

O lúdico nas aulas do programa Segundo Tempo da cidade do Recife/PE

RESUMO

O estudo analisa como os professores de Educação Física do Programa Segundo Tempo da cidade do Recife/PE compreendem o Lúdico na sua prática pedagógica. Metodologicamente foi desenvolvida através de uma abordagem qualitativa, a partir da hermenêutica-dialética, sendo os dados analisados com base na análise de conteúdo. Os resultados indicam que os professores compreendem o Lúdico como vivência divertida, prazerosa e alegre através de jogos e brincadeiras, apesar da presença exclusivamente procedimental do Lúdico, ou seja, como estratégia para o alcance de objetivos para além da sua própria vivência, a exemplo do aprendizado de valores ou habilidades esportivas. Concluímos que se faz necessário compreender que a vivência com base no Lúdico não deveria necessariamente buscar algum produto, mas o usufruto do processo da própria vivência.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Prática pedagógica; Programa segundo tempo; Educação física

Marcela Natalia Lima de Figueirêdo

Mestrado em Educação Física pelo Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física Universidade de Pernambuco (UPE)/ Universidade Federal da Paraíba (UFPB) Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física, Recife, Brasil
marcela.figueiredo@upe.br

<https://orcid.org/0000-0003-1280-7824>

Lívia Tenorio Brasileiro

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física, Recife, Brasil
livia.brasileiro@upe.br

<https://orcid.org/0000-0002-5864-1148>

Marcílio Souza Júnior

Pós-Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP

Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física, Recife, Brasil
marcilio.souza@upe.br

<https://orcid.org/0000-0003-4138-4330>

Marcelo Soares Tavares de Melo

Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE Universidade de Pernambuco (UPE), Escola Superior de Educação Física, Recife, Brasil
marcelo.melo@upe.br

<https://orcid.org/0000-0002-3819-0343>

The ludic in the Second Time program classes in the city of Recife/PE

ABSTRACT

The study analyzes how Physical Education teachers from the Segundo Tempo Program in the city of Recife/PE understand the ludic in their pedagogical practice. Methodologically it was developed through a qualitative approach, from the hermeneutics-dialectic, the data being analyzed based on the content analysis. The results indicate that the teachers understand the ludic as a fun, pleasurable and joyful experience through games and play, despite the exclusively procedural presence of the ludic, that is, as a strategy for reaching goals beyond their own experience, like the learning sports values or skills. We conclude that it is necessary to understand that the experience based on the ludic should not necessarily seek some product, but the enjoyment of the process of the experience itself.

KEYWORDS: Ludic; Pedagogical practice; Second time program; Physical education

El lúdico en las clases del programa de Segundo Tiempo de la ciudad de Recife/PE

RESUMEN

El estudio analiza cómo los profesores de Educación Física del Programa Segundo Tiempo de la ciudad de Recife/PE comprenden el Lúdico en su práctica pedagógica. Metodológicamente, se desarrolló a través de un enfoque cualitativo, desde la hermenéutica dialéctica y los datos fueron analizados basado en el análisis del contenido. Los resultados indican que los profesores comprenden el Lúdico como una experiencia divertida, placentera y alegre a través de juegos, a pesar de la presencia exclusivamente procedimental del Lúdico, en otras palabras, como una estrategia para lograr objetivos más allá de su propia experiencia, como el aprendizaje de valores o habilidades deportivas. Llegamos a la conclusión de que es necesario comprender que la experiencia basada en el Lúdico no debe buscar necesariamente algún producto, sino el disfrute del proceso de vivir en sí mismo.

PALABRAS-CLAVE: Lúdico; Práctica pedagógica; Programa segundo tiempo; Educación física

INTRODUÇÃO

O estudo aqui apresentado é fruto de uma pesquisa desenvolvida nas linhas de Política Pública e Educação Física, Ludicidade e Educação Física do Grupo de Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte (ETHNÓS) da Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco (ESEF/UPE).

Estudar a temática, um dos focos centrais de nossa linha de pesquisa, nos coloca frente ao desafio de tratar o Lúdico como reivindicação e possibilidade de orientar a prática pedagógica dos professores do Programa Segundo Tempo para um caminho mais humano (FRANÇA, 2008). As produções, oriundas destas linhas, têm sido divulgadas em diferentes formatos, tais como: artigos, relatórios de pesquisa, livros, apresentação em eventos nacionais e internacionais, bem como através de parcerias institucionais.

