



“UMA LUTA CONTRA MOINHOS DE VENTO”: CONCEPÇÕES DE JOGO EM 8 PROPOSTAS CURRICULARES BRASILEIRAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PÓS LDB/1996

“A FIGHT AGAINST WINDMILLS”: CONCEPTIONS OF PLAY IN 8 BRAZILIAN CURRICULUM PROPOSALS FOR PHYSICAL EDUCATION AFTER LDB/1996

“UNA LUCHA CONTRA LOS MOLINOS DE VIENTO”: CONCEPCIONES DE JUEGO EN 8 PROPUESTAS CURRICULARES BRASILEÑAS DE EDUCACIÓN FÍSICA DESPUÉS DE LA LDB/1996

Rogério de Melo Grillo

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

Email: rogerio.grillo@hotmail.com

Eloisa Rosotti Navarro

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil

Email: eloisa-rn@hotmail.com

Gilson Santos Rodrigues

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil

Email: gio.sts.rodrigues@hotmail.com

RESUMO

Ainda que visto como um “conteúdo clássico”, o Jogo como tema ou conteúdo não é levado “a sério” na Educação Física escolar. O objetivo da pesquisa foi analisar as concepções de Jogo em oito propostas curriculares de Educação Física brasileira, pós LDB. Trata-se de pesquisa qualitativa do tipo revisão narrativa. As fontes foram 8 propostas curriculares de Educação Física (Federais e estaduais). A análise interpretativa embasou as leituras e os *insights* que consubstanciaram as interpretações. Os documentos trazem contribuições ao conceber o Jogo como atividade fundamental ao desenvolvimento e aprendizagem, elemento de cultura lúdica ou estratégia didática e tratá-lo como conteúdo, metodologia e avaliação. Porém, há insuficiências quanto à indistinção entre Jogo e Lúdico e a ausência de uma didática para o Jogo. Por fim, o estudo contribui apontando indícios de uma didática para o Jogo e reafirmando que é necessário levar o Jogo “a sério” na Educação Física escolar.

Palavras-chave: Educação Física; Jogo; Lúdico; Didática; Revisão Narrativa; BNCC.

ABSTRACT

Although seen as a “classic content”, the Play as theme or content is not taken “seriously” in school Physical Education. The aim this research was to analyse the conceptions of Play in 8 Brazilian curricular proposals of Physical Education, after LDB. This is a qualitative research of the narrative review type. The sources were 8 Physical Education curricular proposals (Federal and State). The interpretative analysis supported the readings and the insights that substantiated the interpretations. The documents bring contributions when conceiving the Play as a fundamental activity for development and learning, an element of playful culture or didactic strategy and treating it as content, methodology and evaluation. However, there are shortcomings regarding to no distinction between Play and Playful and the absence of didacts for the Play. Finally, the



study contributes by pointing out evidences of a didactic for the Play and reaffirming that it is necessary to take the Play “seriously” in school Physical Education.

Keywords: Physical Education; Play; Playful; Didactic; Narrative Review; BNCC.

RESUMEN

Aunque visto como un “contenido clásico”, el Juego como tema o contenido no se toma “en serio” en la Educación Física escolar. El objetivo de esta investigación fue analizar las concepciones del Juego en 8 propuestas curriculares brasileñas de Educación Física, después de LDB. Esta es una investigación cualitativa del tipo de revisión narrativa. Las fuentes fueran 8 propuestas curriculares de la Educación Física (Federal y Estatal). El análisis interpretativo apoyó las lecturas y las ideas que corroboraron las interpretaciones. Los documentos aportan contribuciones al concebir el Juego como una actividad fundamental para el desarrollo y el aprendizaje, un elemento de cultura lúdica o estrategia didáctica y tratarlo como contenido, metodología y evaluación. Sin embargo, existen deficiencias con respecto a no distinción entre Juego y Lúdico y la ausencia de una didáctica para el Juego. Finalmente, el estudio contribuye señalando evidencia de una didáctica para el Juego y reafirmando que es necesario tomar el Juego “en serio” en la Educación Física escolar.

Palabras clave: Educación Física; Juego; Lúdico; Didáctica; Revisión Narrativa; BNCC.

INTRODUÇÃO

É curioso notar que, apesar de estar inserida na instituição escolar desde meados do século XIX (CASTELLANI FILHO, 1991; CUNHA JÚNIOR, 2004), foi somente no fim do século XX que a Educação Física se tornou por lei um componente curricular obrigatório. De fato, foi graças à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, lei n. 9.394/1996, que “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 1996, online). Antes desse marco legal, as propostas curriculares didático-pedagógicas da Educação Física brasileira, impulsionadas pelo denominado Movimento Renovador dos anos de 1980, conforme Soares (2010) e Machado e Bracht (2016), já tematizavam e defendiam o Jogo como um de seus conteúdos de ensino (FREIRE, 1989; SOARES et al., 1992; SOARES, 1996; CASTELLANI FILHO et al., 2009). Por este viés, ideamos que o Jogo, como um eixo temático, torna-se pertinente à Educação Física escolar e tem por função pedagógica a formação e desenvolvimento do indivíduo (estudante).

Nesse sentido, o Jogo tem um papel de relevância na Educação Física escolar, na medida em que pode contribuir com uma formação que possibilite às crianças e jovens produzir,

reproduzir, ressignificar e transformar conhecimentos de jogo, isto é, conhecimentos na área da Cultura Corporal de Movimento, como define Bracht (2005). Entrementes, ele, o Jogo, também se justifica nessa área por favorecer o desenvolvimento integral do estudante e o modo de agir crítico/reflexivo na sociedade. De resto, partimos do pressuposto que o Jogo deve ser um espaço para a liberdade no que tange à atuação corporal e à cultura lúdica dos estudantes, de modo que a escola possa se tornar um espaço que valorize o lúdico como livre expressão, a autonomia intelectual, ambientes de jogo, a socialização de ideias, a imaginação e a criatividade.

