

REFLEXÕES SOBRE O ATO DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA, NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ana Lígia Rosa *

RESUMO

A educação física escolar nas séries iniciais do ensino fundamental nada mais é do que uma aula montada com dinâmicas, cheia de brincadeiras. Vygotsky (1998) acentua o ato de brincar na constituição do pensamento infantil, pois é brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. Sendo assim, a brincadeira tão importante para o processo de desenvolvimento e processo de ensino-aprendizagem para as crianças (é importante lembrar que todas as crianças gostam de brincar), torna-se importante investigar o porquê de algumas crianças não participarem (por vontade própria) das aulas práticas de educação física. Esta postura das crianças, por si só, já é suficientemente desafiadora para alavancar uma pesquisa que possibilite de fato, uma reflexão sobre a metodologia utilizada pelos professores nas aulas práticas de educação física. Mudanças na metodologia de ensino não ocorrem somente pela incorporação de novos paradigmas de comportamentos do professor, mas é necessário, sobretudo, investigar a realidade das crianças envolvidas no processo e suas motivações.

Palavras-chave: educação física, brincadeiras, crianças, escola.

ABSTRACT

The physical education in the early grades of elementary school is nothing more than a riding lesson with dynamic, full of brincadeiras. Vygotsky (1998) emphasizes the act of playing in the constitution of children's thinking as it is playing, playing, the child reveals their cognitive status, visual, auditory, tactile, motor, and learn their way of entering a cognitive relationship with the world of events, people, things and symbols. Thus, the joke so important to the development process and the process of teaching and learning for children (it is important to remember that all children like to play), it is important to investigate why some children do not participate (willingly) school education practices física. Esta posture of children, alone, is already challenging enough to leverage research that enables in fact, a reflection on the methodology used by teachers in physical education classes. Changes in teaching methodology not only occur by incorporating new paradigms of teacher behaviors, but it is necessary above all to investigate the reality of the children involved in the process and their motivations.

Keywords: physical education, games, kids, school.

* Educadora Física. Especialista em Gestão e Metodologia do Ensino de Educação Física (Faculdade Educacional da Lapa), graduada em educação física (Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- Campus Erechim-RS). E-mail analr20@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

A aulas dos professores de educação física tem sido suficientemente motivantes para que todos os estudantes participem da mesma e assim desenvolvam suas habilidades?

Pesquisando e refletindo sobre a realidade escolar e a realidade social dos alunos de educação física das séries iniciais do ensino fundamental de uma escola pública podemos fazer a análise do porquê de alguns alunos não se sentirem motivados para realizar as aulas de educação física.

Pesquisar sobre a relação teoria e prática voltadas para a metodologia do ensino de educação física seriam de grande relevância.

Entrevistar os alunos das séries iniciais do ensino fundamental de uma escola pública que não se sentem motivados à prática de educação física, analisando a importância das respostas e da realidade social trazida pelos alunos também seriam uma boa opção. Uma vez que esta última pode estar diretamente ligada ao comportamento dos alunos.

No entanto, colocaremos aqui somente um estudo bibliográfico analisando as pesquisas já existentes e veremos o que conseguiremos concluir sobre o assunto.

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA E A ESCOLA

De um lado temos um vigoroso envolvimento da educação física com as tarefas da escola, com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores. De outro, um universo teórico, metodológico e linguístico. Descobrimos, naquele momento, que estávamos na escola para algo maior, para a formação integral da criança. A educação física era apenas um meio. Um meio para aprender matemática, língua portuguesa, ...era um meio de socialização. Meio, esta metáfora biológica e evolucionista foi largamente utilizada pela educação de um modo geral e pela educação física de um modo específico (SOARES 1996).

Desde suas origens na sociedade ocidental moderna, vamos sempre encontrar a inegável importância de um conhecimento do corpo sob o ponto de vista da anatomia, fisiologia, mecânica do movimento, mas também desde suas origens vamos encontrar preocupações de natureza pedagógica, busca de relação entre o físico e o mental, socialização, etc. Mas o conteúdo de ensino está lá, mantém seu caráter de especificidade, altera-se em abrangência, profundidade, mas não se confunde (SOARES, 1996).

