



LEEDS  
BECKETT  
UNIVERSITY

---

Citation:

Andre, MH (2009) The game inside the school: a representation of 5th graders Physical Education classes. Motriz : Revista de Educacao Fisica, 15 (2). pp. 284-296. ISSN 1980-6574

Link to Leeds Beckett Repository record:

<https://eprints.leedsbeckett.ac.uk/id/eprint/3716/>

Document Version:

Article (Published Version)

---

Creative Commons: Attribution-Noncommercial-No Derivative Works 3.0

The aim of the Leeds Beckett Repository is to provide open access to our research, as required by funder policies and permitted by publishers and copyright law.

The Leeds Beckett repository holds a wide range of publications, each of which has been checked for copyright and the relevant embargo period has been applied by the Research Services team.

We operate on a standard take-down policy. If you are the author or publisher of an output and you would like it removed from the repository, please [contact us](#) and we will investigate on a case-by-case basis.

Each thesis in the repository has been cleared where necessary by the author for third party copyright. If you would like a thesis to be removed from the repository or believe there is an issue with copyright, please contact us on [openaccess@leedsbeckett.ac.uk](mailto:openaccess@leedsbeckett.ac.uk) and we will investigate on a case-by-case basis.

Artigo Original

## O jogo na escola: um retrato das aulas de Educação Física de uma 5ª série

Mauro Henrique André<sup>1</sup>  
Katia Rubio<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Escola de Educação Física e Esporte da USP, São Paulo, SP, Brasil

<sup>2</sup> Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano, Escola de Educação Física e Esporte da USP, São Paulo, SP, Brasil

**Resumo:** O presente trabalho, realizado por meio de uma pesquisa-ação, isto é, o pesquisador atuando também como professor, descreve e analisa as atitudes e comportamentos de crianças entre 10 e 12 anos de idade, na prática de um conjunto de jogos de regras, dentro de um ambiente escolar da rede pública, de Itapevi em SP, nas aulas de Educação Física. Para a realização do estudo foram filmadas 55 crianças participantes em quatro diferentes jogos, de naturezas distintas: jogo exposto, transformado e espontâneo. A descrição e análise das aulas focalizaram as atitudes, definindo-se quatro tópicos para discussão: conflitos, cumprimento de regras, expressividade e competitividade. A relação do indivíduo com o jogo e a cultura foram aqui apontados como as principais características na configuração do ambiente da atividade lúdica. Observaram-se também algumas situações específicas dessa relação, na medida em que o jogo restringiu-se aos jogos de regras (sociais), no ambiente escolar onde o indivíduo é representado no papel social de aluno. Diante dos resultados obtidos, o estudo propõe uma reflexão na qual os alunos sejam levados a perceber suas atitudes, e procurem adaptar o jogo às suas necessidades e não o inverso. Nessa perspectiva, o professor tem um importante papel de mediador, cabendo a ele apontar as dificuldades dos alunos e promover discussões que favoreçam esse trabalho coletivo.

**Palavras-chave:** Jogo. Comportamento atitudinal. Cultura. Educação Física escolar.

*The game inside the school: a representation of 5<sup>th</sup> graders Physical Education classes*

**Abstract:** Since the beginning of Physical Education entrance in the Brazilian public schools, the game has been frequently used as content, and in the course of time that practice seems to be intensified. In spite of many approaches of different purposes to justify its pedagogic usefulness, the game has been used as an indiscriminate way due to the fascination that it provides to the students. The present study searches for a description and analysis of children's (10-12 years old) attitudes behaviors in games, on Physical Education classes, inside a public school. The study was accomplished with the researcher also attending as a teacher (action research). For the accomplishment of the study 55 children were filmed in four different games, of different kinds (exposed, transformed, and spontaneous). The classes' description and analysis were focused in the attitude axis and it was defined four topics for the discussion: Conflicts, Respect of rules, Expressiveness, and Competitiveness. The relationship between the individual with the game and its culture were pointed as the main characteristics in the configuration of the ludic activity atmosphere. It was also possible to observe specific situations of this relationship, once the games were limited to the social games (Piaget category), in a school atmosphere where children have students roles. Due to the obtained results, the study proposes a reflexive practice in which the students notice their own attitudes and try to adapt the game to their needs and not the other way around. In this perspective, the teacher has an important mediator roll, once he will be responsible to point out the students' difficulties and promote discussions in favor to provide teamwork.

**Key Words:** Game. Attitude behavior. Culture. Physical Education classes.

### Introdução

"A procura pelo jogo não é menor que a procura pela comida, portanto, ele deve constituir, como esta, uma necessidade básica". (FREIRE, 2005b, p.7)

Ao entrar na sala de aula de uma 5ª série, com crianças entre 10 e 11 anos, para buscar os alunos para a aula de Educação Física, observo a realização de jogos por toda parte: alguns "batem" figurinhas no chão; outros se perseguem

entre as carteiras com pedaços de papéis dobrados na mão que, ao serem rapidamente movimentados, produzem um grande estalo; outros jogam papel picado pelo tubo de suas canetas, como se fossem zarabatanas.

Após acalmá-los, faço a "chamada" e iniciamos uma breve conversa sobre as atividades do dia. Então, nos preparamos para descer para o pátio, e imediatamente, outros jogos são iniciados: a corrida pela escada para

ver quem chega primeiro, o pega-pega, entre outros. Não há dúvida de que o jogo está permanentemente presente na vida dessas crianças!

Constatando esses comportamentos, levanto as seguintes questões: “Por que isto ocorre?”. Seria uma simples busca do prazer, na qual o ser humano se mostra realmente insaciável? Não seria talvez, esse o maior desafio na prática educacional: ensinar as crianças a controlar os seus desejos? Não podemos esquecer que a busca pelo prazer não se limita à prática de jogos.

Seria possível dizer que o jogo é um meio de fuga de uma prática escolar opressora, que obriga as crianças a aprenderem conteúdos que não condizem com sua realidade? Entre as muitas determinações que as crianças encontram em seu cotidiano escolar que geram desconforto, podemos citar a imobilidade à qual elas estão submetidas.

Então, não é difícil entender que o jogo seja visto como uma forma de liberdade. Além disso, o controle exacerbado do corpo estimula a busca do jogo na procura pelo movimento, ainda que nem todos os jogos se caracterizem por uma grande demanda de movimentação (FREIRE, 2005a).

Embora seja inegável a busca pelo jogo, as causas ou motivações que desencadeiam essa procura podem ter razões e origens muito diversificadas. A causa que leva à busca pelo jogo e os valores que lhe são atribuídos parecem ser bastante heterogêneos e mutáveis, de acordo com a cultura e tempo em que estão inseridos, dificultando uma definição sobre o ambiente do jogo.

