

O jogo como conteúdo na formação inicial em educação física: uma análise a partir da concepção dos professores

Marluce Raquel Decian¹
Andressa Aita Ivo²
Elizara Carolina Marin²

RESUMO

A pesquisa teve por objetivo compreender o jogo como conteúdo na formação inicial em Educação Física, a partir da concepção dos professores responsáveis pelas disciplinas. As discussões procedem de uma análise realizada sobre a conjuntura dos cursos de Licenciatura em Educação Física das Universidades Federais do Rio Grande do Sul, no que tange, especificamente, às disciplinas que tratam do conteúdo jogo. Para tanto, foi realizada análise documental dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), da matriz curricular e dos programas de disciplinas dos cursos de Educação Física-Licenciatura, além disso, realizamos entrevistas semiestruturada com os docentes responsáveis pelas disciplinas em que o conteúdo jogo é proposto. Constatou-se que os docentes têm conseguido avanços para a legitimação do conteúdo jogo na formação inicial em Educação Física, tais como a participação e empenho dos docentes na elaboração do PPC, de modo geral, representou um ganho para a área, possibilitando a inclusão de disciplinas no currículo, maior visibilidade e conseqüentemente um espaço para o conteúdo jogo.

Palavras Chave: Jogo. Formação inicial. Educação física.

¹ Universidade Federal de Pelotas

² Universidade Federal de Santa Maria

Recebido em: 10 nov. 2016

Aprovado em: 30 jun. 2017

Contato: marlucedecian@gmail.com

The game as content in the initial formation in physical education: an analysis of the conception of teachers

ABSTRACT

The study aimed at understanding game as a content in the initial formation in Physical Education based on the conception of the teachers responsible for the courses. The discussions derive from an analysis of the situation of the Physical Education Degree courses of the Federal Universities of Rio Grande do Sul, regarding specifically the courses that deal with game as a content. In order to do so we carried out a document analysis of the Pedagogical Projects of the Courses (PPC), the curricular matrix and the programs of the courses of Physical Education graduation courses. In addition, we conducted semi-structured interviews with the teachers responsible for the disciplines in which the game content is proposed. It was found that teachers have achieved advances in the legitimization of the game content in the initial formation in Physical Education, such as the participation and engagement of teachers in the elaboration of the PPC, which in general represented a gain for the area, allowing the inclusion of disciplines in the curriculum, greater visibility and consequently a space for game as a content.

Keywords: Game. Initial formation. Physical Education.

El juego como contenido en la formación inicial en educación física: Un análisis a partir de la concepción de los profesores

RESUMEN

Este estudio tuvo el objetivo de comprender el juego como contenido de la formación inicial en Educación Física desde la concepción de los profesores responsables por las asignaturas. Las discusiones provienen de un análisis sobre la situación de los cursos de Licenciatura en Educación Física de las Universidades Federales de Rio Grande do Sul, respecto específicamente a las asignaturas que tienen que ver con el contenido del juego. Para ese propósito, se realizó el análisis documental los Programas Pedagógicos del Curso (PPC), el plan de estudios y los programas de las asignaturas de los cursos Licenciatura en Educación Física. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas con los profesores responsables de las asignaturas en las cuales se propone el contenido del juego. Se encontró que los maestros han logrado avances respecto a la legitimidad del contenido del juego en la formación inicial en educación física, tales como la participación y el compromiso de los docentes en la preparación del PPC, generalmente representando una ganancia para el área, lo que permite la inclusión de asignaturas en el plan de estudios, mayor visibilidad y consecuentemente un espacio para el contenido del juego.

Palabras Clave: Formación inicial. Educación física.

INTRODUÇÃO

A qualidade da educação escolar tem sido foco de inúmeros debates nas últimas décadas. Tais debates evidenciam que a escola é veemente interpelada, e uma crítica severa tem sido dirigida a ela e conseqüentemente aos seus professores. Em decorrência a isso, a política educacional no Brasil tem inferido sobre o campo educacional uma série de reformas, as quais têm provocado inúmeras alterações em diferentes setores da educação.

No que concerne, especificamente, ao Ensino Superior, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002, 2004), as quais se responsabilizam pela reestruturação curricular dos Cursos de Licenciatura e de Educação Física.