O discurso e prática da educação física sob a influência da psicomotricidade, coloca de modo nunca antes visto a necessidade do professor de educação física sentir-se um professor com responsabilidades escolares, pedagógicas. Busca desatrelar sua atuação escolar dos cânones da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado (SOARES, 1996).

Segundo Soares (1996), de um lado isto foi extremamente benéfico, de outro foi o início de um abandono do que era específico da educação física, como se o que ela ensinasse fosse, em si, maléfico ao desenvolvimento dos alunos e a sua inserção na sociedade. Para ela, outro aspecto que precisa ser considerado é aquele que diz respeito a escola do conteúdo por parte do aluno. O aluno escolhe vôlei e passa sete anos na escola jogando vôlei. Ou então o professor escolhe handebol e o aluno passa anos jogando handebol. Imaginemos o professor de língua portuguesa, exemplo escolher análise sintática e trabalhar somente com análise sintática, ou o aluno escolher redação. Se estamos na escola, devemos dar um tratamento escolar ao conteúdo e, sobretudo dar lugar a abrangência que ele possa ter.

De todos os conteúdos da escola parece que aqueles esportivos sempre predominaram. Talvez não seja ruim, mas ainda faltam muitas coisas nas aulas de educação física. Então, como explicar isto tendo em vista que aprendemos nos cursos de nível superior tantos conteúdos?

A educação física está na escola. Ela é uma matéria de ensino e a sua presença traz

uma adorável, benéfica e restauradora desordem naquela instituição. Esta sua desordem é portadora de uma ordem interna que lhe é peculiar e que pode criar, ou vir a criar uma outra ordem na escola. (Soares, 1996). As práticas físicas foras do mundo do trabalho sistematizadas em torno da ginástica, do atletismo, dos jogos, jogos esportivos, da dança, possuem características especiais e específicas modificam-se pela técnica, pela ciência e, sobretudo, pelas dinâmicas culturais. Portanto, estas práticas foram um interessante acerto da história do homem e constituem-se em objeto de ensino, são pedagogizadas. Não podem merecer o desprezo que o olhar superficial (SOARES, 1996).

Nas séries iniciais do ensino fundamental, a aula de psicomotricidade ou de educação física é fortemente aliada ao ato de brincar, que conceituaremos a seguir.

3 O ATO DE BRINCAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA

3.1 O que é brincar?

Brincar, segundo o dicionário Ferreira (2003), é "divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar", também pode ser "entreter-se com jogos infantis", ou seja, brincar é algo muito presente nas nossas vidas, ou pelo menos deveria ser.

Atualmente, as crianças começam a frequentar cada vez mais cedo as instituições voltadas para elas (brincadeiras), como as creches e as escolas de Educação Infantil. Nesses espaços, o brincar é, muitas vezes, desvalorizado em relação a outras atividades, consideradas mais produtivas. A brincadeira acaba ocupando o tempo da espera, do intervalo. Valorizar a brincadeira não é apenas permiti-la, é suscitá-la.

De acordo com Oliveira (2000) o brincar não significa apenas recrear, mas sim desenvolver-se integralmente. Caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. Todavia, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

Zanluchi (2005, p. 91) afirma que “A criança brinca daquilo que vive; extrai sua imaginação lúdica de seu dia a dia”, portanto, as crianças, tendo a oportunidade de brincar, estarão mais preparadas emocionalmente para controlar suas atitudes e emoções dentro do contexto social, obtendo assim melhores resultados gerais no desenrolar da sua vida.

Dentre todas as brincadeiras que são importantes , podemos ressaltar os jogos de faz de

conta.

3.1.1 Jogos de faz de conta

Diz-se faz de conta : uma conduta lúdica da criança que usa a representação dramática sem as preocupações que a palavra representar tem no seu sentido usual, ou seja, para um público, para ser apreciada por observadores.

