma das premissas a impressão e a distribuição de materiais didáticos e pedagógicos destinados a alunos, professores e gestores das escolas da rede pública municipal (SÃO PAULO, 2017).

No que versa à Educação Física, os materiais contemplados no convênio são: a matriz de habilidades essenciais e o Currículo em Ação - Caderno do Professor Educação Física Anos Iniciais, que são utilizados como apoio no enriquecimento das situações de aprendizagens proposta pelos docentes que atuam no município no Plano de Ensino.

Através do estudo aprofundado do documento que rege a Educação Física no município supramencionado é possível verificar uma flexibilidade na elaboração dos conteúdos por bimestres em relação à matriz de habilidades sugerida pelo Governo do Estado, já que é um documento construído de maneira coletiva com todos/as as/os professoras/es de Educação Física no início de cada ano letivo através de momentos formativos, chamados de H.E (Horas de Estudo), contemplados no art.8 da lei complementar nº06, de 25 de abril de 2011, que trata sobre o Estatuto, Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal de Assis (ASSIS, 2011).

Em 2022, por estar na função de ATP - Assistente Técnico Pedagógico de Educação Física na S.M.E- Assis-SP, atuei como mediador dos momentos formativos acima citados e, durante o ano letivo, foram realizados dois encontros para chegarmos no formato ideal para aquele momento histórico. No encontro inicial, apresentei a matriz curricular enviada pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo e, em seguida, dividimos as/os professoras/es em cinco grupos. Buscando agir democraticamente, realizamos um sorteio para definir o ano/série que cada grupo ficaria responsável por organizar as Unidades Temáticas e, consequentemente, as situações de aprendizagens para o ano letivo sorteado. No segundo encontro, os grupos levaram as propostas para serem debatidas pelos pares e, após alguns ajustes pontuais, o documento foi enviado ao Núcleo Pedagógico da Secretaria Municipal da Educação para ser homologado e enviado a todas as Unidades Escolares.

Neste sentido, foi possível verificar a unanimidade da Unidade Temática “Brincadeiras e Jogos” entre os grupos, permitindo afirmar que o jogo está presente em todos os anos/séries dos anos iniciais do município sede da pesquisa.

Com relação ao lazer, a análise do plano supracitado permitiu observar que não há nenhuma menção direta relacionada ao lazer no documento orientador, entretanto, através de três projetos implantados na Rede de Ensino para o ano de

2022 - JEMA⁹ (Jogos Escolares do Município de Assis), 8º Festival de Atletismo¹⁰ e Atividades Extracurriculares no Ecolago¹¹ - a vivência dos grupos de interesse do lazer, com relevo para os interesses físicos, sociais e turísticos foi contemplada.

Mediante o exposto, é possível concluir que, mesmo sendo um documento que traz a marca das políticas neoliberais através do Currículo Paulista e da BNCC, há nele e nas políticas educacionais implementadas no ano de 2022 no que tange à Educação Física, tempos e espaços para a vivência do lúdico por parte das/os professoras/es e das educandas/os.

⁹ Foi realizado um torneio envolvendo os 5º anos da Rede Municipal de Ensino de Assis-SP na modalidade: Queimada.

¹⁰ O Festival de Atletismo contou com a participação de 1835 (mil oitocentas e trinta e cinco) crianças distribuídas em quatorze categorias femininas e masculinas contemplando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais.

¹¹ Durante o mês de novembro as crianças matriculadas nos 5º anos da Rede Municipal de Ensino puderam vivenciar atividades relacionadas às práticas de aventura na natureza assim como palestras relacionadas a importância da preservação do meio ambiente in loco no Parque Ecológico da cidade (Ecolago).

4. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O capítulo a seguir apresenta a abordagem de pesquisa, as técnicas de utilizadas para a coleta de dados, os participantes, o contexto da pesquisa e as ações realizadas para o seu desenvolvimento.

4.1. Abordagem de pesquisa e técnicas de coleta.

A metodologia adotada neste estudo se sustentou na abordagem qualitativa por essa estabelecer uma relação dinâmica entre mundo objetivo e a subjetividade do ser humano, considerando os dados coletados de maneira descritiva com o intuito de captar o maior número possível de elementos existentes na realidade pesquisada. Como afirma Prodanov (2013),

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. (PRODANOV, 2013, p. 70).

Mediante o universo das pesquisas qualitativas, fizemos a opção pelo método da pesquisa-ação que, na visão de Thiollent (2002), caracteriza-se por ser um tipo de pesquisa social de base empírica sustentada na relação dialética entre pesquisadores e participantes na resolução de um problema coletivo. “[...] A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas” (THIOLLENT, 2002, p. 75).

Já de início, elencamos como problemas de pesquisa a falta de tempos e espaços para a vivência do jogo e do lazer na escola e fora dela juntamente com o desconhecimento dos estudantes referente ao lazer (informação obtida através da coleta de dados inicial).

Corroborando o conceito da Pedagogia da Animação (MARCELLINO, 1997), elencado na presente pesquisa como diretriz na elaboração do produto educacional, Thiollent (2002), ao explicar as diferenças entre a pesquisa-ação e as pesquisas convencionais, contribui:

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos

acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a 'dizer e a 'fazer'. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (THIOLLENT, 2002, p.16).

Ao encontro do objetivo geral desta pesquisa, analisar um processo de apropriação do conhecimento sobre jogo por parte de estudantes nas aulas de Educação Física com base na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) em prol da construção de uma educação para e pelo lazer, Thiollent (2002) ressalta a importância da produção de conhecimento que transcenda a realidade da comunidade local servindo de base para outros estudos que ampliarão as possibilidades para futuras pesquisas, envolvendo problemas de ordem social, educacional ou outros. “[...] De acordo com a perspectiva esboçada, paralelamente à pesquisa haveria também a produção de material didático, gerada pelos participantes e para ser distribuído em escala maior.” (THIOLLENT, 2002, p. 76).

Neste contexto, após compreender a estrutura do método da pesquisa-ação, a pesquisa bibliográfica sustentou-se no materialismo histórico-dialético. Face a isto, Triviños (1987) conceitua que “[...] O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento” (TRIVIÑOS, 1987, 51).

De acordo com o autor, a base filosófica criada por Marx divide-se em três aspectos principais: o materialismo dialético, o materialismo histórico e a economia política que almeja, através da força das ideias, romper com paradigmas impostos pelo materialismo metafísico com o qual desconsideravam o papel da prática social. Dessa forma, a leitura de mundo para este trabalho concentrou-se em publicações acerca de temas como: “educação e sociedade”, “educação para o lazer”, “jogo e educação” e “a influência do neoliberalismo na educação”, considerando a prática social e sua compreensão para além da sua superfície.

Para Triviños (1987), o materialismo histórico-dialético favorece uma educação emancipatória apoiada na força das ideias a fim de superar as desigualdades geradas pelo modelo de sociedade dividida por classes. “[...] O materialismo histórico ressalta a força das ideias, capaz de introduzir mudanças

nas bases econômicas que as originou. Por isso, destaca a ação dos partidos políticos, dos agrupamentos humanos, etc.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 51).

Adotamos como delineamento a pesquisa de campo, que segundo Minayo (2007), tem como cerne a simbiose entre pesquisador e realidade pesquisada.

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os "atores" que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social. (MINAYO, 2007, p.61).

A pesquisa de campo aconteceu no decorrer do segundo semestre de 2022, em uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais de uma cidade do interior de São Paulo, na qual o responsável pelo desenvolvimento do estudo aqui apresentado já atuou como professor de Educação Física.

4.2 Participantes

As/os participantes desta pesquisa foram os estudantes matriculados em dois 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola do município de Assis, interior de São Paulo. A escolha se deu pelas necessidades educacionais dos alunos/as, pelo vínculo afetivo do pesquisador com a fase da vida supracitada assim como por entender ser um período sensível para a divulgação dos conceitos da pedagogia da animação, visando uma atitude crítico-criativa dos/as participantes nas etapas escolares seguintes.

Os participantes foram, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de autorização do uso de imagem, autorizados pelos responsáveis a participar da pesquisa. Além disso, os/as estudantes assinaram o Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE), totalizando trinta e cinco assinaturas no início do projeto. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética para o desenvolvimento da pesquisa através do parecer 4.455.672.

No decorrer da pesquisa em campo, houve a transferência expedida de dois estudantes e a transferência recebida de quatro crianças.

4.3 Instrumentos

Como instrumentos da presente pesquisa foi utilizado o questionário, que para Gil (2008, p.115) “[...] constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato” e o diário de campo, no qual foram registradas anotações de cada encontro com os/as participantes. Sobre este instrumento, Minayo (2007) define que “[...] é um caderninho, uma caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as informações que não fazem parte do material formal de entrevistas em suas várias modalidades.” (MINAYO, 2007, p.71).

Para auxiliar nas anotações no diário de campo, utilizamos um gravador de voz do smartphone para captar o maior número de informações possíveis.

Inicialmente a análise dos dados está organizada com base nas percepções apresentadas nos 35 questionários iniciais (QI), com a intenção de perceber quais eram os conhecimentos prévios dos/as estudantes em relação ao lazer e ao jogo dentro e fora do ambiente escolar. A última etapa da pesquisa se deu através da tabulação dos dados referente ao questionário final (QF), intencionando inferir se houve compreensão por parte das/os alunas/os acerca do tema.

Os questionários foram respondidos por escrito, na presença do pesquisador, em sala de aula.

4.4 Procedimentos para o levantamento de dados.

Na sequência, desenvolvemos ao longo dos meses do 3º e 4º bimestres uma proposta de ensino apoiada na Pedagogia Histórico-Crítica com o objetivo de compartilhar os conceitos relacionados ao jogo e ao lazer. Durante este percurso, as/os educandas/os realizaram também a criação original e a releitura de jogos guiados pelo aporte teórico das categorias dos jogos de Caillois (2017). A seguir, apresentaremos um quadro resumido do diário de campo do pesquisador com ênfase nas ações que foram ao encontro dos cinco momentos do método da PHC.

Quadro 2- Materialização da PHC durante o projeto

DATA	Movimentos Metodológicos
25/07/2022	Participei da reunião entre famílias e mestres para me apresentar e explicar os objetivos da pesquisa, assim como realizar a leitura do Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e do Termo de autorização de uso de imagem.
04/08/2022	Aproveitei uma aula cedida pelas professoras regulares para me apresentar e explicar para as turmas o objetivo do estudo e, principalmente, sobre a possibilidade da criação de um e-book como produto educacional. Nessa data, realizei também o movimento do questionário inicial nas duas salas. (Prática Social)
12/08/2022	Aula dialogada, com o apoio do Power Point, sobre o lazer e o jogo com o objetivo de compartilhar com os estudantes os aspectos conceituais dos temas bem como entender a relação das temáticas no contexto das crianças. (Problematização)
26/08/2022	Auxiliei os estudantes no processo de elaboração das atividades através de uma aula dialogada utilizando o recurso da lousa convencional para anotar os elementos básicos que deveriam constar na atividade: Nome do Jogo, Regras e o desenho ilustrativo. (Instrumentalização)
02/09/2022	Os participantes da pesquisa passaram em uma folha sulfite o rascunho das atividades elaboradas para que eu pudesse levar para casa e apreciá-las através de uma leitura atenta às produções das crianças.
12/09/2022	Neste dia, os participantes, em posse da folha de rascunho com algumas anotações realizadas pelo pesquisador, puderam passar a limpo a versão final para compor o e-book. Em ambas as turmas, neste dia, havia grupos com atividades finalizadas e outros que estavam no processo de criação. Procurei estar próximo dessa turma, buscando entender o que estavam pensando e, de alguma forma, ajudá-los.
24/11/2022	Nesta data, apresentei o e-book na lousa digital, assim, cada estudante pôde consultar e demonstrar para toda a turma sua própria criação. Realizamos também o primeiro dia das vivências práticas das atividades criadas pelos participantes e, em ambas as turmas, o resultado foi considerado positivo, já que houve interação dos/as jogadores/as demonstrando um olhar crítico criativo, externando suas dúvidas e contribuindo de maneira ativa nos jogos que precisavam de ajustes para uma melhor aplicabilidade. (Catarse)
01/12/2022	A data foi utilizada para continuarmos a vivência das atividades propostas, sempre fazendo o movimento de ouvir as crianças após cada prática.
07/12/2022	Tivemos uma conversa em tom de agradecimento por tudo o que haviam feito durante o projeto. Em seguida, apliquei o Questionário Final (Prática Social)

Fonte: Elaborado pelo Autor (2022).

A materialização das etapas acima elencadas culminou na versão final do objeto de aprendizagem: “Uma viagem pela produção cultural infantil”, um e-book interativo que reúne as produções elaboradas e vivenciadas pelas crianças no sentido de proporcionar novas possibilidades para a comunidade escolar experimentar o jogo e o lazer nas aulas de Educação Física e fora dela.

5. RESULTADOS

A análise dos dados coletados deu-se sustentado em Ludke (1986), que explica os procedimentos para esta etapa da pesquisa:

A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado.” (LUDKE, 1986, p.45)

Ainda em Ludke (1986), feita a organização do material, inicia-se a primeira parte da análise através da elaboração de um conjunto de categorias descritivas assentadas no referencial teórico do estudo. A autora reforça a importância do olhar ampliado do pesquisador para além da categorização e ressalta o papel da abstração nesse processo: “[...] Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões de relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações” (LUDKE, 1986, p.49).

Assim fazendo, os dados da presente pesquisa foram organizados em grupos conforme as percepções apresentadas pelas/os educandos no QI (35)¹² e no QF (36), disponíveis para consulta nos apêndices 4 e 5, respectivamente.

Quadro 3- Transcrição das respostas das/os participantes nas questões do questionário inicial: O que você sabe sobre o lazer? Onde e com quem aprendeu? O que você sabe sobre o jogo? Onde e com quem aprendeu; e O que você quer aprender sobre o lazer e o jogo durante essa pesquisa?