Embora acreditemos que o ambiente do jogo seja plural, o objetivo deste trabalho é compreender o significado do jogo em um ambiente específico: o escolar. Dessa maneira, devemos entender que todas as relações que serão aqui apresentadas terão um caráter específico: a criança no papel de aluno; a cultura local que é uma construção da instituição, de forma que certos ritos, valores e regras transcendem as relações professor- alunos ou aluno- aluno; e por último, o jogo que, também, se restringiu aos jogos de regras ou sociais, classificados por Piaget (1986). O jogo de regras é caracterizado pela busca de um mesmo objetivo e delimitado por um conjunto de regras determinadas em comum acordo pelo grupo.

Esses jogos são realizados em grupos, podendo haver apenas duas pessoas ou mais de trinta. O grupo pode ser dividido em times ou realizado individualmente.

### *O ingresso do jogo na escola*

O primeiro registro de uma aula de Educação Física deu-se em 1852 numa instituição escolar, na então província do Amazonas (MARINHO, 1980), no entanto, a disciplina de Educação Física só se consolidou na década de 1940, e somente no final dos anos 60 é que o jogo teria um espaço importante entre os conteúdos abordados (Betti, 1991).

A década de 1970 foi marcada pela esportização da Educação Física escolar, em busca de talentos esportivos que afirmassem o poder da ditadura militar (CASTELLANI FILHO, 1994). Esse fenômeno estabeleceu o esporte como principal conteúdo da Educação Física persistindo com grande intensidade até os dias atuais.

A década seguinte trouxe modificações profundas, tanto no âmbito político como no educacional, dessa forma, a Educação Física, enquanto área acadêmica, buscou novas abordagens dentro do âmbito escolar. Assim, a pluralização da área trouxe diversidade na forma como o jogo seria trabalhado, sem que para isso perdesse sua importância nas diversas abordagens apresentadas, entre tantas outras, explicita-se a Psicomotricidade de Le Bouch (1986), o Desenvolvimentismo de Tani et al (1988), o Construtivismo de Freire (1989), a concepção Crítico-superadora do Coletivo de Autores (SOARES et al, 1992), e finalmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999), documento que oficializou o jogo como conteúdo da Educação Física.

Neste sentido, independentemente da perspectiva adotada em cada unidade escolar, o jogo apresenta-se muito presente nas aulas de Educação Física de forma que uma melhor compreensão de sua relação com os alunos e a própria cultura escolar seja pertinente para a evolução pedagógica na área.

### **Objetivo**

A presente pesquisa tem por objetivo descrever, analisar e interpretar as atitudes dos alunos de quinta série em relação aos jogos praticados nas aulas de Educação Física, em uma Escola Estadual de Itapevi, município da Grande São Paulo, no ano de 2006.

## Método

A presente pesquisa é descritiva e de natureza qualitativa, e foi realizada por meio de uma pesquisa-ação (EZPELETA; ROCKWELL, 1986), isto é, o pesquisador atuando também como professor.

A investigação do tema apresentado foi realizada por meio de uma 'reflexão durante a ação', segundo Schon (1987) esse método tem por objetivo descrever o processo de compreensão do problema, apontando suas características e promovendo reflexões.

### Os alunos

Ao todo, disponibilizaram-se para a pesquisa 55 alunos, sendo 27 meninos e 26 meninas. Eram todos de nível socioeconômico próximos: classe média-baixa ou baixa. Todos estudaram em escola pública durante toda a sua formação e eram residentes do município de Itapevi. Tinham idade entre dez e doze anos e cursavam a quinta série do ensino fundamental.

### A escola

A escola escolhida para a realização do estudo fica no município de Itapevi, próximo à Grande São Paulo. Está localizada em uma região pobre da cidade, é rodeada por casas simples ou favelas de alvenaria e as ruas das redondezas alternam-se entre asfalto e terra.

Ela possui aproximadamente 800 alunos por turno, e há três períodos: manhã, tarde e noite, divididos em média de 21 salas de aula, a escola é uma das maiores da cidade. Ela agrupa o ensino fundamental, de quinta a oitava série e o ensino médio, constituído de três anos.

O espaço físico da escola é pequeno para o número de alunos existentes, e com uma infraestrutura bastante precária. Possui apenas uma quadra poli-esportiva coberta, de aproximadamente 600 m<sup>2</sup>, não permitindo a realização de todas as aulas de Educação Física na quadra, pois há mais de uma turma atuando concomitantemente. Assim, das duas aulas semanais de cada turma, uma é realizada na quadra e a outra no pátio.

### Material de pesquisa

Para realização da pesquisa utilizou-se uma filmadora, fitas para gravação e um tripé. A filmadora foi cedida pelo Centro de Estudos Socioculturais do Movimento Humano, do Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano, da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo; os

demais materiais foram adquiridos pelo próprio pesquisador, sem apoio de qualquer agência de fomento, fundação ou patrocínio.

### Procedimento

Foi possível estabelecer um grande contato com os alunos desde o início do ano letivo, na qualidade de professor. Assim, quando iniciadas as filmagens em meados de agosto, já havíamos estabelecido um vínculo em função de mais de seis meses de convivência. Esta proximidade entre pesquisador e pesquisados foi de suma importância por não ter alterado o ambiente escolar e, sobretudo, as aulas de Educação Física.

A dupla função de ministrar a aula, no papel de professor, e a preparação e monitoramento dos equipamentos para gravar as aulas, no papel de pesquisador, demandaram o desenvolvimento de uma rotina de procedimentos simples, contribuindo para uma boa qualidade dos registros, sem que se alterasse o ambiente da aula. Todos os procedimentos estabelecidos pela escola foram mantidos (presença do professor na sala de aula, realização da "chamada"), e ao chegar ao local onde seria realizada a aula, o professor escolhia onde fixar a câmera com o tripé, enquanto os alunos se organizavam com a formação dos times e preparo dos materiais.

O tempo de cada aula era de 50 minutos; no entanto, o tempo médio de prática era de somente 25 minutos, metade da aula era despendida com a locomoção para a quadra e o retorno dela, a "chamada", as explicações e discussões dos conteúdos da aula.

Ao todo 26 aulas foram filmadas, totalizando mais de 10 horas de vídeo. Após a realização das filmagens, todos os registros eram arquivados em formato de DVD, para se obter um acesso fácil do material e garantir sua integridade. Todos os registros foram analisados para que pudessemos escolher os mais significativos, utilizando-se os seguintes critérios: frequência com que o jogo foi realizado; relevância das atividades para os alunos, isto é, seus jogos preferidos; e escolha de ao menos um jogo de cada natureza: exposto, transformado e espontâneo.

