

Ludicidade. Pedagogia do movimento – vestibulos do desporto: uma experiência vivida ao lado de crianças de 3^a e 4^a séries do ensino fundamental I

Paulo Roberto S. VIOLATO¹
Olga Ribeiro de AQUINO²

RESUMO: este é um estudo voltado para a criança dentro de um contexto lúdico, que, por meio de uma pesquisa qualitativa descritiva, com os pesquisadores atuando na forma de observadores/participantes, buscou elaborar atividades de natureza lúdica desenvolvidas a partir de brincadeiras semi-estruturadas e culturalmente utilizadas por crianças de 9 a 11 anos, que freqüentam a 3^a e 4^a séries do Ensino Fundamental de uma escola de Mandaguari – PR. Os objetivos visam mostrar que as brincadeiras infantis representam um dos caminhos que o professor pode utilizar para desenvolver eupraticamente a aprendizagem dos desportos e ao mesmo tempo possibilitar à criança momentos de construção do seu equilíbrio, de sua gestualidade e de busca da harmonia corporal, ampliação e enriquecimento de seu pensamento simbólico. Foram utilizados jogos e brincadeiras como a Bola Queimada, Pula Corda, Amarelinha, Peteca, dentre outras, pois essas atividades ligam-se com a coordenação dos movimentos e aos diferentes equilíbrios da criança, no sentido de saltar, correr, equilibrar, escalar, descer e outras ações que devem fazer parte de um eixo estrutural traduzido aqui como um trabalho voltado à Educação Física. O processo de educar pelo jogo e brincadeiras não significa que vamos aprender ou saber mais futebol ou matemática ou português. Mas significa uma ação professoral e estudantil embasada no lúdico que educa para sermos mais humanos. A contribuição desse trabalho, relacionado ao processo ludopedagógico, volta-se não só para formar homens inteligentes, visando intervir e/ ou transformar os problemas atuais do mundo, mas contribuir também para preparar o ser humano a enfrentar novos desafios científicos e tecnológicos.

PALAVRAS -CHAVE: motricidade humana; desportos; construção de praxias corporais.

INTRODUÇÃO

Vivenciamos um momento escolar voltado para uma abordagem sócio- histórica. Essa ênfase no social, por sua vez, visa estimular e ampliar o desenvolvimento humano na sua espacialidade ética e política, ou seja, na sua totalidade corpórea.

¹ Mestre em Educação Física e Docente da UEL – Universidade Estadual de Londrina.

² Doutora em Educação pela Unimep - Universidade Metodista de Piracicaba, Docente do Programa de Mestrado em Educação da UEL – Universidade Estadual de Londrina.

A contingência histórica, a espacialidade cultural e a particularidade singularizada de um pensamento simbólico e conceitual parecem ser componentes essenciais da teoria vygotskyana e de pesquisadores, de leitores da realidade social. O homem, o ser humano concebido aqui amplamente, não existe dissociado de sua cultura. Nesse sentido, uma educação escolar, fundada em uma abordagem sócio transformadora, busca diuturnamente promover a construção de uma liberdade pessoal fundada em momento histórico singular e possibilitar ao aluno incontáveis momentos de experimentação, vivência de seu auto-conhecimento e de construção de uma realidade. Essa vivência educacional pode possibilitar-lhe, ainda, a superação de seus próprios conflitos e contradições, levando-o a desenvolver também a capacidade de compreender o outro humano, a si próprio e seu mundo social e cultural, sempre singularizado.

Sabendo que o ser humano aprende e apreende com seus pares e familiares o gesto corporal físico ou natural, por repetições sempre singularizadas ou através de representações da realidade ampla, o brincar é vivenciado e/ ou transmitido pela cultura e tradições sociais. Os movimentos humanos são, portanto, aprendidos por gerações, de pai para filho, de pessoa para pessoa, num processo educacional informal.

Vejamos, em seguida, um retrato da situação problema e seus desdobramentos processuais que nortearam este estudo.