Nomes fictícios criados pelos participantes	Transcrição na íntegra das respostas dos participantes.		
	O que você sabe sobre o lazer? Onde e com quem aprendeu?	O que você sabe sobre o jogo? Onde e com quem aprendeu?	O que você quer aprender sobre o lazer e o jogo durante essa pesquisa?
Pezinho	“Sim”	“Freefire”	Não respondeu
Lacoste	“Não sei muito Tio Dani”	“Eu jogo frifaire”	“Não sei”
Gustavo	“O lazer é uma forma de se divertir com o meu pai”	“Não sei muito o que é jogo”	“Eu quero aprender um pouco de jogo”
Jubircreu	“Lazer é um lugar que você descansa, tipo ficar au ar livre e eu aprendei com minha família	“Um jogo pode ser tanto para eletrônico e esportes”	“Não sei porque eu sei mais ou menos sobre lazer e jogos”
Raposa da noite	“Não sei o que é lazer”	“Na Educação Física”	“ Um jogo bem da hora”

¹² Quantidade de questionários respondidos

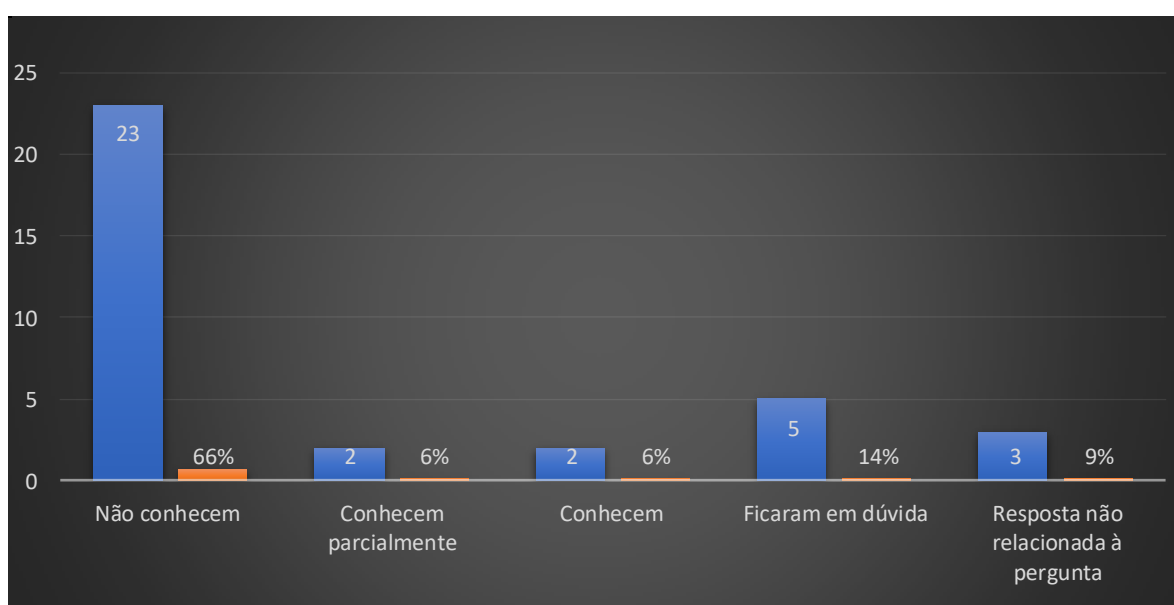
Natocotoni	“Não sei o que é”	“Muitas coisas, aprendi com a família, professores e professoras	“Eu quero entender melhor sobre essas coisas tio”
Pão de Queijo	“Tio não sei”	Deixou em branco	“Quero aprender mais sobre jogos e lazer”
Cerol	“Tio não sei”	“Fre fire, diamante pipas, projeto relo”	“Aprender mais sobre jogo e lazer”
João	“Não”	“Queimada”	“Quero aprender o que é”
Lorena	“Eu não sei muito o que é lazer, mais eu acho que já ouvi no youtube”	“Eu jogo betis, queimada, basquete, baralho, free fire e eu aprendi esses jogos com minha amiga e alguns sozinha”	“Eu não sei o que é lazer mais eu quero aprender, pesquisar sobre novos tipos de jogos”
Yasmim	“Não sei o que é isso”	“Eu já aprendi jogar na escola na internet, minha vó e minha mãe também me ensinou jogar vários jogos”	“Tudo o que for possível”
Sol	“Não me lembro muito”	“Eu gosto de queimada pega-pega e muito mais, aprendi na escola com um professor e jogos online aprendi com o Miguel”	“Tudo o que eu puder aprender e muito mais”
Max	“Não sei o que é, queria saber mais sobre o assunto”	“Eu gosto muito sobre jogo, eu sei vários jogos tipo GTA, FF, eu também sei outros jogos tipo pega pega, queimada, mãe da rua e etc.	“Eu quero aprender o que é lazer, eu quero saber muito mais jogos”
Lua	“Não sei muito sobre o lazer. Ouvi na teve”	“Sim aprendi com o professor: pega pega queimada, e jogos online aprendi sozinha	“Tudo o que poder aprender”
Heloísa	“Não sei nada sobre o lazer”	“Eu sei bastante sobre o jogo, eu aprendi jogar no youtube”	“Quero aprender mais sobre o lazer e outros jogos”
Mandraki	“Não sei o que é”	“Não jogo mais”	“Quero aprender o que é”
Davi	“Estou curioso e tenho vontade de aprender”	“Eu gosto de futebol”	“Eu gosto de futebol e não sei nada sobre o lazer eu não tenho resposta porque eu não sei nada”
Erilue	“ Eu não ouvi falar”	“Futibesebol, eu aprendi com o professor de educação física	“Eu quero aprender o que é lazer”
Sarah	“Estou curiosa o que é lazer”	“ O jogo eu aprendi com meu irmão e minha irmã”	“Eu estou curiosa para aprender o que é lazer
Bia	“Tio Dani não sei o que é lazer”	“Pega-Pega, Polícia e ladrão, esconde,	“Quero aprender o que é lazer”

		esconde, estop, eu aprendi com meus amigos	
Theus Marco	“Nunca ouvi falar sobre lazer”	“Queimada, beisebol, pic bandeira”	“Eu quero aprender o que é lazer”
Boinox	“ Não sei o que é lazer”	“Aprendi sozinho jogando vidiogueime, no celullar e no computador	“Pra aprender coisa de jogo e de lazer”
Rafa	“Não sei”	“Jogo de futebol”	“Porque é legal demais da hora”
Mattzinho	“Lazer é diversão, para se divertir e relaxar. Aprendi na tv e na educação física”	“Jogos podem ser eletrônicos, quanto podem ser brincadeiras bem legais, para se divertir, aprendi na internet e na Educação Física”	“Quero aprender sobre arremessos e futebol”
Bielzin	“Estou em dúvida”	Jogos eletrônicos; stumble guys, fall guys.	“Eu não sei o que é lazer mais quero saber o que é lazer”
Jubileu	“Estou em dúvida”	“Jogos eletrônicos que eu conheço: stumble guys, roblox, fifa 2022, subway surf, com meus melhores amigos”	“ Sim, muito”
Peterson	“Estou em dúvida”	“Com os professores de Educação Física”	“Não sei mas quero aprender”
Craudinei	“Tio dani eu não sei”	“Ujard”	“ Sim, eu quero saber sobre o lazer”
Guga	“Nunca ouvi falar”	“Eu sei que quando você estiver na queimada você deve correr para frente, com a professora de Educação Física”	“Como fazer um jogo”
Bela	“Tio Dani eu não sei”	“Pique Bandeira eu aprendi na escola”	“Tio eu não sei o que é lazer mas eu fiquei curiosa o que é lazer”
Mel	“ Estou em dúvida”	“Sei jogar jogos eletrônicos, e aprendi em casa com meus primos”	“Estou curiosa para o jogo!
Phiter	“Não”	“Freefire”	Sim, aprender o que é lazer
Melody	“Nada”	“Sei que é muito tecnológico e gosto muito de star steble”	“Eu quero aprender sobre lazer e sobre jogos”
Rafaf ou Rafa	“Amizade, filme”	“Muito, não”	“Vc quem sabe...
Kekel	“Não sei tio dane”	“Futebol, basquetebol, pega pega e beisebol, na escola	Estou curioso para aprender

Fonte: Elaborado pelo Autor (2022).

No primeiro questionário, as perguntas apresentadas aos alunos foram, inicialmente, elaboradas de forma intuitiva e genérica, sem especificações. O objetivo foi rastrear a familiaridade das crianças com as palavras “lazer” e “jogo” assim como com as definições dos conceitos e sua diferenciação. Sendo assim, optamos por organizar as respostas em: não conhecem, conhecem parcialmente, conhecem, ficaram em dúvida e resposta não relacionada à pergunta, conforme demonstra o gráfico 1.

Figura 1- O que você sabe sobre o lazer? Onde e com quem aprendeu?



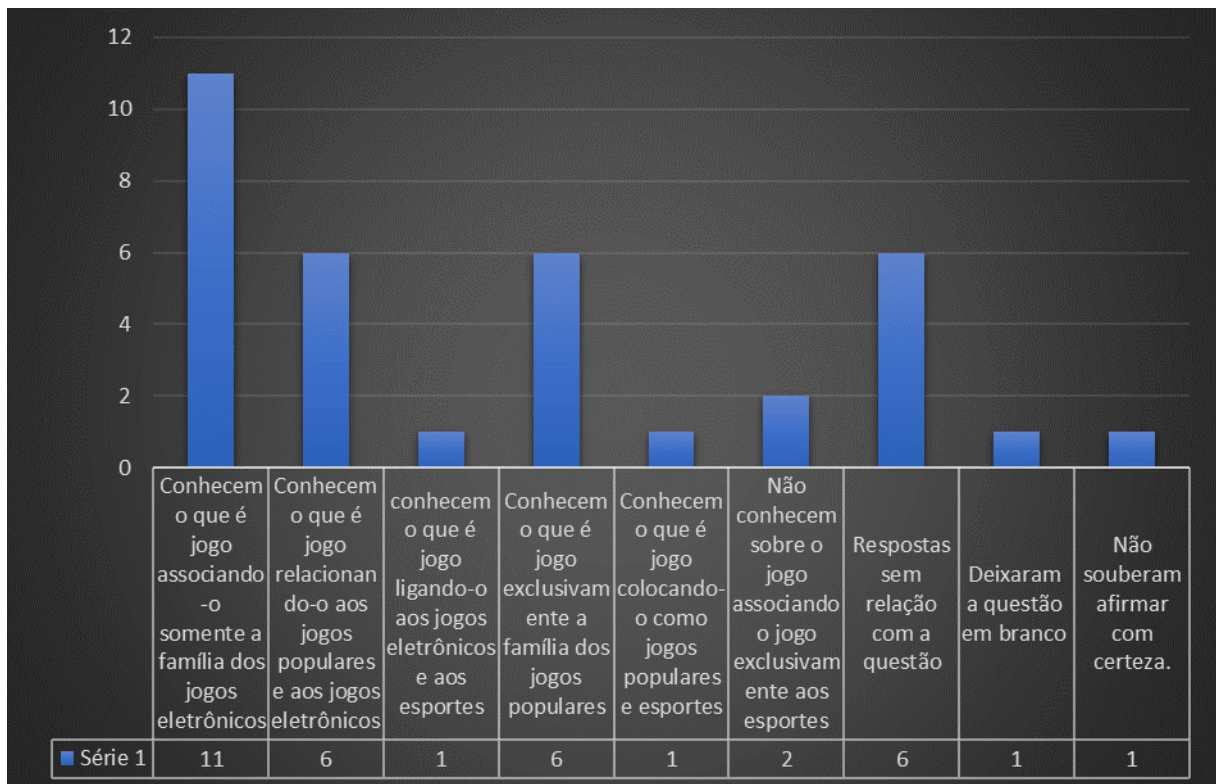
Fonte: Elaborado pelo Autor (2022)

A análise do gráfico demonstrou que vinte e três estudantes (65%) disseram não ter nenhum conhecimento sobre o lazer; dois entrevistados (6%) demonstraram um conhecimento parcial sobre o tema, associando-o somente ao objetivo de descanso; mesmo número apareceu para os/as que responderam com consistência à pergunta, demonstrando conhecerem sobre o tema, elencando o descanso e aprendizado nas respostas; seis participantes (14%) disseram estar em dúvidas; e três pesquisados/as (9%) deram uma resposta não relacionada ao assunto.

No que tange às devolutivas da primeira pergunta e na tentativa de sermos mais específicos na segunda questão elencada no quadro, organizamos as seguintes categorias: conhecem o que é jogo associando-o somente à família dos jogos eletrônicos, conhecem o que é jogo relacionando-o aos jogos populares e aos

jogos eletrônicos, conhecem o que é jogo ligando-o aos jogos eletrônicos e aos esportes, conhecem o que é jogo relacionando-o exclusivamente à família dos jogos populares, conhecem o que é jogo colocando-o como jogos populares e esportes, não conhecem sobre o jogo associando o jogo exclusivamente aos esportes, respostas sem relação com a questão, deixaram a questão em branco e não souberam afirmar com certeza.

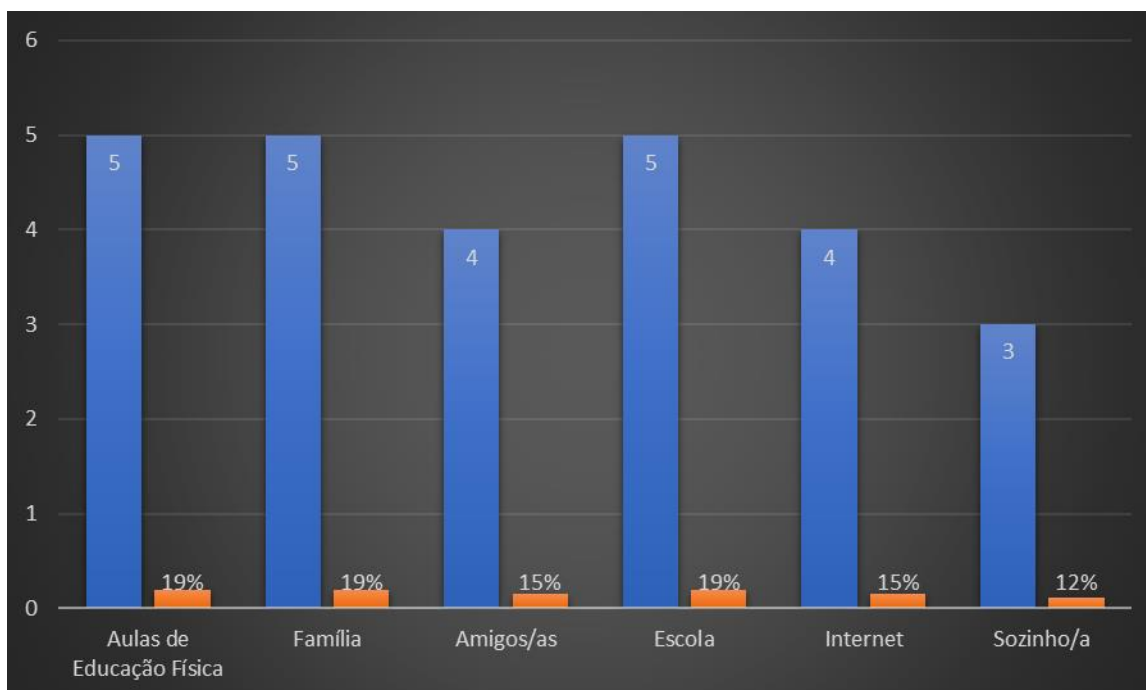
Figura 2- Devolutivas da questão: O que você sabe sobre o jogo?