Grillo, Prodócimo e Góis Júnior (2016) indicam que, de um ponto de vista histórico, o Jogo foi introduzido na escola, em especial, na Educação Física escolar, no final do século XIX. Naquele momento, o Jogo no contexto escolar tinha um caráter de relaxamento, compensação e preparação para atividades ideadas como “mais sérias”. Dito em outros termos, o Jogo seria uma forma de pré-exercício para o trabalho escolar, conforme premissas do intelectual alemão Karl Groos (1898; 1912). Segundo Elkonin (2009), a teoria de Jogo de Groos representava, à época, uma referência central para os estudos de Jogo e, certamente, cita Grillo (2018), fundamentava a atividade lúdica, ao lado das teorias de Moritz



Lazarus e Harvey Carr, como compensação, recuperação da fadiga e relaxamento para as atividades e exercícios escolares. Resumidamente, o Jogo na escola em fins do século XIX e início do XX representava um meio, isto é, preparação, exercício ou mesmo treinamento para as “atividades mais sérias” (escolares ou não) dos estudantes visando, sobretudo, o seu fortalecimento intelectual e físico.

A posteriori, já na primeira metade do século XX, o Jogo no contexto escolar passou a ser influenciado pelos discursos Escolanovista, Humanista, Construtivista, Freinetiano, dentre outras abordagens de ensino (GRILLO, PRODÓCIMO, GÓIS JÚNIOR, 2016). Nessa perspectiva, Grillo (2018) afirma que é de vital importância entender que o Jogo não tinha (e ainda hoje não tem) uma concepção única no âmbito escolar. Dado esse cenário de concreção da Educação Física como componente curricular obrigatório e da consolidação do Jogo como conteúdo dessa disciplina escolar – para autores como Soares (1996, p. 11) o Jogo representa um dos “conteúdos clássicos” da área –, uma série de inquietações ganha efervescência. Uma dentre outras tantas questões sobre o tema, consiste em: quais as concepções de Jogo nas propostas curriculares de Educação Física escolar pós LDB? Para responder a presente incógnita, o objetivo do estudo foi analisar as concepções de Jogo em oito propostas curriculares de Educação Física brasileira.

Nesses moldes, o presente estudo trata-se de um recorte ampliado de uma tese de doutorado e tem como escopo a discussão incitada por Grillo (2018, p. 56), ao indicar que apesar de uma longa tradição do Jogo no contexto escolar e de a Educação Física reconhecê-lo como um conteúdo de ensino, não há indícios, neste componente curricular, de uma “didática para o Jogo”. Ainda que haja estudos propositivos sobre a prática pedagógica com o Jogo no contexto da Educação Física escolar, tais como as pesquisas de Melo (1994), Passos (1995), Retondar (1995), Freire (2002), Carneiro (2009), Bernardi (2017) e Oliveira (2017), estes estudos pouco impactaram na concretização desses documentos. Com isso, visando contribuir com o tema, este estudo pode

corroborar para uma discussão sobre a didática de Jogo, ao passo que analisa e discute as concepções do tema contidas nas propostas curriculares, dando indícios das insuficiências elucidadas pela exegese de tais documentos. Portanto, a principal contribuição desse estudo é a constatação do “esvaziamento” (lacuna) nos documentos curriculares, de uma didática atinente ao Jogo.

METODOLOGIA

O estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo revisão narrativa (CORDEIRO et al., 2007). Segundo Rother (2007, p. 5) “[o]s artigos de revisão narrativa são publicações amplas, apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento ou o ‘estado da arte’ de um determinado assunto, sob o ponto de vista teórico ou conceitual”. As revisões narrativas, comenta Soares (2019), não visam a reprodutibilidade de dados ou a divulgação de resultados derivados de outras pesquisas, informações obtidas com outros tipos de revisão, tais como, por exemplo, a revisão sistemática, a meta-análise e outras. Contudo, a revisão narrativa tem o mérito de conceder certa “liberdade” ao pesquisador na medida em que ela não prescinde de um protocolo rígido para sua confecção ou de uma busca por fontes em bases de dados pré-determinadas. Essa “liberdade” permite ao pesquisador tratar o tema de modo mais abrangente, entremeando diferentes fontes de saberes e conhecimentos, tais como, os saberes da experiência como professores e pesquisadores, como nos encorajam Larrosa (2003) e Abrahão e colaboradores (2014).

As fontes de dados consultadas foram documentos oficiais da Educação Física brasileira publicados após a promulgação da LDB, em 1996. *A priori*, delimitamos como fontes de dados documentos curriculares oficiais de Educação Física em nível federal e estadual. Dado os limites da pesquisa, o estudo não se propôs a analisar as propostas curriculares municipais. Quanto aos documentos estaduais, estabelecemos como critério de análise a disponibilidade integral na internet. Sendo assim,



selecionamos os documentos estaduais que, segundo nossos estudos e conhecimento prévio, são considerados documentos curriculares da área de Educação Física de referência em âmbito nacional. Trata-se, portanto, de um critério de seleção de fontes por conveniência, conforme indicações de Hatch (2002), e como preconiza a revisão narrativa.

Em decorrência disso, ao analisarmos a Educação Física escolar brasileira desde a LDB de 1996, notamos que vários documentos oficiais foram produzidos. Em linhas gerais, foram analisados 8 documentos (2 deles em nível federal e 6 em nível estadual):

- i) Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997);
- ii) Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018);
- iii) Conteúdo Básico Comum – CBC de Minas Gerais (SEE/MG, 2007);
- iv) Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SEE/SP, 2008);
- v) Referencial Curricular do Estado de Rio Grande do Sul (SEE/RS, 2009);
- vi) Orientações Curriculares para o ensino de Educação Física do Estado do Rio de Janeiro (SEE/RJ, 2016);
- vii) Currículo Base da Rede Estadual de Espírito Santo (SEDU/ES, 2017);
- viii) Parâmetros Curriculares de Educação Física (Ensino Fundamental e Médio) do Estado de Pernambuco (SEE/PE, 2013).