Uma pedagogia do movimento humano, voltada, em um primeiro momento, para o brincar poderia desenvolver de modo mais decisivo a capacidade de expressão corporal infantil? Tornaria esta capacidade motora mais autônoma, mais harmoniosa e criadora de novas expressões gestuais?

Uma pedagogia de natureza lúdica poderia atender às necessidades amplas da criança no que se refere aos elementos físicos, afetivos e psicológicos de sua corporeidade? Poderia poupar-lhe tensões nervosas e possíveis de se manifestarem durante a preparação e o desenvolvimento de exercícios formais, relacionados com atividades ligadas ao desporto?

A partir dessas indagações, procuramos delinear os objetivos o trabalho:

- a) Investigar no sentido teórico e prático se realmente as brincadeiras livres e semi-estruturadas contribuem para a aprendizagem dos desportos infantis;
- b) Propor uma intervenção planejada junto a professores e crianças, na forma de jogos e brincadeiras, visando a uma possível atualização professoral e a estruturação sucinta de uma pedagogia do movimento

humano enquanto um suporte lúdico à prática do desporto infanto-juvenil.

Procuramos, ainda, observar *in loco* as aulas de Educação Física desenvolvidas junto às crianças de 9 a 11 anos, visando um diálogo mais sistemático em relação ao brincar, ao desporto infantil e ao trabalho professoral. Porém, antes desse diálogo fomos investigar se os professores de Educação Física, de uma escola pública de Mandaguari-PR, identificam, em suas aulas, as similaridades relacionais existentes entre os movimentos infantis executados e manifestados nas brincadeiras e nas práticas de desportos, tendo em vista a estruturação de uma pedagogia do movimento como uma finalidade do nosso estudo. Finalmente, procuramos também dialogar com professores de Educação Física, visando coletar informações referentes às suas concepções relacionadas ao brincar e ao processo de motricidade humana.

Diante desses caminhos previstos na forma de indagações e de objetivos a serem alcançados, iniciamos o nosso trabalho estimulados pelas leituras realizadas e por entendermos que as co-participações de alunos, de parceiros educadores/profissionais, constituem instantes decisivos para se trabalhar com situações pedagógicas de natureza lúdica, artística, e voltadas à construção da cidadania, dentre outras experiências escolarizadas, e para que as crianças tenham oportunidades de explorar a própria criatividade, a autonomia e o prazer, redescobrimo, assim, infinitas possibilidades em relação à sua própria motricidade dentro do contexto escolar – ao lado de e com o professor.

Para nós, professores/pesquisadores, o sentido de escola se traduz como um lugar pertencente a uma espacialidade mais ampla, ou seja, é um contexto material, transfigurado pela ação humana e ligado à sociedade civil ampla. Instância cultural essa que contribuiu e ainda contribui para a formação acadêmica/humana em parceria com todas as outras instituições – igreja, família, dentre outras. Deste modo, fez-se necessário olhar atentamente para o todo desse momento, olhar em especial para “[...] o espaço-escolar – que é um retrato da relação pedagógica. Nele, o nosso conviver vai sendo registrado, marcando nossas descobertas, nosso crescimento cultural, nossas dúvidas [...]” (FREIRE, 1986, p. 96).

É no espaço escolar que a expressão, o gesto, o movimento desordenado de um infanto-juvenil se constrói corporalmente e se refaz humanamente. É neste sentido ainda que Freire (1986) enfatiza que uma proposta pedagógica deve “revitalizar, sempre, os processos humanos, as intenções pessoa-pessoa, pessoa-objetos [...]” (p. 98).

É preciso olhar de modo mais profundo para a realidade escolar, visando analisar e compreender sempre de novo a criança, ou seja, criança

vivendo sua fase infanto-juvenil. E para compreendê-la mais profundamente, necessitaríamos desenvolver um olhar próximo ao de um olhar visionário? Que natureza tem esse olhar?

A natureza desse olhar é profunda, instigante e similar ao olhar de um artista. Esse procura ver a criança e as “coisas” físicas e/ou objetos transformado pelas mãos/humanas, de modo a desvelar a essência de algo ligado ao próprio interesse. O pesquisador e o artista são duas realidades, que aparentemente se articulam, se aproximam em relação ao seu fazer. Para ver e conhecer algo da essencialidade/criança, tivemos que nos reapropriar desse olhar de artista.

