



ETEC DE ESPORTES
Curso Técnico em Organização Esportiva

FATEC DE ESPORTES
Curso Superior de Tecnologia em Gestão Desportiva e de Lazer

REVISTA TEC ESPORTES (TEC SPORTS JOURNAL)

Volume 01, Número 03, 2023



**ETEC DE ESPORTES CURT WALTER OTTO BAUMGART/ FATEC DE ESPORTES
SÃO PAULO**

ETEC DE ESPORTES/ FATEC DE ESPORTES

REVISTA TEC ESPORTES

TEC SPORTS JOURNAL
Volume 01, Número 03, Ano 2023



Apresentação da Revista

A Revista TEC ESPORTES (*TEC Sports Journal*) teve sua concepção apoiadas nas necessidades e oportunidades de apresentar um periódico que esteja vinculado ao Curso de Organização Esportiva da Etec de Esportes e, também, da Fatec de Esportes do Centro Paula Souza. Desta maneira, o objetivo é oportunizar a publicação de trabalhos científicos e acadêmicos de áreas do conhecimento vinculados ao esporte, educação, cultura, inclusão social, organização esportiva, atividade física, gestão administrativa e pedagógica, economia tecnologias tanto no Ensino Técnico como Ensino Superior, gestão desportiva e de lazer e a educação física doravante, nos diferentes contextos presentes e alinhados enquanto fenômeno sociocultural da Humanidade.

Sobre a Revista

As submissões à Revista TEC Esportes (*TEC Sports Journal*), de periodicidade quadrimestral, devem seguir, rigorosamente, às Normas de Publicações descritas. Os autores devem estar atentos à qualidade textual de seus artigos científicos.

Sendo assim, recomenda-se que os autores façam uma revisão criteriosa em relação às Normas de Publicações e os aspectos textuais dos trabalhos, antes da submissão. Protocolos (artigo e documentos) submetidos fora das Normas de Publicações ou que apresentem problemas de estruturação textual serão desconsiderados no processo de avaliação.

Todo protocolo enviado será submetido à apreciação do Conselho Editorial que visa a garantir, além do cumprimento das normas da revista, a qualidade e a relevância das publicações. Uma vez aprovado pelos editores, o artigo será encaminhado à revisão por pares (no mínimo dois juízes), cuja área de competência esteja relacionada com o tema do texto proposto. Em caso de divergência de pareceres, o artigo será encaminhado a um terceiro relator para arbitragem.

O envio do trabalho implica na concessão integral dos direitos autorais à Revista TEC Esportes. Os artigos científicos devem ser inéditos e ainda não publicados ou submetidos a outro veículo de divulgação científica. Os trabalhos submetidos à Revista TEC Esportes para publicação deverão ser enviados via e-mail (com arquivos anexados) para o endereço eletrônico revistatecesportes@outlook.com, em formato Word for Windows, conforme o formato disponibilizado no item Submissões. OS artigos podem ser escritos na língua portuguesa (Brasil e Portugal), Espanhol e Inglês.

Contato

Email: revistatecesportes@outlook.com

LOCAL SEDE DO PERIÓDICO:

Etec de Esportes Curt Walter Otto Baumgart/Fatec de Esportes.

Rua Paulo Lorenzani, s/n° - Parque Novo Mundo, São Paulo - SP, 02181-200.

ARTE DA CAPA DO PERIÓDICO
Profª. Camila Ferreira Ribeiro

REVISTA TEC ESPORTES v. 01, n° 03, ano 2023

EDITORES DO PERIÓDICO

Prof. Dr. Vinicius Barroso Hirota
Profª. Elaine Regina Piccino Oliveira
Profª. Camila Ferreira Ribeiro
Prof. Me. Claudson Lincoln Beggato

EDITOR ASSISTENTE

Paulo Queiroz Prudente

COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Dr. Summar Gómez
(Universidad Tecnológica Empresarial
Guayaquil-UTEG, EQUADOR)
Prof. Dr. Alessandro de Sá Pinheiro (Case
Western Reserve University-USA)
Prof. Dr. Ardelean Viorel Petru(Aurel
Vlaicu University of Arad, ROMENIA)
Prof. Dr. Jorge Dorfman Knijnik(Western
Sydney University, AUSTRÁLIA)
Prof. Dr. Érico Chagas Caperuto (USJT,
MACKENZIE)
Prof. Dr. Carlos Eduardo Lopes Verardi
(UNESP)
Prof. Dr. Marcelo Rodrigues da Cunha
(FMJ)
Prof. Dr. Ronê Paiano (MACKENZIE)
Prof. Dr. Amilton Iatecola(CEUNSP)
Prof. Dr. Vitor Augusto Ramos
Fernandes (FMJ)
Prof. Dr. Ivan Wallan Tertuliano (UAM)
Prof. Dr. Rudney Uezu (UNISANTANA)
Prof. Dr. Carlo Henrique Golin (UFMS)
Profª. Drª. Kamila Ressurreição
(MACKENZIE)
Profª. Drª. Samantha Ketelyn Silva Zorzi
(UNIANCHIETA)
Prof. Dr. Alessandro Tosim
(UNIANCHIETA)
Prof. Dr. Elias de França (UNIFESP)
Prof. Dr. Jeferson Santana (FAM)
Prof. Dr. Ronaldo Vagner Thomatieli dos
Santos (UNIFESP)
Prof. Dr. Janísio Xavier de Souza (UNG)
Prof. Dr. Reinaldo Tadeu Boscolo
Pacheco (EACH – USP)
Prof. Dr. Robson dos Santos (Fatec de
Registro)
Prof. Dr. Marcos Antonio Maia Lavio de
Oliveira (Fatec de Bragança Paulista)
Profª. Drª. Renata Castro Crdias (Fatec
de Esportes)