A partir de tais Diretrizes, as universidades foram conduzidas a rever seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), a organização e estrutura curricular, a atuação docente, enfim, os elementos que perpassam a formação inicial. Para a reestruturação curricular dos cursos, a participação efetiva da comunidade acadêmica é de extrema importância, uma vez que esse processo é marcado por disputas, tensionamentos, confrontos e discussões que se materializam nos documentos institucionais, como o próprio PPC, a matriz curricular, entre outros.

Este processo constitui-se, também, numa oportunidade para os docentes ganharem espaço, garantir visibilidade à sua área de atuação, incluir temáticas, envolverem-se com a gestão do curso, e, ainda, promover mudanças a partir de suas convicções e necessidades, sobretudo para aquelas áreas que ainda lutam por reconhecimento dentro do currículo.

Nesse sentido, as discussões expostas no trabalho procedem de uma análise realizada sobre a conjuntura dos cursos de Licenciatura em Educação Física das universidades federais do Rio Grande do Sul, quais sejam: Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Campus Uruguaiana, no que se refere, em específico, às disciplinas que tratam do conteúdo jogo. Este estudo teve como objetivo compreender o jogo enquanto conteúdo na formação inicial em Educação Física a partir da concepção dos professores que as ministram.

Partiu-se do princípio de que o jogo é uma produção histórica e social da humanidade, e que, portanto demanda ser apropriado. Afinal, um elemento central, colocado por Huizinga (1980), é a necessidade de pensar o jogo na perspectiva da cultura, como construção cultural, para além das análises biológicas. No dizer de Caillois (1990), os jogos se apresentam nos diferentes contextos históricos e culturais

das diferentes regiões do mundo em número variado e de múltiplos tipos: jogos de sociedade, de destreza, de azar, jogos ao ar livre, de paciência, de construção etc. E, apesar da diversidade, apresentam certa constância no que evocam em termos de ideias, pensamentos, sentimentos e ações. Para este autor, o jogo aparece associado à criação de um espaço de liberdade, descontração e diversão.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para realizar a investigação, lançou-se mão da pesquisa documental que, na perspectiva de May (2004), facilita a compreensão do contexto. Os documentos são entendidos como fontes que podem expressar uma realidade, não neutra, tornando possível traçar um paralelo entre a descrição e a efetivação dos fenômenos aos quais eles correspondem, localizando-os em um contexto social e político.

Delimitaram-se, como objetos para análise, os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Educação Física - Licenciatura, as matrizes curriculares e os programas das disciplinas. Tais documentos foram coletados nos *sites* das cinco Universidades Públicas Federais do Rio Grande do Sul (RS) que possuem o curso de Educação Física, habilitação em licenciatura, são elas: Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas, as entrevistas foram feitas pessoalmente com seis professores dos cursos investigados, responsáveis pelas disciplinas que contemplam, em seus programas, o conteúdo jogo. Conforme Triviños (1987) a vantagem da entrevista semiestruturada se dá à medida que oferece liberdade e espontaneidade necessárias tanto para o entrevistado quanto para o investigador. As entrevistas seguiram um roteiro que como, esclarece Triviños (1987), é resultado não somente da base teórica, mas também de outras informações que se obtém ao longo da investigação sobre o fenômeno social. O roteiro foi estruturado de acordo com os seguintes blocos: Contextos referentes à formação e à atuação profissional; Projeto Pedagógico do curso; Atuação do professor em relação às disciplinas que ministra; Programa da(s) disciplina(s) que contempla o conteúdo jogo; Espaços, materiais e o trabalho pedagógico em torno da(s) disciplina(s) que envolve(m) o conteúdo jogo.

No intuito de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, foram utilizadas letras aleatórias do alfabeto para os docentes e números para as Instituições de Ensino Superior.

Para compreender com mais profundidade o conteúdo dos documentos, utilizamos como procedimento a análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977, p. 36) é um conjunto de técnicas de apreciação de comunicação:

[...] visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção-recepção destas mensagens.

Enquanto, que a análise documental é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência” (BARDIN, 1977, p. 45).

Desse modo, pelo critério da inferência “a análise de conteúdo pode realizar-se a partir das significações que a mesma mensagem fornece” (BARDIN, 1977, p. 167).