Fonte: Elaborado pelo Autor (2022)

Verificou-se a presença significativa dos jogos eletrônicos nas devolutivas, estando presente em 49% das respostas. Em seguida, apareceram os jogos populares, citados em 37% das entrevistas. A análise do gráfico possibilitou inferir o número reduzido das respostas associando o jogo exclusivamente ao esporte, ocorrendo em apenas 6% das respostas.

Outro dado de relevo coletado na questão dois do quadro, faz referência aos locais em que os/as participantes estão se apropriando dos conceitos relacionados ao jogo, conforme demonstraremos no gráfico 3.

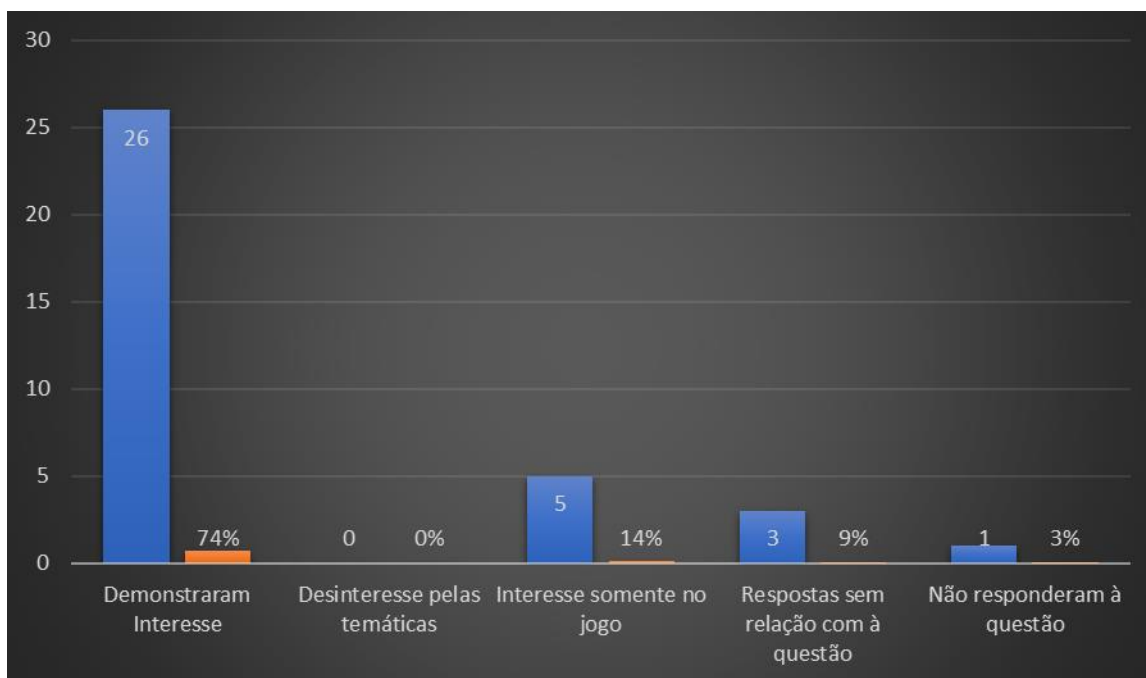
Figura 3- Locais de aprendizado sobre o jogo

Fonte: Elaborado pelo Autor (2022)

O gráfico acima representa a quantidade de vezes que os tópicos apareceram nas respostas dos participantes. Demonstrando diferentes formas de aprendizado acerca do tema, 39% dos participantes indicaram a escola como local de aprendizado acerca do jogo e 61% dos participantes apontaram a educação informal como meio de aprendizado a respeito do jogo.

Os dados obtidos na terceira questão posta no quadro apontam para o número expressivo de alunas e alunos que ficaram interessados em aprender sobre o lazer. Foi possível classificar vinte e seis respostas (74%) favoráveis ao aprendizado sobre o lazer; cinco devolutivas (14%) apontando interesse exclusivo para o jogo; três participantes (9%) deram respostas não relacionadas à questão; e um/a entrevistado (3%) deixou a questão em branco.

Figura 4- Respostas dos entrevistados/as à questão: O que você quer aprender sobre o lazer e o jogo durante essa pesquisa?



Fonte: Elaborado pelo Autor (2022)

Os resultados obtidos no primeiro questionário permitiram o desenvolvimento de uma aula dialogada, com o apoio do Power Point, sobre o lazer e o jogo com o objetivo de compartilhar com os estudantes os aspectos conceituais dos temas bem como entender a relação das temáticas no contexto das crianças. O diálogo, neste caso, é indispensável para que a criança compreenda, assimile e consiga elaborar e verbalizar suas compreensões e vivências. Vale destacar a fala de um participante que percebeu ter um tempo reduzido de lazer: “[...] *Eu chego da escola, almoço e cuido do meu irmão até as cinco da tarde, depois eu saio para andar de bicicleta um pouco*” (DCP, III)

Na sequência, foi apresentada às turmas a expectativa do produto da pesquisa, ou seja: o processo de instrumentalização e a estrutura para a criação dos jogos, tudo pensado e realizado pelos próprios alunos, conforme registrado no Diário de campo.

[...] Utilizei a aula cedida pelas professoras regulares das turmas para atuar junto com as crianças no processo de criação dos jogos. Eles perguntaram se poderiam formar grupos para criar os jogos, achei a ideia interessante e, então, eles foram se agrupando de acordo com afinidades, relembramos as categorias dos jogos e só então iniciou-se, de fato, a elaboração das atividades. Neste momento, surgiram muitas dúvidas: se poderiam se inspirar em outros jogos como *Queimada* ou *pique bandeira*. Respondi que sim, mas ressaltei a importância de existir um elemento novo, criado por eles. Nesse momento também aproveitei para relembrar a característica

principal do jogo perguntando: *Quem lembra qual é a grande característica do jogo?*. Houve uma certa hesitação, mas aos poucos começaram a lembrar sobre a questão de poder modificar as regras. Finalizei esse dia com uma das turmas bem adiantada na criação dos jogos e a outra ainda na fase de criação [...] (DCP VI)

O processo de criação da estética, dinâmica, regras e dos objetivos de cada jogo foi desafiador para todas as crianças. Colocá-los em prática e perceber incongruências, conflitos e problemas de compreensão levaram-nos a compreender ainda mais sobre a complexidade dos termos apreendidos dentro da sala de aula em meio aos debates conduzidos pelo professor pesquisador. Acerca disso, vale destacar a seguinte passagem do diário de campo do pesquisador:

[...] O jogo *Pega-Esconde* gerou algumas dúvidas no começo, especialmente para saber qual era o objetivo central da atividade. Nesse momento, nos reunimos e fui perguntando para as crianças o que não estava dando certo. Eles apontaram a questão do pegador ficar “guardando caixão” e não sair para procurar e então surgiram duas ideias do grupo que as autoras acharam interessante colocar nas regras:

1-Determinar uma área na qual quem está “batendo cara” deverá permanecer fora para evitar o “guardar caixão”.

2-Estipular um tempo para que as crianças escondidas se deslocassem dos esconderijos para tentar se salvar [...] (DCP XIV)

Diante disso, ao encontro do objetivo específico do trabalho, que consiste em identificar a compreensão dos/as participantes sobre jogo e lazer após a vivência da prática sistematizada do método da PHC, compartilharemos o quadro com as transcrições na íntegra, com as percepções das/os participantes no Questionário Final.

Quadro 4- Transcrição na íntegra das respostas das/os participantes nas questões do questionário final: O que você aprendeu sobre o lazer durante as aulas de Educação Física? O que você aprendeu sobre o Jogo durante as aulas de Educação Física? O que você mais gostou da sua participação nas aulas de Educação Física?

Transcrição na íntegra das respostas dos Participantes			
Nomes fictícios criados pelos participantes	O que você aprendeu sobre o lazer durante as aulas de Educação Física?	O que você aprendeu sobre o Jogo durante as aulas de Educação Física?	O que você mais gostou da sua participação nas aulas de Educação Física?
Gec espori	“que o lazer tem que sobrar tempo para fazer o que mais gosta de fazer”	“que tem vários jogos exemplo jogos de competição, de aventura e de sorte”	Deixou em branco
Hugo	“Eu aprendi que o lazer é uma coisa que fazemos no tempo	“Eu aprendi que o jogo é diferente do esporte”	“Eu mais gostei na hora que a gente ponha em prática”

	livre”		
Neymar JR	“Que lazer é uma coisa que você gosta de fazer”	“Que o jogo você pode inventar as regras e o esporte não pode porque já vem com as regras”	“Fazendo as regras do meu jogo”
Rogério Silva dos Santos	“Lazer é um tempo disponível para fazer coisas divertidas que você gosta”	“Que o jogo é diferente que esporte, jogo pode mudar as regras, mas esporte não”	“Eu gostei porque é legal ver outras pessoas jogar meu jogo”
Geleia	“Que o lazer não só relaxa e sim brinca e também lógico dormir e fazer as coisas que você gosta de fazer”	“Que os jogos são muito interativo”	“Gostei de todos, mas eu gostei de brincar a brincadeira pega pega cai e o police park. Os que eu mais gostei”
Mariana	“Lazer é que é uma tarefa que você goste é algo que você pode fazela um tempo livre”	“Bem difícil mais todos o jogo são bem legal”	“As e equipe bom fazer o projeto junto de colegas”
Cavalo Angolano	“Que o lazer é se divertir e brincar ou fazer alguma coisa que você gosta”	“Que o esporte é diferente do jogo, o esporte vem com as regras prontas, já o jogo não, o jogo as pessoas criam as regras”	“De jogar jogos que as pessoas criaram”
Bia	“Lazer é uma coisa que você fazer e gosta de fazer uma coisa que você sente prazer de fazer”	“Que da para você criar o jogo que você queri seus próprios brinquedos”	Deixou em branco
Cleiton	“Jogos de aventura jogos de tabuleiro”	“Que cada um dos meus amigos criaram um jogo muito legal tipo queima chão-pega pega cai e vários jogos	“Os jogos e o lazer”
Felipe Rodovalho	“que o lazer podemos tirar nosso tempo para fazer que nós gostamos”	“que tem vários jogos para nós brincar cada um pensa augo diferente e todos brincam pode mudar as categorias”	“que eu criasse meu próprio jogo”
Matzinho fofinho Uzumaki	“Aprendi que o lazer é algo que você curte e gosta de fazer”	“O jogo tem uma diferença com o esporte, que é a regra, onde no jogo a regra pode ser feita por você, enquanto no esporte, a regra já	“Gostei de ajudar o professor sendo o árbitro”

		vem pronta, não podendo alterar a regra”	
Marilesslene	“O lazer é o tempo disponível que temos para fazer o que gostamos”	“Que jogo é diferente de esporte”	“Gostei da hora que colocamos os jogos em prática”
Ligiane	“O lazer é o tempo que você tem nada para fazer. Aí você pode jogar e aprender alguns jogos.”	“O jogo é diferente que esporte.”	“Os jogos que nos criou. E fez na quadra”
Rafael	“Muito”	“Os jogos de aventura.”	“Todos os jogos”
Vicente	“Você pode aprender muitas coisas que você não sabe.”	“É legal que você pode aprender muitas coisas com seus amigos”	“que eu aprendir muitos jogos novos”
Diego de Souza	“Que o lazer não é só brincar de várias coisas o lazer é ce diverti.”	“que o jogo vem com suas própria regras e a brincadeira você pode inventar as suas próprias regras.”	“par que ninguém ficam de fora todas as participante poderam criar seu próprio jogo com as suas próprias regras.”
Guilherme	“Que você pode aprender coisa que você não sabe”	“Legal que você pode aprende muitas coisas”	“Legal que você aprendi”
Melody	“O lazer é quando você faz uma coisa que você gosta”	“O jogo é uma coisa muito legal e da para todas as pessoas jogar”	“Que eu fui a única que fez jogo para celular”
Natanal	“Que lazer é fazer algo sem ordem”	“Eu aprendi que eu posso se diverti fazendo coisas que eu nunca fiz”	“No jogos”
Calango	“Não lembro”	“Alguns jogos você pode mudar as regras outros não”	“Os jogos”
Osvaldo	“Lazer é descansar, mais é só jogar o dia inteiro, é fazer uma coisa divertida uma coisa gostosa”	“Aprendi que é muito legal e educativo e nois criamos jogos junto. É legal”	
Lorena	“Não lembro”	“Se diverti aprender brincadeira que você não sabe. Brinca com os colega”	“Eu gostei do esconde esconde da ana e da rafa, queimada da nicolly gostei de pega raposa do Pedro”
Pc Bugado	“Não consigo lembrar”	“A importância dos jogos”	“Dos jogos”
Estrela	“O lazer é muito legal,	“Eu aprendi que o jogo	“É muito legal fazer

	eu me diverti muito, eu amei saber mais do lazer, eu aprendi que o lazer tem 3 categorias que se fala 3 d. 1- Descanso, 2- Divertimento. 3- desenvolvimento pessoal.	tem 4 categorias”	um jogo, e ver o jogo dos colegas”
Pipoca	“Que não é só descanso e brincar é um tempo livre. Não lembro mais nada”	“Que todos podem criar um jogo”	“fazer o jogo, falar como funciona o jogo e jogar”
Suspeito	“Que o lazer pode usar o tempo disponível para descansar ou brincar”	“A diversão e criatividade”	“Que eu aprendo mais coisas”
Algusto	“Eu aprendi sobre lazer o lazer não é só descansa é ‘core’ bastante e brinca de atividade física”	“Eu aprendi que pode fazer jogos”	“Das brincadeiras”
Alana	“Como eu não participei eu não sei”	“Eu não participei”	“Nada eu não fiz esse projeto”
Ângela	“Não sei”	“Eu aprendi que para criar um jogo, não precisa de muito dinheiro”	“Do meu jogo”
Anachucy	“Eu esqueci”	“Que não precisa de dinheiro para fazer um jogo”	“De ver o que meus amigos criaram”
Calvice	“Aprendi que o lazer não é só descanso lazer é várias coisas etc.”	“Várias coisas”	“Os jogos”
Cookie	“Tempo Livre”	“Que tem como qualquer um criar um jogo”	“Que fiz um jogo”
Danilo	“Não lembro”	“Que são divertido”	“Criar jogos”
Mig	“A saotdi”	“O asavsp”	“Tasastsias”
Toreto	“Não consigo lembrar”	“Muita coisa”	“Tudo”
Hashirama	“Muita coisa”	“Sobre jogos de sorte e de competição”	“Os jogos”

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Através da análise descritiva das respostas na primeira questão, optamos por categorizar as respostas. A elaboração das categorias foi estabelecida a partir da coleta de dados em concordância com Gomes (1994)