EXPEDIENTE CPS

Diretora-Superintendente
Profª. Laura Laganá

Vice-Diretora-Superintendente
Emilena Lorenzon Bianco

Chefe de Gabinete da Superintendência
Armando Natal Maurício

Coordenadora do Ensino de pós-
graduação, Extensão e Pesquisa
Helena Gemignami Peterossi

Coordenador de Ensino
Superior de Graduação
Rafael Ferreira Alves

Coordenador do Ensino
Médio e Técnico
Almério Melquiades de Araújo

EXPEDIENTE Etec de Esportes

Diretor da Etec de Esportes
Prof. Me. Claudson Lincoln Beggato

Assessor Técnico Administrativo da
Etec de Esportes
Prof. Junio Favaro Crema

Diretoria de Serviços Administrativos
da Etec de Esportes
Vera Lúcia dos Santos

Diretoria de Serviços Acadêmicos da
Etec de Esportes
Clóvis Lopes Filho

Coordenação Pedagógica da
Etec de Esportes
Profª. Camila Ferreira Ribeiro

Coordenação de Curso da
Etec de Esportes
Profª. Elaine Regina Piccino Oliveira

Orientação e Apoio Pedagógico da
Etec de Esportes
Profª. Rosemary Aparecida Barbosa

Assessores Administrativos da
Etec de Esportes
Daniela Nakagawa
Angélica Araújo de Almeida
Cristian Morishin

REVISTA TEC ESPORTES – Volume 01, Número 03, Ano 2023

SUMÁRIO

Editorial (<i>Renata Castro Cardias</i>)	6
A Importância do Estímulo Musical nas Aulas de Natação com Bebês até 3 Anos de Idade (<i>Vanessa de Araújo; Vanessa Matos de Almeida; Vinicius Barroso Hirota; Claudson Lincoln Beggiano; Maurício de Oliveira</i>).....	8
Jogos e Brincadeiras Tradicionais Como Resgate da Cultura Lúdica no Contexto Escolar (<i>Adriana Accieri; Alana Noronha Lourençoni; Rosemary de Fátima Sperandio dos Santos; Igor Aparecido de Andrade</i>).....	16
A Pedagogia da Ginga, Capoeira na Educação Física Escolar no Ensino Médio: Um relato de Experiência (<i>Gerson de Lima Santo, Agnaldo Amorim da Silva</i>).....	32
The Molecular Mechanism Behind Creatine Ergogenic Effect Onalactic, Lactic And Oxidative Physical Activity Type: A Narrative Review (<i>Elias de França; Ronaldo VT dos Santos; Ana Paula Xavier; André Rinaldi Fukushima; Jeferson Oliveira Santana; Vinicius Barroso Hirota; Caludson Lincoln Beggiano; Victor Augusto Ramos Fernandes; Marcelo Rodrigues da Cunha; Amilton Iatecola; Erico Chagas Caperuto</i>).....	42
Prática De Lutas No Ambiente Escolar: Intervenção Do Professor De Educação Física Escolar No Ensino Das Lutas Como Recursos Pedagógicos (<i>Rubens Pinheiro</i>).....	54
Crianças Refugiadas e Atividade Física: Os Jogos Cooperativos Como uma Alternativa de Integração (<i>Nicolly Silva Müller; Ronê Paiano</i>).....	66
Normas para Submissão	78

Observação Importante: todos os trabalhos apresentados neste periódico são de responsabilidade integral de seus autores.

Editorial

Na atualidade, a atividade física reafirma-se como um conjunto de diversas práticas, pois possibilita a transformação do sujeito, convocando-o a um tempo a ser conquistado para a expressão das suas corporalidades e subjetividades contribuindo, portanto, para a aquisição de um novo sentido para sua experiência de ser e estar, resultando em uma melhor qualidade de vida.

Em uma sociedade desafiadora, marcada pelas consequências pós-pandemia de covid-19 principalmente em relação à saúde física e mental, além dos desafios globais que assolam nossos cotidianos, se faz necessário pensar e refletir sobre as diversas contribuições que a prática de atividade física, pode proporcionar para o desenvolvimento humano, em diferentes espaços e contextos.

O presente número oferece um conjunto de seis artigos, que abordam diferentes aspectos e perspectivas da educação física enquanto ensino-aprendizagem, manifestações culturais, esportivas e saúde.

No artigo “A importância do estímulo musical nas aulas de natação com bebês com até 3 anos”, Vanessa de Araújo, Vanessa Matos de Almeida, Vinícius Barroso Hirota, Claudson Lincoln Beggiato e Maurício de Oliveira, apresentam a análise e percepção dos pais quanto a ação das canções nas aulas de natação para bebês enquanto agente motivacional e pedagógico. Ao analisar aulas de natação para bebês, segundo os autores, as atividades com estímulo musical possibilitam o desenvolvimento de forma abrangente nas crianças de modo tanto no que se refere ao esquema corporal e a comunicação.

A evidência, a relevância e a importância de utilizar os jogos e as brincadeiras tradicionais como estratégia para o resgate da cultura lúdica e folclórica no âmbito educacional são apresentadas no artigo “Jogos e Brincadeiras Tradicionais como resgate da cultura lúdica no contexto escolar” dos autores: Adriana Accieri, Alana Noronha Lourençoni, Rosemary de Fátima Sperandio dos Santos e Igor Aparecido de Andrade, que evidenciam e relacionam as concepções de brincadeiras tradicionais e a sua historicidade no contexto cultural brasileiro, os benefícios gerados às crianças na utilização de jogos e o papel do brincar no processo de ensino aprendizagem.