Este olhar artístico nos possibilitou desvelar uma fração da Teoria do Desenvolvimento Humano e visualizar profundamente o ser criança, incluindo, no todo de nossa pesquisa, uma síntese mais elaborada sobre a compreensão dos diferentes momentos de sua vida (corporal/mental), em processo de vir-a-ser (ou uma) adolescente.

É nesse sentido, ainda, que um pesquisador educador e um cientista/criador têm muito em comum com o artista. O pensamento lógico e as capacidades criativas, analíticas, são atributos necessários a um cientista, a um artista, a um professor pesquisador. E os processos lógicos criativos atuam, quase sempre, no nível subconsciente e por essa razão, às vezes, nos esquecemos dessas vitais similaridades humanas. Então, aqueles palpites voltados para a ciência e que conduziram para os grandes avanços tecnológicos, para as incontáveis criações (projetuais e, portanto, lógicas) artísticas retratando a vida social e política ampla – o professor, a criança. – representações de seres humanos que não se constituem em elementos prontos e/ou acabados e nem se constituem, logicamente, como portadores de conhecimentos preexistentes. “Mas são criações ou descobertas científicas essencialmente humanas” (SZILARD, apud DUARTE JÚNIOR., 2001, p. 168).

É esse olhar instigante que nos habilitará, a desvendar ou desvelar uma fração desse momento histórico em que vivem os professores e estudantes, atores de nosso trabalho, por entendermos que uma concepção de desenvolvimento corporal, a motricidade humana, por exemplo, além de apoiar-se em uma abordagem ética e política de uma temporalidade histórica (já enfatizada por nós/anteriormente), a construção e/ou reconstrução de qualquer conhecimento, também está ligada a uma dimensão histórica essencialmente mutável.

A partir desse entendimento, nós, construtores/pesquisadores, voltamos o olhar à gênese da motricidade humana e realizamos um breve caminhar pela história corporal humana e para o instante em que o corpo constituía-se em um modelo que deveria procurar realizar hábil e esteticamente tudo o que se relacionava à própria existência. Porém, essa

procura não refletia a verdadeira realidade concreta do homem. Por quê? Porque o homem em si é essencialmente lúdico e essa ludicidade era relegada a um plano secundário, e é neste sentido que reestudaremos algo de sua cultura corporal e, proximamente, demonstraremos que o brincar é um aliado profundo de seu desenvolvimento amplo, psicomotor, cognitivo e afetivo.

Iniciamos nossa caminhada passando brevemente pela Antigüidade grega, pelo período renascentista (Séculos XV e XVI) e constatamos que a problemática corporal do homem foi estudada sob influência dos filósofos medievais, possibilitando a esses filósofos uma reinterpretação dos pensadores da Grécia Antiga. Foi uma época de novas iniciativas políticas educacionais e de procura de novos valores sociais. Dentro das artes plásticas houve uma mudança de formas e de busca da perfeição física, portanto, da beleza corpórea. Elas já existiam há milênios. O trabalho artístico corpóreo mostra que o homem não era enaltecido e para ele restava, e tudo indica que ainda resta, a prática de atividades físicas, voltadas para as práxis produtivas. Essas práxis, apesar de valorizadas e enaltecidas pela ordem estabelecida, foram relegadas a um plano inferior, porque não se relacionavam às essencialidades e necessidades corpóreas/humanas.

Vimos neste primeiro momento que, desde a Antigüidade grega e com maior ênfase na Idade Média, pensava-se filosoficamente numa valorização excessiva da razão em detrimento do homem em sua totalidade e concebia-se este homem como um ser dual: um ser espiritual e corpóreo. Constatamos, porém, que a corporeidade humana ainda hoje – e não raramente – é adjetivada e, por isso mesmo, motivo de estudos. Por quê? Porque os sistemas políticos e econômicos, comerciais fazem do homem um objeto de consumo. Mas o leitor constatará que os sujeitos crianças deste estudo não são objetos. São sim, atores e parceiros, que procuram mudar e às vezes transformar a realidade humana e natural para serem melhores do que são.