É uma atividade psicológica de grande complexidade, é uma atividade lúdica que desencadeia o uso da imaginação criadora pela impossibilidade de satisfação imediata de desejos por parte da criança (VYGOTSKI, 1984).

Essa atividade enriquece a identidade da criança, porque ela experimenta outra forma de ser e de pensar; amplia suas concepções sobre as coisas e as pessoas, porque a faz desempenhar vários papéis sociais ao representar diferentes personagens (VYGOTSKI, 1984).

Quando brinca, a criança elabora hipóteses para a resolução de seus problemas e toma atitudes além do comportamento habitual de sua idade, pois busca alternativas para transformar a realidade. Os seus sonhos e desejos, na brincadeira podem ser realizados facilmente, quantas vezes o desejar, criando e recriando as situações que ajudam a satisfazer alguma necessidade presente em seu interior (VYGOTSKI, 1984).

Vygotsky assinalou que uma das funções básicas do brincar é permitir que a criança aprenda a elaborar/ resolver situações conflitantes que vivencia no seu dia a dia.

E para isso, usará capacidades como a observação, a imitação e a imaginação. Essas representações que de início podem ser "simples", de acordo com a idade da criança, darão lugar à um faz de conta mais elaborado, que além de ajudá-la a compreender situações conflitantes ajuda a entender e assimilar os papéis sociais que fazem parte de nossa cultura (o que é ser pai, mãe, filho, professor, médico). Através desta imitação representativa a criança vai também aprendendo a lidar com regras e normas sociais. Desenvolve a capacidade de interação e aprende a lidar com o limite e para tanto, os jogos com regras são fundamentais, principalmente a partir dos 06 anos aproximadamente (VYGOTSKI, 1984).

Quando Vygotsky discute o papel do brinquedo, refere-se especificamente à brincadeira de "faz de conta", como brincar de casinha, brincar de escolinha, brincar com um cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Faz referência a outros tipos de brinquedo, mas a brincadeira "faz de conta" é privilegiada em sua discussão sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento.

As crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções das

brincadeiras feitas por outras crianças e adultos. Nesse processo, ampliam gradualmente sua capacidade de visualizar a riqueza do mundo externamente real, e , no plano simbólico procuram entender o mundo dos adultos, pois ainda que com conteúdos diferentes, estas brincadeiras, possuem uma característica comum: a atividade do homem e suas relações sociais e de trabalho (VYGOTSKI, 1984). Deste modo, elas desenvolvem a linguagem e a narrativa e nesse processo vão adquirindo uma melhor compreensão de si próprias e do outro, pela contraposição com coisas e pessoas que fazem parte de seu meio, e, que são portanto, culturalmente definidas também.

Para Vygotsky (1984), ao reproduzir o comportamento social do adulto em seus jogos, a criança está combinando situações reais com elementos de sua ação fantasiosa. Esta fantasia surge da necessidade da criança, como já dissemos, em reproduzir o cotidiano da vida do adulto da qual ela ainda não pode participar ativamente. Porém, essa reprodução necessita de conhecimentos prévios da realidade exterior, deste modo, quanto mais rica for a experiência humana, maior será o material disponível para as imaginações que irão se materializar em seus jogos.

A construção do real parte então do social (da interação com outros), quando a criança imita o adulto e é orientada por ele, e paulatinamente é internalizada pela criança. Ela começa com uma situação imaginária, que é uma reprodução da situação real, sendo que a brincadeira é muito mais a lembrança de de alguma coisa que de fato aconteceu, do que uma situação imaginária totalmente nova. Conforme a brincadeira vai se desenvolvendo acontece uma aproximação com a realização consciente do seu propósito (VYGOTSKI, 1984).