Os jogos foram classificados como: 'jogo exposto', com regras fixas e trazido pelo professor; 'jogo transformado', inicialmente um jogo exposto, porém, após algumas aulas, houve a mudança de algumas regras, discutidas e introduzidas pelas próprias crianças; e o 'jogo

espontâneo' que foi trazido pelas crianças, representativo da própria cultura deles.

A divisão dos jogos foi baseada nas categorias apresentadas por [DARIDO](#); [RANGEL](#) (2005), as quais apresentam o 'jogo jogado', no qual nomeamos como jogo exposto, com regras fixas; o jogo transformado e, por último, o 'jogo criado'. O que chamamos de jogo espontâneo foi uma adaptação do jogo criado, devido ao tempo limitado que tivemos para trabalhar com cada uma das categorias.

Dessa maneira, as quatro aulas escolhidas abrangiam: dois jogos expostos por terem sido trabalhados em maior quantidade durante o ano, um jogo transformado e um jogo espontâneo. Para cada aula seguiu-se o mesmo procedimento, isto é a descrição dos momentos considerados mais relevantes e mais freqüentes e, em seguida, a análise dos mesmos.

Na análise, o eixo focalizado foi o atitudinal, onde buscamos expor os diversos comportamentos das crianças e procuramos estabelecer uma relação do porquê dessa prática. Para tanto, foram definidos quatro tópicos, como uma forma de delimitar o trabalho: Conflitos & Cumprimento de Regras, Expressividade & Competitividade. Os assuntos foram agrupados dois a dois devido à inter-relação estabelecida entre os mesmos.

### Conselho de Ética

Esse projeto foi submetido ao Conselho de Ética em Pesquisa da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, sob o registro de número 36/2006.

### Descrição e Análise das aulas

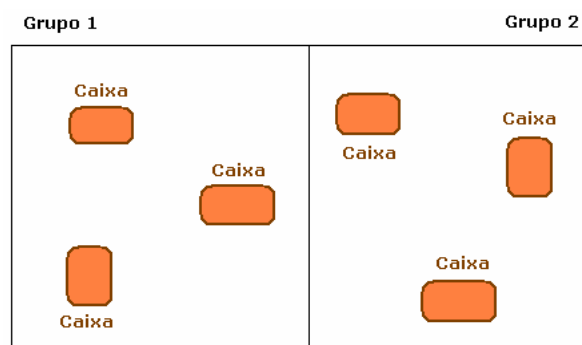
As quatro aulas escolhidas para compor o estudo são a seguir apresentadas seguindo os mesmos procedimentos, a saber: a apresentação do jogo com organização do espaço e regras, o número de alunos que participaram da atividade, a descrição e análise da aula segundo os quatro critérios atitudinais: Conflitos & Cumprimento de Regras e Expressividade & Competitividade.

#### Aula 1 – “Pelo cano” – jogo exposto

**Material:** três caixas de papelão com fundo falso e uma bola de tênis.

Foi definido um local específico para cada caixa, de forma que a bola arremessada rente ao chão pudesse passar por um lado e sair pelo outro.

Cada jogo foi realizado no espaço de meia quadra poliesportiva, os alunos dividiram-se em quatro times, realizando dois jogos concomitantemente.



**Figura 1.** Organização do espaço da quadra no “Pelo cano”

O objetivo do jogo era fazer com que a bola passasse por dentro da caixa, sem ficar retida dentro dela. Qualquer caixa podia ser utilizada para pontuação, por ambos os times.

O jogador com posse de bola não podia andar. Para a realização de um passe era necessário que a bola tocasse, ao menos uma vez, no chão, antes que o outro companheiro de equipe pegasse a bola. O time adversário só podia “roubar” a bola quando ela não estivesse sob a posse de nenhum jogador.

Ao todo, 31 alunos, dos 34 presentes, participaram do jogo, dividindo-se em dois grupos: grupo 1 com 16 jogadores, e duas equipes: a primeira com sete meninos e uma menina; a segunda, com três meninos e cinco meninas. O grupo 2 com 15 jogadores, dividiu-se: um time com cinco meninos e uma menina, e outro com nove meninas.

### Conflitos e cumprimento de regras

No jogo “Pelo cano”, observamos um ambiente bastante instável, em que ocorreram vários conflitos. Três aspectos favoreceram essa condição: o fato do jogo apresentar um ambiente em que não havia campo de ataque ou defesa; o fato de haver apenas uma pequena bola para até dezesseis jogadores; e a necessidade de se utilizar uma habilidade a qual eles ainda não possuíam prática, isto é, a manipulação de uma bola de tênis.

O “Pelo cano” tem as características de um ‘jogo de invasão’, no qual um time busca superar o adversário pontuando nas caixas em que esse último tenta defender ([WERNER](#); [THORPE](#); [BUNKER](#), 1996). Não obstante, os mesmos locais em que cada equipe atacava, também



precisavam ser defendidos, o que fazia com que um erro pudesse acarretar na perda da posse de bola e, conseqüentemente, um grande perigo de pontuação para o outro time.

Essa total mudança de representação do ambiente, ou seja, o mesmo local tendo diferentes configurações, ataque e defesa, de acordo com o momento do jogo, forçou as crianças se adaptarem a uma nova realidade ainda não experimentada em aulas anteriores. Assim, observamos que algumas crianças apresentaram dificuldade em compreender o funcionamento do ambiente.

Desta maneira, seguindo a idéia de [PIAGET](#) (1986), vimos que a criança, ao se deparar com um novo desafio, procurou adaptar os seus próprios conhecimentos, para se ajustar à realidade que estava vivenciando. Na seqüência, ocorreu a assimilação de novas informações, e estas se tornaram parte de seu conhecimento.

Portanto, notamos que houve um elevado número de desafios, forçando as crianças a terem constantes adaptações, antes mesmo que conseguissem realizar as primeiras assimilações.

Notou-se que uma vez que a habilidade de manipulação da bola de tênis não havia sido experimentada anteriormente houve um grande número de descumprimento das regras, na medida em que, as crianças não se sentiam capazes de superar as dificuldades impostas pelo jogo.

Se, no grupo 1, as dificuldades causaram um impacto que impediu a prática do jogo de maneira harmoniosa e dinâmica, no grupo 2 observou-se que os jogadores preferiram aceitar o não cumprimento das regras. Apesar de ambas as equipes buscarem cumprir as regras previamente estabelecidas na maioria do tempo, ocasionalmente alguns jogadores realizaram jogadas ilegais. Mesmo que alguns poucos jogadores contestassem, a maioria do grupo preferia ignorar a prática indevida e continuar jogando.

Segundo [Piaget](#) (1994), as regras dos jogos são determinadas por dois grupos de fenômenos: a prática de regras, que se refere ao modo como as crianças de diferentes idades aplicam-na efetivamente; e a consciência das regras, que se trata da maneira como as crianças de diferentes idades apresentam caráter obrigatório, sagrado ou decisório apresentando uma autonomia ou heteronomia inerente às regras do jogo.