Manifestações populares associadas à cultura negra também ganham espaço no artigo “A Pedagogia da Ginga, Capoeira na educação física escolar no ensino médio: um relato de experiência”, Gerson Lima Santos e Agnaldo Silva apresentam o resultado de um projeto desenvolvido na Etec Parque Belém, que utiliza a capoeira como instrumento pedagógico nas aulas de educação física no Ensino Médio, onde apresenta-se a capoeira de forma versátil na comunidade escolar.

Já os autores Elias França, Ronaldo VT dos Santos, Ana Paula Xavier, André Rinaldi Fukushima, Jeferson Oliveira Santana, Vinícius Barroso Hirota, Claudson Lincoln Beggiato, Victor Augusto Ramos Fernandes, Marcelo Rodrigues da Cunha, Amilton Iatecola e Érico Caperuto, apresentam o artigo “The Molecular Mechanism Behind Creatine Ergogenic Effect Onalactic, Lactic And Oxidative Physical Activity Type: A Narrative Review”, em que apresentam a suplementação de creatina (Cr) e seus benefícios e sua eficiência assim como o mecanismo molecular do Cr no tratamento da fadiga periférica em exercícios físicos de alta intensidade.

O artigo “Práticas de Lutas no Ambiente Escolar: Intervenção Do Professor De Educação Física Escolar No Ensino Das Lutas Como Recursos Pedagógicos” do autor Rubens Pinheiro, aborda as lutas como ferramentas pedagógicas na intervenção do professor de Educação Física Escolar, contribuindo para a reflexão e evolução no trato pedagógico, utilizando as lutas como recurso de desenvolvimento global do estudante.

Para encerrar esse número, os autores Nicolly Müller e Rone Paiano apresentam o artigo “Crianças refugiadas e atividade física: Os jogos cooperativos como uma alternativa de integração”, que trata os jogos cooperativos auxiliam na integração de crianças refugiadas no contexto escolar na cidade de São Paulo.

Com as diversas contribuições registradas nos textos publicados na edição, convidamos para o diálogo e a reflexão sobre as diferentes práticas e estudos da educação física e suas contribuições para saúde, bem-estar e desenvolvimento sociocultural presentes na Revista. Boa leitura!

.....

Profa. Dra. Renata Castro Cardias
Diretora da Fatec de Esportes

A Importância do Estímulo Musical nas Aulas de Natação com Bebês até 3 Anos de Idade.

Vanessa De ARAÚJO¹; Vanessa Matos De ALMEIDA²; Vinicius Barroso HIROTA³; Claudson Lincoln BEGGIATO⁴; Maurício de OLIVEIRA⁵

¹ Docente Colegio Rene Descartes, São Paulo, Brasil

² Bacharel em Educação Física pela UniAnhanguera.

³ Docente Fatec de Esportes e Etec de Esportes – Centro Paula Souza; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0166-3338>

⁴ Diretor da Etec de Esportes, Docente Fatec de Esportes – Centro Paula Souza; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0771-78700>

⁵ Docente do Curso de Educação Física da Anhanguera, São Paulo Brasil.

E-mail de Correspondência: van_van_van28@hotmail.com

Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar a percepção dos pais quanto a ação das canções nas aulas de natação para bebês, enquanto agente motivacional e pedagógico. Alguns estudos afirmam que atividades lúdicas podem contribuir de maneira indelével, ou seja, indestrutível, como reforço no desenvolvimento cognitivo/ linguístico, psicomotor e sócio-afetivo do bebê. As atividades com estímulo musical permitem que o bebê conheça melhor a si mesmo, desenvolvendo de forma abrangente o seu esquema corporal, além de aumentar a comunicação com os demais membros da aula. O estudo será feito com pais que participam de aulas de natação para bebê de uma a duas vezes por semana, com frequência efetiva de aula entre seis a doze meses.

Palavras-chave: Estímulo; Natação; Música; Bebês.

The Importance of Musical Stimulation in Swimming Classes with Babies until 3 yeras old

Abstract

This study aims to analyze the perception of parents regarding the action of songs in swimming lessons for babies, as a motivational and pedagogical agent. Some studies state that ludic activities can contribute in an indelible way, that is, indestructible, as reinforcement in the baby's cognitive/linguistic, psychomotor and socio-affective development. Activities with musical stimulation allow the baby to get to know himself better, comprehensively developing his body scheme, as well as increasing communication with other members of the class. The study will be carried out with parents who participate in swimming classes for babies once or twice a week, with effective frequency of classes between six and twelve months.

Keywords: Stimulus; Swimming; Music; Babies.

Introdução

De acordo com Ried (2023) quando olhamos para o que acontece à borda da piscina, percebemos que nos encontramos em pleno século XX (quando não no século

XIX), apesar de as ciências nos proverem com evidências muito claras sobre o que e como ensinar para promover a competência aquática dos nossos alunos.

Dias (2018) a música é um fator importante para a prática de exercício físico, principalmente em algumas modalidades, devendo ser incluída no desenvolvimento do programa de treinamento e iniciação esportiva (de forma mais elaborada com a escolha do estilo e ritmo musical) para aprimorar o treinamento proposto e não apenas como entretenimento para ser escolhido aleatoriamente durante o exercício.

A música é um elemento importante na aula de natação, ela estimula a memória e aumenta o vocabulário do bebê. A musicalidade traz melhorias na coordenação motora, noções de ritmo e aprendizagem dos fundamentos como mergulho, flutuação, batimentos de pernas e braços (LIMA, 2003).

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação. (BRÉSCIA, 2003).

As atividades de musicalização permitem que o bebê conheça melhor a si mesmo, desenvolvendo sua noção de esquema corporal, e também permitem a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) afirmam que atividades lúdicas podem contribuir de maneira indelével, ou seja, indestrutível, como reforço no desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e sócio-afetivo do bebê.