Frente a amplitude temática, neste artigo temos o objetivo de analisar como os professores de Educação Física do Programa Segundo Tempo (PST) da cidade do Recife/PE compreendem o Lúdico na sua prática pedagógica.

O PST surge a partir da Portaria Interministerial nº 3.497, de 24 de novembro de 2003, através do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e do Ministério do Esporte (ME), e buscava:

[...] democratizar o acesso à prática e à cultura do Esporte de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes, jovens e adultos, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente em áreas de vulnerabilidade social [...] (BRASIL, 2016, p.4).

Para isso, o Programa contava com o apoio de um Coordenador-geral, Coordenador-pedagógico, Coordenador-setorial, (profissionais de gestão do PST) e o professor e acadêmico de Educação Física, que atuavam no núcleo, nas escolas e em espaços da comunidade (OLIVEIRA; PERIM, 2009; BRASIL, 2016).

Para além desse objetivo principal, o PST era o único projeto que se fundamentava pedagogicamente na perspectiva do esporte educacional por meio de ações lúdicas (BRASIL, 2016), ou seja, por meio do Lúdico, pretendia-se que as atividades do PST se materializassem na prática pedagógica.

Desse modo, dada a singularidade deste Programa, ainda que ele não esteja mais em vigor, nos permitiu perceber as contradições, os percalços e as construções sociais, históricas, culturais, políticas e econômicas de um determinado período e contexto histórico.

Isto implica, a meu ver, compreender que o processo educativo é mediado pelo contexto sociopolítico e cultural mais amplo, pelas condições que se organiza a sociedade e pelos processos de regulamentação e regulação em que se realizam a institucionalização do direito social à educação, as dinâmicas organizacionais e, conseqüentemente, as políticas de acesso, permanência e gestão, que não dissociam dos marcos estruturais da sociedade brasileira, fortemente marcados por uma tradição histórica (...) onde a desigualdade social se faz presente num modelo societário desigual e combinado (GOMES, 2011, p.8).

Nesse sentido, almejamos contribuir não somente para com os professores e os estudantes desta realidade em específico, mas para as diversas práticas pedagógicas e sociais que percebem no Lúdico a possibilidade de oportunidades, humanização e plenitude do ser.

MATERIAL E MÉTODOS

Esta pesquisa se desenvolveu numa abordagem qualitativa, fundamentando-se em Minayo (2013), a partir da hermenêutica-dialética, pois essa posição metodológica inaugura um novo paradigma e possibilita uma autoridade epistêmica e racional ao pesquisador. Nesta, destacamos a ação comunicativa, reconhecendo-a como característica fundamental deste método, de forma que a comunicação se deu a partir dos dados recolhidos por meio de um questionário e uma entrevista semiestruturada com os professores participantes do Programa Segundo Tempo da cidade do Recife (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; MARCONI; LAKATOS, 2010).

O PST, na cidade do Recife, contava com 94 núcleos, sendo 85 em escolas municipais, das quais apenas 77 estavam em funcionamento com a presença do professor e monitor. Nosso campo foi composto inicialmente com 64 professores de Educação Física do PST, que responderam ao questionário realizado em uma visita a uma reunião da equipe. Tal instrumento teve como intento mapear o conhecimento dos professores a respeito das orientações pedagógicas do Programa, como também identificar como os professores sistematizavam suas práticas pedagógicas.

A partir dos questionários, delimitamos os professores a serem entrevistados com base nos seguintes critérios de inclusão: ter respondido por completo o questionário; ter preenchido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; ser professor de um núcleo situado em uma escola municipal; afirmar ter lido algum dos documentos oficiais do PST; afirmar usar as orientações dos documentos oficiais do Programa em suas aulas; ter experiência profissional com outros programas sociais, como Programa Mais Educação ou Escola Aberta, sendo selecionados 6 professores para a

etapa da entrevista semiestruturada, composta por perguntas abertas e fechadas, realizada no núcleo de cada professor selecionado, com ajuda de um dispositivo de áudio para gravação, bem como de anotações escritas. Tal entrevista teve como intencionalidade entender como os professores de Educação Física do PST da cidade do Recife/PE compreendiam o Lúdico nas suas práticas pedagógicas.