Essa visão de homem e realidade cultural voltou-se de modo mais ampliado, mais aprofundado, para o movimento da criança através do brincar enquanto vestibulo das práticas desportivas. Vimos que a Ciência da Motricidade Humana anuncia-se para a Educação Física como um paradigma que possibilita a transformação processual de uma prática pedagógica tecnicista para uma prática científico-pedagógica em constante transformação (FEITOSA, 1993).

Neste sentido, voltamos-nos para alguns estudos ligados à motricidade humana: Fontanella (1995), Lê Boulch (1987), Wallon (apud DANTAS, 1992), Huizinga (1990), Château (1987), dentre outros pensadores/cientistas. E constatamos que a criança é essencialmente movida por sua curiosidade, aprende e internaliza algo de tudo que se

refere à realidade humana e realidade física natural, habilitando-a, a partir dessa iniciação progressiva relacionada à brincadeira, a compreender, a dominar e a produzir situações lúdicas específicas visando, naturalmente, o seu próprio projeto existencial.

O jogo, a brincadeira livre ou estruturada, o brincar de qualquer natureza não constituem um mero divertimento e podem ser caracterizados como um elemento que introduz a criança em uma vivência social/desportiva.

METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa se funda em uma abordagem qualitativa voltada para a Educação Física. Selecionamo-la por concordar com o pensamento de Bogdan; Bikllen (1987) em relação a esse caminhar metodológico, no qual os sujeitos que procedem à investigação qualitativa descritiva “[...] reconhecem normalmente os dados em função de um contato aprofundado com os sujeitos humanos, nos contextos ecológicos naturais” (p.16). Foi esse o sentido de nosso procedimento ao adotarmos o diálogo com professores que lecionam em uma Escola do Ensino Fundamental I, visando enriquecer nosso procedimento observacional em relação às crianças, para posteriormente relacionar essas concepções voltadas ao brincar e verificar sua aproximação com o Plano Curricular Nacional para a Escola Básica, dentre outros procedimentos.

Nesse sentido, desejamos enfatizar que os atores-colaboradores principais desta pesquisa foram crianças de 9 a 11 anos, que freqüentam regularmente o Ensino Fundamental I de uma Escola Municipal de Mandaguari – Paraná e o professor de Educação Física que nela atua. As turmas observadas são de 3ª e 4ª séries, que praticam exercícios físicos voltados para a preparação remota do desporto e desenvolvidos na quadra esportiva onde se realizam as aulas de Educação Física. Aulas essas, ministradas por uma professora estagiária, com duração de 40 minutos cada.

As crianças foram observadas e fotografadas em vários tipos de movimentos como corridas, jogos diversos, arremessos, deslocamentos, dentre outros. Observamos, ainda, os movimentos executados quando em situação de brincadeiras, elaboradas antecipadamente sob diferentes forma e planejadas em sintonia com os objetivos deste estudo. Por quê? Ora, todas as atividades lúdicas realizadas em aula foram registradas através de fotografias e anotações documentais através de um diário de campo, com o objetivo de compreendermos pedagogicamente os diferentes movimentos que poderiam ser analisados posteriormente.

As aulas pensadas e estruturadas por nós educadores e crianças foram mediadas por jogos, brincadeiras livres, corridas e outras

atividades de natureza lúdica, visando uma intervenção metodológica futura por parte do professor. As atividades selecionadas foram discutidas com o professor – estagiário da escola – durante o planejamento de suas aulas. O planejamento proposto às referidas atividades seguiu, de uma certa maneira, o cronograma escolar realizado pela Coordenação de Educação Física, da Secretaria de Educação do Município de Mandaguari.

Esse plano de trabalho foi elaborado em encontros semanais, durante dois meses. No início, trabalhamos juntamente com o coordenador e professores. Após um certo período, reunimos-nos com a professora da escola, e essa protagonista participou efetivamente do planejamento, tendo a coleta de dados ocorrida entre maio e novembro de 2003. Foram realizados sete encontros para elaboração das atividades relacionadas à educação Física, e naquele momento, foi sugerido pelos pesquisadores que se introduzissem, nas aulas, algumas brincadeiras.