Como primeira estratégia, colocamos em prática o procedimento de familiarização com os documentos. O primeiro documento analisado foi o PPC das universidades selecionadas, posteriormente analisamos os programas das disciplinas obrigatórias que compõem a matriz curricular de cada curso, de modo que, foram selecionadas apenas aquelas disciplinas que compreendiam o jogo em seus conteúdos programáticos.

A análise dos dados oriundos das entrevistas deu-se a partir dos blocos temáticos já descritos, dos quais emergiram as categorias centrais de análise, com base no aporte teórico, os resultados foram interpretados, tendo em vista os objetivos da pesquisa.

Concepção e atuação docentes e as relações com as disciplinas que contemplam o jogo

Em consequência das alterações nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Educação Física, as universidades foram conduzidas a reorganizar seus cursos, repensar a estrutura e organização curricular, esse processo compreendeu a construção de um novo PPC, a revisão das práticas docentes, enfim, de todos os aspectos que subsidiam a formação inicial em Educação Física.

A luz de Veiga (2000, p. 183-184) entende-se o PPC:

[...] Como aquele que enfatiza a organização curricular, confere-lhe organicidade e permite que suas ações adquiram relevância. O projeto político-pedagógico de um curso (qualquer que seja) terá que fazer opções, definir intencionalidades e perfis profissionais, decidir sobre

os focos decisórios do currículo (objetivos, conteúdo, metodologia, recursos didáticos e avaliação), analisar as condições reais e objetivas de trabalho, otimizar recursos humanos, físicos e financeiros, estabelecer e administrar o tempo para o desenvolvimento das ações, enfim, coordenar os esforços em direção a objetivos compromissos futuros. A ideia de projeto pedagógico emerge quando se acredita nas possibilidades de solução de um ou mais problemas detectados ao longo do processo educativo.

Nesse viés, a participação dos docentes nas discussões durante o processo de elaboração do PPC possibilita estabelecer maior compromisso e coerência. Dentre os docentes entrevistados, quatro participaram do processo de reformulação do PPC das instituições em que atuam e tecem a seguintes considerações:

(...) Nós éramos em cinco professores, nós cinco que montamos o currículo e o PPC, a gente estudou vários currículos de várias universidades do país, chamamos assessoria, viajamos, conhecemos, nós montamos (Prof.^a K – Univ. 1);

(...) Nós conseguimos dar visibilidade e um ganho para a área do lazer, no qual eu incluo o jogo como temática. Antes ela estava restrita a uma disciplina de Recreação. Hoje nós temos 3 disciplinas que contemplam a questão do lazer de forma verticalizada, de se seguir uma hierarquia de primeiro vivencia, depois teoriza e depois aplica. Em diferentes semestres do aluno, ao longo do curso, a gente conseguiu colocar essa dimensão (Prof.^o Q – Univ. 2);

(...) Aí no currículo novo, com o processo de elaboração, eu fui convidada a participar de algumas reuniões e de conversas. As disciplinas que trabalho foram sugeridas por mim, tanto a disciplina de Ludicidade e Educação Física quanto a de Estudos do Lazer. Participei do processo de elaboração do programa das disciplinas (Prof.^a W – Univ. 3).

O relato da Prof.^a K deixa evidente o envolvimento de todos os docentes na elaboração do PPC na organização e estruturação de todo o curso, em grande medida por se tratar de um curso recente, com um corpo docente pequeno e em fase de implementação.

Ao tratar da legitimidade de um projeto pedagógico, Veiga (2000, p. 190) esclarece que ela “está devidamente ligada ao grau e ao tipo de participação de todos os envolvidos com o processo educativo da universidade, o que requer continuidade de ações”. A materialidade do PPC se dá no currículo do curso, no cotidiano das atividades acadêmicas, na atuação docente, por isso o PPC não é um produto acabado, e sim parte de um processo educativo.

Os depoimentos do Prof.^o Q e da Prof.^a W trazem outros elementos à discussão, demonstrando que a participação efetiva e comprometida dos docentes na elaboração do

PPC representou, para ambos, angariar maior visibilidade e reconhecimento da sua área. Ao se posicionarem, os docentes conseguiram incluir novas disciplinas na matriz curricular do curso, e, conseqüentemente, à temática jogo. O comprometimento desses docentes com o PPC do curso contribuiu tanto para incluir disciplinas que tratem do conteúdo jogo no currículo do curso quanto para favorecer a apropriação desse conteúdo na Educação Física. Contudo, para que a Educação Física se aproprie de fato do conteúdo jogo, demanda a construção de uma base teórica sólida em torno de tal temática, o que não significa que estamos buscando por um consenso sobre o conceito de jogo, apenas estamos buscando a sua apropriação enquanto conteúdo da Educação Física.