Posteriormente as entrevistas foram transcritas com auxílio do programa *Transcribe*, para que iniciássemos as análises dos dados provenientes das comunicações emitidas pelos professores. Destacamos que as transcrições das falas, estão representadas pelo código P referindo-se a cada professor pela numeração de 1 a 6, preservando o anonimato.

As entrevistas foram analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo, do tipo categorial por temática, referenciada em Minayo (2013) e Bardin (2011), na intenção de compreendermos os núcleos de sentido, a partir da frequência de aparição dos dados.

A partir das nossas análises, reconhecemos a evidência de 8 categorias empíricas: Conceito; Documentos; Planejamento; Apoio; Dificuldade; Sugestões; Como metodologicamente as aulas se desenvolvem; O Lúdico nas aulas do PST. Neste artigo, apresentaremos nossas análises à luz de uma delas “O Lúdico nas aulas do PST”, conforme delimitação do nosso objetivo.

Nossa pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Complexo Hospitalar Universitário Oswaldo Cruz (HUOC).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das nossas análises, reconhecemos a evidência do Lúdico na prática pedagógica dos professores do PST.

No entanto, é importante destacar que a tarefa que aqui nos propomos não é tão simples, pois de acordo com França (2008, p.38), os/as autores/as, de maneira geral, têm dificuldade de conceituar o Lúdico, destacando que:

[...] não é uma tarefa fácil, tanto por ser uma expressão da subjetividade humana quanto pelas amplas discussões no seio acadêmico acerca da manifestação desse fenômeno, cujo estudo, por muito tempo, esteve associado à idéia de relaxamento, de dispersão de energia e de objetivos pedagógicos pré-determinados.

Não estamos aqui querendo apontar o que tem sido colocado como certo ou errado pelos pesquisadores, porque este é um caminho de construção que se justifica, inclusive, pela

proximidade que a origem da palavra Lúdico - “*ludus*”, em diversas línguas, tem com a palavra jogo. Huizinga (2000), em sua obra clássica, nos apresenta alguns destes exemplos.

Deste modo, não restringimos a discussão sobre o Lúdico como somente sinônimo de jogo. Contudo, não podemos negar que muito do que foi apresentado sobre o Lúdico mantém estreita relação sobre e com os/as autores/as que discutem o jogo.

Nesta escolha, encontramos apoio em Marcellino (2009), ao afirmar que não compreende o Lúdico de maneira isolada, enquanto atividades específicas, como jogo ou a brincadeira, mas como produto, processo, conteúdo e forma da cultura historicamente situada. Sendo assim, compreendemos o Lúdico como “aquela dimensão vivenciada de quando se pratica alguma atividade enquanto diversão” (SANTIN, 2001, p.23).

Os professores afirmam que suas práticas pedagógicas são baseadas no Lúdico, pois contribuem para a inclusão e a participação nas vivências propostas.

“E o Lúdico ele te ajuda a fazer, como eu falei, no caso das meninas, com que todos se sintam incluídos, todos se sintam parte daquilo, o jogo principalmente, a brincadeira, as meninas e os meninos que não são tão.... Que não possui tanta habilidade com determinadas modalidades, eles sentem vontade de participar, aí você consegue conduzir suas aulas, aí vira mais proveitosa, tanto para você quanto para eles [...] (P3)”.

“[...] o mais importante não é a competição e sim a participação deles (...) Porque lá nos documentos do Segundo Tempo ele pede, não é, que a gente democratize essa questão do esporte educacional para as crianças e aí quando a gente vai lá para prática que a gente corta essa relação de competição e percebe que o quanto marcou para eles, aquele evento, aquele festival [...] (P4)”.

Podemos destacar em P3 e P4 que o Lúdico, na expressão de jogo e brincadeira, contribui para que os estudantes que não têm habilidades com algumas modalidades sintam-se incluídos, visto que neste processo o mais importante é a participação e não a competição. Além disso, P3 também cita uma vivência com o festival, como sendo uma possibilidade de gerar participação dos estudantes.

De acordo com Freire et al. (2005, p.75), as aulas em um ambiente Lúdico descaracterizam a relação da exacerbação da competitividade, uma vez que as crianças não se sentem pressionadas, mas sim motivadas, livres de constrangimentos por não conseguirem executar algum movimento.