A análise de dados consistiu, basicamente, numa análise interpretativa (HATCH, 2002). Para tal, lemos, na íntegra, os documentos aludidos que, resumidamente, apresentam as discussões atinentes ao Jogo como uma prática corporal ou como manifestação da Cultura Corporal de Movimento e, igualmente, como estratégia pedagógica para as aulas de Educação Física. Relemos as nossas anotações prévias acerca dos discursos acerca do Jogo na escola e contrastamos com as anotações feitas na primeira leitura dos documentos oficiais. Numa terceira leitura, anotamos os *insights* (interpretações) que tivemos com a leitura das fontes. Na quarta leitura destacamos os excertos em cada documento que embasavam e davam suporte aos *insights* citados anteriormente. Em seguida,

escrevemos um resumo de cada documento analisado. Novamente, relemos as fontes e comparamos com os resumos escritos na etapa anterior, com vistas a salientar os pontos obscuros e/ ou os possíveis equívocos de interpretação. Por fim, revisamos os resumos e destacamos os trechos que corroboravam com as interpretações que foram construídas ao longo do processo de análise.

Na apresentação dos resultados optamos por discutir cada documento separadamente e, assim, preservar a singularidade de cada proposta curricular. Ademais, devido aos limites no que tange à extensão de um artigo, suprimimos do texto a descrição do contexto de produção e publicação dos documentos. Cássio e Castelli Jr. (2019), por exemplo, trazem importantes considerações sobre o contexto sócio-político que, em última instância, engendrou as condições necessárias à publicação da BNCC. Para o presente texto, todavia, o enfoque ficará restrito à temática do Jogo presente nas propostas curriculares dos sobreditos documentos.

“O JOGO A SÉRIO”: ANÁLISE DE 8 PROPOSTAS CURRICULARES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATINENTE AO JOGO

Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997)

Em linhas gerais, trata-se um documento orientador, em nível Federal, elaborado pelo Governo brasileiro que tem o escopo de direcionar a educação em todo o território nacional. Este documento está voltado às redes públicas e redes privadas de ensino, todavia, não tem o caráter de obrigatoriedade, ao invés, visa uma orientação. Estruturalmente, os PCNs são divididos em várias disciplinas. Para este estudo nos atemos aos PCNs da área de Educação Física.

Os PCNs de Educação Física (nível Federal) trazem como categorias para o Jogo no Ensino Fundamental I (p. 38): jogos pré-desportivos (queimada, pique-bandeira, guerra das bolas); jogos pré-desportivos do futebol (gol-a-gol, controle, chute-em-gol, rebatida, drible, bobinho,



dois toques); jogos populares (bocha, malha, taco, boliche); brincadeiras (amarelinha, pular corda, elástico, bambolê, bolinha de gude, pião, pipas, lenço-atrás, corre-cutia, esconde-esconde, pega-pega, cabo-de-guerra, etc.). Entrementes, há uma confusão na taxonomia desse documento, porque não se sabe quais critérios são usados para segregar jogo de brincadeira, uma vez que ambos os termos são citados no decorrer do documento, ora como sinônimos, ora como manifestações distintas. E, além disso, os motivos da inclusão dos jogos pré-desportivos no que se refere ao eixo temático (ou conteúdo) Jogo na Educação Física.

Apesar dessa superficialidade, os PCNs, sob a esteira do Neo-construtivismo de César Coll, Antoni Zabala e Juan Pozo – conforme análise de Grillo (2018) – depreendem o jogo como forma privilegiada de solução de problemas. Porém, o documento não discute nenhuma didática para o Jogo ou mesmo indica como a solução de problemas pode ser feita no âmbito da sala de aula. Propende-se, ao que tudo indica, à participação, à cooperação, ao desenvolvimento motor e cognitivo nas aulas de Jogo na Educação Física. No entanto, não há um método ou avaliação para trabalho com o Jogo como eixo temático (ou conteúdo). O Jogo é enviesado na vertente do “jogo pelo jogo”, conforme Leif e Brunelli (1978), não sendo indicadas formas de problematizar situações de jogo, no mais, há indícios do “jogo livre” (análogo a aula livre).

No Ensino Fundamental II, a estrutura pedagógica é a mesma para o Jogo (idem ao Ensino Fundamental I), com a diferença que ele passa a ter uma função de valorização da cultura popular e meio de estimular práticas de recreação e o lazer, em virtude de os jogos tradicionais, populares, regionais ou folclóricos. Ademais, existe uma ênfase maior nos jogos pré-desportivos e no jogo como treinamento para o desenvolvimento de habilidades esportivas. Novamente, não se apresentam métodos ou formas de avaliação para o Jogo.

No Ensino Médio, os PCNs assumem o jogo sob um viés educativo e utilitário, tendo como cerne os Temas da Comunidade Escolar (ética, meio-ambiente, saúde e outros) e Temas Específicos da Educação Física (Esporte,

Ginástica). Dessarte, o Jogo perde a configuração de eixo temático ou de conteúdo, sendo, com isso, somente trabalhado como método para a consolidação de outros tipos de conhecimento, em especial, os Temas Transversais. Além do mais, o jogo continua ideado tão-somente como um dos suportes para o ensino das modalidades esportivas.

Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento curricular nacional, bem como os PCNs, lançado em dezembro de 2017, sendo reeditada com o texto do Ensino Médio no ano seguinte, em 2018. De caráter normativo, esse documento define “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7). No mais, objetiva assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos em todo o território brasileiro, em consonância com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

No que concerne ao Jogo na Educação Física escolar, o referido documento trata-o como uma unidade temática (juntamente com as Brincadeiras) que explora “aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si” (BRASIL, 2018, p. 214). O citado documento idealiza o Jogo como uma manifestação histórico-cultural pertencente a diferentes épocas e lugares do mundo, tal qual uma manifestação passível de (re) criação constante pelos diversos grupos culturais (ideia de produção de cultura lúdica).

O documento distingue os usos e práticas com o Jogo no contexto escolar, dando-o a função de conteúdo específico da Educação Física (eixo temático) ou como ferramenta auxiliar de ensino (jogo utilitário: jogo como meio para se aprender algum conteúdo



diferente). Além disso, defende que o Jogo deve ser estruturado pedagogicamente em termos de conhecimentos, uma vez que possui valores em si e estes precisam ser organizados para serem estudados, tendo como cerne a articulação entre a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e competências e a formação de atitudes e valores.