Fonseca (1995) diz que a estruturação rítmica compreende a capacidade de memorização e de reprodução, na qual ocorrem os estímulos auditivos para respostas motoras.

Nas aulas de natação a produção de sons é bastante explorada, ocorrem barulhos como batimento de pernas, braços, borbulhas e isso são explorados de forma rítmica, lúdica, na qual associamos as habilidades motoras, manipulativas e deslocamentos.

Desta maneira o estudo visa evidenciar se as canções utilizadas nas aulas de natação para bebês como estímulo motor, são percebidas pelos pais como um dos principais meios motivacionais e pedagógicos. Este estudo surgiu pelo fato das pesquisadoras estagiarem no segmento da natação para bebês, e sua curiosidade em saber sobre a real percepção dos pais com relação a utilização das músicas como fator estimulante e motivacional para o desenvolvimento do bebê. Partindo deste princípio, novos estímulos para estudos futuros devam ocorrer no âmbito das questões que envolvem as capacidades expressivas, psicomotoras e expressões corporais, que por ventura possa ser abordadas com a mesma finalidade.

Metodologia

Para o presente estudo a pesquisa de campo foi realizada na academia Toshio Aquatics & Fitness, localizado no município de São Paulo.

As entrevistas foram efetuadas de forma individual, onde os pais responderam à 15 perguntas após o término da aula. A coleta de dados foi feita através de um questionários de perguntas fechadas. A abordagem foi feita de forma que os pais respondessem tendo em vista a sua percepção pessoal sobre aos estímulos musicais oferecidos nas aulas de natação para bebês. A análise dos dados foi feita através de análise qualitativa sobre os valores descritos.

Sujeitos da Pesquisa: A amostra é composta por doze pais com média de idade entre 30 e 40 anos, de ambos os sexos (7 do sexo masculino e 5 do sexo feminino). Todos participam das aulas com frequência de uma a duas vezes por semana, e com um tempo de prática efetiva entre seis a doze meses.

Os entrevistados participaram da pesquisa voluntariamente, confirmando previamente esta ação mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Cada pergunta ofereceu três respostas distintas, cuja diferença estava no grau de percepção dos pais. Para observar este grau, foram denominadas as respostas em: com certeza; de vez em quando; e nunca, sugerindo desta forma que os mesmos assinalassem a opção que mais se aproximava de sua percepção. Após a conclusão dos questionários, os dados foram tabulados e analisados quanto ao percentual de cada resposta dada.

Resultados e Discussões

Do ponto de vista prático, espera-se que o estudo contribua para a ampliação dos conhecimentos práticos sobre a intervenção musical na pedagogia da natação para bebês. De outro modo, há de se convir que estudos mais aprofundados sejam de grande valia para configurar com maior magnitude e evidência os dados coletados.

O estudo pretende demonstrar que o uso da música pode ser um fator de aderência muito importante para a continuidade das aulas de natação para bebês, bem como um objeto interessante de acompanhamento e aprimoramento dos profissionais deste ramo.

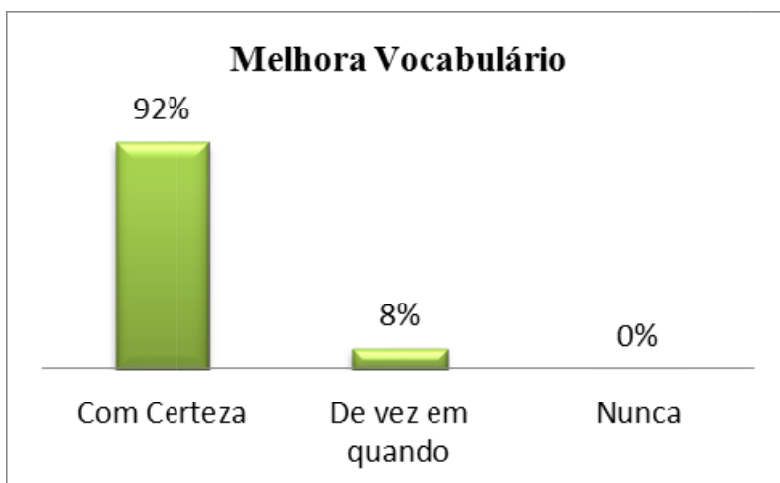
Com base nos resultados, foi verificado nas seguintes questões:

1. As músicas associadas aos exercícios de aula são importantes para os bebês?
2. De algum modo estas músicas estimulam o aprendizado na aula?
3. Você acha que as músicas de alguma forma motivam o bebê à exercitar-se?
4. As músicas podem estimular a memória motora do bebê ao ponto que ele toma iniciativa do movimento pelo simples fato de ouvir a música na aula?
5. A utilização das músicas na aula de natação ajudam na relação do bebê com o professor?

O bebê não nasce com a capacidade de saber fazer, mas com condições necessárias para poder fazer, ele nasce com o potencial para aprender a fazer. Estas mudanças dependem das características de empatia entre o processo pedagógico e as condições do organismo do bebê submetida a ele, como também do amplo domínio pelo professor dos conteúdos a serem ensinados. A natação para a primeira infância propicia a aquisição de sentimento de confiança, respostas adaptativas mais adequadas, exercitação das destrezas motoras, conhecimento e domínio progressivo do corpo, socialização entre outros aspectos (BRANDÃO, 1984 apud DAMASCENO, 1997).

No gráfico 1, observou-se que 92 % dos entrevistados constatou a utilização da música na aula, como um dos fatores que pode contribuir para o aumento do vocabulário da criança.