[...] aulas eram feitas jogando, isto é, dentro de um contexto Lúdico. Por si só, isso cria fatores motivacionais muito fortes. E, vendo-se capazes de realizar as atividades sem constrangimentos, os alunos tendiam a elevar sua autoestima. Certamente sentiam vontade de voltar para a aula seguinte.

Para Snyders (1988, 1993), um dos caminhos para alcançarmos a alegria na escola é a ideia de grupo entre os estudantes, de coletivo, de sentir-se parte de algo, de participação.

Além disso, percebemos os festivais como “[...] aquelas atividades mais lúdicas, com maior participação, etc. [...]”, como apontam Sadi et al. (2004, p.43), pois descaracteriza a relação da exacerbação da competitividade que nada se encaixa no Lúdico.

Deste modo, entendemos que as aulas que se fundamentam no Lúdico geram mais prazer, pois possibilitam que as crianças se sintam incluídas, alegres, ou seja, motivadas à participação.

Outro elemento que se repete em diversos momentos das nossas análises, como já apresentado nas falas acima, e ratificado abaixo, é que o jogo e a brincadeira são, também, vivências que se articulam com o Lúdico.

“É... é que nem eu te falei, faço uso de brincadeiras, de jogos, gestos técnicos são tipo o de menos na minha aula (...). Então eu faço uso de jogos para que eles vivenciem esses conteúdos, lutas, por exemplo, tem uns jogos de oposição. Enfim... eu faço brincadeiras diversas, adapto brincadeiras que eles trazem, proponho que eles tragam brincadeiras já para a gente adaptar, (...) são momentos como esse que são bastante divertidos, (...) e que eles continuem vindo, que essa demanda espontânea continue acontecendo, é por isso que eu utilizo, e eu acho que assim eu estou concretizando aquilo que as documentações trazem em termo de conteúdo, eu estou conseguindo prover o conteúdo, não de maneira técnica, mas de uma forma proveitosa para eles (P3)”.

A discussão sobre as diversas relações existentes entre o Lúdico, a brincadeira e o jogo é apontada por diversos/as autores/as. De acordo com Brougère (2010, p.12), os brinquedos e jogos são conhecidos como “objetos lúdicos”, ou ainda “atividades lúdicas” e, mais do que isso, para este autor, as brincadeiras e os jogos fazem parte do que ele denomina “cultura lúdica”.

Na realidade, como qualquer cultura, ela não existe pairando acima de nossas cabeças, mas é produzida pelos indivíduos que dela participam. Existe na medida em que é ativada por operações concretas que são as próprias atividades lúdicas. Pode-se dizer que é produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando. É o conjunto de sua experiência lúdica acumulada [...]. Essa experiência é adquirida pela participação em jogos com os companheiros, pela observação de outras crianças [...], pela manipulação cada vez maior de objetos de jogo (BROUGÉRE, 2002, p.26-27).

Vale ressaltar que P3 afirma solicitar que os estudantes “tragam brincadeiras para a sala de aula” e que estes são momentos “bastante divertidos”, dialogando com a citação de Brougère

(2002), na qual afirma que a produção da cultura lúdica existe à medida que dela os indivíduos participam.

Nesse mesmo sentido, Kishimoto (2011) não só aponta o jogo e a brincadeira como partes do Lúdico, mas também busca compreendê-los conceitualmente. Para esta autora, o jogo pode ser compreendido como: “1. o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; 2. um sistema de regras; 3. um objeto.” (KISHIMOTO, 2011, p.18). Enquanto a brincadeira “É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação”. (KISHIMOTO, 2011, p.24).

Outros/as autores/as também percebem o jogo e a brincadeira a partir deste ponto de vista, como é o caso de Garanhan (2015, p.180-181):

A brincadeira é uma atividade espontânea da criança, que vai se estruturando na ação. [...] A espontaneidade, nesse cenário, significa ações, comportamentos e/ou atitudes que vão surgindo no processo de brincar. Quando a criança estrutura a brincadeira para brincar, por meio de regras e/ ou combinados, surge o jogo. Em síntese, o jogo é a brincadeira estruturada.

Contudo, de acordo com P2, o Lúdico sempre deve ter um objetivo, ou seja, os jogos e brincadeiras são estratégias de ensino na prática pedagógica, assim como orientadas por alguns documentos do PST.