Vygotsky fala que o comportamento das crianças em situações do dia a dia é, em relação aos seus fundamentos, o contrário daquele apresentado nas situações de brincadeira. A brincadeira cria zona de desenvolvimento proximal da criança que nela se comporta além do comportamento habitual para sua idade, o que vem criar uma estrutura básica para as mudanças da necessidade e da consciência, originando um novo tipo de atitude em relação ao real. Na brincadeira, aparecem tanto a ação na esfera imaginativa numa situação de faz de conta, como a criação das intenções voluntárias e as formações dos planos da vida real, constituindo-se assim, no mais alto nível do desenvolvimento pré-escolar (VYGOTSKY, 1984).

Outro aspecto importante colocado por Vygotsky (1984) é que, no jogo de faz de conta, a criança passa a dirigir seu comportamento pelo mundo imaginário, isto é, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias. Assim, do ponto de vista do desenvolvimento, o jogo de faz de conta pode ser considerado um meio para desenvolver o

pensamento abstrato.

A interpretação de Vygotsky atribui ao jogo imaginário uma dupla tendência - com ações subordinadas ao real, pelos seus vínculos com acontecimentos e regras daquilo que é vivenciado, e com a transformação do real, pelas possibilidades de recombinação criativa das experiências, conforme salienta Rocha (1994). No entanto, segundo a mesma autora, a primeira tendência foi enfatizada por outros autores da abordagem histórico-cultural, tendo sido subestimado aquilo que o teórico esboçou como processo de criação imaginativa. Tanto a atividade lúdica quanto a atividade criativa surgem marcadas pela cultura e mediadas pelos sujeitos com que ela se relaciona.

Mas além de ser uma situação imaginária, o brinquedo é também uma atividade regida por regras. Mesmo no universo do "faz de conta" há regras que devem ser seguidas. Ao brincar de ônibus, por exemplo, exerce o papel de motorista. Para isso tem que tomar como modelo os motoristas reais que conhece e extrair deles um significado mais geral e abstrato para a categoria "motorista". Para brincar conforme as regras, tem que esforçar-se para exibir um comportamento ao do motorista, o que a impulsiona para além de seu comportamento como criança. Tanto pela criação da situação imaginária, como pela definição de regras específicas, o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança. No brinquedo a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto/significado (VYGOTSKY, 1984)

Vygotsky vem quebrar a dicotomia de porto-realense-do-colégio e materno-infantil. Fantasia e realidade se realimentam e possibilitam que a criança - assim como os adultos - estabeleça conceitos e relações; insira-se enquanto sujeito social que é. Ele sinaliza que, ao brincar, a criança não está só fantasiando, mas fazendo uma ordenação do real; tendo a possibilidade de resignificar suas diversas experiências cotidianas. Não podemos nos esquecer de que para ele, a imitação, o faz de conta, permite a reconstrução interna daquilo que é observado externamente e, portanto, através da imitação são capazes de realizar ações que ultrapassam o limite de suas capacidades.

Pois, se através da imitação (no sentido atribuído por Vygotsky, um instrumento de reconstrução), a criança aprende, nada mais positivo que a escola promova situações que possibilitem a imitação, a observação e a reprodução de modelos. Logicamente o sentido de imitação explícito nas ideias no autor, não pode ser confundido com o que podemos constatar ainda em tantas escolas: proposição de atividades que visam tão somente a reprodução, descontextualizadas, imitações mecânicas de modelos fornecidos pelos professores, as "famosas cópias" de desenhos fornecidos pelos docentes ou retirados de alguma cartilha. As

situações de imitação precisam intervir e desencadear um processo de aprendizagem. (ROCHA, 1994).

A promoção de atividades que favoreçam o envolvimento em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, têm nítida função pedagógica. A escola e, particularmente a pré-escola, poderiam a partir desse tipo de situações, atuar no processo de desenvolvimento das crianças. Principalmente na pré-escola, a brincadeira não deveria ser considerada uma atividade de passatempo, sem outra finalidade que a diversão.