A partir da análise dos programas das disciplinas e das entrevistas dos professores, foi possível constatar a presença de autores clássicos e noções que contribuem para enunciar elementos fundamentais para as reflexões sobre a temática.

Autores como Huizinga (1980) e Cailloas (1990) foram citados por todos os professores entrevistados como importantes para tratar do tema/conteúdo. Um elemento central, colocado por Huizinga (1980) é a necessidade de pensar o jogo na perspectiva da cultura, como construção cultural, para além das análises biológicas. Segundo o autor, o jogo é um fenômeno cultural, carregado de valores e significados atribuídos por seus praticantes. No dizer de Cailloas (1990), os jogos apresentam-se nos diferentes contextos históricos e culturais, das diferentes regiões do mundo, em número variado e de múltiplos tipos: jogos de sociedade, de destreza, de azar, jogos ao ar livre, de paciência, de construção, etc. E, apesar da diversidade, apresentam certa constância no que evocam em termos de ideias, pensamentos, sentimentos e ações. Para estes autores, o jogo aparece associado à criação de um espaço de liberdade, descontração e diversão.

Conforme relato da Prof.^a W, Elkonin (1998) é outro autor que tem recebido maior atenção na sua disciplina. Por meio da perspectiva da psicologia histórico-cultural, o autor amplia o espectro conceitual à medida que situa o jogo social e historicamente. Conforme Elkonin (1998, p. 19), o jogo é "uma atividade em que se reconstruem, sem fins utilitários diretos, as relações sociais". A essência interna do jogo consiste em reconstituir as relações entre as pessoas, permitindo, aos sujeitos que praticam, reconhecerem-se e serem reconhecidos.

O Prof^o X adota, no referencial teórico da disciplina, autores com formação em psicologia e com perspectivas teóricas diferentes, como apontam as considerações a seguir:

(...) Eu gosto muito de trabalhar com a escola Russa, com Vigotski e Elkonin, com a psicologia social francesa, Henry Wallon, com o construtivismo de Piaget. Esses autores que têm relação maior com a escola, com as aprendizagens escolares eu trago para discutir com os alunos. (Prof.^o X – Univ. 4)

Os referenciais teóricos utilizados pelos docentes em torno do conteúdo jogo demonstram diversidade de autores e de concepções, e, em sua maioria, associados às vertentes socioculturais e à psicologia.

No âmbito do conteúdo e do método, os professores assinalam que a práxis tem sido um desafio constante nos cursos de formação inicial em Educação Física, tendo em vista a forte influência do modelo da racionalidade técnica nos currículos dos cursos de formação de professores. De acordo com Perez e Gomez (1992), no modelo da racionalidade técnica, a atividade do profissional é, sobretudo, instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação de rigorosas teorias e técnicas científicas. Ao reconhecerem o valor positivo de estabelecer unidade entre teoria e prática, os docentes possibilitam aos alunos um conhecimento teórico sobre os jogos e a vivência desses elementos na prática, favorecendo a práxis pedagógica.

Não obstante, a carga horária das disciplinas, muitas vezes, dificulta o trabalho dos professores, fazendo com que os conteúdos sejam desenvolvidos de forma acelerada e superficial, como expõe a fala a seguir:

Atualmente, com a redução da carga horária, está faltando uma parte que eu acho extremamente importante que é o contato dos alunos, com a escola (...). Precisaria uma carga horária mais elevada para poder aprofundar as questões conceituais mesmo, porque é superficial (Prof.^a Y – Univ. 2).

Tal evidência demonstra que o conteúdo jogo tem sido pouco trabalhado na formação inicial em Educação Física, frente aos demais. Em investigação realizada por Vago (1996, p. 1) existe uma vivência exacerbada de um dos elementos históricos do objeto da Educação Física, estamos aqui nos referindo ao fenômeno do esporte. “As práticas culturais de esporte vêm sendo escolarizadas ao longo deste século, como um dos temas de ensino da Educação Física”.