“O lúdico, para mim, eu acho indispensável, para mim eu acho que é isso mesmo, aprender brincando, o lúdico não é simplesmente brincadeiras, jogos, diversão.... é isso também, mas é isso com objetivo de eles aprenderem, com entendimento de alguma coisa, deles levarem isso pro resto da vida, para que eles aprendam que nos jogos, nas brincadeiras nos esportes existem regras que precisam ser respeitadas, e isso ser levado pro resto da vida, se eles aprenderem que no jogos eles não podem ser desonestos, ali eles vão aprender isso, que existe a regra e tem que ser cumprida, e na vida também, eles vão aprender que é desonesto pegar alguma coisa de alguém no cotidiano, na vida deles mesmos, levar esses valores para o resto da vida sempre, eu acredito que seja isso, aprender brincando (...) só que com o objetivo por trás, que é o objetivo de fato com o conhecimento, de conhecimento e valores que vão ser levados para o resto da vida (P2)”

Esta fala de P2 nos faz pensar que, historicamente, o jogo e a brincadeira como elementos/objetos/atividades lúdicas foram considerados por diversos/as autores/as como conteúdo das aulas de Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 2012), e também como estratégias para o processo de ensino-aprendizagem de outros conteúdos em Educação Física, tais como esporte (REVERDITO; SCGALIA; PAES, 2013; FREIRE, 2003), ou até em outras áreas de conhecimento, a exemplo da matemática. (MOURA, 2011; ELKONIN, 2009; LARA, 2003).

No entanto, Santin (2001) afirma que o jogo e a brincadeira, exclusivamente como estratégias de ensino, caminham em sentido contrário ao Lúdico, pois de acordo com este autor a vivência lúdica basta em si, não tem objetivos secundários, não quer recompensas, o seu produto é a experiência vivida em todo o processo.

Nesta mesma linha de raciocínio, Caillois (1990, p.9) afirma que “o jogo não produz nada – nem bens nem obras”. Para Huizinga (2000) e Caillois (1990), este caráter do jogo pode ser definido como desinteresse ou gratuidade. Ou seja, a vivência do jogo, enquanto elemento/objeto/atividade lúdica, não busca produtos, mas que nos entreguemos gratuitamente, desinteressados, nos convencendo de que não passa de uma fantasia.

Estamos convencidos de que é justamente nesta magia de não buscar nada que naturalmente como um processo orgânico de encontro com o nosso *homo ludens* (HUIZINGA, 2000), através do impulso Lúdico (SCHILLER, 2002), que acabamos por aprender o que P2 intitula acima como “conhecimento e valores que vão ser levados para o resto da vida”.

Toda esta questão nos parece muito complexa, pois em buscando nada, nenhum objetivo, o Lúdico, que aos olhos da nossa sociedade capitalista e produtiva, não tem importância social (MARCELINO, 1989), aos olhos do professor P2, parece contribuir para a sua prática pedagógica, constituindo-se, assim, elementos contrários.

Outro elemento, que apareceu frequentemente nas falas dos professores, foi a diversão como elemento/objeto/atividade lúdica e, na grande maioria das vezes, acompanhado da alegria e do prazer.

“Quando eu vou fazer o feedback no fim da aula, no momento da avaliação eu recolho muito dos alunos as atividades que mais me marcaram mesmo, as que eles mais se divertiram, então aparece nesse final quando eles dizem para mim, ou tá tudo na minha percepção durante as minhas atividades, que eu vejo o quanto eles se divertiram e também quando aquele momento de construção material, aí a gente vê nos olhos deles a alegria de que está tudo construído (P4)”

“A meu ver, a ludicidade é fazer algo com prazer, a alegria de estar fazendo aquilo, que aquilo seja preparado para transmitir o conhecimento das nossas aulas, mas de forma prazerosa, que os alunos sintam realmente o prazer e a diversão de estar fazendo aqui (P5)”

“Eu acho, do início ao fim como eu falei, a gente tenta priorizar justamente o prazer nas nossas aulas, justamente trabalhando de forma divertida, que os alunos sintam vontade e o prazer de voltar no outro dia para a nossa aula, do início ao fim como eu falei do aquecimento ou alongamento, a gente sempre tenta fazer de forma diferente, divertida para que eles sintam o estímulo, “gostei muito disso! Amanhã eu venho novamente! (P5)”

“[...] se eles não gostassem, se não tivesse o Lúdico, eles não iriam voltar porque se fosse algo mecanizado, porque aqui a gente trabalha com os meninos e nem todos são habilidosos. [...] Isso porque senão eles não voltariam, aí tem que ter o Lúdico durante as aulas, para que eles sintam o prazer de estar participando, de querer participar, nem todos são habilidosos, aí a gente traz, a gente trabalha essa parte de cooperação também para que todos ajudem um ao outro durante as aulas (P6)”.