Foi possível desenvolver quinze encontros-aula e procuramos intervir na realização destas atividades voltadas ao brincar semi-estruturado. Das vinte brincadeiras selecionadas, apenas dez atividades foram desenvolvidas: Bola queimada, ou também chamada de Queima; Peteca; Amarelinha –uma brincadeira universal –; Nunca Três, que é uma atividade ressurgida de um jogo aliado ao ensino de matemática; Corrida de Estafeta e Pingue-Pongue, jogado no chão da quadra ou da calçada. Além destas brincadeiras propostas junto com as crianças, surgiram outras atividades lúdicas que foram sugeridas e trabalhadas pelas crianças durante os dias de atividade de observação. Entre essas últimas atividades, encontravam-se Pula Corda, o Zigue-Zague, a Piscadela, exclusiva de sala de aula, pois esta brincadeira surgiu em um dia de chuva, e a Betz Humana.

Adotamos a observação semi-estruturada *in loco*, onde nós, os pesquisadores/participantes, fotografamos e registramos aspectos ligados aos movimentos corporais dos sujeitos/crianças relacionados a: gestos, expressões de alegria e de desprazer, de curiosidade; interação criança com seus pares; intervenções táticas visando ganhar o jogo; as corridas; os arremessos; os deslocamentos, dentre outros movimentos realizados por eles.

Como pesquisadores/participantes junto aos professores e crianças, no sentido de planejamento e de envolvimento com festividades escolares, pudemos elaborar um trabalho de intervenção que privilegiou o desenvolvimento de diferentes atividades lúdicas – nunca três, amarelinha – enquanto um caminho que possibilitará, posteriormente, o

exercício de praxias³ desportivas de modo mais ágil. Assim, pudemos constatar que a realidade escolar contribuiu para a concretização plausível dos objetivos propostos, para clarear e aprofundar metas que inicialmente se traduziam apenas como situações problemas, ou seja, contribuiu no sentido de atender aos propósitos amplos da pesquisa.

Foi com esse entendimento que iniciamos nosso caminhar por entre o fantástico mundo de corporeidade humana/criança, e neste momento construtivo e conclusivo analisamos as teorias acerca do processo motor infantil, fundamentados no pensamento de Wallon (apud DANTAS, 1992) e Dohme (2003), dentre outros estudiosos do desenvolvimento humano. Neste sentido, vimos que o mundo humano e natural é para a criança seu objeto de observação, de reflexão e ação.

As brincadeiras praticadas pelas crianças, inicialmente, envolvem ações motoras comandadas mais pela capacidade motora do que pela capacidade mental. Porém, à medida que internalizam diferentes modos de imaginar, de intuir conscientemente o sentido de objetos de seu desejo e de representar papéis sociais – como brincar de médico, de professor (a) –, dentre outras experiências/vivências lúdicas, neste sentido, elas vão adquirindo, ao longo de um período relativamente amplo – entre zero, três, quatro anos... –, um domínio de signos culturais, auto-modelando sua motricidade. A motricidade humana, no que se refere a sua dimensão cinética, tende a se reduzir e a se virtualizar na forma de diferentes ações psicomotoras. Portanto, é nessa acepção – de um novo processar do desenvolvimento cinético/humano – que o brincar é um elemento vital e importante para o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Foi neste sentido, ainda, que ao longo do estudo realizado, analisamos e descrevemos, de modo mais detalhado, a questão do brincar e sua contribuição para o fortalecimento processual da motricidade da criança. E concluímos, enfaticamente, que o brincar prepara a criança de modo lento e profundo para exercer inúmeras praxias desportivas.