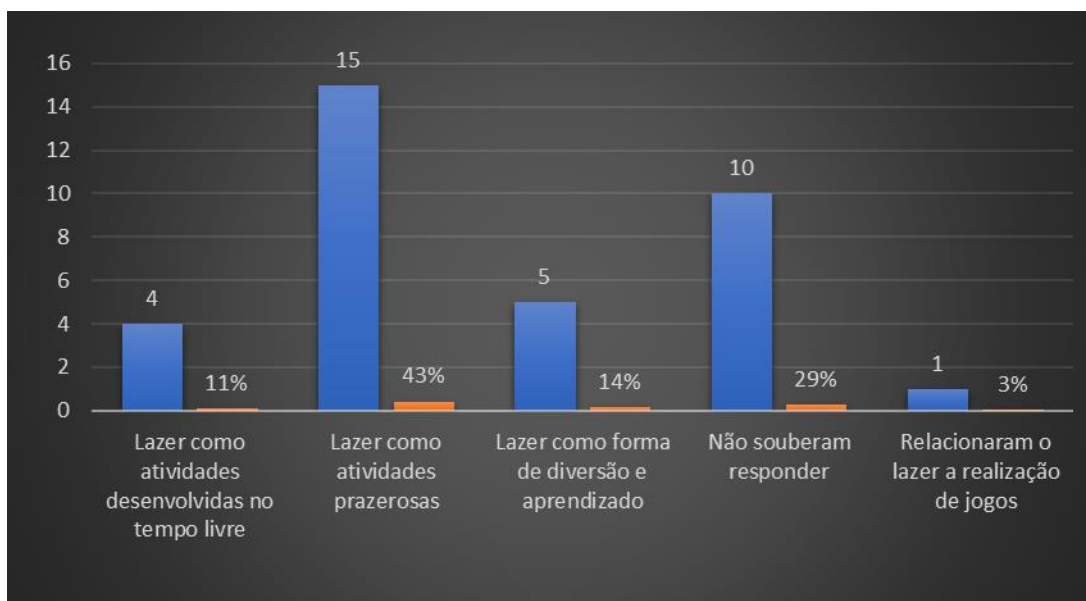
As categorias podem ser estabelecidas antes do trabalho de campo, na fase exploratória da pesquisa, ou a partir da coleta de dados. Aquelas

estabelecidas antes são conceitos mais gerais e mais abstratos. Esse tipo requer uma fundamentação teórica sólida por parte do pesquisador. Já as que são formuladas a partir da coleta de dados são mais específicas e mais concretas. (GOMES, 1994, p.70)

A fim de organizar o processo de categorização foi utilizado o software Atlas.ti22.

A seguir apresentaremos os gráficos elaborados a partir da etapa supramencionada.

Figura 5- Categorias elaboradas na questão: O que você aprendeu sobre o lazer durante as aulas de Educação Física.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2023)

A análise do gráfico permitiu observar uma mudança significativa na compreensão dos estudantes acerca do lazer, haja vista que os dados do questionário inicial indicavam para sessenta e seis por cento dos/as entrevistados/as não conseguirem relacionar seus saberes com a referida temática. Houve, após a intervenção apoiada na PHC, a redução desse número para vinte e nove por cento. Observou-se nas respostas desse percentual a constante “não lembro”, corroborando com Duarte (2021), que ao explicar sobre o momento catártico, defende que a apropriação dos estudantes sobre o conhecimento que é ensinado não acontece de maneira mecânica. “[...] O conhecimento que é ensinado sistematicamente ao aluno pelo processo educativo escolar não se agrega mecanicamente à sua consciência, mas transforma-a em graus maiores ou menores” (DUARTE, 2021, p. 286). Caberá, então, uma revisão atenta nos

procedimentos adotados durante a pesquisa a fim de verificar possíveis inconsistências que influenciaram para que o percentual de participantes que não souberam responder sobre lazer fosse ainda menor.

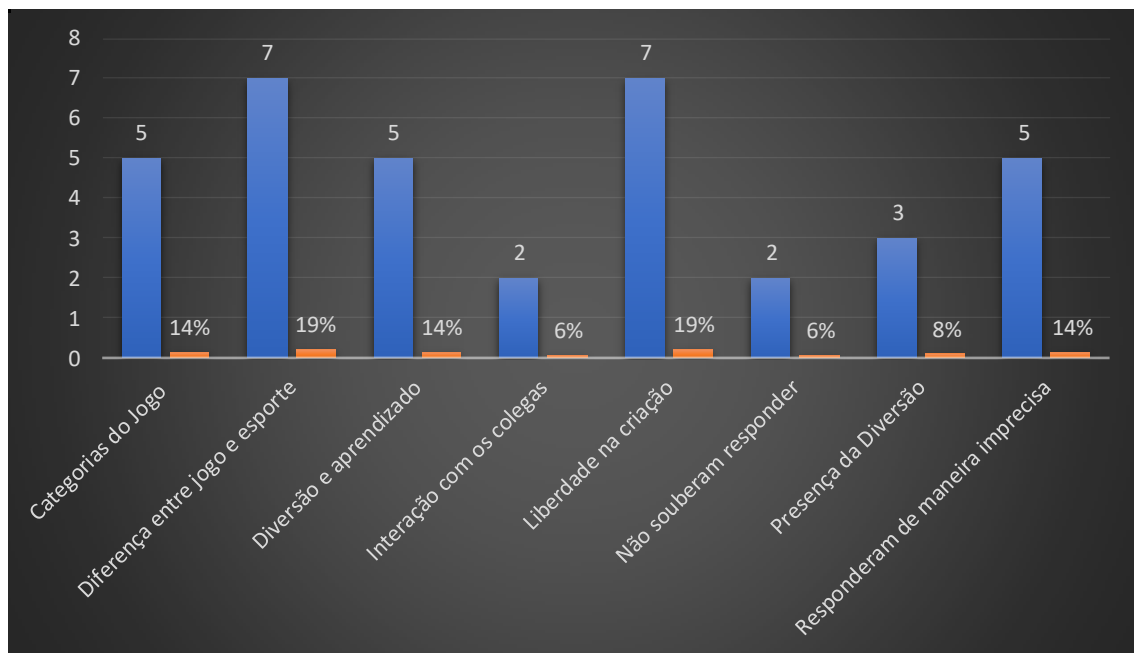
Ainda nos dados apresentados acima, verifica-se na categoria com maior incidência a presença do estado de satisfação que, no entender de Dumazedier (2008), é a primeira condição para a existência do lazer

Este caráter hedonístico é tão fundamental que, quando o lazer não proporciona a alegria, a fruição esperada, seu caráter é traído: 'não é interessante, não foi engraçado'. O lazer não é então mais, totalmente ele mesmo, é um lazer empobrecido (DUMAZEDIER, 2008, p.96).

Observa-se na terceira coluna do gráfico o alinhamento com o conceito de Dumazedier (2014), que salienta o lazer como espaço para o desenvolvimento pessoal através do aprendizado acerca de assuntos diversos de maneira voluntária. A primeira coluna traz a visão dos estudantes que se aproxima do conceito de tempo disponível de Marcellino (1998), já a quinta coluna faz a associação do lazer como tempo privilegiado para a realização do jogo.

A fim de demonstrar o impacto da pesquisa referente aos conhecimentos aprendidos sobre o jogo, apresentaremos o gráfico a seguir:

Figura 6- O que você aprendeu sobre o Jogo durante as aulas de Educação Física?



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2023)

A análise comparativa dos resultados no tocante ao jogo no QF demonstra um percentual de seis por cento na categoria não souberam responder, igualando o mesmo percentual do QI, quatorze por cento responderam de maneira imprecisa, confundindo alguns conceitos, mas já com algumas aproximações, diferentemente do momento inicial, em que dezessete por cento deram respostas não relacionadas com o jogo. É válido destacar as duas categorias com maior percentual: a segunda coluna demonstra que houve apropriação por parte dos estudantes acerca da característica do jogo referente à flexibilização das regras (HUIZINGA, 2019), como fator determinante na sua identificação; já a coluna cinco traz a categoria “liberdade para a criação”, que podemos fazer uma relação com a concepção mencionada por Bracht (2019, p. 72) sobre o lúdico “[...] Afirmar o lúdico seria afirmar o humano do homem, salientando características altamente desejáveis, como liberdade, autonomia, criatividade, prazer.”.

A análise das respostas referente à questão: “O que você mais gostou da sua participação nas aulas de Educação Física?” possibilitou relacionar as características do lúdico, elencadas por Bracht (2019), na maioria das respostas coletadas e, para apreciação, destacaremos algumas delas a seguir:

Gostei da hora que colocamos os jogos em prática (Marislene, QF)

Eu gostei porque é legal ver outras pessoas jogar meu jogo. (Rogério Silva dos Santos, QF)

Criar jogos (Danilo, QF)

É muito legal fazer um jogo, e ver o jogo dos colegas (Estrela, QF)

Fazer o jogo, falar como funciona o jogo (Pipoca, QF)

Eu mais gostei na hora que a gente ponha em prática (Hugo, QF)

Vale destacar que, mesmo não sendo o objetivo geral da pesquisa, percebe-se que através da análise de palavras citadas no QF como *gostei*, *criar* e *fazer*, há a presença de características como prazer, liberdade e autonomia, dando indícios de que a pesquisa, ao se apropriar da PHC, conseguiu aproximar o método científico proposto por Saviani (1989) com o conceito de ludicidade, elaborado por Bracht (2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar um processo de apropriação do conhecimento sobre jogo por parte de estudantes nas aulas de Educação Física com base na Pedagogia Histórico-Crítica em prol da construção de uma educação para e pelo lazer.

A fim de atingir o objetivo mencionado acima, foram delimitadas etapas descritas nos objetivos específicos: sistematizar uma proposta pedagógica acerca do jogo e do lazer pautada nos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica; identificar e analisar a compreensão dos/as participantes sobre jogo e lazer após a vivência da proposta supracitada.

Nesse sentido, a proposta de ensino adotada sustentou-se na PHC tendo como objeto de estudo as categorias dos jogos elaboradas por Caillois (2017) e os grupos de interesse do lazer de Marcellino (2012).

Assim sendo, apresentaremos a seguir as contribuições do presente estudo nos campos teóricos e práticos relacionados aos objetivos supramencionados.

A primeira contribuição deu-se na compreensão da educação enquanto fator principal no processo de humanização do ser humano, perpassando pelas sociedades primitivas até os dias atuais, demonstrando que as mudanças ocorridas nos meios de produção impactou na tríade sociedade-trabalho-educação.

Como segunda contribuição, destacamos os estudos apresentados sobre a Pedagogia Histórico-Crítica buscando dialogar com o leitor a respeito de processos de ensino que favoreçam para uma escola que funcione como lócus de transformação social. Mediante a fala dos participantes, verificou-se alterações positivas na compreensão deles sobre o lazer após a pesquisa. No que tange aos saberes apresentados sobre o jogo e o lazer após a pesquisa, verificou-se a ampliação dos conhecimentos por parte da maioria dos estudantes, corroborando a ideia da PHC ser uma base de sustentação positiva para educação na escola pública.

A terceira contribuição refere-se à compreensão do lazer sob a ótica dos estudos de autores como Marcellino (1989), Dumazedier (2014), Gomes (2008) e

Mascarenhas (2015), que foram essenciais para ampliar a visão a respeito da referida temática, sobretudo levando-se em conta a sociedade do consumo e várias formas utilizadas para a manutenção do lazer mercadológico que afeta o meio social e as escolas, conseqüentemente.

Apresentaremos a seguir as contribuições do presente estudo referente ao campo prático da pesquisa.

A primeira contribuição neste campo faz referência ao quadro que representa a materialização da Pedagogia Histórico-Crítica apoiada em Saviani (2019), pois o ciclo, ao se tornar uma práxis, alimenta o processo incessante que aprofunda os conhecimentos científico, artístico e filosófico, podendo ser utilizado nos processos de ensino e aprendizagem de outros assuntos, em outras áreas do saber.

A segunda contribuição no campo prático diz respeito à aplicabilidade das atividades elaboradas pelos participantes. A interação observada no grupo pesquisado durante as vivências de algumas delas sugere que o produto educacional poderá ser utilizado como referência para outras turmas, em diferentes contextos.

Apresentamos como terceira contribuição o impacto da pesquisa nos participantes, haja vista que a análise dos dados que buscavam inferir a percepção deles sobre a participação na pesquisa apontou como resultados características fundamentais para o ser humano¹³ como: liberdade, prazer, autonomia e aprendizado, fornecendo indicativos de que o método da PHC através de seus favorece a educação integral omnilateral do ser humano.

Entretanto, é importante abordar acerca das limitações da pesquisa, em especial algumas estratégias que podem ser repensadas em futuros trabalhos, como deixar facultativo aos participantes os registros realizados durante o processo de ensino e aprendizagem. Privilegiar os momentos de interação verbal em detrimento do registro escrito é um fator que pode ter contribuído para não termos atingindo um índice ainda menor do que o apresentado referente às crianças que não souberam responder sobre o lazer no QF. Ainda sobre o registro, a estratégia de deixar os participantes levarem seus diários para casa no intuito de esboçarem as primeiras atividades foi um dificultador para as etapas seguintes, já

¹³ Bracht (2019)

que, mesmo enviando recados nos grupos de whatsapp das famílias, muitos acabavam esquecendo o caderno em casa. Esta análise sugere que solicitar um espaço no armário da sala seja uma estratégia mais adequada. Imprevistos como o prolongamento da principal competição esportiva educacional da Rede de Ensino¹⁴, na qual o pesquisador era o principal organizador, foi um dificultador, especialmente na etapa destinada para a vivência “prática” das atividades elaboradas pelos participantes. Seguindo no tema “intempéries” no cronograma, o atraso gerado pela primeira situação fez com que as outras etapas coincidissem com o calendário de avaliações externas adotadas no município como Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP) e Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) somado às alterações nos horários de funcionamento das escolas municipais em virtude da realização da Copa do Mundo de Futebol Masculino Fifa Catar - 2021.

No entanto, apesar dos imprevistos, acreditamos que os fatos supracitados não desqualificam o presente estudo uma vez que, mesmo diante desse cenário, foi possível materializar a PHC de maneira intensa e real.

Dessa forma, espera-se que este estudo desperte nos professores e nas professoras da educação básica o desejo de sustentar futuras pesquisas em estudos filosóficos e históricos sobre a educação, sobretudo na fase do capitalismo em sua fase neoliberal, compreendendo a PHC e materializando-a em práticas de ensino que fomentem a transformação social e favoreçam a classe dos trabalhadores, proporcionando aos estudantes a transição do saber baseado no senso comum ao saber elaborado, visando romper com as contradições impostas pelo modelo econômico vigente. (SAVIANI, 2019).

Por fim, vale destacar que, ao sustentar os estudos na PHC, pude ampliar minha visão de mundo, de sociedade e de educação, impactando diretamente na minha formação acadêmica e humana.