Para tanto, é preciso, inicialmente, considerar as brincadeiras que as crianças trazem de casa ou da rua e que organizam independentemente do adulto, como um diagnóstico daquilo que já conhecem, tanto no diz respeito ao mundo físico ou social, bem como do afetivo e, é necessário que a escola possibilite o espaço, o tempo e um educador que seja o elemento mediador das interações das crianças com os objetos de conhecimento (ROCHA, 1994).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

São necessárias ainda muitas pesquisas nesta área. Pesquisas de campo feitas diretamente com alunos nas escolas. Pesquisas feitas com os alunos das séries iniciais nas aulas de educação física. Optou-se aqui por realizar uma pesquisa bibliográfica, mas é de grande importância que possamos realizar um estudo de caso qualitativo, feito um levantamento de informações e estudo a respeito da realidade escolar e social dos alunos de uma determinada escola.

Nestes estudos poderão ser observados aspectos referentes ao comportamento dos alunos nas aulas de educação física, especialmente observados aqueles alunos que não querem participar desta aula prática. Se participam de algumas atividades, se não participam de nenhuma, de qual atividade participam. As fontes de coletas de dados a serem utilizadas poderão ser: entrevista; questionários fechados; visitaçã; história de vida; pesquisa bibliográfica.

Pode ser feito um apanhado geral sobre os principais trabalhos realizados sobre o tema na pesquisa bibliográfica. Alguns autores com reconhecida contribuição serão consultados como capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema.

Pode ser realizada entrevista, observação para a coleta de dados , de forma que o sujeito investigado tenha liberdade para expressar seus sentimentos e sua motivação, enriquecendo a investigação.

Desta forma então poderemos ter uma ideia do que realmente acontece em determinada realidade. Somente pesquisando e analisando uma determinada área é que chegaremos a uma conclusão. Não podemos generalizar. Todos os alunos são diferentes, as escolas são diferentes, os professores são diferentes e os métodos de ensino também.

REFERÊNCIAS

BOJIKIAN, J. C. M. **Ensinando Voleibol**. Guarulhos: Phorte Editora, 1999.

BRAGHIROLI, E. M.; BISI, G. P.; RIZZON, L. A. et. al. **Psicologia Geral**. Porto Alegre: Vozes, 21 e. d., 2001.

BRAUNER, M. R. G. **El profesorado en los programas de iniciación al baloncesto: Análisis empírico y propuesta pedagógica**. *Tesis doctoral*. Universidad de Barcelona, 1994.

CRATTY, B. J. **Psicologia no esporte**. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil Ltda,

1983.

DAVIDOFF, L. **Introdução à Psicologia**. São Paulo: Mc Graw-Hill, 2001.

GALLAHUE, D. L. & OZMUN, J. C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor**. Bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 1 ed., 2001.

FANTACHOLI, F. Das N. O Brincar na Educação Infantil: Jogos, Brinquedos e Brincadeiras - Um Olhar Psicopedagógico. **Revista Científica Aprender**. 5ªed, 2011. Disponível em: <http://revista.fundacaoaprender.org.br/index.php?id=148#mini>

FERREIRA, A. de H. **Mini Aurélio Escolar Século XXI**: o minidicionário da língua portuguesa. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2003.

MACHADO, A. A. **Psicologia do Esporte**-Temas emergentes. Jundiaí: Ápice, 1997

MEDINA, J.P.S. **A Educação física cuida do corpo... e “mente”**: bases para a renovação e transformação da educação física. 7.ed. Campinas: Papirus; 1987.

OLIVEIRA, V. B. de. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ROCHA, M.S.P.M.L. **A constituição social do brincar**: Modos de abordagem do real e do imaginário no trabalho pedagógico. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. UNICAMP, 1994.

SOARES, C. L. Educação Física Escolar : Conhecimento E Especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, p.6-12, 1996. Disponível em: <http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v10%20supl2%20artigo1.pdf>

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

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

ZANLUCHI, F. B..**O brincar e o criar**: as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e Educação. Londrina: O autor, 2005.