Constam, ainda, deste presente momento, marcas profundas de uma pedagogia do movimento, como: o brincar simbólico com objetos – bola, peteca, dentre outros – e essa vivência pode facilitar a transição do pensamento concreto para o pensamento simbólico, formal; explorações específicas, observadas durante o desenvolvimento dos jogos, no sentido de criação de novas regras, visando, naturalmente, diversificar os dribles e o avivamento contínuo das brincadeiras e jogos. Assim, foi pautados no registro dessas diversificadas situações fundadas no brincar que

³ Praxias: Sistemas de movimentos coordenados em função de um resultado ou de uma intenção que são o resultado de uma experiência individual de comportamento e opõem-se assim, às coordenadas inatas e são típicas da Motricidade humana. (LE BOULCH, 1987, p. 46). Segundo o dicionário MICHAELIS Eletrônico, (2000), Praxias é o que exprime a idéia de ação.

delineamos um rosto textual contendo alguns princípios de uma pedagogia – do movimento – fortalecedora de exercícios “livres” e/ou naturalmente constituídos e que num futuro próximo poderão transfigurar-se em singulares praxias ligadas ao desporto no sentido amplo.

UM OLHAR CONCLUSIVO

Quero romper meu corpo, quero enfrentá-lo, acusá-lo, para abolir minha essência, mas ele sequer me escuta e vai pelo rumo oposto. (Carlos Drummond de Andrade, s.d.)

Carlos Drummond de Andrade dedicou uma atenção especial ao corpo humano, quando elaborou o pensamento que acabamos de registrar sob forma de uma epígrafe. Suas palavras estimulam nosso desejo de desenhar agora uma possível conclusão deste estudo, visando enfatizar, ainda mais, o sentido e o significado de brincar – brincar enquanto um elemento organizador do desenvolvimento infantil e como um elemento construtor de várias praxias, que se referem aos exercícios relacionados ao desporto.

Neste sentido, em se tratando de Educação Física, constatamos que essa área de conhecimento privilegia, no momento atual, a Ciência da Motricidade Humana que, em certo sentido, pode ser traduzida como uma mudança de paradigma na forma de rompimento com a linearidade sistêmica, quando se pensa em gestos, movimentos e expressões humanas. Isso possibilitou-nos uma visão singularizada da realidade escolar e humana não mágica e/ou fabricada. Mas, o velho professor e o sistema de ensino ainda preservam suas tradições culturais e marcam presença no tempo e no espaço escolar. E o professor continua buscando o novíssimo pedagógico sem romper totalmente com sua identidade profissional.

Verificamos, também, que para a criança quase toda a atividade é jogo e pelo jogo ela adivinha e antecipa as condutas superiores. Ficou evidente, ainda, que jogar, brincar e representar são ações ou atitudes muito próximas, cujos contornos são impossíveis de serem delimitados. Neste sentido, não podemos imaginar a infância sem suas birras, sem riscos e brincadeiras.

Teoricamente, essa pesquisa mostrou-nos que a brincadeira praticada por uma criança pode ser processada, transmutada e transformada em outras situações de natureza lúdica, situações essas por ela inventadas, ou seja, criadas pela criança e que indicam, de um certo modo, um amadurecimento de suas decisões, em relação aos caminhos e às regras praticadas. Foi o que observamos nas ações e manifestações de nossos protagonistas naquele momento.

Esta pedagogia do movimento, que pode ser construída com o brincar, possibilita uma outra construção processual denominada de

praxias e, essas são desenvolvidas ainda mais com a práxis (forma sistematizada de movimento) do desporto. Essas duas construções, por sua vez, se interseccionam sob forma de uma estrutura comum para o movimento e para o desporto propriamente dito. Movimento este que, observado, analisado, estudado e reanalisado, abre caminhos em diversas direções, para que futuros pesquisadores possam vir a se utilizar os prováveis assuntos levantados de várias concepções e teorias estudadas na investigação realizada.

Ao levantarmos e consultarmos uma fração das teorias ligadas ao brincar e à motricidade humana, referenciamos alguns estudiosos: Berge, 1986; Fontanella, 1995; Vygotsky, 1994; dentre outros, que hoje são discutidos e empregados nos diálogos de discussões sobre estes assuntos. Assuntos que se abrem, certamente, à visão e análise de outros pesquisadores. Entendemos que a função lúdica é sempre de natureza significativa na e para a ação de quem brinca e essa função se manifesta sempre e sempre na forma inacabada.