Há consenso entre os entrevistados sobre a relevância do conteúdo jogo na formação inicial, em virtude dos aspectos pedagógicos e contra-hegemônico e por ser parte da vida de cada um e da coletividade:

O jogo tem uma importância direta na formação, todos os autores dizem que o jogo, o brincar, a brincadeira, as atividades lúdicas são um elemento, um conteúdo importantíssimo para a formação do aluno. Eu considero o jogo como um conteúdo, um elemento mediador da relação pedagógica (Prof.^o X – Univ. 4);

A questão do jogo e do brincar vejo como essencial. Os alunos têm a disciplina e eu sempre oriento que eles façam uma complementação (Prof.^a Y – Univ. 2);

Primeiro porque é um conteúdo que se contrapõe a hegemonia histórica da EF. Segundo, que ele é um conteúdo tão importante

quanto, porque faz parte da cultura historicamente produzida pela humanidade. Terceiro, porque ele faz um elo com aquilo que é experiência da vida de cada pessoa (...). Eu acredito assim que ele deve ser incorporado na formação fundamental e que faz parte da cultura humana (Prof.^a W – Univ. 3).

Corroborando com os docentes, estudos têm demonstrado a importância de o conteúdo jogo ser apropriado pela Educação Física. O jogo, para além de uma alternativa pedagógica, deve ser compreendido como um conteúdo integrante da cultura, considerado como manifestação corporal. Em virtude da sua relevância, Soares et al. (1992) sustentam que o jogo precisa ser entendido, apreendido, refletido e reconstruído enquanto conhecimento que constitui o acervo cultural da humanidade, possibilitando sua constatação, sistematização, ampliação e aprofundamento.

No âmbito das condições de trabalho referente à quantidade e variedade de materiais e de espaços à disposição para atuar com o conteúdo jogo, quatro dos entrevistados não sinalizam dificuldades, em grande medida, por buscarem adequar o conteúdo e objetivos às condições que se apresentam no mundo do trabalho. Conforme relatam, trabalham com materiais alternativos de modo a preparar os acadêmicos para uma atuação docente mais próxima da realidade escolar:

Aqui temos sala de aula, campo, mato, areia, quadra e a praia também. Ginásio ainda não temos, está com problemas técnicos, mas que deve liberar no final do ano. Mas não faz diferença ter ginásio ou não ter ginásio, porque eu preparo os espaços imaginando onde os alunos irão trabalhar no futuro. Na escola não tem nem pátio e tem que saber te virar, usar a grama, o capim, o cabo de vassoura, a caixa de papelão, a corda, a garrafa pet, esses materiais: lata, tecidos, materiais descartáveis, de fácil acesso e preparar jogos com esse material (Prof.^a K – Univ. 1);

Olha eu nunca tive nenhum tipo de problema com isso aqui dentro. O material que solicitei foi disponibilizado, também o espaço que solicitei foi disponibilizado. Claro que às vezes com mais, outras com menos, negociação (Prof.^o X – Univ. 4);

No meu caso considero-os ótimos, até porque eu não trabalho com muitos materiais, a não ser com aquilo que os alunos também podem encontrar nas escolas [...]. Eu costumo dizer assim para os graduando: tem que estar preparado para trabalhar simplesmente com as classes que tem na sala de aula e fazer inúmeras brincadeiras e atividades. Então eu poderia fazer outras atividades, mas eu não as faço pelo fato de que não adianta proporcionar aos meus alunos uma experiência e quando eles chegarem em seu campo de atuação, eles não têm aquela estrutura ou material que eu propus (Prof.^o Q – Univ. 2);

Aqui temos muitos materiais, alguns, inclusive, eu confecciono com os alunos. Talvez não seja tão importante terem esse material para

usarem aqui, mas para eles saberem como utilizar depois na escola (Prof.^a Y – Univ. 2);

[...] Tem bastante material e materiais variados, não só bola, redes. Nós temos cones, bambolês, muitos materiais. A universidade é nova e têm muito material ainda intacto, não está sucateado nem nada, então dá para utilizar bastante nas aulas (Prof.^a Z – Univ. 5).