Assim, seguindo a idéia de evolução da consciência de regra de [Piaget](#) (1994), pode-se dizer que o grupo 1 aproximou-se mais do nível de 'obrigatoriedade sagrada', no qual não há qualquer adaptação ou modificação às regras apresentadas, havendo uma ligação forte com sua origem, quem as introduziu. Já o grupo 2, se aproximou ao último nível desse processo, tendo a 'obrigatoriedade devido ao consentimento mútuo', em que as regras são fruto de uma aceitação mútua, tornando sua convenção social passível de modificação de acordo com as necessidades do grupo.

### *Expressividade e Competitividade*

O mesmo ambiente instável, descrito no tópico anterior, desencadeou uma série de reações, que foram somadas à grande competitividade dos alunos. Assim, observamos manifestações de ansiedade e angústia, pelo fato do jogador nunca saber quando teria uma nova oportunidade de tocar na bola, uma vez que a proporção dos jogadores para um único material tornava a participação de todos bastante restrita.

A quantidade de oportunidades em manusear o material e desfrutar do uso do espaço é fundamental na configuração de um ambiente mais igualitário em que todos os alunos possam vivenciar a atividade em sua totalidade ([DARIDO; RANGEL, 2005](#)).

Essa configuração de ambiente tenso justificou a maioria das reações dos alunos: a trapaça, a falta de ética na reposição de bola em jogo, a busca de uma relação de poder entre jogadores, cada um queria dizer ao outro "o que fazer", as reclamações entre os companheiros devido à jogadas mal-sucedidas.

Acreditamos que o grupo 2 deva ser destacado quanto às reações quase opostas, que os meninos e as meninas apresentaram, a partir do meio do jogo. Ressaltamos ainda que, o fato de ter havido a formação de duas equipes de gêneros opostos, contribuiu em muito, para essa configuração.

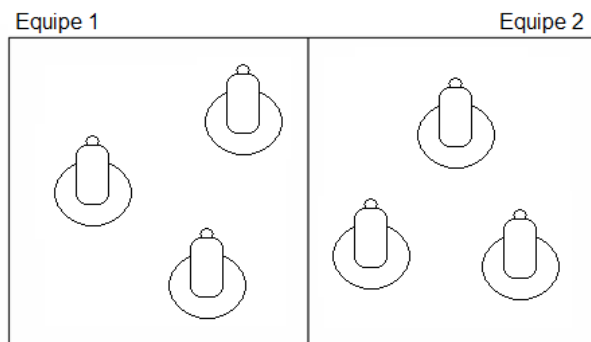
Pudemos notar também, que as comemorações distintas representaram os diferentes valores que cada equipe atribuiu ao jogo. Acreditamos que se configuraram nesse jogo dois tipos de motivações: uma intrínseca, apresentada pela equipe das meninas, as quais apresentaram prazer de jogar independente do resultado; outra extrínseca, apresentada pelos

meninos, que estiveram mais preocupados em ganhar o jogo do que dele desfrutar.

Por outro lado, não acreditamos que os meninos mantenham constantemente essa relação com o jogo; pelo contrário, observamos que para as crianças, o elemento mais valorizado na prática de uma atividade lúdica é a própria satisfação com a atividade. Entretanto, devido a uma questão cultural, já é esperado que as meninas tenham menor habilidade que os meninos, pois receberam menos estímulos motores (DAÓLIO, 2002), disto decorre a maior importância que os meninos dão à vitória. Seguindo essa idéia, percebemos que o nível de exigência que cada um atribuiu a si mesmo foi muito diferenciado, causando essas reações distintas.

### *Aula 2 – “Guerra dos cones” – jogo exposto*

*Material: 24 garrafas PET, isto é, garrafas plásticas de refrigerante de dois litros, cinco bolas e giz de lousa.*



**Figura 2.** Organização do espaço da quadra na “Guerra dos Cones”

Espaço para o jogo: uma quadra poliesportiva. Cada time teria meia quadra como seu “campo de defesa” e neste espaço dispunha, a seu modo, cada uma de suas 12 garrafas, e uma vez distribuídas, desenharia um círculo de um metro de diâmetro em volta de cada garrafa.

O objetivo do jogo era derrubar dez das doze garrafas do time adversário, acertando-as com as bolas.

Não havia qualquer restrição quanto à forma de conduzir a bola: correr, pular, arremessar, chutar. Entretanto, a forma de atirá-la ao campo adversário teve algumas variações: em alguns momentos, a bola poderia ser atirada de qualquer forma (arremessando ou chutando) e em outros momentos o chute não seria aceito, forçando os alunos a atirar a bola somente com as mãos; o momento de alteração da regra era determinado

pelo professor. Ao modificar a regra de modo arbitrário, o professor teria a intenção de ‘forçar’ os alunos a adaptarem-se a novas realidades que eram expostas dentro do jogo.

As garrafas podiam ser protegidas com qualquer parte do corpo, no entanto, nenhum aluno podia entrar nos círculos que rodeavam as garrafas.

Uma vez derrubada, a garrafa não podia ser levantada até o término do jogo, independente da forma como ela tinha sido atingida.

Ao todo, 26 alunos dos 29 presentes participaram do jogo, dividindo-se em duas equipes: equipe 1 com 14 jogadores, formada por sete meninos e oito meninas; equipe 2 com 12 jogadores, com sete meninos e cinco meninas.

### *Conflitos e cumprimento de regras*

Na “Guerra dos cones” foi possível observar conflitos de duas naturezas: o não cumprimento das regras pelo time adversário e desentendimento entre os jogadores de uma mesma equipe.

As regras não cumpridas foram: a forma de jogar a bola no campo adversário, isto é, a execução do chute em um momento em que não era permitido; a defesa das garrafas dentro da área proibida; ou ainda, levantar as garrafas. O não cumprimento de regras ocorreu, principalmente, pela competitividade, elemento que deve ser tratado como reflexo da cultura social, de modo que não se deve combatê-la, e nem valorizá-la excessivamente, ao invés disso, deve-se buscar uma competição de modo justo e ético (FREIRE, 2005a).

A configuração do espaço do jogo que concentraria todos os jogadores de uma mesma equipe em um mesmo local contribuiria para o maior número de conflitos dentro da mesma equipe e conseqüentemente diminuindo os desentendimentos entre as equipes. Todas as disputas entre membros de uma mesma equipe restringiram-se à posse de bola. Não notamos, por exemplo, briga entre os gêneros, nem reclamação por erros alheios.