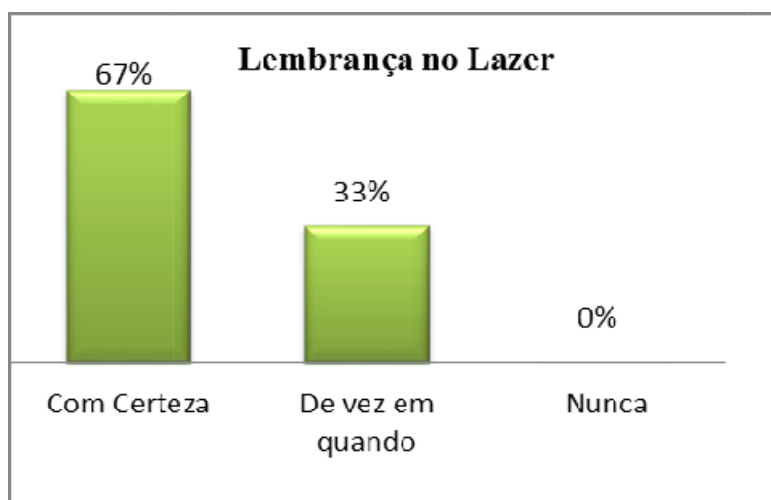
Gráfico 01: Opinião sobre se as músicas podem aumentar o vocabulário da criança.



A música é um elemento importante na aula de natação, ela estimula a memória e aumenta o vocabulário do bebê. Fonseca (1995).

Noutra questão, foi abordado sobre a recordação das atividades musicais de aula no momento de lazer da criança. Sanz E Sanz (2006) consideram que o mais importante, é que os pais possam transferir a experiência das aulas às situações da vida cotidiana.

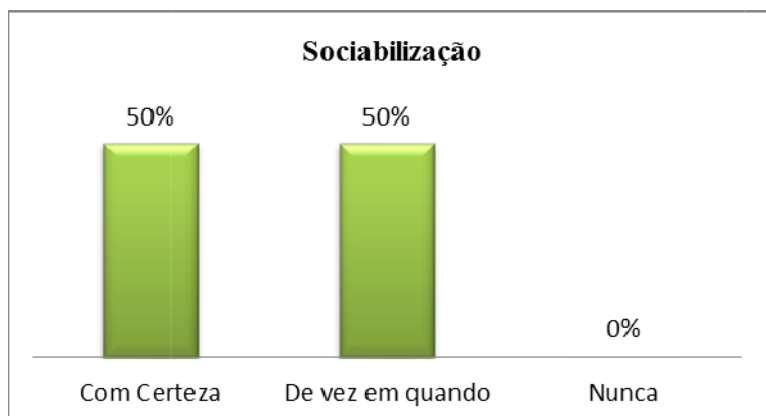
Gráfico 02: Fora das aulas, no momento de lazer da criança, você percebe a lembrança de alguma situação relacionada com as músicas aplicadas nas aulas?



No Gráfico 03, observamos as opiniões dos pais divididas. De alguma maneira percebem que a sociabilização com outras crianças são estimuladas através da música.

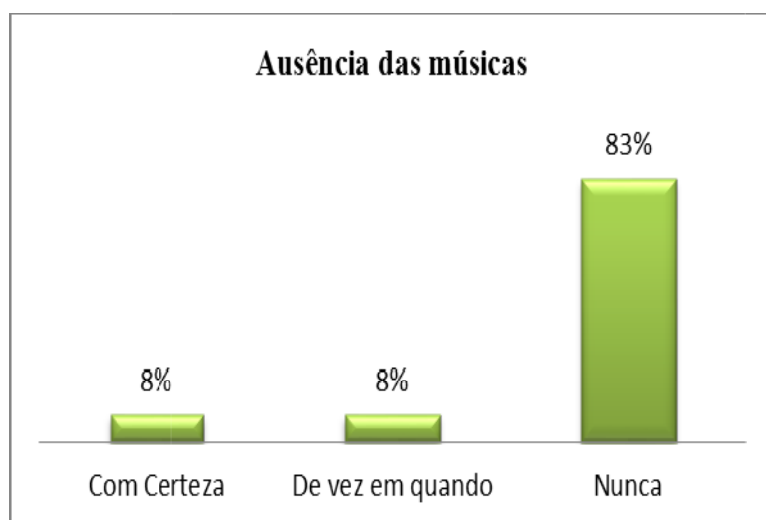
Mussen et.al.(1988) salientam que a imitação seletiva ocorre aos 7 ou 8 meses de vida, tornando-se mais frequente e mais complexa durante os anos seguintes. Os principais objetivos citados na literatura são o desenvolvimento global do bebê e a socialização (MARDOMO, 2008; POLI, 2011).

Gráfico 03: De alguma maneira você percebe que a sociabilização com outras crianças é facilitada pelas atividades estimuladas através da música?



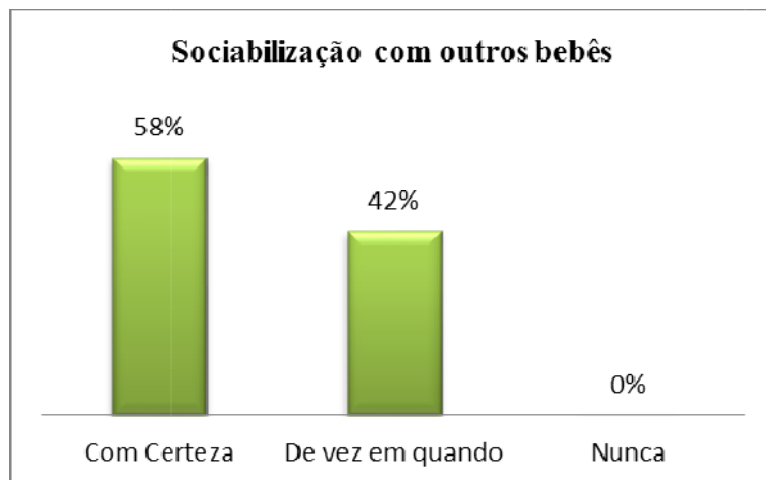
Nesta questão, constatamos que se não houvesse músicas na aula, o desempenho e a aprendizagem não seriam os mesmos. A recreação aquática é tão fundamental que praticamente toda a aula deve ser ministrada de forma lúdica e recreativa, quer seja na forma de jogos cantados ou na iniciação dos fundamentos básicos, como o batimento de pernas e braços, ou mergulhos. Brincando, os bebês têm uma melhor assimilação dos exercícios, e o mais importante, aprendem a associar a atividade física com prazer, fortalecendo sua autoestima e autoconfiança (LIMA, 1999; BANDET, 1972).