¹⁴ O Festival de Atletismo inicialmente estava previsto para a primeira quinzena de setembro de 2022, porém, as chuvas atípicas naquele mês fizeram com que diversas rodadas fossem adiadas, prolongando a duração do evento que se encerrou no dia quatro de outubro do referido ano. A chuva limitava também a vivência das práticas na escola, já que nessas condições havia um número expressivo de ausências.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, José Milton Azevedo. **O trabalho do professor de educação física: análise do currículo paulista à luz da Pedagogia Histórico-Crítica**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista. Araraquara, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/202537>

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ASSIS. **Lei complementar nº6, de 25 de abril de 2011**. Dispõe sobre o Estatuto, Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal de Assis e dá outras providências. Assis: Prefeitura de Assis [2011]. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/lc%20006-11.pdf>. Acesso em: 15 fev.2023

ASSIS. **Plano de Ensino Educação Física**. Ensino Fundamental. Assis: S.M.E, 2022.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Caderno Cedes, Vitória, ano XIX, nº 48, Agosto 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvgLQbHv9s/?format=pdf&lang=pt>

_____. **A educação física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser**(elementos de uma teoria pedagógica para a educação física). Ijuí: Unijuí, 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 30 out.2022

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.: Linha de Base. – Brasília, DF :Inep, 2015. 404 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf. Acesso em: 30 out.2022.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: A máscara e a vertigem**. Petrópolis: Vozes, 2017.

COSTA, Claudia Lucia. Educação em Tempos de Pandemia: Ensino Remoto Emergencial e Avanço da Política Neoliberal. **Revista Expedições**, Morrinhos, v. 11, fluxo Contínuo, p. 1-15, jan./dez 2020. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/revista_geth/article/view/11057. Acesso em: 18 set. 2021

DUARTE, Newtow. A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica. *In*: SAVIANI, Dermeval (org). **Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie**. 1.ed, Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

_____. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

DUMAZEDIER, Joffre. **Lazer e Cultura Popular**. 4.ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

_____. **Sociologia empírica do lazer**. 3 ed. São Paulo: Perspectiva: SESC, 2008.

FEATHERSTONE, Mike. **O desmanche da cultura**; globalização, pós-modernismo e identidade. São Paulo: Studio Nobel/ Sesc, 1997.

FRANÇA, Tereza Luiza. Educação Para e Pelo Lazer. *In*: MARCELLINO, Nelson Carvalho (org). **Lúdico, educação e educação física**. 4 ed.ljuí: Unijuí, 2013.

FONSECA, Carlos.Alberto. **O lazer na base Nacional Comum Curricular (BNCC): uma análise documental**. 2018. Dissertação (Mestrado em Lazer, Cultura e Educação)-Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-B6BGF8>. Acesso em: 01 jun.2021

FREITAS, Luís Carlos de . **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. 1ed.São Paulo: Expressão Popular, 2018. E-book.

GALHARDO, Selma. **O ensino do conteúdo jogos na Educação Física**: possibilidades e desafios. 2020. 170f. Dissertação(Mestrado)- Faculdade de Ciências, Bauru

GRAMSCI, Antônio. **Literatura e vida nacional**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GASPAR. Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. Rio de Janeiro: Cidade Cultural,1990. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4044729/mod_resource/content/1/Texto%206%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20formal%20e%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20informal%20em%20Ci%C3%Aancias.pdf. Acesso em: 10 dez 2022.

GOMES, Talita. **O ensino do jogo nos anos iniciais do ensino fundamental em tempos de neoliberalismo na educação brasileira**. 2020. 108f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru.

GOMES, Christiane Luce. **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004

_____. **Lazer, trabalho e educação:** relações históricas, questões contemporâneas. 2ed. ver.ampl. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa, *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza(org). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ. Vozes: 2013.

HUIZINGA, Johan **Homo ludens:** o jogo como elemento da cultura. 9 ed. São Paulo, SP Perspectiva, 2019.

LANDO, Felipe. Dedutivo ou Indutivo?. **Acadêmica.** Disponível em: <https://www.academica.com.br/post/dedutivo-ou-indutivo>. Acesso em: 05 mai.2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 4ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 9ed. São Paulo: Cortez, 2010

LIMA, Marcos Roberto; LOMBARDI, José Claudinei; DOMINSCHKE, Desiré Luciane. **Revista HISTEDBR On-line,** Campinas, vol.20, p.1-17. 2020. Disponível em:<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8655835>. Acesso em: 01 out.2021.

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

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do Lazer:** Uma introdução. 5.ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

_____. **Pedagogia da Animação.** 2.ed. Campinas: Papirus, 1997.

_____. **Lazer e Educação.** Campinas: Papirus, 1987.

_____. **Lazer e humanização.** 7.ed. Campinas: Papirus, 2003.

MASCARENHAS. Fernando. Em busca do ócio perdido: Idealismo, panacéia e predição histórica à sombra do lazer. *In*: PELLEGRIN, A; NAVARRO, V.L; ALVES, G. A. P.; SOBRINHO, J. A.; PACHECO, R. T. B.; AMARAL, S. C. F.; PADILHA, Valquíria (org). **Dialética do Lazer.** São Paulo: Cortez, 2006. p. 75-103.

_____. **Entre o ócio e o negócio:** teses acerca da anatomia do lazer. 2005. Tese (Doutorado em Educação Física), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

MASCHIO, Vanderléia; RIBAS, João Francisco. **O jogo enquanto conteúdo da educação Física escolar na abordagem crítico-superadora**. Santa Maria, 2009. Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2846/Maschio_Vanderleia.pdf?sequence=1.

Acesso em: 11 abr.2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2007. E-book. Disponível em:

https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf. Acesso em: 10 dez.2022

NAVARRO, Vera Lucia. Trabalho, saúde e tempo livre sob os domínios do capital.

In: PELLEGRIN, Ana de; MASCARENHAS, Fernando.; ALVES, Giovanni.; SOBRINHO, José Andrade; PACHECO, Reinaldo Tadeu Boscolo.; AMARAL, Silvia Cristino Franco.; PADILHA, Valquíria (org). **Dialética do Lazer**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 50-74.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. **Convivência no morro**: caderno de atividades lúdicas de esporte e arte. Belo Horizonte: Lastro, 2005. p.138.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo Paulista. Secretaria da Educação. Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais**. - São Paulo: SEE, 2019. Disponível em:

<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>> Acesso em: 10 jun.2020

SÃO PAULO (Estado). **Currículo em Ação Caderno do Professor**. Educação Física Anos Iniciais. São Paulo: SEE, 2022. Disponível em: [CURRÍCULO EM AÇÃO -](#)

[CADERNO DO PROFESSOR - 1 ao 5º ANO - VOL. 1.pdf](#). Acesso em: 10. Jun.2022

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 63.038, de 11 de dezembro de 2017**. Substitui o Anexo I do Decreto nº 54.553, de 15 de julho de 2009, que institui o Programa de Integração Estado/Município para o desenvolvimento de ações educacionais nas escolas das redes públicas municipais. São Paulo: Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo [2017]. Disponível em:

<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2017/decreto-63038-11.12.2017.html>. Acesso em: 15 fev.2023

SANTOS, Roseane Santana. Educação, Sociedade Capitalista e Estado. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, vol.81, p.65-84, jan/abr 2020. Disponível em:

http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/52205/1/2020_art_rssantos.pdf. Acesso em: 10 out.2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo nono: novas aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2019.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira Educacional**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, abril de 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

_____. Trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In. FERRETI, C. J. et al. (orgs); **Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 3ª ed. Petrópolis-RJ, Vozes, 1994, [p. 151-168].

SILVA, Luciene Ferreira. Educação e lazer: reflexões sobre o PNE e a BNCC à luz da pedagogia histórico crítica. **Revista Conexões**, Campinas: SP, v. 19, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8660872>. Acesso em: 30 out.2022

SOARES, Carmen Lucia et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. Coleção magistério do segundo grau. Série Formação do professor. Cortez. 1992.E-book.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**.11.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TRIVINOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais** : a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. E-book. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4233509/mod_resource/content/0/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em_Ciencias-Sociais.pdf

ANEXOS

ANEXO 1- APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CULTURA LÚDICA, A EDUCAÇÃO PARA E PELO O LAZER EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Pesquisador: DANILO POLIZER DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 40002620.9.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.455.672

Apresentação do Projeto:

Projeto atende as exigências científicas, éticas e metodológicas no campo da pesquisa qualitativa. Portanto, devidamente apresentado.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme Pesquisador e Orientadora: "Este projeto tem como objetivo aprofundar conhecimentos sobre o lúdico, o lazer, a educação, a educação física e a sociedade de forma contextualizada visando: elaborar, propor e avaliar um produto para o exercício crítico e criativo do lazer, numa perspectiva histórico crítica."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avalio que estão devidamente descritos no Projeto e Termos, sendo os benefícios projetados em prol da melhor Educação, Lazer, Educação Física e Sociedade e com mínimos riscos em termos de prejuízos aos possíveis participantes da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevante, inédita e original no campo da Educação, Lazer e Educação Física Escolar, ao gerar o Produto "numa perspectiva histórico crítica."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atendem a legislação em vigor no que se refere aos riscos e benefícios, no entanto, solicita-se rever correspondência entre os respectivos sujeitos e termos (TCLE-TALE).

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa.fc@unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO**



Continuação do Parecer: 4.455.672

Recomendações:

Rever correspondência entre os respectivos sujeitos e termos (TCLE-TALE).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Rever correspondência entre os respectivos sujeitos e termos (TCLE-TALE).

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1653602.pdf	30/10/2020 16:40:30		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_responsaveis.pdf	30/10/2020 16:28:53	DANILO POLIZER DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	tale_estudantes.pdf	30/10/2020 16:24:15	DANILO POLIZER DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_professores.pdf	30/10/2020 16:22:49	DANILO POLIZER DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDanilo.pdf	30/10/2020 16:02:25	DANILO POLIZER DE OLIVEIRA	Aceito
Cronograma	CronogramapdfDanilo.pdf	30/10/2020 15:50:07	DANILO POLIZER DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTODANILO.pdf	30/10/2020 13:13:58	DANILO POLIZER DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 4.455.672

BAURU, 11 de Dezembro de 2020

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br

APÊNDICES

APÊNDICE 1- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE), PARA OS RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Faculdade de Ciências – Campus de Bauru

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Caro(a) Senhor (a), _____

Solicitamos autorização do Senhor(a), responsável legal pelo(a) estudante:

matriculado no Ensino Fundamental – Anos Iniciais da rede municipal de Ensino, para que o(a) mesmo(a) participe da pesquisa com título: **“CULTURA LÚDICA, A EDUCAÇÃO PARA E PELO O LAZER EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA,** do

pesquisador **Danilo Polizer de Oliveira**, portador do RG 32.644.754-4 e CPF nº 333.859.348-18, orientado pela Profa. Dra. Luciene Ferreira da Silva no Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica, curso de mestrado.

A pesquisa tem como objetivo aprofundar conhecimentos sobre o lúdico, o lazer, a educação, a educação física e a sociedade de forma contextualizada visando: elaborar, propor e avaliar um e-book (livro eletrônico) para o exercício crítico e criativo do lazer, numa perspectiva histórico crítica.

Caso autorize a participação do(a) estudante na pesquisa, ele(a) deverá participar na elaboração de atividades relacionadas às categorias dos jogos durante as aulas de Educação Física Escolar. O processo de elaboração das atividades será filmado e fotografado. Os registros serão utilizados para fins acadêmicos e científicos, servindo como base para elaboração de um produto educacional (e-book com vídeos e fotos/animações) que poderão ser utilizados e veiculados em todas as mídias digitais, impressas ou em quaisquer outros meios de comunicação para divulgação da pesquisa.

Dadas as características desta investigação, não haverá nenhum custo ao responsável para que o(a) estudante possa participar. Assim como também não haverá remuneração para participar da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão publicados e/ou apresentados com fins científicos (dissertação, tese, livros, artigos, reuniões científicas e afins) sem divulgação de nomes.

Os riscos decorrentes da participação nesta pesquisa são mínimos, e estão relacionados a possíveis desconfortos psicológicos e físicos no processo de elaboração das atividades e risco de cair ou escorregar durante a vivência de algumas atividades. Caso esse ou algum outro incômodo ocorra ao estudante, o pesquisador tomará medidas de acolhimento e atenção e a qualquer momento o(a) Senhor(a) poderá informar ao pesquisador caso ocorra alguma queixa por parte do(a) estudante, para as adequações necessárias.

As práticas serão realizadas em um bimestre do segundo semestre letivo de 2022, no horário regular das aulas de Educação Física, no interior da escola.

Os benefícios desta pesquisa serão o de colaborar com avanços no ensino e na aprendizagem de Educação Física Escolar associada a temática da educação para

pelo lazer sustentada na Pedagogia da Animação para alunos do 5º ano do ensino fundamental- anos iniciais.

Quaisquer esclarecimentos poderão ser solicitados no decorrer da pesquisa. Cabe lembrar-lhe, ainda, que o(a) Senhor(a) poderá recusar ou retirar seu consentimento livre e esclarecido em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Se o(a) Senhor(a) se sentir suficientemente esclarecido sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o(a) Senhor(a) e outra com a pesquisadora.

Agradeço antecipadamente a participação e contribuição.

Em caso de dúvidas éticas o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com o CEP da Faculdade de Ciências de Bauru-UNESP, através do número (14) 3103-6087 endereçado na Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, no 14-01.

Local: _____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Responsável

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: **CULTURA LÚDICA, A EDUCAÇÃO PARA E PELO O LAZER EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Pesquisador Responsável: **Danilo Polizer de Oliveira**

Cargo/função: Pesquisador responsável – discente de mestrado

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01- Bairro: Vargem Limpa 17033-360 - Bauru, SP

Dados para Contato: fone (18) 99781-1827 e-mail: dpolizer@hotmail.com

Orientador(a): **Profª Drª. Luciene Ferreira da Silva**

Cargo/função: Orientadora – Profª. Drª. do Departamento de Educação/FC

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01- Bairro: Vargem Limpa 17033-360 - Bauru, SP

Dados para Contato: fone (14) 3103-6081 e-mail: luciene.ferreira@unesp.br

NOME: _____

RG: _____

SEXO: _____

Data Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____ nº _____

Telefone para contato: () _____

APÊNDICE 2- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TALE)

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Faculdade de Ciências – Campus de Bauru

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: **“CULTURA LÚDICA, A EDUCAÇÃO PARA E PELO O LAZER EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”**, sob responsabilidade do pesquisador: Danilo Polizer de Oliveira. Seus pais ou responsáveis sabem de tudo o que vai acontecer na pesquisa (riscos e benefícios) e permitiram que você participe. Esta pesquisa será realizada para analisar o conhecimento de alunas (os) sobre o jogo e lazer de uma escola pública municipal do interior de São Paulo

Você não é obrigado(a) a participar e poderá desistir sem problema nenhum. Você só participa se quiser. As crianças que irão participar desta pesquisa têm de 9 a 11 anos de idade.