A natureza desse jogo foi fundamental para essa configuração mais harmônica e lúdica. O grande número de bolas (cinco), e alvos (doze), presentes no jogo, fez com que a atenção do grupo se focalizasse na dinâmica da prática. Dessa forma, não houve necessidade de se gastar tempo discutindo os erros cometidos por alguns, porque as diversas oportunidades proporcionadas permitiam muitas tentativas aos

alunos. Além disso, o número elevado de alvos aumentou a capacidade de sucesso dos menos habilidosos, tornando as oportunidades um pouco mais igualitárias.

Constatamos com essa atividade que, a ausência de um foco não traz somente benefícios para uma prática mais facilitada, uma vez que também podem ocorrer injustiças. Não se descarta a possibilidade que a “lei do mais forte” possa ser camuflada, na medida em que, nem o professor, nem os outros jogadores estavam observando todas as disputas de bola. Assim, a “Guerra dos cones” demanda o trabalho de uma moral autônoma, que as crianças sejam éticas, independentemente de estarem sendo vigiadas ou não, entendendo que essas habilidades sociais podem ser desenvolvidas pelo exercício do jogo (FREIRE; SCAGLIA, 2004).

### *Expressividade e Competitividade*

A competitividade mostrou-se presente mesmo sem a presença de conflitos. Ao longo de toda a aula, a expressividade das crianças pareceu estar sempre ligada à competição, uma vez que os motivos de preocupações ou vibrações corresponderam sempre aos sucessos ou fracassos. Além disso, a disputa entre os colegas de uma mesma equipe também gerou ansiedade, decepções e sensações de conquistas, mesmo sem haver um real ganho ou perda de pontuação.

A configuração do espaço contribuiu muito para atitudes mais harmoniosas entre as crianças, na medida em que o adversário estava afastado por limites bem definidos, e não havia grandes restrições às habilidades, ou pelas regras, pois as crianças podiam correr, e jogar a bola de qualquer maneira, possibilitando que elas jogassem com mais liberdade e, conseqüentemente, se expressassem de forma mais espontânea e com características mais pessoais.

Mesmo sendo importante a configuração do espaço não foi o principal fator que contribuiu para que a individualidade dos jogadores tenha se mostrado mais presente que nos demais. Atribuímos esse benefício na “Guerra dos cones” à quantidade de materiais utilizados e a proporção de quase um alvo para cada oponente, e de uma bola para cada quatro crianças, oferecendo a possibilidade de um jogo em que não havia muita espera pela bola, o que significou a redução da ansiedade pela participação nas diversas ações do jogo (DARIDO; RANGEL,

2005). O clímax, que seria o ato de pegar a bola, esteve presente para todos em diversas oportunidades.

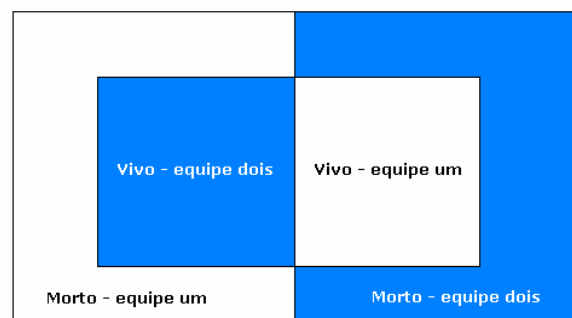
Com esta configuração, criou-se um ambiente com possibilidade de maior liberdade de expressão, por exemplo, as meninas mais quietas quiseram e puderam defender as garrafas, sem quase se mexer. Além disso, as bolas chegaram até elas permitindo-lhes ter a oportunidade de vivenciar todos os desafios. Por outro lado, os meninos mais competitivos, puderam correr a todo instante e até mesmo disputarem a bola entre si, mas sem interromper o jogo, pois havia ainda mais quatro bolas dentro do mesmo.

Segundo Freire (2005b) “o jogo enquanto atividade educacional deve proporcionar o descobrimento de cada um, ou seja, cada jogador deve aprender a valorizar o modo como ele próprio se comporta dentro do jogo e não querer reproduzir jogadas de outras pessoas”. Assim, a “Guerra dos cones” foi percebida como uma atividade que facilitava essa prática de liberdade de expressão individual.

### *Aula 3 – “Queimada” – jogo transformado* *Material: duas bolas de borracha.*

O jogo foi realizado no espaço de meia quadra poliesportiva na qual os alunos realizaram dois jogos concomitantemente, divididos em quatro times, de forma que cada time ocupava um quarto da quadra.

Ao todo, 29 alunos, dos 29 presentes, participaram do jogo, dividindo-se em dois grupos: a “Queimada sem morto” com 18 jogadores, sendo doze meninas e seis meninos, formando duas equipes separadas por gênero e número de maneira uniforme; e a “Queimada com chutes e com gols”, com 11 jogadores, todos meninos, formando duas equipes de 5 jogadores e um goleiro.



**Figura 3.** Organização do espaço de cada um dos jogos de Queimada



O objetivo do jogo era “queimar” todos os jogadores da equipe adversária que estivessem no “vivo”. Os jogadores atingidos pela bola deveriam encaminhar-se para o “morto”, podendo continuar queimando seus adversários.

Para queimar o jogador devia-se arremessar a bola no adversário e atingi-lo em qualquer parte do corpo, com exceção da cabeça e das mãos.

### *Primeiro jogo transformado – “Queimada sem morto”*

A modificação foi, primeiramente, no espaço, eliminando-se o “morto”, e utilizando a quadra simplesmente dividida ao meio. Como consequência, os jogadores que fossem “queimados” ao invés de irem para o “morto”, deveriam mudar de equipe.

### *Segundo jogo transformado – “Queimada com chutes e com gols”*

A organização do espaço foi mantida. As modificações foram às seguintes: além de arremessar, os alunos poderiam queimar seus adversários chutando a bola; quando um jogador fosse queimado, o adversário que o queimou deveria fazer a “cobrança de um pênalti”, idêntico ao jogo de futebol, caso convertesse, o jogador seria considerado “queimado”, devendo encaminhar-se ao “morto”, caso contrário, ele voltaria ao “vivo” de seu time; e por último, a introdução do goleiro, como um jogador sem time, elemento neutro.

### *Conflitos e cumprimento de regras*

A “queimada sem morto” desencadeou um ambiente muito instável na prática. Dois aspectos contribuíram para o elevado número de conflitos: primeiro, o fato de o jogo ter sido modificado, gerando um desejo de mudanças a todo instante; o segundo elemento referiu-se à regra que tornava as equipes mutáveis, prática que não havia ocorrido em nenhuma outra aula.

Ressaltamos um momento particular do jogo: um dos jogadores tomou a bola de outro menor e fugiu passando-a para outros dois colegas. Nesse momento presenciamos outro jogo, o “bobinho” dentro da prática da “Queimada sem morto”. Segundo [Freire](#) (2005b), a prática de uma atividade lúdica que obriga alguém a participar torna-se desleal e é vista de forma negativa. Nota-se assim que um jogo só pode proporcionar a formação de atitudes positivas quando ele é praticado por livre e espontânea vontade, caso contrário cria-se um ambiente de jogo falso, além

de desencadear atitudes e sentimentos indesejáveis.