Gráfico 04: Se não houvesse músicas na aula, você acredita que o desempenho e a aprendizagem seriam os mesmos?



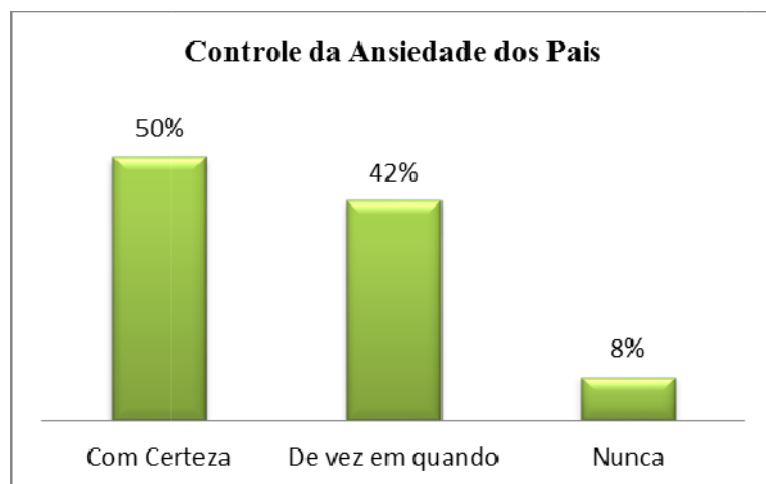
Nesta próxima questão, abordamos se os estímulos musicais podem ajudar na sociabilização do bebê com os companheiros de aula. O equilíbrio emocional, uma vez que se relaciona com outros bebês e outros adultos, favorece a sociabilização favorecendo a auto-estima. A afetividade, já que a aula com o filho acaba sendo mais um momento de intenso convívio e troca de afetividade (LIMA, 2003).

Gráfico 05: Os estímulos musicais podem ajudar na sociabilização do bebê com os companheiros de aula?



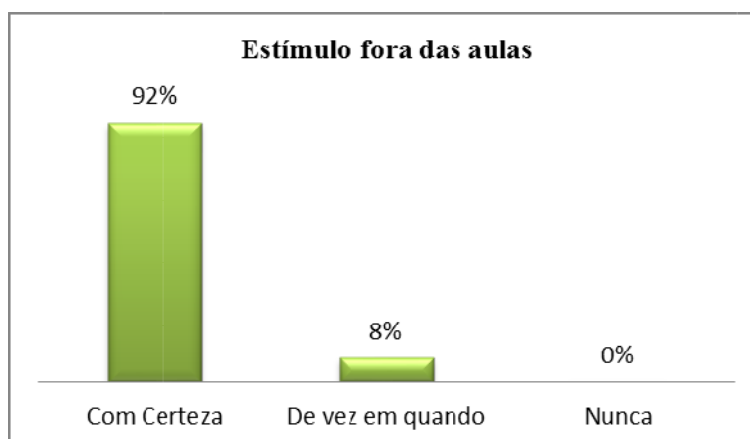
O Gráfico 06, observamos que 50% dos pais acreditam que a música pode ajudar a controlar a sua ansiedade. Os pais ao matricularem seus filhos na natação têm geralmente em mente ensinar o filho a nadar, para terem proteção nas águas. Durante todo o processo de estimulação aquática, isto é, a “aula”, os pais vão proporcionar-lhes segurança afetiva, segurança física e atuarão como agentes no auxílio no desempenho, e os professores como mediadores (FONSECA,1995).

Gráfico 06: Em se tratando dos pais, você acredita que a música pode ajudar no controle de sua ansiedade?



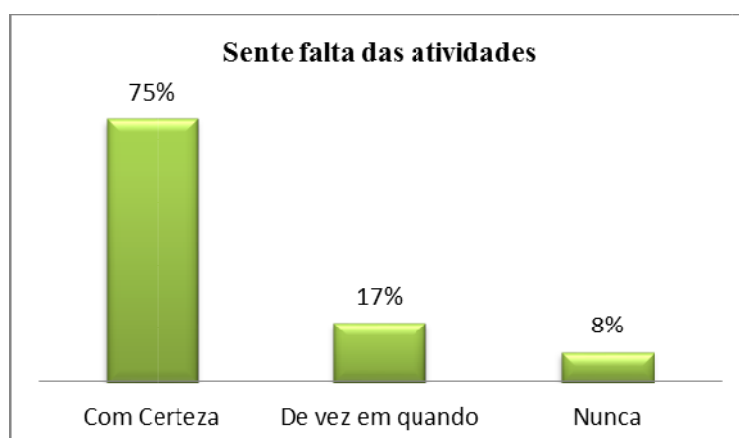
O gráfico 07 observamos 91,6% dos pais utilizam as atividades da aula para estimular o seu filho(a) fora das aulas de natação. A natação proporciona aos bebês benefícios físicos, melhora a adaptação na água, aprimorando a coordenação motora, noções de espaço e tempo, prepara o psicológico e neurológico para o auto salvamento, aumento da resistência cardio - respiratória e muscular. A natação ajuda também a tranquilizar o sono, estimular o apetite, melhorar a memória, além de prevenir algumas doenças respiratórias (FERREIRA, 2007).