Os relatos dos professores explicitam preocupação em estabelecer relações entre a formação inicial e o mundo do trabalho, a fim de contribuir com subsídios para atuar e intervir nos contextos precarizados. No entender desses docentes, em certa medida, seria "inútil" proporcionar aos acadêmicos, experiências "inviáveis" de desenvolver nas escolas dada a ausência de e ou precária infraestrutura (espaço e materiais) da educação básica.

Como aponta o estudo realizado por Oliveira (2011), a infraestrutura – espaço físico e materiais – aparece como um dos principais problemas elencados na literatura, no que tange à Educação Física escolar. As precárias condições dos espaços físicos (quadras abertas, sem cobertura, com piso irregular, com problemas de drenagem e infiltração, entre outros) apresentam-se como um dos desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar.

No que tange ao Rio Grande do Sul, em 2010, o Centro dos Professores do Rio Grande do Sul (CPERS) divulgou a cartilha “O Ensino Público pede socorro: pesquisa nas escolas públicas da rede estadual”, na qual assinala que no tocante à infraestrutura, 80% dos entrevistados afirmaram que a falta de verba é o maior empecilho, fazendo com que haja uma insatisfação de 57,9% em relação a este quesito nas escolas. A pesquisa também aponta que o item pior avaliado é o espaço esportivo (CPERS, 2010).

Entendemos que não se deve privar os acadêmicos de materiais diversos, atualizados e específicos. O exercício da compreensão, crítica e mudança da realidade não se dá pela negação do conteúdo ou pelo reforço ao sucateamento. Não significa pregar o silenciamento sobre as condições materiais às quais a educação básica está submetida. Ao contrário, trabalhar as contradições também é oferecer aos graduandos subsídios para “compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. (PIMENTA, 2002, p. 26)

Conforme esclarece França (2010, p. 107):

O saber orienta a visão de mundo extraída de realidades concretas que descrevem os cenários políticos e socioeducativos das experiências formativas, curriculares, disciplinares, mas, sobretudo, culturais da experiência vivida pelo profissional, o que significa socializar pensamentos que distinguem e unem descobertas do lazer por meio de práticas livres, críticas, autocríticas, criadoras e culturais; significa

propor ideias de cunho revolucionário nas quais os sujeitos, atores do seu que fazer, elaboram, sistematizam e recriam práticas nas mais diferentes formas.

Diferente dos demais docentes, a Prof.^a W relatou as dificuldades que teve dentro da instituição, para garantir boas condições de trabalho, no que se refere ao reconhecimento da área, espaço-físico adequado para as aulas práticas e aquisição de materiais para trabalhar com o conteúdo jogo. Eis o relato sobre essa experiência:

Meu processo, especialmente aqui na Univ. 3, foi uma luta de forças para conseguir espaços para tratar essas disciplinas que contemplam o conteúdo jogo (...), foi um processo de conquista, de luta, de força, de luta de poder que eu travei até conseguir, (...)] em termos de materiais, tem sido também um processo de conquista, de busca, a gente sabe que nos outros processos burocrático-administrativos das universidades, nem sempre é possível comprar os materiais, especialmente de lúdico, relacionado a jogo, se você solicita ao almoxarifado, ou via licitação para os demais esportes ou ginástica, você encontra, agora de jogo você não encontra, a gente sempre tem a dificuldade de aquisição desses materiais, o que eu tenho feito: insistência com as diferentes gestões pelos quais passou o centro, tenho elaborado projetos também em que eu garanto sempre verbas para conseguir comprar materiais ou confecção (Prof.^a W – Univ.3).

O relato acima evidencia a busca por espaço, para trabalhar com disciplinas que contemplem o conteúdo jogo, dentro da instituição de ensino, e o esforço para dar visibilidade às disciplinas que ministra. Realça a importância da aquisição de materiais para as aulas práticas e de boas condições de trabalho. Nessa esteira, Veiga (2009) compreende que a docência requer autonomia e consciência crítica para analisar o que acontece com o ensino e o modo como a conjuntura social mais abrangente se relaciona com a função social do trabalho do professor, com as finalidades educativas pretendidas e sua concretização. O autor pontua que a docência pressupõe incontestavelmente o vínculo indissociável da unidade entre teoria e prática, entre finalidade e ação, entre o saber e o fazer, entre concepção e execução, ou seja, a acentuada presença de consciência crítica, momentos interligados de análise e crítica e momentos de superação e de proposta de ação do desenvolvimento do significado ideológico que permeia a docência e ação recíproca entre professor e aluno e o contexto social em que está situada a instituição de Educação Superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial em Educação Física abarca uma gama de discussões e reflexões, mas no que tange especificamente ao conteúdo jogo, identificou-se que, embora os docentes que ministram as disciplinas de tal conteúdo reconheçam avanços, ainda está longe da apropriação de fato desse conteúdo no âmbito da Educação Física.