A importância de se criar um comportamento ético e moral no educando reforça a atitude do professor em criar meios para que as crianças percebam a importância desses elementos e passem a praticá-los de modo autônomo, sem que sejam coagidas pelo professor.

“A queimada com chutes e com gols” foi um entre tantos outros jogos em que os alunos buscaram transformar em uma atividade que se aproximasse do futebol. Torna-se clara para nós a idéia de [Darido](#); Rangel (2005) do jogo transformado sendo seguido, na medida em que as crianças buscam recriar a atividade utilizam elementos significativos para elas.

Entretanto, a atitude que provocou um desconforto dentro da prática do jogo foi a coerção, embora não possamos dizer que tenha havido muitas discordâncias explícitas; pelo contrário, elas foram raras, constituindo um “conflito oculto” em que, uma boa parte dos jogadores sofreu uma série de imposições por parte de poucos jogadores, que já possuíam um certo domínio dentro do ambiente do futebol.

O mais surpreendente é que as crianças reprimidas aceitavam essa situação sem questionar seus colegas e sem recorrer à ajuda do professor, levando a um evidente descumprimento das regras. Não podemos afirmar que essa desigualdade na prática, tenha sido, de fato, percebida pelos alunos. Acreditamos que essa relação só foi estabelecida na medida em que houve uma identificação emocional muito grande com o jogo.

A intervenção do professor mostrou-se de suma importância, embora muitas vezes os conflitos e desrespeito às regras não tenham sido facilmente percebidos, uma vez que os conflitos não se manifestaram abertamente. Um ambiente onde se cria uma relação desigual entre os praticantes do jogo é indesejado e não é pedagógico, porque estimula um ambiente antiético, antidemocrático e excludente.

### *Expressividade e Competitividade*

No jogo de “queimada sem morto”, a modificação do ambiente, devido à nova regra, foi o principal responsável pela configuração de sua prática, uma vez que trouxe uma mudança indesejada para muitas crianças: a falta de liberdade de escolha de sua própria equipe.

Distanciar-se de seus amigos e tentar superá-los em uma disputa foi um momento bastante

difícil para muitos e ao mesmo tempo desconfortável. Dentro desse mesmo ambiente “confuso”, notamos a falta de expressividade, ou seja, não observamos grandes manifestações emocionais ao compararmos com as demais aulas durante o ano. Acreditamos que a falta de identidade com a equipe pode ter proporcionado essa reação apática de muitos alunos.

[Scaglia](#) (2005) aponta o jogo como um produto da cultura, entendendo que sua auto-afirmação se dá por meio da alteração da própria cultura, ou a partir de sua modificação para poder se adaptar a essa última. Seguindo essa idéia, acreditamos que a sensação de um “ambiente desordenado” deu-se pela quebra da “tradição”, por parte das crianças, em escolherem a sua própria equipe, o que vinha sendo muito valorizado durante todo o ano.

A “queimada com chutes e com gols” buscou, de alguma forma, aproximar-se do futebol. A relação social estabelecida entre os alunos participantes apresentou semelhanças com a interação coletiva no futebol, e assim, o conhecimento prévio da prática do futebol teve uma ação, nesse momento, negativa no estabelecimento da ordem social, nesse ambiente de jogo.

Notamos que não houve conflitos nem contestações e, nem mesmo, demonstração de insatisfação, apesar de constatarmos que houve uma predominância grande sobre a posse de bola por apenas dois jogadores. Constatamos com isso, uma expressividade apática, apesar das crianças estarem atentas ao jogo, seu envolvimento não se deu por completo, e assim não houve grande demonstração de expressão.

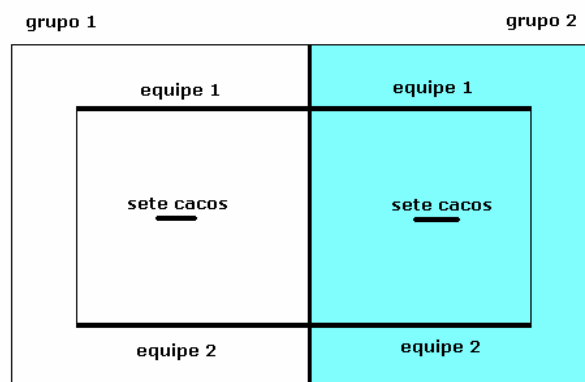
É desejável que, quando o educador consegue perceber essa prática, que faça uma intervenção, buscando conscientizar os alunos quanto à relação social-afetiva que deve ser estabelecida durante a prática dos jogos. [Daólio](#) (2002) discorre sobre importância do futebol, na medida em que este proporciona a expressão de sentimentos. Estes, quando movidos por uma paixão, tornam-se intensos, e traz igualmente a satisfação ao fazer um gol como assistir ao seu time fazendo-o. Da mesma forma, criam-se rivalidades e relações de poder, tanto entre os jogadores como nos espectadores, fato este, que presenciamos na aula descrita.

#### *Aula 4 – “Sete cacos” – jogo espontâneo*

#### *Material: uma bola de borracha e uma telha quebrada em sete pedaços.*

Cada jogo foi realizado no espaço de meia quadra poliesportiva, onde os alunos dividiram-se em quatro times, realizando dois jogos simultaneamente.

Em um espaço codistante às duas linhas laterais do vôlei, seriam empilhados os sete pedaços de telha. Cada equipe deveria posicionar-se de maneira alinhada, isto é, jogadores lado a lado, nas linhas laterais de vôlei.



**Figura 4.** Organização do espaço da quadra nos “Sete cacos”

O jogo apresenta dois momentos: primeiramente, ambas as equipes, tentam, alternadamente, derrubar os cacos empilhados, arremessando a bola em sua direção. Em um segundo momento, a equipe que acertar os cacos terá que empilhá-los novamente para vencer o jogo, enquanto isso, a outra equipe deve queimar cada um dos adversários antes que eles consigam atingir seu objetivo.

#### *Conflitos e cumprimento de regras*

Nos “Sete cacos” não houve grande variedade de conflitos, talvez pelo fato do jogo apresentar um conjunto de regras bastante reduzido e simples. Este é um típico jogo de rua, em que não há delimitação de espaço, nem de número de jogadores e com materiais que se encontram no próprio local.

Os descumprimentos de regras foram poucos, assim como a sua freqüência. Não obstante, dois alunos chegaram a sair do jogo porque não aceitaram a atitude de colegas que não respeitaram os limites estabelecidos. Quando estes quiseram retornar, o grupo teve uma reação curiosa e não aceitou o regresso, alegando que eles haviam abandonado o jogo e prejudicado todo o grupo.