Gráfico 07: Você utiliza as atividades de aula para estimular o seu filho (a) fora das aulas de natação?



No gráfico 08 constatou-se que 75% dos pais, perceberam que os bebês sentem a falta das aulas, por algum período ausente.

Gráfico 08: Após um determinado período ausente, você percebe que o bebê sente falta das atividades de aula?



No total, os pais apresentaram 82% de alto poder de percepção sobre a importância e efetividade dos estímulos musicais nas aulas de bebês.

Conclusão

A Natação para Bebês pode contribuir muito para a educação da criança, tornando-a mais participativa e independente. Pode proporcionar situações que aumentam e melhoram suas possibilidades motoras, cognitivas, afetivas e sociais, ajudando, desta forma no crescimento e desenvolvimento do bebê. O estímulo musical favorece o desabrochar do ritmo, da personalidade e do desenvolvimento do bebê; trata de deixá-lo à vontade descobrindo e explorando o seu mais interessante brinquedo: a descoberta do próprio corpo. O estudo confirmou que os pais conseguem perceber com grande clareza a ação pedagógica e motivacional das músicas nas aulas de natação para bebês.

Referências Bibliográficas

- BANDET, J.; SARAZANAS, D. **A criança e os brinquedos**. Lisboa. Editorial Estampa, 1972.
- BARRETO, S. de J. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.
- BRANDÃO, J.S. **Desenvolvimento psicomotor da mão**. Rio de Janeiro: Enelivros; 1984.
- DAMASCENO, L. G. **Natação para bebês dos conceitos fundamentais à prática sistematizada**, 2º edição, Rio de Janeiro: Sprint, 1997.
- Dias, Igor Roberto; de França, Elias; Santana, Jeferson O.; Hirota, Vinicius; Miranda, Maria Luisa J.; Sanches, Iris C.; Caperuto, Erico C.. Music And Regular Physical Exercise: perception Of Practiitioners Regarding Duration And Performance.. **Medicine & Science in Sports & Exercise** 50(5S):p 201, May 2018. | DOI: 10.1249/01.mss.0000535747.06944.6e
- FERREIRA, F. G. **Natação para bebês**. Disponível em: <<http://www.guiadobebê.com.br>>. Acesso em: 08 jun. 2007.
- FONSECA, V. **Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- LIMA, W. U. **Ensinando Natação**. São Paulo: Phorte, 1999.
- LIMA, E. L. **A prática da natação para bebês**. Jundiaí: Fontoura, 2003.
- MARDOMO, S. R. Estimulação Psicomotora Aquática. In: curso ministrado no **I Congresso Brasileiro de Natação Infantil**. São Paulo, 2008.
- MUSSEN, P.H. et. al. **Desenvolvimento e personalidade da criança**. 2. Ed. São Paulo: Harbra, 1988.
- POLI, P. **Natação para bebês, infantil e iniciação: uma estimulação para a vida**. São Paulo: Phorte, 2011.
- RIED, B. Evolução histórica do Nadar e do seu ensino: está na hora de repensar como ensinamos. **Pulsar**, Jundiaí, v.15, n. 02, 2023
- SANZ, M.; SANZ, M. Tu Hijo y el **Água: Natación Precoz para bebês e niños**. 1ª edição. Buenos Aires: Ediciones B, 2006
- WEIGEL, A. M. G. **Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola**. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

Recebido em 06 de Julho de 2023.

Aceito em 18 de Agosto de 2023.

Jogos e Brincadeiras Tradicionais Como Resgate da Cultura Lúdica no Contexto Escolar

Adriana ACCIERI¹; Alana Noronha LOURENÇONI¹; Rosemary de Fátima Sperandio dos SANTOS¹; Igor Aparecido de ANDRADE²

¹ Acadêmicas do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário Padre Anchieta

² Docente do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário Padre Anchieta.

E-mail de correspondência: dilydf@hotmail.com

Resumo

O presente artigo tem como objetivo evidenciar a relevância e a importância de utilizar os jogos e brincadeiras tradicionais como estratégia para o resgate da cultura lúdica e folclórica no âmbito educacional. Para tanto, foram realizadas pesquisas bibliográficas com base em autores especialistas sobre jogos e brincadeiras, como Kishimoto (1993, 1998, 2000, 2009 e 2016), Borba (2006), Bomtempo (2000), Brougère (2008), Friedmann (1996, 1998), entre outros. Em um primeiro momento, foram apresentadas as concepções de brincadeiras tradicionais e sua historicidade dentro da cultura popular brasileira. Em seguida foram evidenciados alguns benefícios adquiridos pelas crianças na utilização de jogos no contexto escolar e o papel do brinquedo na escola como ferramenta no processo de ensino aprendizagem. Por fim, apresentamos uma breve abordagem dos direitos do brincar de acordo com as legislações, e a diferença de acessibilidade entre documentos de apoio da Educação Infantil em relação ao Ensino Fundamental, para tal, utilizamos como referência a Base Nacional Comum Curricular (2017). De acordo com as pesquisas realizadas, concluímos que os jogos e as brincadeiras tradicionais são extremamente importantes para ampliação da cultura lúdica de cada criança, pois através dessas manifestações culturais as crianças aprendem significados culturais, locais, regionais e folclóricos, ampliam formas de convivências sociais e passam de expectadores para protagonistas e transmissores de conhecimentos e valores relacionados a cultura popular. Entendemos também que é um conteúdo significativo e pouco abordado por professores polivalentes ficando a cargo de profissionais especialistas, como por exemplo, docentes de Artes e Educação Física.