A pesquisa será feita na escola que você estuda. Para isso, durante as aulas de Educação Física você será convidado a criar atividades relacionadas com o jogo e lazer. Esta pesquisa será realizada para demonstrar a importância da participação dos estudantes na produção cultural infantil. Porém, podem acontecer desconfortos durante as etapas de criação das atividades relacionadas ao jogo e ao lazer. Caso você não entenda algo ou não goste de qualquer situação ou tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, você pode procurar o professor Danilo Polizer de Oliveira, responsável pela pesquisa, pessoalmente ou pelo telefone XXXXXX.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados apenas para fins acadêmicos-científicos. Mas sem identificar as crianças que participaram.

Eu _____ aceito
participar da pesquisa.

Assinatura da Criança

Assinatura do Pesquisador

Nome da coordenadora da pesquisa: Profa. Dra Luciene Ferreira da Silva

Fone: XXXXXX

E-mail: XXXXX

Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

Fone: (14)3103-9400; E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

APÊNDICE 3- TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Solicitamos autorização do Senhor(a), responsável legal pelo(a) estudante, matriculado no Ensino Fundamental – Anos Iniciais da Rede Municipal de Ensino, participante da pesquisa com título: **CULTURA LÚDICA, A EDUCAÇÃO PARA E PELO O LAZER EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA** para que possamos utilizar a imagem e registros (fotos, vídeos e filmagens do processo de elaboração das atividades e vivência das atividades corporais) do(a) estudante na divulgação dos resultados da pesquisa. As imagens serão utilizadas para fins acadêmicos e científicos, divulgadas em dissertação e produto educacional de mestrado, além de servir como base para a elaboração de um produto educacional (ebook com vídeos e fotos/animações).

De acordo com as Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde é assegurado total sigilo da imagem dos participantes de uma pesquisa, porém seria de grande valia se pudéssemos divulgar as fotos, vídeos e registros para demonstrar como se dá a prática da Educação Física Escolar associada a Pedagogia da Animação. Assim, há opção para que decida se gostaria que divulgássemos a imagem do(a) estudante sob sua responsabilidade legal. Só iremos divulgar as fotos com sua autorização.

O(a) Senhor(a) autoriza a divulgação das fotos e vídeos do(a) estudante:

tiradas durante as atividades de Educação Física?

() Sim () Não

Eu, _____
CPF: _____, RG: _____, residente e domiciliado(a) à Av./Rua Bairro _____ na cidade de _____ UF _____ CEP _____ e e-mail _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa **CULTURA LÚDICA, A EDUCAÇÃO PARA E PELO O LAZER EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA** por meio de explicações verbais, bem como de estar ciente da importância do uso da imagem do(a) estudante acima citada, sob minha responsabilidade legal, conforme pesquisa especificada no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o pesquisador **DANILO POLIZER DE OLIVEIRA**, portador do RG 32.644.754-4, orientado pela Profa. Dra. Luciene Ferreira da Silva, a divulgação das fotos e vídeos feitas durante as aulas de Educação Física na escola, para fins científicos e de estudos (dissertação, produto educacional, tese, livros, artigos, reuniões científicas e afins), obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos

idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto No 3.298/1999, alterado pelo Decreto No 5.296/2004), sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens são de responsabilidade do pesquisador responsável.

Em caso de dúvidas éticas o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética de Pesquisa da Faculdade de Ciências de Bauru-UNESP, pelo número (14) 3103-6087 endereçado na Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, no 14-01.

Assis, _____ de _____ de _____.

Danilo Polizer de Oliveira
Pesquisador responsável

Assinatura do (a) responsável

APÊNDICE 4- INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS. QUESTIONÁRIO INICIAL.

QUESTIONÁRIO INICIAL

NOME COMPLETO: _____

NOME INVENTADO: _____

IDADE: _____

1-) O QUE VOCÊ SABE SOBRE O LAZER? ONDE E COM QUEM APRENDEU?

2-) O QUE VOCÊ SABE SOBRE O JOGO? ONDE E COM QUEM APRENDEU?

3-) VOCÊ ACREDITA QUE É POSSÍVEL TER MOMENTOS PARA O LAZER NA ESCOLA?

() SIM

() NÃO

POR QUÊ?

4-) VOCÊ ACREDITA QUE É POSSÍVEL TER MOMENTOS PARA O JOGO NA ESCOLA?

() SIM

() NÃO

POR QUÊ?

5-) VOCÊ ACREDITA QUE É POSSÍVEL TER MOMENTOS PARA O LAZER **FORA** DA ESCOLA?

() SIM

() NÃO

POR QUÊ?

6-) VOCÊ ACREDITA QUE É POSSÍVEL TER MOMENTOS PARA O JOGO **FORA** DA ESCOLA?

() SIM

() NÃO

POR QUÊ?

7-) O QUE VOCÊ QUER APRENDER SOBRE O LAZER E O JOGO DURANTE ESSA PESQUISA?

APÊNDICE 5- INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS. QUESTIONÁRIO FINAL.

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO FINAL

NOME INVENTADO: _____

IDADE: _____

1-) O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE O LAZER DURANTE O PROJETO?

2-) O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE O JOGO DURANTE O PROJETO?

3-) VOCÊ GOSTOU DA EXPERIÊNCIA DE PARTICIPAR COMO AUTOR/A DE UM E-BOOK SOBRE AS CATEGORIAS DOS JOGOS?

() SIM

() NÃO

POR QUÊ?

4-) O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU NA SUA PARTICIPAÇÃO DURANTE O PROJETO?

5-) O QUE VOCÊ MENOS GOSTOU DURANTE O PROJETO?

6-) VOCÊ FALOU OU BRINCOU SOBRE AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS POR VOCÊ E PELOS COLEGAS COM SUA FAMÍLIA E AMIGOS FORA DA ESCOLA?

() SIM

() NÃO

CASO TENHA ASSINALADO SIM, DE QUE FORMA?

7-) VOCÊ ACREDITA QUE É POSSIVEL SE DIVERTIR E APRENDER SOBRE DIFERENTES ASSUNTOS COM OS JOGOS ELABORADOS DURANTE O PROJETO?

() SIM

() NÃO

POR QUÊ?

8-) VOCÊ GOSTARIA DE FALAR MAIS ALGUMA COISA SOBRE O PROJETO?

APÊNDICE 6- Diário de Campo do Pesquisador.

Diário de Campo do Pesquisador

Data: 25/07/2022

Diário de Campo: nº1

Ações: Solicitei para a gestão da escola um espaço na reunião bimestral entre famílias e mestres para que eu pudesse me apresentar e explicar sobre a pesquisa e como seria a participação das crianças durante o processo. Aproveitei o momento para fazer a leitura do Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e do Termo de autorização de uso de imagem bem como sanar possíveis dúvidas. Entreguei os documentos mencionados acima em um envelope para cada família a fim de que

pudessem ler com mais calma em suas respectivas residências e devolver assinado durante a semana.

Combinamos que eu receberia até a sexta-feira (29/07/2022) as autorizações assinadas.

Data: 04/08/2022

Diário de Campo: nº 2

Ações: Agendei uma aula com as professoras regulares e com a gestão da escola para que eu pudesse falar com as crianças sobre o projeto e eles ficaram superanimados com a possibilidade de serem autores de um e-book. Ainda nesse dia, apliquei o questionário inicial para que eu pudesse compreender os conhecimentos das/os participantes sobre o lazer e o jogo. Pude perceber a angústia das crianças por não saberem o que escrever sobre o lazer e então procurei tranquiliza-los/as dizendo que eles não tinham a obrigação de saber para responderem e que poderiam escrever da maneira mais sincera possível.

Data: 12/08/2022

Diário de Campo: nº 3

Ações: Realizei a devolutiva do questionário inicial aproveitando o dado coletado representando o interesse significativo em aprender sobre o lazer para dizer que eu estava muito feliz em poder falar para eles sobre o tema.

Feita essa introdução, entreguei para cada participante um caderno de anotações e expliquei que ali eles anotariam as informações que eles achassem mais importante assim como seria o local para realizarem o rascunho das atividades que iriam criar. Em seguida, expus uma apresentação em power point com os conceitos do lazer e seu campos de interesses juntamente com a categoria dos jogos e utilizei muitas perguntas geradoras para interagir com as crianças, que foram bastante participativas. Abro aspas para a fala de um aluno que percebeu que tem tempo disponível reduzido em virtude de olhar o irmão mais novo. “Eu chego da

escola, almoço e cuidado do meu irmão até as cinco da tarde, depois eu saio para andar de bicicleta um pouco”

Data: 15/08/2022

Diário de Campo: nº 4

Ações: Agendei uma aula em cada turma com as professoras regulares para que eu pudesse realizar o processo de instrumentalização retomando com as crianças pontos importantes do momento anterior e trazendo a estrutura para a criação dos jogos como: nome do jogo, desenho ilustrativo e, principalmente, as regras do jogo. Após essa explicação, lancei oficialmente a proposta de criação dos jogos. Aparentemente, eles demonstraram não ter dúvidas, combinamos um prazo, chegamos à conclusão de que uma semana seria suficiente para eles criarem os rascunhos dos jogos no caderno de anotações e, então, combinei retornar no prazo acima citado.

Data: 22/08/2022.

Diário de Campo: nº 5

Ações: Para não privar as crianças das aulas de Educação Física, o retorno foi em uma aula cedida pelas professoras regulares, então eu cheguei cheio de entusiasmo para ver a criação das crianças, porém a maioria esqueceu o caderno e muitos não haviam conseguido realizar as criações. Neste momento, percebi que precisariam de uma atuação mais próxima para conseguirem elaborar o esboço dos jogos, então aproveitei a aula cedida para tirar todas as dúvidas e combinamos que eles trariam o caderno de anotações no próximo encontro, na sexta-feira, dia 26/08/2022, e pensaríamos juntos, em sala de aula, nas atividades.

Data: 26/08/2022

Diário de Campo: nº 6

Ações: Utilizei a aula cedida pelas professoras regulares das turmas para atuar junto com as crianças no processo de criação dos jogos. Eles perguntaram se

poderiam formar grupos para criar os jogos, achei a ideia interessante e, então, eles foram se agrupando de acordo com afinidades, relembramos as categorias dos jogos e só então iniciou-se, de fato, a elaboração das atividades. Neste momento, surgiram muitas dúvidas: se poderiam se inspirar em outros jogos como *Queimada* ou *pique bandeira*. Respondi que sim, mas ressaltei a importância de existir um elemento novo, criado por eles. Nesse momento também aproveitei para relembrar a característica principal do jogo perguntando: *Quem lembra qual é a grande característica do jogo?*.

Houve uma certa hesitação, mas aos poucos começaram a lembrar sobre a questão de poder modificar as regras. Finalizei esse dia com uma das turmas bem adiantada na criação dos jogos e a outra ainda na fase de criação.

Data: 02/09/2022

Diário de Campo: nº 7

Ações: Agendei uma aula com as professoras regulares para que as crianças pudessem realizar a transposição das ideias iniciais para um rascunho em folha sulfite e ajudei alguns participantes ouvindo sobre o que eles queriam criar e dando o apoio emocional necessário, incentivando cada ideia que estava surgindo naquele momento. Foi um dia com grandes descobertas e de boas surpresas, especialmente no 5º Ano A, que não estava conseguindo fruir no processo criativo. Pude perceber nessa etapa da pesquisa a predileção da turma citada pelos jogos de sorte e de fantasia, então recolhi todas as obras já desenvolvidas e analisei cada uma realizando anotações pertinentes de dúvidas para sanar posteriormente com as crianças.

Data: 12/09/2022

Diário de Campo: nº 8

Ações: Agendei uma aula com as professoras regulares para que as crianças pudessem passar para uma folha sulfite a versão final de suas obras para que eu pudesse iniciar o processo de digitalização. Foi uma aula tumultuada do ponto vista

atitudinal já que alguns grupos conseguiram finalizar a tarefa rapidamente, outros ainda necessitavam de uma atenção mais próxima e acabou acontecendo de três crianças que se recusaram a realizar as atividades e então começaram a causar incidentes, como provocar verbalmente alguns colegas, e até mesmo um caso de empurrão ríspido de um aluno sobre uma aluna. Dessa forma, precisei encaminhar o caso para a equipe gestora e conversar com toda a turma sobre o que estava acontecendo. Através das falas foi possível observar que o comportamento agressivo dos meninos com empurrões, ombradas e provocações verbais era algo recorrente, externei minha indignação e falamos bastante sobre o valor humano respeito. Antes de recolher as versões finais, pedi para que refletissem sobre tudo o que conversamos.

Data: 13/10/2022

Diário de Campo: nº 9

Ações: Durante a aula cedida pela professora regular do 5º ano A, agendei uma visita para realizar alguns jogos da categoria “sorte” em sala de aula assim como auxiliar três alunos que não gostaram da primeira ideia que criaram e pediram para criar outros jogos. No começo da aula até que estava ocorrendo tudo bem, todavia, após jogarem e testarem as atividades *memory food games*, *pega rato do futuro* e *joga dado*, as crianças ficaram impacientes. Decidi finalizar o dia com as anotações sobre os jogos realizados e combinei outra data para finalizar as atividades com os estudantes que estavam no processo de criação.

Data: 21/10/2022

Diário de Campo: nº 10

Ação: A fim de auxiliar nas produções dos estudantes que não haviam finalizado suas atividades, combinei uma troca com a professora de Educação Física da turma: os estudantes ficaram comigo em sala para finalizar enquanto a turma foi para a aula. Para não privar as crianças do movimento, eles fizeram a aula com a outra turma do 5º ano. Durante a aula, as crianças conseguiram dar um passo

importante na elaboração das atividades ficando apenas alguns detalhes para finalizar, neste dia surgiu o jogo da categoria “fantasia”: guerra no mundo encantado e uno invertido. Apesar do bom rendimento, percebi que as crianças não ficaram confortáveis em realizar a aula com a outra turma e, dessa forma, mudei a estratégia para o próximo encontro.

Data: 24/10/2022

Diário de Campo: nº 11

Ação: Combinei com a professora regular do 5º ano A, que ficaria com os estudantes que faltavam finalizar suas produções na segunda aula do dia, após eles retornarem da Educação Física. A estratégia foi positiva, já que neste dia dois dos quatro estudantes conseguiram finalizar suas produções. O *joga dado* chegou na sua versão final, assim como o *tabuleiro cai*, ficando apenas os jogos: *uno invertido* e *guerra no mundo encantado* para terminar.