Sem dúvida, a alegria, o prazer e a diversão são elementos próprios da vivência do Lúdico. Santin (2001) afirma que se temos dúvidas em saber se uma vivência é lúdica, é só olharmos para aqueles que experimentam, visto que a ludicidade não é passível de conceituação, mas sim de vivência.

O professor P5, seguindo ideia semelhante, considera que as vivências dos estudantes, no Programa, se justificam pela diversidade de práticas criativas e inovadoras que, para ele, têm total relação com o Lúdico e passa a relacionar o Lúdico à criatividade.

“Porque.... A ludicidade em si ela vai buscar trazer o prazer do menino na prática que eles estão fazendo e nós como professores se não tivermos a utilização de coisas criativas e inovadoras para eles, acaba meio que ficando monótona a aula, e acredito que é super aliado as duas palavras ludicidade com a criatividade, até por conta disso, procurando diversificar o máximo a aula, a nossas aulas [...]. Então a gente tem que procurar diversificar muito para tentar segurar esses meninos, se não.... Fica difícil, como é por período também realmente, tem vezes que a gente está com mais alunos, tem vezes que está com menos alunos, você percebe isso bastante (P5)”.

De acordo com Figueirêdo (2017), Kishimoto (2011), Santin (2001), elementos como imaginação, fantasia, prazer e diversão são parte da experiência Lúdica. Estes mesmos elementos, de acordo com Vinha (2010), também são necessários para a criatividade.

Outro dado que percebemos na fala dos professores foi a construção como elemento Lúdico:

“Pronto, por exemplo lá ele tem o objetivo geral que é trabalhar a luta na perspectiva lúdica, então eu posso lá e fugir do convencional e aplicar uma luta alternativa, com materiais recicláveis, e mostrar para os alunos a questão da diferença entre luta e briga, é.... [...] é mais interessante eu trazer e eu construir junto com os alunos do que chegar para eles e jogar “oh, hoje vai ser isso daqui”, então quando a gente pega o material reciclável e constrói junto, por exemplo, uma dinâmica muito fácil pode ser feita com jornal, você destaca o jornal e faz tirinhas e pede para que eles coloquem ao redor da roupa, na cintura. [...] Eles teriam a liberdade de construir as regras junto comigo, eles poderiam ter a questão do prazer, tanto de construir o objeto, quanto em participar da atividade, então eles participariam ativamente, tanto construindo o material quanto vivenciando (P4)”.

Huizinga (2000) e Caillois (1990) afirmam que uma das principais características do jogo é que ele se organiza por meio de ordem e regras:

Reina dentro do domínio do jogo uma ordem específica e absoluta. E aqui chegamos a sua outra característica, mais positiva ainda: ele cria ordem e é ordem. Introduce na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta: a menor desobediência a esta "estraga o jogo", privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor (HUIZINGA, 2000, p.11).

Ou seja, à medida que os estudantes têm a liberdade de construir as regras do jogo junto ao P4, isto contribui para o respeito a estas próprias regras, pois esta experiência, em nosso ponto de vista, é uma vivência que caminha para possibilitar maior participação, uma vez que os estudantes são parte do processo de ensino-aprendizagem.

A cultura lúdica, visto resultar de uma experiência lúdica, é então produzida pelo sujeito social. O termo "construção" é mais legitimamente empregado em Sociologia, mas percebe-se aqui uma dimensão de criação, se concordarmos sobre a definição desse termo (BROUGÈRE, 2002, p.27).

Isto ocorre à medida que professor e estudantes constroem juntos as regras, pois nesta experiência eles devem tentar harmonizar seus desejos interiores, de vencer, provavelmente, com as regras formais da vida, como de convivência e respeito à opinião do próximo.