Uma vez que conforme afirma Lavega Burgués et al., discutir jogos no momento atual expressa um desafio para profissionais e pesquisadores, uma vez que as práticas corporais, no decorrer da história, com o surgimento da racionalização e da produtividade, tornaram a perspectiva biológica e esportivizante como sendo o hegemônico, tratando-o como forma determinante e central da dimensão da cultura corporal. Sendo assim, consenso entre os entrevistados que ainda se tem um longo caminho a seguir para romper tais paradigmas hegemônicos.

De modo geral, não é proposta uma disciplina exclusivamente para tratar do conteúdo jogo, ou seja, geralmente ele é contemplado como conteúdo de alguma unidade didática ou então em aulas isoladas de uma determinada disciplina. E ainda, na matriz curricular dos cursos muitas vezes não é tratado como temática central da disciplina, evidenciando que vem sendo pouco apropriado no processo educacional das gerações.

Por outro lado, houve um ganho para a área na circunstância em que docentes mostram interesse pela inclusão do conteúdo jogo em disciplinas do currículo dos cursos de Licenciatura em Educação Física, de modo que, por consequência, sua visibilidade e disseminação dar-se-á no chão da escola. A construção de uma base sólida em torno da temática é outro fator determinante para a apropriação desse conteúdo na Educação Física, nesse viés, os relatos demonstraram a preocupação dos docentes em trabalhar com autores como Huizinga e Caillois, sinalizando contemplar autores e obras clássicas e abordagem filosófica, sociológica, cultural e pedagógica sobre o tema, para além da instrumentalização técnica.

Quanto aos materiais e espaços usados para as aulas, a maioria dos docentes relataram não ter dificuldades na aquisição de materiais e possuir espaços adequados para a realização das aulas práticas.

Sem dúvida, há muito trabalho a ser feito para que o conteúdo jogo seja legitimado no bojo da formação inicial em Educação Física, contudo se reconhecem os avanços que os docentes têm conseguido para área. Assim, o comprometimento dos professores com as suas disciplinas, a participação na gestão do curso, o conhecimento sobre as abordagens teórico-metodológicas e a construção de uma base teórica sólida, em torno dos conteúdos disciplinares, são meios para que o conteúdo jogo seja apreendido pela Educação Física.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Persona, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 7, de 31 de março de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 1 de 18 de fevereiro de 2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 10 set. 2014.

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

ELKONIN, Daniil. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FRANÇA, Tereza Luiza de. A construção do saber na formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, Helder F. (Org.). *Lazer em estudo: currículo e formação profissional*. Campinas: Papyrus, 2010.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

LAVEGA BURGUÉS, Pere et al. *Os jogos tradicionais no mundo: associações e possibilidades*. Licere, Belo Horizonte, v.14, n. 2, jun. 2011.

MAY, Tim. Teoria social e pesquisa social. In: MAY, Tim. *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 43-85. p. 205-231.

OLIVEIRA, Rafael. *Problemas e soluções da educação física escolar: um estudo bibliográfico*. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PEREZ GOMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do profissional como profissional reflexivos. In: NOVÓIA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. *De professores, pesquisa e didática*. Campinas: Papyrus, 2002.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (CPERS). *O ensino público pede socorro: pesquisa nas escolas públicas da rede estadual*, 2010.

SOARES, Carmen Lúcia et al. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*: São Paulo: Atlas, 1987.

VAGO, Tarcísio Mauro. Esporte da escola, esporte na escola: da negação radical à tensão permanente - um diálogo com Valter Bracht. *Movimento*, Porto Alegre, n. 5, p. 4-17, 1996.

VEIGA, Ilma Passos. Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, L. M. (Org.). *O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora*. Campinas: Papirus, 2000. p. 183-219.