Com isso, os jogos são subdivididos nas categorias: Jogos Populares Brasil e Mundo; Jogos Indígenas; Jogos Africanos. Estas três categorias devem ser trabalhadas no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Já no Ensino Fundamental II, tem-se a inserção de uma nova categoria: Jogos Eletrônicos. Esta deve ser trabalhada tão-apenas nos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (nessa fase de ensino, as três categorias aludidas para o Ensino Fundamental I deixam de ser trabalhadas).

No 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o Jogo deixa de ser Unidade Temática. Destarte, a partir do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II (e aqui pode-se incluir o “Novo Ensino Médio” e seus eixos: esporte; lazer; promoção de saúde e qualidade de vida), somente trabalhar-se-ão as unidades temáticas: Esporte, Dança, Lutas, Ginástica e Práticas Corporais de Aventura. Nesse entendimento, tem-se a “morte do jogo”. Em poucas palavras, esse eixo temático ou conteúdo da Educação Física é transformado em “jogo utilitário”, tendendo, especialmente, ao Esporte (jogos pré-desportivos), às Lutas (jogos de oposição) e à Ginástica (jogos ginásticos).

Analizamos que o documento BNCC apresenta contribuições conforme explanado, entretanto, de igual maneira, expõe uma concepção limitada no que tange às possibilidades de tematização e de trabalho didático-pedagógico com o Jogo no bojo da Educação Física escolar. Sumariamente, a BNCC evidencia que o Jogo é mais uma “atividade” (jogo pelo jogo) e um “instrumento pedagógico” (jogo utilitário), do que um eixo temático ou conteúdo a ser explorado pedagogicamente (falta uma didática). O Jogo não é trabalhado com vistas ao conhecimento de Jogo culturalmente acumulado e passível de significação,

reconstrução e produção pelos alunos no contexto escolar.

Conteúdo Básico Comum (CBC) para a Educação Física de Minas Gerais (SEE/MG, 2007)

O CBC de Minas Gerais enceta a sua contextualização teórica sobre o Jogo na Educação Física escolar, defendendo que jogo e lúdico são sinônimos. Tal afirmativa é ratificada no documento, quando afirma que as características do lúdico são as mesmas que foram definidas para o jogo conforme a concepção de Huizinga (1938/2019). Precipuamente, este autor estrutura e caracteriza o jogo (e não o lúdico) da seguinte maneira: atividade livre, “não-séria”, exterior à vida habitual e capaz de absorver inteiramente o jogador, desligada de interesse material, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios e estabelece certa ordem e regras. Engendra a formação de grupos sociais. De resto, possui competição (luta por alguma coisa) e representação (simular alguma coisa). Subsequentemente, assevera que todo jogo é lúdico, alvitando a categoria “Jogo Lúdico”, sendo esta perspectiva, por exemplo, contrária aos estudos de Retondar (1995), Freire (2005), Scaglia (2003) e Grillo (2016; 2018),

Como explanação, o CBC (2007, p. 39) explicita: “o jogo lúdico, por sua vez, não tem essa mesma exigência, pois, neste caso, o processo é mais significativo do que o próprio resultado. O importante é que os alunos possam jogar com prazer e criatividade”. Sob esse ideário, preconcebe-se que todo jogo por si só é pedagógico, em razão de que somente jogar por prazer e criatividade é suficiente, ou seja, visar à motivação e à participação, como sugere esse documento curricular, é satisfatório no contexto da sala de aula de Educação Física.

O documento inclusive considera os termos “jogo”, “brinquedo” e “brincadeira” como sinônimos, mediante que “todos eles sintetizam a vivência do lúdico” (CBC, 2007, p. 40). Esse documento curricular do mesmo modo depreende que a festa é uma forma de brincadeira, jogo e lazer.



Valendo-se das teorizações de Caillois (1958/1990) e Huizinga (1938/2019), o CBC tenta consolidar a importância do jogo na escola. Entrementes, é basilar destacar que ambos os intelectuais não analisaram as potencialidades pedagógicas do jogo na esfera escolar. De resto, os CBC incutem a Capoeira como conteúdo principal do Jogo (ou eixo temático segundo o documento), mas, por sua vez, não dá subsídios didáticos para um trabalho pedagógico com a Capoeira.

Em última análise, o que se pode observar criticamente no tocante ao documento CBC é que o Jogo, em todo o Ensino Fundamental (I e II), é trabalhado nas vertentes “jogo pelo jogo” com vistas a desenvolver e enriquecer a cultura lúdica e os valores éticos dos alunos e na perspectiva do “jogo construído” (de modo mais superficial), que é a reconstrução dos jogos e brincadeiras pelos alunos. Em se tratando do Ensino Médio, o Jogo continua categorizado como “jogo lúdico”, objetivando unicamente o lazer. Isto é, o CBC defende a prática dos jogos e brincadeiras com enfoque na participação, motivação e divertimento dos alunos. De igual forma, ideiam que a importância do Jogo no Ensino Médio é corroborar para o Lazer e para o ensino das modalidades esportivas de “modo lúdico”.

Pode-se observar que tanto o CBC, quanto os PCNs, não arquitetam uma didática para o Jogo, embora defendam o Jogo como um tema/contéudo da cultura corporal.

Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a Educação Física (SEE/SP, 2008)

Por ser um currículo estadual, entende-se que este se voltou para o Ensino Fundamental II (anos finais) e Ensino Médio, conforme indicações da LDB. Portanto, neste documento, o Jogo volta-se para o Ensino Fundamental (Ciclo II - 6º ao 9º ano) e Ensino Médio. Nesses moldes, o Jogo é tratado pedagogicamente numa perspectiva fenomenológica do se-movimentar ideado por autores como Trebels, Kunz, Dietrich e cultural segundo Daolio e Betti (GRILLO, 2018). Em contrapartida, esse documento

coaduna Jogo e Esporte em um eixo temático, tendo como escopo a “competição e a cooperação”. Para tal, trabalha-se o Jogo a partir dos conteúdos (categorias de jogo): Jogos populares, cooperativos e pré-desportivos.