Notamos que os dois meninos quiseram participar do jogo, mas no momento em que se

sentiram prejudicados, e com uma sensação de injustiça, se conduziram para se ausentar dessa situação. No entanto, num segundo momento, ao se sentirem arrependidos, quiseram desfrutar o prazer de jogar, mas foram rejeitados, por não serem considerados jogadores sérios. Esse é um importante indicador da seriedade com que as crianças encaram o jogo já apontado por [Freire](#) (2005b).

No grupo 1, o jogo foi apresentado por um aluno que na seqüência jogou com todos, caracterizando-se como um jogo espontâneo. Assim, observamos que houve uma relação de maior exigência de autonomia e responsabilidade, por todo grupo.

Já no grupo 2, foi o professor quem apresentou o jogo, tendo estabelecido uma hierarquia entre ele e os alunos, firmando a detenção do conhecimento. Ou seja, o professor estava em um nível diferenciado, o que o tornou uma referência de mediação e justiça, na medida em que os outros ainda se encontravam na condição de aprendizes, favorecendo a presença de trapaças.

[Neira](#); Nunes (2006), ao abordarem a cultura corporal, apontam o meio interlocutor que introduz a atividade, como um importante elemento na atribuição de seu significado. Fica clara a influência do professor nos dois grupos, uma vez que a apresentação do jogo, diferentemente de qualquer outra aula descrita nesse trabalho, foi dada em formas distintas, alterando a natureza do jogo. No grupo 1, um jogo espontâneo, caracterizado pela autonomia das crianças em resolver suas desavenças; no grupo 2, um jogo exposto, marcado pela heteronomia, em que as crianças se mostraram muito dependentes de ajuda externa para a superação de suas dificuldades.

### *Expressividade e Competitividade*

Os “jogos espontâneos” podem representar uma grande contribuição para o trabalho escolar. Acreditamos que seu maior valor refira-se às manifestações das crianças, uma vez que há uma aproximação ao ambiente natural delas, sem intervenção de adultos. Assim, o jogo pode ser observado com uma função significativa que manifesta as regras, os costumes e os valores de uma cultura ([CAILLOIS](#), 1990).

Não estamos sugerindo que as crianças tenham reações idênticas de quando estão jogando na rua, porém há de fato uma proximidade maior com essa situação do que a

vivida em um jogo exposto. Assim, a possibilidade de se compreender melhor o comportamento das crianças e a possibilidade em discutir tal elemento proporciona um trabalho muito rico de novas possibilidades para os envolvidos.

Apesar de sua importância, a competição foi fonte geradora de abandono para dois jogadores, do mesmo time, por se sentirem injustiçados por trapaças de seus adversários. No estudo em que [Betti](#) (2004) retrata a mídia, o Esporte e a Educação Física, o autor apresenta alguns indícios da ampla capacidade dos meios de comunicação de supervalorizar a competição e sua influência na prática educacional. O autor apontou elementos que transcendem a capacidade dos professores em controlar o valor dado à competitividade, de modo que, não se espera evitar a atribuição desses valores pelos alunos, mas sim trabalhá-los em busca de uma reflexão, a fim de que possam alterar as suas atitudes.

Essa talvez seja uma situação, entre tantas outras possíveis, que pode representar um motivo para a evasão das aulas de Educação Física nos dias de hoje. Estar atento a essa ocorrência e discuti-la com os alunos é uma tarefa fundamental do professor que deseja ser instrumento de inclusão e não o contrário.

Ao analisarmos a “expressividade e competitividade” no jogo dos sete cacos, notamos uma espontaneidade nas manifestações que não foram observadas em outras aulas. Essas expressões se revelaram distintas por dois motivos: a separação quase que completa dos gêneros masculino e feminino, e o fato das crianças estarem vivenciando um típico jogo de rua, caracterizado pelo ambiente despojado, sem limites de barulho ou espaço.

Ao final da aula, durante conversa com todos os alunos, um garoto expôs as diferenças entre os gêneros e imitou uma menina: “Ela parecia um avião”, disse o garoto, e em seguida a imitou correndo de braços abertos e gritando. Nesse momento, todas as crianças riram e balançaram a cabeça aprovando. Apesar de o menino ter achado engraçado, ele me pareceu não aceitar esse tipo de comportamento durante o jogo.

Estas manifestações expressas dentro do jogo podem representar um confronto entre os gêneros e, campo fértil para o desenvolvimento de atitudes preconceituosas. Por isso, o professor tem um importante papel em identificar essas

expressões e discutir com os alunos, que tais ações, devem ser compreendidas, e, sobretudo, respeitadas (DARIDO; RANGEL, 2005).

### Considerações Finais

A relação do indivíduo com o jogo e a cultura foram aqui apontados como as principais características na configuração do ambiente da atividade lúdica. Não há uma regra que identifique qual desses elementos têm maior importância, ou ainda, qual atua como causa ou consequência. No presente estudo foi possível observar situações específicas dessa relação, na medida em que o jogo restringiu-se aos jogos de regras, num ambiente escolar onde o indivíduo é representado pelo aluno.

Face às descrições e análises realizadas nesse estudo, notamos que as atitudes das crianças estiveram relacionadas ao ambiente de jogo que se configurou em cada uma das aulas. Foram identificados alguns elementos de grande influência na composição desse ambiente, como: o número de alunos, o que exigiu uma melhor organização de todo o grupo. Quando percebemos que esse seria um problema a ser enfrentado durante todo o ano, buscamos duas soluções diferentes: aumentar o número de materiais, para proporcionar uma prática mais participativa de todos, e dividir o espaço, para seu melhor aproveitamento.

A habilidade exigida na prática lúdica influenciou de diferentes modos a relação afetiva que a criança estabeleceu com o jogo: era desestimulante, quando considerada muito difícil; e motivadora, quando demandava habilidades culturalmente valorizadas, como o chute; ou ainda, como elemento de maior ou menor igualdade entre os jogadores, isto é, as habilidades que se mostravam mais "acessíveis" a todos os alunos, como o arremesso, por exemplo, proporcionando menos distanciamento entre as crianças de diferentes níveis de habilidade.

Ao longo das atividades, identificamos também que meninos e meninas apresentaram diversas diferenças em sua prática: nos valores, nas motivações, nos níveis de habilidade e conduta dentro do jogo, expressas pela auto-cobrança e pelo respeito para com seus companheiros.

A forma como o professor apresentou o jogo teve uma grande importância no modo de como as crianças se relacionaram com a atividade em si. Pudemos observar uma autonomia cada vez

maior por parte dos alunos na medida em que se afastavam do jogo exposto e se aproximavam do espontâneo. Essa relação foi estabelecida a partir do momento em que as crianças se apropriaram do conhecimento e se tornaram responsáveis em introduzir a prática de um determinado jogo.