Um outro dado que surgiu em nossas análises, como parte do Lúdico, foi a fantasia, elemento que demonstrou, por parte dos professores, sensibilidade e reconhecimento da realidade dos estudantes.

"Nesses dias, eu apresentei a eles a bola de basquete, eles ficaram encantados, eles nunca viram! Chegou agora há pouco, eles nunca viram, eles falaram que ela era pesada, ela machuca, você tem que explicar até a anatomia de uma bola. Imagina você explicar como é a anatomia de uma bola. "Tia, mas porque que ela é assim? Por que ela é laranja?" "A gente tem que se pendurar naquele negócio?". "Não, ali não se pendura não", porque é um show né? Daqui que eles venham entender isso, é..... um processo complicado assim né?, mas eles entendem. Muitos pedem, pediram, tiveram a oportunidade de encher uma bola, eu tinha uma bomba, aí eles encheram a bola, "tia, parece uma agulha de injeção". Então, outra coisa, eu sou muito lúdica, eu entro na fantasia deles, eu faço o que eles... acham que é aquilo... "é como se fosse um negócio para aplicar a injeção, também", eu fantasio alguma coisa com eles, porque eles têm que ter a inocência deles preservada. Não é a "besteirinha"! Não estou subestimando a capacidade deles, não. Mas eles vivem em realidade tão sofrida, tão miserável que um pouquinho de fantasia..., eu sou assim e não faz mal a ninguém (P1)".

Reconhecer que a realidade é um elemento fundamental para entrarmos na fantasia, pois só vivenciamos o imaginário reconhecendo que o não imaginário existe (SANTIN, 2001; HUIZINGA, 2000). Assim sendo, a fantasia e a imaginação permitem que o pensamento das crianças, dos estudantes criem dimensões desconhecidas até por eles. Além de nos preencher de alegria e prazer por sua vivência.

CONCLUSÕES

Observamos que as falas dos professores foram de fundamental importância para inferirmos que existe uma tentativa, apesar das contradições e dificuldades do PST, de aproximação da prática pedagógica dos professores com o Lúdico, o que contribui para a participação e inclusão das crianças nas vivências e para a valorização do processo da própria vivência sem, necessariamente, considerar as habilidades motoras como elemento central e exclusivo das aulas.

Dessa maneira, apesar de os professores compreenderem, em alguns momentos, o Lúdico por meio dos jogos e brincadeiras como estratégias de ensino e entendam, equivocadamente, a liberdade como “deixar acontecer”, em outros momentos, os professores resgatam elementos como alegria, diversão e imaginação, conferindo ao Lúdico o sentido de objeto da vivência e experimentação em si mesma, não precisando de resultado ou produto externo e para além dele. O Lúdico é produzido, usufruído e apreciado no momento e ambiente de sua realização, ou seja, seu maior produto é o próprio processo.

Nesse sentido, os professores compreendem o Lúdico como vivência divertida, prazerosa, alegre através de jogos e brincadeiras, pois estas últimas têm a possibilidade de incluir mais os estudantes, permitindo uma participação mais intensa, à medida que não têm o objetivo de executar a técnica com máxima perfeição, mas a vivência a partir das possibilidades de cada um. Ademais, alguns professores afirmam que fazem questão de resgatar a fantasia e a criatividade como elementos Lúdicos nas suas práticas.

Porém, apesar de tudo o que foi explicitado nas falas, percebemos ainda a presença procedimental do Lúdico, a partir de jogos e brincadeiras, como manifestações que devem contribuir para o alcance de objetivos para além da sua própria vivência, como por exemplo, o aprendizado de valores ou habilidades esportivas.

Percebemos, ainda, que a prática pedagógica dos professores do PST expõe a tentativa de se aproximarem do Lúdico. No entanto, é necessário internalizar a ideia de que o produto da vivência,

com base no Lúdico, é o seu processo. A alegria e o prazer, elementos presentes e destacados na prática dos professores do PST com base no Lúdico, são vividos pelos estudantes ao longo da própria vivência, não são guardados para depois. E por esta possibilidade é que o Lúdico se torna imprescindível.