Em termos bem específicos, o Jogo é complementar (introdução) ao Esporte e tem como objetivos: a competição, cooperação, desenvolvimento de habilidades motoras para uso no Esporte. Isso está estabelecido para o 5º e 6º anos do Ensino Fundamental II (e é um discurso defendido para o Ensino Fundamental I, embora o documento não tenha foco nesta etapa de ensino). Já nas propostas para o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II, as habilidades a serem desenvolvidas voltam-se ao desenvolvimento de experiência de jogo nos alunos para a prática esportiva, quer dizer, os jogos são tematizadores e/ou instrumentos pedagógicos para o trabalho com os Princípios Técnicos e Táticos do Esporte, priorizando as diferenças (no espaço, no tempo e nas regras) e as semelhanças (o prazer, a competição e a dimensão lúdica) entre o Jogo e o Esporte.

Sinteticamente:

As atividades de 5ª série/ 6º ano a 8ª série/ 9º ano devem proporcionar aos alunos experiências que os levem a compreender formas e dinâmicas de jogos mais elaboradas, tornando-os mais capazes de responder efetivamente às situações-problema que os significados/ sentidos de sua cultura propõem. Os jogos coletivos com regras simples das séries iniciais do Ensino Fundamental, como o pega-pega com bola, a queimada, o passa-dez, o câmbio etc., tornam-se mais desafiadores aos jovens de 5ª série/ 6º ano a 8ª série/ 9º ano à medida que se aproximam dos códigos da cultura esportiva, exigindo deles um comportamento tático mais complexo (SEE/SP, 2008, p. 227).

No Ensino Médio, ocorre a chamada “morte do jogo”, isto é, o Jogo é preterido, sendo unicamente utilizado como método para o ensino dos esportes, quando isso efetivamente ocorre. Pôde-se observar que o Jogo não é tratado como eixo temático da Educação Física, por motivo de não ter nenhum tipo de teorização ou construção de uma didática (objetivos, metodologias, formas de avaliação etc.) para se trabalhar



pedagogicamente. Como foi exposto, as orientações do Estado de São Paulo demonstram notoriamente uma perspectiva de jogo utilitário e/ou educativo pelo qual o fito não é ele próprio (eixo temático, tema ou conteúdo como os outros documentos analisados inferem), mas sim como um meio de introdução, familiarização e desenvolvimento sobretudo do Esporte (em menor grau o jogo é usado na Ginástica, Dança e Atividades de Saúde - Qualidade de vida).

Não opomos à ideia de utilização do jogo como metodologia ou forma de avaliação para o ensino de outras Práticas Corporais (ou áreas da Cultura Corporal de Movimento ou Cultura Corporal) no âmbito da Educação Física escolar. Todavia, não concordamos com a superficialidade com que o Jogo é tratado nesse documento curricular. Assim, questionamos: por que então o Jogo não é trabalhado pedagogicamente, tendo uma didática própria, objetivos, metodologias, formas de avaliação? Por que o Jogo não é concebido como um eixo temático ou uma prática corporal a ser trabalhada no Ensino Médio?

Referencial Curricular do Estado de Rio Grande do Sul para a Educação Física (SEE/RS, 2009)

Nesse documento, compreende-se o Jogo da seguinte maneira:

O jogo como conteúdo é uma manifestação da cultura corporal de movimento com características que o diferenciam do esporte. Tais características demandam uma tematização específica (jogos populares, jogos tradicionais) dentro de um determinado ano escolar, pois só assim os alunos poderão compreender as peculiaridades desta prática corporal. Isto não quer dizer que os jogos não possam ser usados como ferramenta auxiliar (SEE/RS, 2009, p. 126-27).

O supradito documento complementa sublinhando que o Jogo é “Patrimônio Cultural Intangível ou Imaterial da Humanidade”, em conformidade com a UNESCO (1991). Nesse teor, o Jogo é um tema/ conteúdo que deve ser estudado pelos alunos no contexto da Educação

Física. O grande problema didático desse documento, em se tratando do Jogo, tem relação à definição de jogo como “jogo motor”, sem ao menos o documento explicar o porquê dessa definição. Isso posto, a finalidade do “jogo motor” é desenvolver “Técnicas de respiração, relaxamento, conceitos de práticas corporais introspectivas; conscientização corporal” (SEE/RS, 2009, p. 143) e, de igual forma, permitir o conhecimento das formas e características de jogos motores em distintas situações lúdicas (dimensão dos saberes corporais e conceituais). No mais, o “jogo motor” propende a proporcionar aos educandos reconhecer as influências de distintos grupos sociais na produção de cultura lúdica, nas tradições culturais do país e na constituição do patrimônio lúdico brasileiro, mediante jogos populares e tradicionais (dimensão dos saberes conceituais).

O documento versa de modo lacônico que o “jogo motor” deve ser pedagogizado como um método para o ensino dos esportes, visto que, a partir dos anos finais do Fundamental II (8º e 9º anos) e Ensino Médio, o jogo deve ceder lugar ao esporte. Em suma, não há indicativos (ou a necessidade) no referido documento de quais objetivos ou de como se trabalhar com o jogo nas citadas fases de ensino.

No que se refere ao jogo no Ensino Médio, ocorre, à semelhança das Orientações do Estado de São Paulo, a chamada “morte do jogo”, dado que essa prática corporal (ou eixo temático) da Educação Física é voltada, tão-só, aos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. Nos anos seguintes, o “jogo motor” é transformado pedagogicamente em esporte (o documento preconiza que esse processo tange à “esportivização do jogo”).

Parâmetros Curriculares de Educação Física (Ensino Fundamental e Médio) do Estado de Pernambuco (SEE/PE, 2013)

Esse documento defende o Jogo como um fenômeno pertencente ao patrimônio cultural humano. Diante disso, o Jogo deve ser vivenciado como uma prática lúdica e corporal, deve ser construído e refletido, tal como



preservado e transmitido às novas gerações. Esse ideário é defendido em todas as etapas de ensino (do Fundamental ao Médio). Concebido como uma área de conhecimento e manifestação da cultura corporal neste documento, o Jogo é, nesses moldes, uma forma de

[...] oferecer situações de aprendizagem ricas e interessantes, promover o desenvolvimento físico/ motor, a interação entre os participantes, permitindo o confronto de percepções de esquemas, comparações, troca de informações e pontos de vista, modificações de conceitos e conhecimentos diversos. Possibilita, ainda, o desenvolvimento da capacidade de solucionar problemas relacionados à sociedade, ao espaço físico, ao tempo, ao ritmo, às capacidades cognitivas, aos limites e às regras. Nesse contexto do Jogo, durante as aulas de Educação Física, os estudantes podem ser orientados, tanto a experimentar outras formas socialmente organizadas, como a criar e a recriar variações e alternativas a essas convenções (SEE/PE, 2013, p. 49-50).