A competição é um valor atribuído ao jogo que pode ter maior ou menor importância para o jogador dependendo de suas preferências e personalidade. A competitividade que as crianças atribuíram ao jogo teve tamanha importância naquele ambiente que sem ela os alunos não teriam apresentado expressividade tão significativa como ocorreu. Durante todo o ano, observamos um alto nível de competitividade entre os alunos, ao ponto que talvez tenha interferido e não tenha permitido que eles desfrutassem de toda a atividade lúdica que o jogo poderia lhes proporcionar.

De um lado, a competição contribuiu para uma boa relação das crianças com o jogo: o valor e o significado que elas atribuíram às atividades, a riqueza das expressividades e o empenho vigoroso que tinham em superar os novos desafios que surgiam.

Por outro lado, a competição proporcionou atitudes negativas também. Por diversas vezes pudemos observar a prática de trapaças, caráter antiético e até a tentativa de humilhar o adversário. No entanto, essa crença de que a competição somente gera comportamentos indesejados, é fruto da própria cultura contemporânea, na qual o adversário foi transformado em inimigo e, portanto, passível de aniquilação. Entendemos que o respeito ao adversário deve ser iniciado desde o momento em que o outro se dispôs a participar, permitindo assim a construção de diversas formas de disputa, de prazer e de cooperação, pois, caso contrário, não haveria jogo.

A estabilidade do ambiente de jogo foi determinada por uma combinação dos outros elementos, alguns já citados, e pode ser justificada pelo número de desafios proporcionados às crianças. No entanto, um ambiente instável também se formou a partir de regras específicas de alguns jogos, como a "Queimada sem morto", que fazia com que não houvesse uma equipe permanente e os jogadores mudassem de um time para o outro com frequência. A instabilidade aflorou nitidamente no comportamento das crianças durante as aulas, e



isso talvez se deva também, ao fato de que, o ambiente escolar incentive o individualismo, uma vez que o sucesso ou fracasso de cada um é geralmente centrado no próprio aluno. Assim, percebemos que as crianças buscavam culpar umas às outras, em caso de grandes dificuldades, tornando o jogo conflituoso e com muitos descumprimentos de regras.

O próprio jogo também causa grandes transformações na atitude das crianças. A escolha de uma atividade específica remete às preferências culturais, pessoais, além de influenciar em todos os outros elementos que compõem o jogo tópicos, já citados anteriormente.

Dessa mesma forma, poderíamos dizer que as atitudes das crianças, enquanto prática coletiva, configurara-se como um elemento complexo, e, apesar de não podermos traçar todo o seu conjunto, a descrição e análise de alguns elementos atitudinais dentro da prática de atividades lúdicas, visam esclarecer essas reações e dar apoio aos docentes que vivenciam esse cotidiano.

Em nossa experiência na escola pública pudemos observar que a utilização do jogo na Educação Física continua muito restrita, atribuindo-lhe apenas o valor da competição das modalidades esportivas com o fim em si mesmo, desconsiderando-se, assim, a diversidade de significados que o jogo pode proporcionar em sua vivência.

Como última consideração neste trabalho, destacamos que, muito embora haja uma constante busca pelo jogo em crianças de quinta série, notamos uma crescente desvalorização com o avançar da idade dos alunos, a ponto de, no ensino médio, observarem-se a maior taxa de evasão das aulas de Educação Física. Neste sentido, a compreensão da relação entre o jogo, a cultura e o indivíduo mostram-se como fatores primordiais para uma prática mais significativa para os alunos.

Propomos, portanto, uma prática reflexiva, em que os alunos percebam as suas atitudes e procurem adaptar o jogo às suas necessidades e não o inverso, o que estamos aqui apontando como um importante fator para o desinteresse pela atividade. Nessa perspectiva, o professor tem um importante papel de mediador, cabendo a ele apontar as dificuldades dos alunos e promovendo discussões que favoreçam esse trabalho coletivo.

A complexidade do tema, bem como a necessidade de se buscar uma constante compreensão da cultura e da própria Educação Física, enquanto componente escolar, conduzem à necessidade de se realizar mais estudos nessa área.

## Referências

[BETTI](#), M. **A janela de vidro**. Campinas, Papirus, 2004.

[BETTI](#), M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo, Movimento, 1991.

[BRASIL](#). Secretaria de Educação Fundamental. Educação Física, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. v. 7, Brasília, MEC, 1997.

[CAILLOIS](#), R. **Os jogos e os homens**. Lisboa, Cotovia, 1990.

[CASTELLANI FILHO](#), Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, Papirus, 1994.

[COLETIVO DE AUTORES](#). **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo, Cortez, 2006.

[DARIDO](#), S. C; [RANGEL](#), I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

[DAÓLIO](#), J. **Cultura, Educação Física e Futebol**. Campinas, Unicamp, 2002.

[EZPELETA](#), J.; [ROCKWELL](#), E. **Pesquisa participante**. Tradução de Francisco Alencar Barbosa, São Paulo, Cortez, 1986.

[FREIRE](#), J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo, Scipione, 2005a.

[FREIRE](#), J. B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas, Autores Associados, 2005b.

[FREIRE](#), J. B; [SCAGLIA](#), A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo, Scipione, 2004.

[LE BOUCH](#), J. **Psicocinética**. Porto alegre: Artmed, 1986.

[MARINHO](#), I. P. **História geral da educação física**. São Paulo: Companhia Brasil Editora, 1980.

[NEIRA](#), M. G; [NUNES](#), M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal – críticas e alternativas**. São Paulo: Editora Phorte, 2006.



[PIAGET](#), J. **Formação do símbolo na criança** : imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro, Zahar, 1986.

[PIAGET](#), J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

[SCAGLIA](#), A. Estudo três: Jogo: um sistema complexo, In VENÂNCIO, S. ; FREIRE, J. B. (orgs) **O Jogo dentro e fora da escola**. Campinas, Autores Associados, 2005, p. 37-69.

[SCHON](#), D. Educating the reflective practitioner. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.

[TANI](#), G et al, E. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária; Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

[WERNER](#), P; THORPE, R; BUNKER, D. Teaching games for understanding – evolution of a model. **JOPERD**. January, vol. 67, 1996.

Endereço:

Mauro Henrique André  
Alameda Inglaterra, 838  
Barueri SP Brasil  
06474-280  
20.748-900  
Telefone: (11) 4191-3332  
e-mail: [mauro\\_ha@yahoo.com](mailto:mauro_ha@yahoo.com)

*Recebido em: 12 de fevereiro de 2009.*

*Aceito em: 21 de maio de 2009.*



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)