Data: 04/11/2022

Diário de Campo: nº 12

Ações: Durante a primeira aula do dia, cedida pela professora regular, realizei no 5º ano B uma revisão sobre o lazer e sobre o jogo e, para isso, comecei a aula perguntado para as crianças se lembravam: *o que é lazer?*

O estudante João (nome inventado) pediu a palavra e respondeu da seguinte maneira: “Eu acho que o lazer é você fazer alguma coisa que você gosta de fazer quando não tiver nada para fazer”. Buscando aprofundar mais o assunto, perguntei: *Vocês acham que o lazer é algo realizado por obrigação ou vontade própria?* e a turma respondeu em grande número: *vontade própria!*. Aproveitei a resposta do João para trabalhar com eles a palavra “voluntário” e o conceito de “tempo disponível”. Em seguida, retomamos sobre os campos de interesse do lazer, rapidamente eles lembraram dos interesses manuais, porém não souberam dar exemplos, então, fui dando exemplos citados na primeira aula. Em seguida, percebi que eles não estavam lembrando de nenhum outro interesse, utilizei, então, a

pergunta: *Quando chamamos algum colega para brincar no parque perto de casa, qual interesse utilizamos?* Nesse momento, a turma respondeu com ênfase: *interesse físicos*. Em seguida, provoqueei-os novamente e logo citaram os interesses sociais. Enquanto eu exemplificava os interesses sociais, o aluno Tezinho (nome inventado) citou os interesses intelectuais, fizemos a leitura dos interesses na lousa e percebemos que faltava um, então o estudante João lembrou: “Interesses Turísticos”. Após essa retomada sobre o lazer, contextualizei-o como direito social para que pudessem em algum momento utilizar todo esse conhecimento para agirem no contexto social em que estão inseridos.

Na segunda metade da aula, fiz o mesmo movimento com o jogo, lançando perguntas sobre as categorias dos jogos e principalmente sobre as regras. A turma demonstrou um conhecimento satisfatório naquele momento já que responderam verbalmente todas as indagações de maneira rápida e precisa.

Já no 5º Ano A, utilizei o dia para ficar em uma sala separada apenas com os estudantes que faltavam entregar o jogo *guerra no mundo encantado*. Foi encantador ver o jogo chegando na sua versão final.

Data: 24/11/2022

Diário de Campo: nº 13

Ação: Realizei um circuito no 5º Ano A com jogos da categoria “sorte” e “fantasia” criados pelos estudantes e, para isso, utilizei uma aula cedida pela professora regular.

Estação 1: A sorte está do seu lado e fantasia do outro; Estação 2: Memory food game, Estação 3: Joga Dado; Estação 4: Tabuleiro Cai; Estação 5: Pega Rato do Futuro. Foi uma aula rica em todos os aspectos já que gerou o interesse da turma em conhecer todos os jogos criados até aquele momento.

No 5º Ano B, combinei com a professora de Educação Física para colocarmos em prática o jogo: *Quatro Campos* e deixamos a autora do jogo explicar as regras para os colegas, todavia, a prática gerou muitas dúvidas, em especial na regra do

jogador infiltrado. Esse processo levou a aula inteira, e então lançamos o desafio para a autora pensar em uma alternativa para a atividade.

Data: 30/11/2022

Diário de Campo: nº 14

Ação: Agendei a primeira aula do dia com a professora regular do 5º ano B para apresentar o e-book para a turma e vivenciarmos duas atividades votadas por eles, os jogos escolhidos foram: *Police Park* e *Pega Esconde*. Os/as autores/as dos jogos explicaram as regras em sala para a turma e, em seguida, nos dirigimos até a quadra para vivenciarmos na prática.

O jogo *Police Park* fluiu com poucas alterações da versão original, acrescentamos o conceito do menor tempo determinar o vencedor e a figura de um árbitro para ajudar na tarefa de verificar se os fugitivos pegos ficariam realmente estáticos.

O jogo *Pega-Esconde* gerou algumas dúvidas no começo, especialmente para saber qual era o objetivo central da atividade. Nesse momento, nos reunimos e fui perguntando para as crianças o que não estava dando certo. Eles apontaram a questão do pegador ficar “guardando caixão” e não sair para procurar e então surgiram duas ideias do grupo que as autoras acharam interessante colocar nas regras:

- Determinar uma área na qual quem está “batendo cara” deverá permanecer fora para evitar o “guardar caixão”.
- Estipular um tempo para que as crianças escondidas se deslocassem dos esconderijos para tentar se salvar.

Data: 01/12/2022

Diário de Campo: nº 15

Ação: A professora regular do 5º ano B cedeu a primeira aula para vivenciarmos em quadra as atividades: *Queimada Círculo Central*, *Pega Cai* e *Pega pega raposa*.

A atividade *Queimada Círculo Central* gerou algumas dúvidas relacionadas aos movimentos da criança no círculo central e após conferência com as crianças, chegou-se à conclusão de que, a cada 3 minutos, a equipe deveria trocar a criança do círculo central e criar uma área neutra na qual o estudante que fosse resgatar a bandeira não pudesse ser tocado.

Na sequência, realizamos o jogo de aventura *Pega Cai*. Foi um sucesso. Em conferência com as crianças, eles disseram que o diferencial de doar a própria vida para salvar o colega permitiu a elaboração de estratégias para descansar quando se está cansado.

A vivência do jogo *Pega Raposa* trouxe algumas dúvidas como: o que fazer os jogadores que se transformaram em raposas e ficaram “guardando caixão” nas tocas dos coelhos?

Em conferência com as crianças, elas deram a ideia das raposas ficarem em um local pré-determinado para aguardar o comando “coelho sai da toca”. O autor do jogo enfatizou que esse comando poderá ser dado somente pela raposa chefe (Jogador que inicia o jogo).

Data: 07/12/2022

Diário de Campo: nº 16

Ação: Agendei uma aula em cada turma para de antemão agradecer aos alunos por toda dedicação que eles tiveram durante o projeto e para aplicar o questionário final (QF). Entreguei um questionário impresso para cada estudante e tentei deixá-los bem tranquilos para responder. Na turma do 5º ano B, o clima ficou mais sério, com os estudantes bem compenetrados; no 5º ano A, algumas crianças

relataram não estarem lembrando e a aplicação transcorreu com algumas intercorrências já que uma parte entregou rapidamente e outra tentou buscar a melhor resposta para cada questão.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA
FILHO” PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

Viagem pela produção cultural infantil

DANILO POLIZER DE OLIVEIRA

BAURU

2023

DANILO POLIZER DE OLIVEIRA

Viagem pela produção cultural infantil

Produto educacional apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Luciene Ferreira da Silva.

BAURU

2023

PRODUTO EDUCACIONAL

O presente documento almeja apresentar o produto educacional desenvolvido, descrevendo ao leitor características tais como o título, público-alvo, resumo, objetivo e acesso. As informações complementares estão descritas na dissertação que sustenta o desenvolvimento deste produto educacional intitulada de: ***“O jogo nas aulas de educação física: por uma educação para e pelo lazer sustentada pela pedagogia histórico-crítica.”***

Título do Produto

O produto educacional desenvolvido na pesquisa supramencionada intitula-se **Viagem pela produção cultural infantil**. O título visa valorizar a relevância das atividades elaboradas pelos participantes durante a pesquisa corroborando com o conceito de atividades sendo criadas por crianças para crianças.

Público-Alvo

Este produto educacional destina-se preferencialmente aos estudantes e professores do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais que ao se apropriarem do material poderão enriquecer ainda mais as práticas relacionadas ao jogo no ambiente escolar e fora dele.

Resumo do Produto educacional

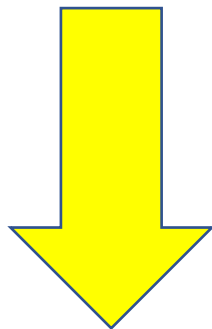
O produto educacional consiste em um e-book interativo elaborado com base na organização das atividades desenvolvidas pelos participantes durante a pesquisa sustentada nos cinco passos da pedagogia histórico-crítica Saviani (2019).

O material inclui as produções culturais realizadas pelas crianças guiadas pela classificação dos jogos elaborada por Caillois (2017), **agôn-** jogos de competição, **alea-** jogos de sorte, **ilinx-** jogos de aventura e **mimicry-** jogos de fantasia.

Objetivo Geral:

O objetivo geral do produto educacional Viagem pela produção cultural infantil é compartilhar com a comunidade escolar sugestões criadas por crianças para o jogar em todas as idades rompendo com o modelo do consumismo exagerado dos brinquedos industrializados fomentando o desejo de exercitar no tempo disponível diferentes grupos de interesses do lazer e ampliar o conhecimento acerca do jogo.

**PARA ACESSAR O PRODUTO EDUCACIONAL SIGA
O TUTORIAL ABAIXO (VERS PARA PC,
NOTEBOOK e SMARTFHONES)**

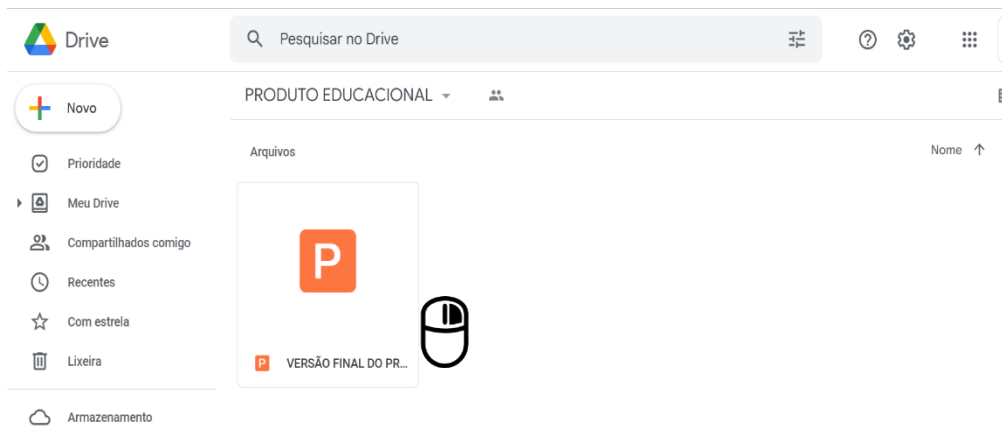


1º PASSO: ACESSAR O LINK ABAIXO:

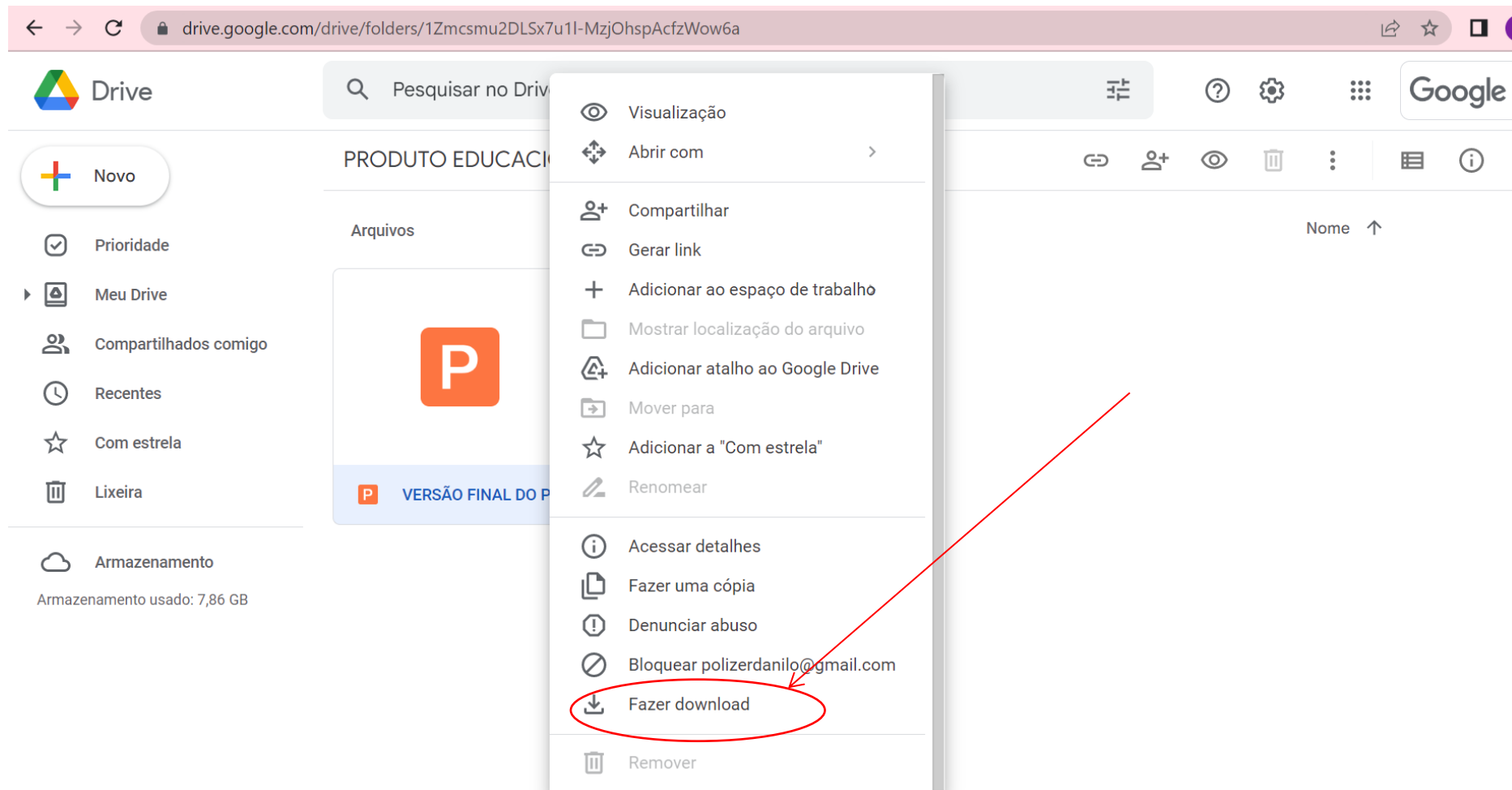
[PRODUTO EDUCACIONAL](#)

2ª PASSO: FAZER O DOWNLOAD DO MATERIAL CONFORME EXPLICAÇÃO ABAIXO:

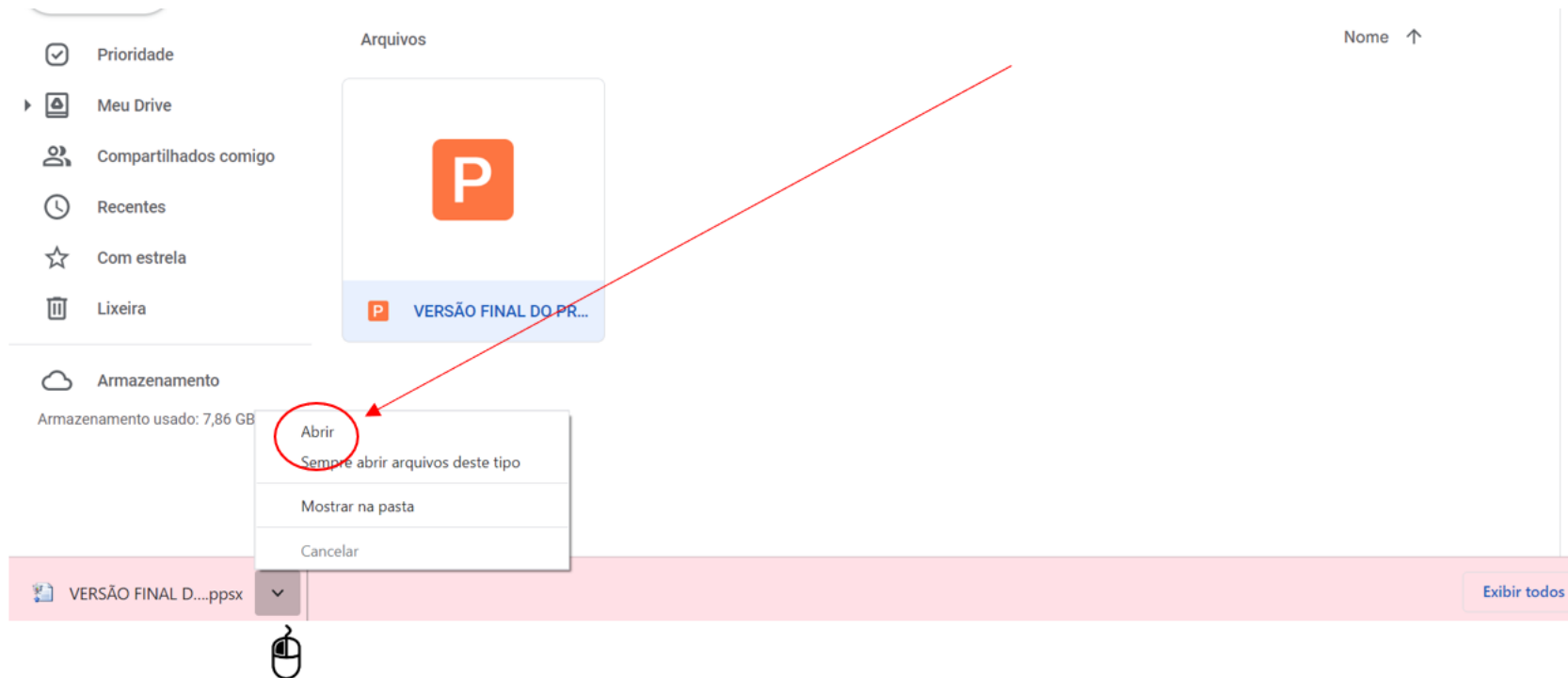
2.1. CLIQUE COM BOTÃO INVERSO SOBRE O DOCUMENTO



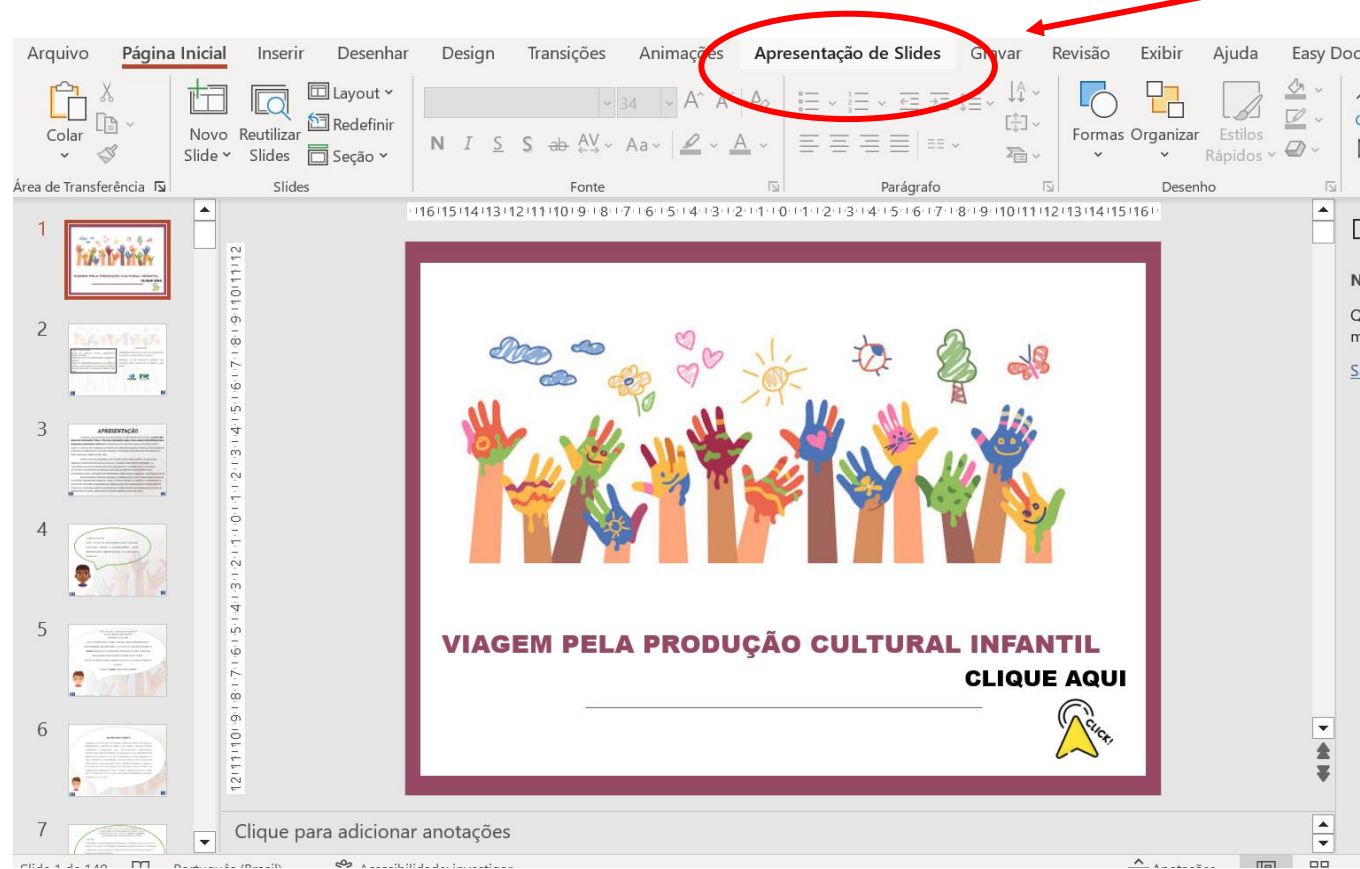
2.2. SELECIONE A OPÇÃO: FAZER DOWNLOAD



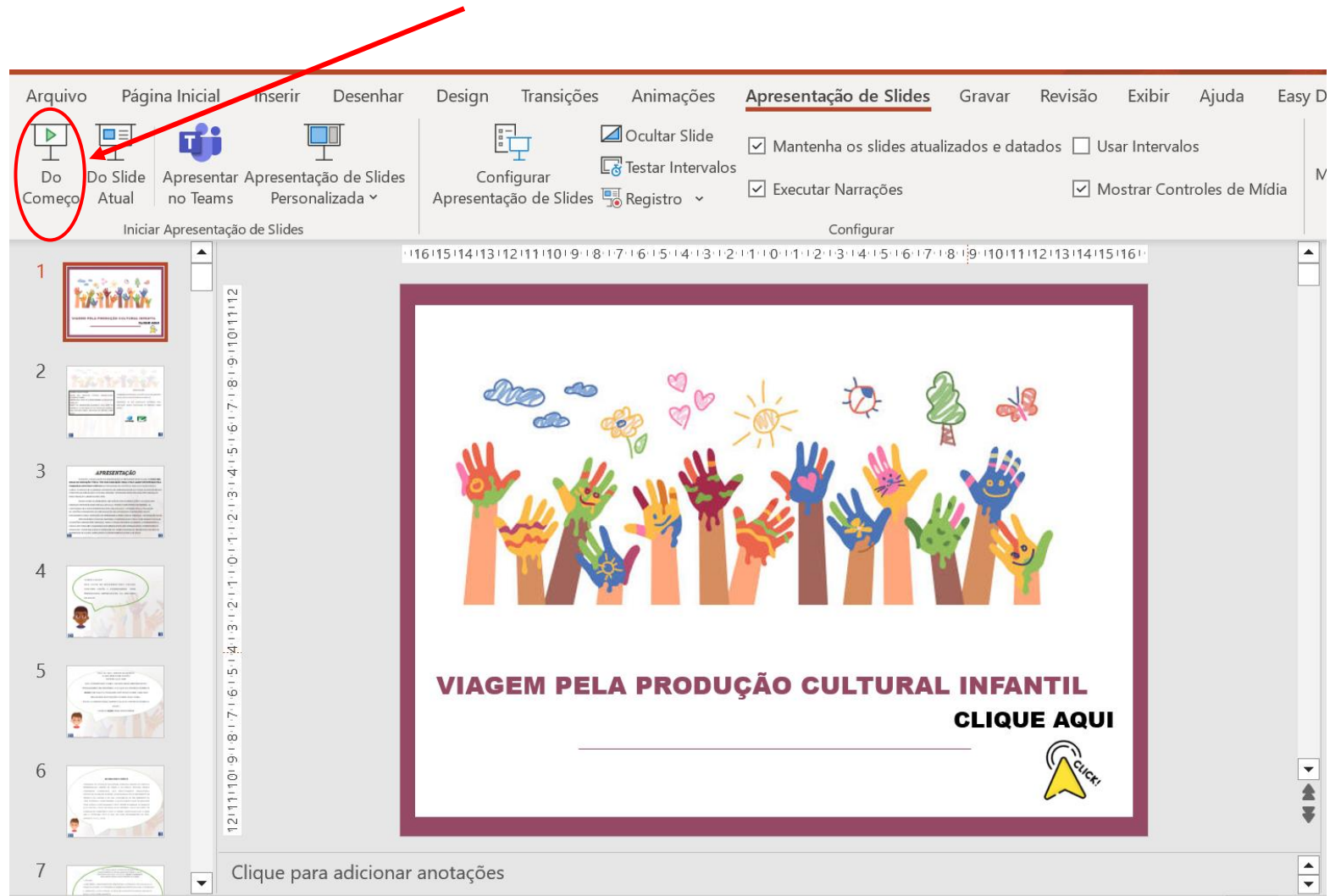
2.3 ESPERE O DOWNLOAD CONCLUIR. CLIQUE NA SETINHA COM O BOTÃO ESQUERDO DO MOUSE, EM SEGUIDA CLIQUE EM ABRIR



2.4 PARA EXPLORAR O POTENCIAL DOS BOTÕES DE AÇÃO CLIQUE EM APRESENTAÇÃO DE SLIDES



2.5 EM SEGUIDA CLIQUE EM: APRESENTAR DO COMEÇO.



2.6-

PRONTINHO! VOCÊ JÁ PODE COMEÇAR A EXPLORAR O MATERIAL SEGUINDO ALGUMAS INSTRUÇÕES.

O E-BOOK ESTÁ PROGRAMADO COM BOTÕES DE AÇÕES A FIM DE PROPORCIONAR A SENSÇÃO DE UMA VIAGEM REALMENTE!

EXEMPLO : O BOTÃO CLIQUE AQUI NA CAPA EM DESTAQUE



3. COMO EXPLORAR O E-BOOK NO SMARTPHONE.

CLIQUE NA SETA EM DESTAQUE NA IMAGEM ABAIXO, DESSA FORMA VOCÊ PODERÁ UTILIZAR OS BOTÕES DE AÇÃO NORMALMENTE.



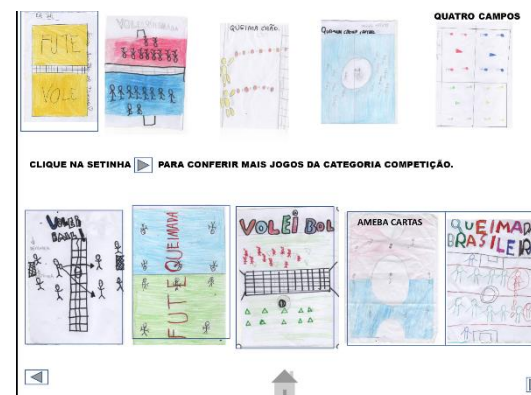
O DIFERENCIAL DO PRESENTE MATERIAL ESTÁ NO SUMÁRIO PRINCIPAL QUE AGRUPA AS ATIVIDADES DE ACORDO COM AS CATEGORIAS DOS JOGOS. AO CLICAR NA IMAGEM DE CADA CATEGORIA VOCÊ SERÁ TRANSPORTADO PARA O MENU DOS JOGOS ELABORADOS PELAS CRIANÇAS, CONFORME AS FIGURAS A SEGUIR.

FIGURA 1



AO CLICAR SOBRE A IMAGEM APARECERÁ O MENU DAS ATIVIDADES DA CATEGORIA DOS JOGOS ESCOLHIDA CONFORME A FIGURA 2

FIGURA 2



O MESMO PROCESSO ACONTECERÁ NAS OUTRAS CATEGORIAS. BASTA CLICAR SOBRE A IMAGEM E APROVEITAR A VIAGEM!

2.5. OUTROS BOTÕES DA AÇÃO PRESENTE NO E-BOOK

- **CLIQUE AQUI:** É UM BOTÃO DE AÇÃO QUE TE LEVARÁ ATÉ INFORMAÇÕES IMPORTANTES.
- CASO VOCÊ QUEIRA VOLTAR NO MATERIAL BASTA CLICAR NO BOTÃO A SEGUIR: 
- CASO VOCÊ QUEIRA AVANÇAR NO MATERIAL, CLIQUE NO BOTÃO A SEGUIR: 
- CASO DESEJE ACESSAR NOVAMENTE O SUMÁRIO PRINCIPAL BASTA CLICAR NA IMAGEM A SEGUIR E VOCÊ RETORNARÁ DE QUALQUER PONTO QUE ESTIVER: 
- PARA RETORNAR AO MENU INTERATIVO DA CATEGORIA DOS JOGOS ESCOLHIDA, CLIQUE NA IMAGEM A SEGUIR 
- **VERSÃO FINAL DIGITADA:** ESTE BOTÃO TE LEVA ATÉ A VERSÃO DIGITADA DE CADA ATIVIDADE ELABORADA PELOS PARTICIPANTES.

AGORA QUE VOCÊ CONHECEU UM POUCO MAIS SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL É SÓ APROVEITAR A VIAGEM E SE ENCANTAR COM OS JOGOS CRIADOS PELOS PARTICIPANTES!

CLIQUE AQUI PARA ACESSAR O DRIVE!



VIAGEM PELA PRODUÇÃO CULTURAL INFANTIL

CLIQUE AQUI