Para além dessa definição, o grande problema desse documento, tal-qualmente os PCN's, o CBC, a Orientação de SP e a Orientação do RS, é que se definem quais objetivos, habilidades e competências se quer atingir e desenvolver com o Jogo no contexto da Educação Física escolar, todavia, não é apontado ou arquitetado como isso pode ser realizado. Em outras palavras, diferentemente dos outros temas como esporte, danças e ginásticas, não é construída ou proposta uma didática para o jogo, métodos de ensino ou formas de avaliação. Ou mesmo, qual é o papel do professor nesse trabalho pedagógico com o Jogo.

Orientações Curriculares para o ensino de Educação Física do Estado do Rio de Janeiro (SEE/RJ, 2016)

No Estado do Rio de Janeiro, as orientações para o Jogo na Educação Física se fundamentam essencialmente na linha de pensamento do historiador holandês Johan Huizinga (1938/2019). Nesse documento, após definir o

Jogo, sugere que ele deve ser apresentado como uma vivência corporal, ou melhor, como uma forma de expressão corporal. Portanto, essa é a função do Jogo como um eixo temático da Educação Física escolar. Tomamos como exemplo, os excertos a seguir, como modo de demonstrar tal assertiva.

Experimentar plasticamente formas corporais variadas”, [a partir de] “Jogos que envolvam movimentos e posturas diversas, paradas e em movimento, e Jogos que envolvam paradas bruscas e recomeço do movimento” (SEE/RJ, 2016, p. 14). “Vivenciar jogos de equilíbrio e desequilíbrio corporal” (SEE/RJ, 2016, p. 28).

Afora esse ponto de vista, o jogo é ideado como manifestação de cultura lúdica e forma de enriquecer o acervo cultural dos alunos, bem como, é visto como método para esporte, luta, dança e ginástica.

Referente ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio, o Jogo é tratado como educativo ou utilitário: sendo “disputado” entre a categoria de jogos cooperativos, jogos para treinamento de habilidade motoras (sob o viés da Psicomotricidade) e a categoria de “jogos educativos e jogos pré-desportivos”, objetivando o ensino dos esportes.

Analisando o exposto, pode-se inferir que não existe uma proposta didática para o Jogo. Novamente, esbarramos na prática do jogo em conformidade com o princípio autotético (jogar por jogar) e como meio de ensino para outros conteúdos (premissa utilitária do jogo).

Currículo Base da Rede Estadual de Espírito Santo para a Educação Física (SEDU/ES, 2017)

Nesse documento, o Jogo é estruturado pedagogicamente no seguinte formato:

Os jogos e os movimentos individuais e coletivos: destaca-se como elemento da cultura corporal presente nos diferentes contextos sócio-históricos presentes em âmbito nacional, regional e local. Por meio do jogo, o sujeito desenvolve a sua criatividade na construção de regras coletivas que resgatem os valores morais, sociais e éticos, e também



desenvolve a ludicidade, descobrindo o prazer nas vivências corporais. Os jogos esportivos: prioriza o conhecimento dos jogos institucionalizados socialmente, com suas diferentes organizações técnico-táticas, proporcionando uma noção de historicidade do desenvolvimento de práticas esportivas presentes no contexto mundial e nacional. Além disso, o desenvolvimento da inclusão por meio da capacidade de recriação das regras (SEDU/ES, 2017, p. 193).

Ao estudarmos o documento, percebemos que a ênfase é na vivência corporal por intermédio da prática com o jogo, tendo como fito ampliar o acervo relativo às manifestações de jogo. Destarte, o cerne das aulas de Jogo é proporcionar a vivência da vertente “jogo pelo jogo” somente e, conseqüentemente, as aulas devem ser arquitetadas com muitos jogos e brincadeiras (visão quantitativa).

Já no Ensino Médio, o Jogo se norteia pela perspectiva do jogo utilitário. Nesse sentido, “as aulas com jogos devem se pautar no desenvolvimento cognitivo dos alunos e no treino das habilidades de raciocínio lógico e concentração” (SEDU/ES, 2017, p. 110). Finalmente, o Jogo deve servir como metodologia para se ensinar os esportes. Dessa maneira, no Ensino Médio, ele é trabalhado como jogo educativo ou utilitário para o tema esporte, sendo designado de jogos pré-desportivos.

Em suma, analisou-se que nas três etapas de ensino não existe uma didática característica para o Jogo, pelo qual se poderia ligar coerente e pedagogicamente objetivos, metodologias e modos de avaliação em se tratando de um trabalho com o Jogo como um tema ou conteúdo da Educação Física escolar.

RUMO A UMA DIDÁTICA PARA O JOGO OU “UMA LUTA CONTRA MOINHOS DE VENTO”?

Aqueles que ali aparecem não são gigantes, mas moinhos de vento, e o que neles parecem braços são as pás, que,

giradas pelo vento, fazem mover a mó (Sancho Pança).

Bem se nota que não és versado em aventuras: eles são gigantes; e, se tens medo, sai daí, e põe-te em oração enquanto eu vou entrar com eles em fera e desigual batalha (D. Quixote).

Miguel de Cervantes

De modo geral, não compactuamos com Michelet (1988, p. 117) quando afirma que “[...] a nivel de los programas oficiales elaborados por los teóricos de la pedagogía actual, reina, en términos generales, la más completa ignorancia sobre el juego”. Em vez disso, indicamos que no cenário brasileiro, oito dos principais documentos oficiais da Educação Física pós LDB, que foram analisados, trazem certas contribuições. Em linhas gerais, os documentos analisados apresentam propostas de aulas de Educação Física “com” o Jogo (sentido utilitário). Vale citar, ademais, o mérito dos textos oficiais dialogarem com outras áreas de estudos como a Psicologia, a Psicomotricidade, a Praxiologia, a Sociologia, a Antropologia e a Pedagogia, objetivando construir suas concepções de Jogo. Em decorrência disso, as concepções de Jogo presentes nos documentos baseiam-se em autores que, no seu conjunto, valorizam o Jogo concebendo-o como atividade fundamental no processo de desenvolvimento e aprendizagem, como elemento de cultura lúdica ou como estratégia didático-pedagógica para o ensino de habilidades e competências escolares.