Pensamos que foi neste sentido que Albert Einstein (s/d) certa vez disse: “Brincar é a mais elevada e a mais inacabada forma de pesquisa”.

VIOLATO, P. R. S.; AQUINO, O. R. de. Playful. Moving's Pedagogy – Sport's Vestibule: an experience lived beside children by 3^a e 4^a series of the Fundamental Teaching I. *Educação em Revista*, Marília, v. 7, n. 1/2, p. 43-54, 2006.

ABSTRACT: this is a study directed toward the child inside of playful context, that it looked, (through a descriptive research qualitative and researchers acting in the observers/participant form) to elaborate activities of nature playful developed from half-structuralized tricks and culturally used for children of 9 the 11 years, that frequents 3^a and 4^a graduation of Primary Education of school of Mandaguari – PR. The objectives aim at to show that infantile tricks represent one of the ways that the professor can use customs to develop the learning of the sports and at the same time to make possible to the child moments of construction of its balance, its gesture and search of the corporal harmony, magnifying and enrichment of its symbolic thought. Games and tricks had been used as the Burnt Ball, Polish Rope, Amarelinha, Peteca amongst others. Therefore these activities are leagued with coordination of the movements and to the different balances of the child, in the direction to jump, to run, to balance, to scale, to go down and other actions that must be part of a structural axle translated here, as a work come back to the Physical Education. The process to educate for the game and tricks does not mean that we go to learn or to know more soccer or mathematics or Portuguese. But it means based a professor and student action in the playful one that it educates to be more human. The contribution of this work related to the Pedagogical diversion process, is not only turned to form intelligent men, aiming at to intervine or to transform the problems current of the world, but it also contributes to prepare the human being to facing new scientific and technological challenges

KEYWORDS: human muscular contraction; play; sports; construction of corporal customs.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

BERGE, Yvone. *Viver o seu corpo: por uma pedagogia do movimento*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Lisboa: Portoeditora, 1987.

BRANDÃO, Heliana; FROESLER, Maria das Graças V. G. *O livro dos jogos e das brincadeiras: para todas as idades*. Belo Horizonte: Leitura, 1997. Sites: www.peteca.com.br Acesso em: 15 set. 2003. www.petecabrasil.vilabol.uol.com.br. Acesso em: 19 nov. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, 1998.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. 2. ed. Brasília, 2000.

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

DANTAS, Heloísa. Do ato motor ao ato mental: a gênese da inteligência segundo Wallon. In: LA TAILLE, Ives. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

DOHME, Vânia. *Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado*. Petrópolis: Vozes, 2003.

DUARTE, JÚNIOR. J.F. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. Curitiba: Criar, 2001.

FARIA, Eliane Lopes; ROSA, Maria Cristina. Produzindo espaços apropriando-se de lugares: o brincar da sua e da escola a partir das contribuições de Michel Certeau. *Revista de Estudos do Lazer e Recreação*. Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 46-60, 2000.

FEITOSA, Anna Maria. *Contribuição de Thomas Khun para uma epistemologia da motricidade humana*. Lisboa : Instituto Piaget., 1993.

FONTANELLA, Francisco Cook. *O corpo no limiar da subjetividade*. Piracicaba: Unimep, 1995.

FREIRE, Madalena. Dois olhares ao espaço-ação: escola. In: MORAES, Regis de (Org.) *Sala de aula: que espaço é esse?* Campinas : Papirus, 1986

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. *Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação*. Campinas: Papirus, 1994.

HILDEBRANDT- STRAMANN, Reiner. *Textos pedagógicos sobre o ensino da Educação Física*. Ijuí: Unijuí, 2001.

VIOLATO, P.R.S.; AQUINO, O.R.

HUIZINGA, J. *“Homo Ludens”*: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1990.

LE BOULCH, Jean. *Rumo a uma Ciência do Movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LEIF, Joseph; BRUNELLE, Lucien. *O jogo pelo jogo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

LEONTIEVE, Aléxis N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alex N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alex N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988.