Nesse sentido, compreendemos a necessidade da produção de conhecimento em Educação Física cada vez mais refletir sobre como os professores que compõe os programas de esporte e lazer têm encarado a discussão do Lúdico nas suas práticas pedagógicas no espaço da escola.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL, Ministério do Esporte. **Diretriz 2016: Programa Segundo Tempo**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://arquivo.esporte.gov.br/index.php/institucional/esporte-educacao-lazer-e-inclusao-social/segundo-tempo/orientacoes/manuais-de-diretrizes#:~:text=O%20Segundo%20Tempo%20tem%20por,em%20%C3%A1rea%20de%20vulnerabilidade%20social>. Acesso em: 28 out. 2017.

BROUGÉRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **O Brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002. p. 19-36.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CAILLOIS, Roger. **Os Jogos e os Homens: a máscara e a vertigem**. Lisboa: Editora Vozes, 1990.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

FIGUEIRÊDO, Marcela Natalia Lima de. **O Lúdico no Programa Segundo Tempo: uma análise da prática pedagógica dos professores de Educação Física da cidade do Recife**. 2017. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal da Paraíba/Universidade de Pernambuco, Recife, 2008.

FRANÇA, Daise Lima de Andrade. **A prática docente expressa com ludicidade: um repensar sobre as regras do jogo educativo na escola pública**. 2008. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, Recife, 2008.

FREIRE, João Batista. **Pedagogia do Futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.

FREIRE, João Batista. et al. **Iniciação esportiva**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005.

GARANHANI, Marynelma Camargo. Brincadeiras no espaço institucional da Educação Infantil: em discussão os espaços da natureza. In: CAMARGO, Daiana; SANTA CLARA, Cristiane (Orgs.). **Educar a criança do século XXI: outro olhar, novas possibilidades**. Curitiba: Intersaberes, 2015. p. 178-197.

- GOMES, Alfredo Macedo. Políticas Públicas, discurso e educação. In: GOMES, Alfredo Macedo (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação**: série estudos em Políticas Públicas e Educação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 19-33.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução de João Paulo Monteiro. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-48.
- LARA, Isabel Cristina Machado de. **Jogando com a matemática de 5ª a 8ª série**. São Paulo: Rêspel, 2003.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. A sala de aula como espaço para o "jogo do saber". In: MORAIS, Regis (Org.). **Sala de aula, que espaço é esse?**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1989. p. 59-70.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Lúdico, educação e educação física**. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.
- MOURA, Manoel Orisvaldo de. A séria busca no jogo: do lúdico na Matemática. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Orgs.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 81-97.
- OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; PERIM, Gianna Lepre (Orgs.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.
- REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; PAES, Roberto Rodrigues (Orgs.). Pedagogia do Esporte: conceito e cenário contemporâneo. In: REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; MONTAGNER, Paulo Cesar (Orgs.). **Pedagogia do Esporte**: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados. São Paulo: Phorte, 2013, p. 19-40.
- SADI, Renato Sampaio. et al. **Pedagogia do esporte**: esporte escolar. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2004.
- SANTIN, Silvino. **Educação Física**: da opressão do rendimento à alegria do lúdico. 3. ed. Porto Alegre: Edições EST/ESEF – UFRGS, 2001.
- SCHILLER, Fridrich von. **A Educação Estética do Homem**. São Paulo: Iluminuras, 2002.
- SNYDERS, George. **A alegria na escola**. São Paulo: Editora Manole, 1988.
- SNYDERS, George. **Alunos Felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

VINHA, Maria Lúcia. **Criatividade em ação**: escrita de roteiros para animações virtuais. Curitiba: Honoris Causa, 2010.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao apoio financeiro de bolsas de pesquisa da Capes – CNPq. Bem como, agradecemos a todos os professores e gestores do Programa Segundo Tempo da Cidade de Recife que fizeram parte e contribuíram para esta pesquisa.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica.

FINANCIAMENTO

O presente estudo contou com apoio financeiro de bolsas de pesquisa da Capes – CNPq para sua realização.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Nossa pesquisa foi submetida e aprovada segundo avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com Seres Humanos do Complexo Hospitalar Universitário Oswaldo Cruz (HUOC), com número de Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 61994516.0.0000.5192, no ano 2017.

CONFLITO DE INTERESSES – Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES



Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Bianca Poffo.

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

João Caetano Prates Rocha; Keli Barreto.

HISTÓRICO

Recebido em: 16 de março de 2021.

Aprovado em: 09 de junho de 2021.