Contudo, não podemos deixar de aludir que nesse diálogo com outras áreas, há certa superficialidade nas discussões a respeito do Jogo nos documentos. Em síntese, nos documentos oficiais o Jogo é arquitetado ora como “atividade lúdica livre”, ora como “prática corporal”, ora como “método de ensino para outros conteúdos”. Evidentemente que uma das riquezas do Jogo é a possibilidade de abordá-lo como “conteúdo”, “metodologia” ou modo de “avaliação”. Nesse viés, a nossa crítica não se refere às concepções supracitadas, mas à falta de uma perspectiva que o valorize como um eixo temático ou conteúdo que prescinde de metodologias, conteúdos e critérios de avaliação



próprios. Destarte, falta aos documentos curriculares de Educação Física pós LDB, uma perspectiva de Jogo como um eixo temático pertinente à Educação Física escolar e que, como tal, necessita de uma didática tanto quanto o Esporte, as Lutas, a Dança, a Ginástica e outros temas abordados nas aulas de Educação Física.

É importante assinalar que apesar de os textos oficiais trazerem considerações que possam contribuir com Jogo na escola, os documentos ainda apresentam insuficiências. A primeira delas é a indistinção entre Jogo e Lúdico, quer dizer, o lúdico é ideado como sinônimo de Jogo. Por este viés, alguns documentos inserem o Jogo nos discursos pedagógicos ora como um recurso didático (“jogo Pedagógico”), ora como recreação (“Jogo livre”). A implicação teórica para esse processo de “ludificação” das atividades escolares, é o discurso de lúdico como uma “tábua de salvação” de uma série de mazelas da escola. Chateau (1987) e Vial (2015) argumentam que um projeto educativo não prescinde tão-somente do Jogo para lograr seus objetivos formativos, não obstante, o Jogo tem o seu papel de importância na escola. Nesse contexto, é precípuo delinear com clareza as potencialidades (e limites) do Jogo na escola, reconhecendo-o como uma relevante manifestação histórico-cultural com influência decisiva tanto no desenvolvimento de aspectos motores, psíquicos, afetivos e socioculturais, quanto na apropriação da cultura e produção de conhecimentos (em suma, aprendizagem) de estudantes.

No mais, a principal insuficiência atinente ao Jogo nos documentos analisados foi a ausência de uma proposta didático-metodológica para o Jogo. De fato, não há uma reflexão e/ ou comprovação de que o Jogo trabalhado na escola realmente seja capaz de promover a produção de conhecimentos e/ ou desenvolvimento de habilidades e competências. Em alguns documentos, têm-se o ideário de que o Jogo é educativo *per se*, independentemente da intencionalidade pedagógica. Todavia, nós partimos de outra premissa, a de que o Jogo se torna educativo mediante a intencionalidade docente, isto é, na relação didático-pedagógica do professor para com o Jogo. Em vista disso,

citamos a necessidade de novas pesquisas que tratem de uma didática para o Jogo no âmbito da Educação Física trazendo contribuições quanto ao planejamento (definir objetivos, justificar o tema e avaliar o processo didático-pedagógico), sistematização de metodologias (seleção e organização de conteúdos), organização das formas de mediação (variação de atividades, problematizações, reestruturação de emergências dos jogos, etc.) e implementação dos instrumentos de avaliação (documentação pedagógica produzida pelos docentes e/ ou pelos discentes). Afinal, parece-nos fulcral fomentar pesquisas que tratem de uma didática para o Jogo na Educação Física escolar brasileira que subsidiem as propostas curriculares oficiais.

À guisa de síntese, indicamos que para a concreção de uma didática para o Jogo é precípuo refletir de modo contínuo e bem fundamentado (na literatura, tal como no trabalho pedagógico) a respeito das seguintes questões:

i) Qual é o tempo pedagógico para que estudantes (crianças e jovens) possam internalizar e produzir saberes e conhecimentos de/pelo Jogo?

ii) Como selecionar e organizar os conteúdos de Jogo dentro de uma proposta de didático-pedagógica?

iii) Quais objetivos escolares podemos adquirir com o Jogo?

iv) Quais recursos didáticos podemos utilizar para tematizar o Jogo?

v) Quais procedimentos metodológicos podemos dispor para ensinar Jogo?

vi) Quais são as formas de avaliação do Jogo?

vii) Quais são as estratégias podem motivar/mobilizar os estudantes para as aulas com Jogo?

viii) Quais são as formas mais adequadas de mediação pedagógica com o Jogo?

ix) Como construir um Ambiente de Jogo (valoração do lúdico) que conduza à arquitetura de um Ambiente de Aprendizagem (mobilização, socialização e produção de conhecimento de e pelo Jogo)?

Por fim, em alusão à dicotomia “Jogo-seriedade” ideada por Huizinga (1933/2018),



indicamos que embora conste nas aulas de Educação Física desde final do século XIX e, mesmo após obter a obrigatoriedade como um componente curricular em fins do século XX, a Educação Física escolar ainda não leva “a sério” o Jogo como eixo temático ou como conteúdo. Ao menos no que diz respeito aos documentos curriculares oficiais pós LDB, o Jogo ainda é visto tão-somente como um recurso didático para ensino de outros conteúdos ou recreação (“atividade livre”). De fato, o equívoco de tratá-

lo como sinônimo de lúdico e a ausência de uma didática para o Jogo suscitam questionamentos que merecem atenção de pesquisadores e professores. Sob esta perspectiva, sem incorrer numa redundância, argumentamos que é preciso levar o Jogo “a sério” no âmbito da Educação Física escolar, já que, como nos encoraja a pensar Jean Vial (2015), o jogo é, talvez, a melhor maneira de preservar a expressividade humana na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Ana Lúcia e colaboradores. O pesquisador IN-MUNDO e o processo de produção de outras formas de investigação em saúde. In: GOMES, Maria Paula Cerqueira; MERHY, Emerson Elias (Orgs.). **Pesquisadores IN-MUNDO: um estudo da produção do acesso e barreira em saúde mental**. Porto Alegre, RS: Rede Unida, 2014.

BERNARDI, Veridiana Desordi. **Jogos tradicionais nas aulas de educação física infantil: possibilidades pedagógicas**. 2017. 60f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS: 2017.

BRACHT, Valter. Cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento? In: SOUZA JÚNIOR, Marcílio de. **Educação física escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica**. Recife, PE: EDUPE, 2005.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 27 de ago. 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Ensino de primeira à quarta série. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, Ministério da Educação, 2018.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa, Portugal: Cotovia, 1990.

CARNEIRO, Kleber Tüxen. **O jogo na educação física escolar: uma análise sobre as concepções atuais dos professores**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2009.

CÁSSIO, Fernando; CASTELLI JÚNIOR, Roberto. **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC**. São Paulo, SP: Ação Educativa, 2019.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.



CASTELANNI FILHO e colaboradores. **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. rev. São Paulo, SP: Cortez, 2009.

CERVANTES, Miguel. **O engenhoso fidalgo D. Quixote de La Mancha**. São Paulo: Abril Coleções, 2010.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

CORDEIRO, Alexander Magno e colaboradores. Revisão sistemática: uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgões**, v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira. Organização e cotidiano escolar da “*Gymnastica*” uma história no *Imperial Collegio de Pedro Segundo*. **Perspectiva**, v. 22, n. esp., p. 163-195, 2004.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. 2. ed. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2009.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **O jogo: entre o riso e o choro**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

GRILLO, Rogério de Melo; PRODÓCIMO, Elaine; GOIS JÚNIOR, Edivaldo. O jogo e a “Escola Nova” no contexto da sala de aula: Maceió, 1927-1931. **Educação em revista**, v. 32, n. 4, p. 345-364, 2016.

GRILLO, Rogério de Melo. 2018. 356f. **Mediação semiótica e jogo na perspectiva histórico-cultural em educação física escolar**. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2018.

GROOS, Karl. **The play of animals**. Translated by Elizabeth L. Baldwin, New York: D Appleton and Company, 1898.

_____. **The play of man**. Translated by Elizabeth L. Baldwin, New York and London: D. Appleton and Company, 1912.

HATCH, J. Amos. **Doing qualitative research in education settings**. Albany, NY: State University of New York Press, 2002.

HUIZINGA, Johan. **De lo lúdico y lo serio: acerca de los límites entre lo lúdico y lo serio en la cultura**. Traducción Goedele De Sterck, 2. ed. Madrid, Espanha: Casimiro Libros, 2018.

_____. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

LARROSA, Jorge Bondia. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & realidade**, v. 28, n. 2, p. 101-115, 2003.

LEIF, Joseph; BRUNELLE, Lucien. **O jogo pelo jogo: a atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.



MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. O impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 849-860, jul./ set., 2016.

MELO, Marcelo Soares Tavares de. **O ensino do jogo na escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de educação física**. 1994. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Pernambuco. Recife, PE: 1994.

MICHELET, André. El maestro y el juego. **Perspectivas**, v. 16, n. 1, p. 117-126, 1986.

OLIVEIRA, Rogério Massarotto de. **A organização do trabalho educativo com o jogo na formação de professores de educação física**. 2017. 260f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2017.

PASSOS, Kátia Cristina Montenegro. **O lúdico essencial e o lúdico instrumental: o jogo nas aulas de educação física escolar**. 1995. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1995.

RETONDAR, Jefferson José Moebus. 1995. 204f. **Alguns sentidos do ato de jogar**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, 1995.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta paulista de enfermagem**, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007.

SCAGLIA, Alcides José. 2003. 178f. **O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes**. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Conteúdo Básico Comum (CBC): Educação Física: Educação Básica: Ensino Fundamental e Médio**. Belo Horizonte, MG: SEE/MG, 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO. **Orientações teórico metodológicas: Educação Física: Ensino Fundamental e Médio**. Recife, PE: SEE/PE, 2010.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL. **Referenciais curriculares do estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, códigos e suas tecnologias (Lições do Rio Grande)**, v. 2. Porto Alegre, RS: SE/DP, 2009.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Proposta curricular do estado de São Paulo: Educação Física (Ensino Fundamental e Médio)**. São Paulo: SEE/SP, 2008.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Orientações curriculares para o ensino de educação física do estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: SEE/RJ, 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Currículo base da Rede Estadual de Espírito Santo**. Vitória, ES: SEDU/ES, 2017.



SOARES, Carmen Lúcia. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista paulista de educação física**, n. supl. 2, p. 6-12, dez., 1996.

SOARES, Carmen Lúcia e colaboradores. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo, SP: Cortez, 1992.

SOARES, Marta Genú. Três décadas de movimento renovador na educação física: alcançamos a maioria epistemológica? **Conexões**, v. 8, n. 3, p. 24-34, set./ dez., 2010.

SOARES, Vinicius Nagy. Estudos de revisão. In: FERNANDES, Paula Teixeira (Org.). **Manual para pesquisa científica na educação física**. Itapetininga, SP: Edições Hipótese, 2019.

UNESCO, El Correo de la. **El juego**. año XLIV, mayo, 1991.

VIAL, Jean. **Jogo e educação: as ludotecas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

Dados do autor:

Email: rogerio.grillo@hotmail.com

Endereço: Centro de Ciências da Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT) - Campus Reitor João David Ferreira Lima, Sala 205, Bloco B do CED - Trindade, Florianópolis, SC, CEP: 88040-900, Brasil.

Recebido em: 03/07/2020

Aprovado em: 14/07/2020

Como citar este artigo:

GRILLO, Rogério de Melo; NAVARRO, Eloisa Rosotti; SANTOS RODRIGUES, Gilson. “Uma luta contra moinhos de vento”: concepções de jogo em 8 propostas curriculares brasileiras de educação física pós LDB/1996. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 118-132, mai./ ago., 2020.