Palavras Chave: Jogos e Brincadeiras Tradicionais; Crianças; Cultura Popular; Aprendizagem.

Games and Traditional Jokes as a Rescue of the Ludic Culture in the School Context

Abstract

This article aims to highlight the relevance and importance of using traditional games and plays as a strategy to rescue the ludic and folk culture in the educational field. In order to do so, we have carried out bibliographic research based on expert authors on games and plays such as Kishimoto (1993, 1998, 2000, 2009 and 2016), Borba (2006), Bomtempo (2000), Brougère (1998), among others. At first, the conceptions of traditional games and their historicity within the Brazilian popular culture were introduced. Next, some benefits acquired by children in the use of games and plays in

the school context and the role of the toy in the school as a tool in the process of teaching and learning were evidenced. Finally, we presented a brief approach to the rights of playing according to the laws, and the difference of accessibility among documents of support of Infant Education in relation to Elementary School, for that, we use as reference the National Common Curricular Base (2017). According to our researches, we conclude that traditional games are extremely important for the expansion of each child's play culture; because through these cultural manifestations, children learn cultural, local, regional and folkloric meaning, expand forms of social coexistence, transitioning from spectators to protagonists and transmitters of knowledge and values related to popular culture. We also understand that it is a significant content which is little addressed by multipurpose teachers being in charge of expert professionals, such as teachers of Arts and Physical Education.

Keywords: Games and Traditional Jokes; Children; Popular Culture; Learning.

Introdução

Com interesse enfocado na concepção e participação ativa da criança, o presente trabalho remete à exploração do resgate da cultura lúdica através dos jogos e das brincadeiras tradicionais, e faz considerar a valorização dos benefícios e apropriação do conhecimento na formação estudantil.

Sendo assim, cremos que a utilização de atividades lúdicas em meio ao ambiente escolar pode permitir um desenvolvimento integral da criança além de auxiliar os professores na mediação do processo de ensino- aprendizagem de uma forma que os alunos se sintam motivados em aprender e estudar sobre os conteúdos curriculares, aprendendo ainda, de forma mais significativa, produtiva e prazerosa (FREITAS et al., 2023). Santos et al. (2019) enfatizam que logo na educação infantil, é importante desenvolver jogos e brincadeiras com as crianças estabelecendo a relação entre relação entre as diretrizes oficiais e a prática pedagógica.

Importa mencionar que a escola pressupõe um indispensável espaço de vivência cultural, que para Kishimoto (2000, p. 38-39), é fundamental a importância que o “auxílio de concepções psicológicas e pedagógicas” têm, em reconhecer “o papel de brinquedos e brincadeiras no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil.”. Ao considerar que “o jogar” e “o brincar” estão acoplados a uma cultura popular tradicionalmente transmitida de geração em geração, é importante destacar que:

[...] a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar. Por pertencer à categoria de experiência transmitida espontaneamente conforme motivações internas da criança, a brincadeira tradicional infantil garante a presença do lúdico, da situação imaginária. (KISHIMOTO, 2000, p.38-39).

Com base nas análises históricas da cultura lúdica tradicional, o presente trabalho aborda com enfoque na Educação Infantil, os costumes e valores distintos dentro da escola, utilizando importantes ferramentas como brinquedos e estratégias de jogos tradicionais para a contribuição no processo de ensino-aprendizagem e o modo de interação coletiva.

A escola permite de modo benéfico que a criança construa memórias com experiências no ato de brincar, e no contexto histórico-cultural, a relação entre a criança

e o brinqueado é variável. Borba (2006, p. 46) cita um trecho do poema escrito por Manoel de Barros, na obra “Memórias Inventadas”: [...] *Isto porque a gente havia que fabricar os nossos brinquedos: eram boizinhos de osso, bolas de meia, automóveis de lata. Também a gente fazia de conta que sapo é boi de sela e viajava de sapo. Outra era ouvir nas conchas as origens do mundo...* Borba (2006), ao citar o poeta Manoel de Barros, comenta como é ver, pensar e sentir o mundo do ponto de vista da criança.

De acordo com Borba (2006), a brincadeira faz parte de uma experiência cultural que incrementa valores, habilidades e conhecimentos capazes de formar uma participação social reinventada pela ação coletiva das crianças. Segundo Vygotsky (1987) apud Borba (2006, p. 52):

Uma importante implicação pedagógica dessa compreensão do brincar é a necessidade de a escola favorecer a ampliação das experiências das crianças, pois “quanto mais [a criança] veja, ouça, experimente, quanto mais aprenda e assimile, quanto mais elementos reais [ela] disponha em sua experiência, tanto mais considerável e produtiva será (...) a atividade de sua imaginação.

Para tanto, os profissionais da educação têm um papel imprescindível no resgate da cultura lúdica através dos jogos e brincadeiras tradicionais, com embasamentos legais que garantam o direito da criança em ser criança. Desta forma, o trabalho apresenta como problema de pesquisa: Como resgatar a cultura lúdica por meio dos jogos e brincadeiras tradicionais?

Este trabalho tem como objetivo geral, apresentar como os jogos e as brincadeiras tradicionais são abordados no contexto educacional. Para tanto, temos como objetivos específicos:

- a) Resgatar a cultura lúdica através de jogos e brincadeiras tradicionais;
- b) Apresentar quais são os benefícios no desenvolvimento integral de crianças que vivenciam diferentes culturas lúdicas nos jogos e brincadeiras tradicionais.

O presente estudo segue conceitos de pesquisa bibliográfica, apoiando-se em Borba (2006), Kishimoto (1993, 1998, 2000, 2009, 2016), Brougère (2008), Friedmann (1996, 1998), Bee (1997), Bomtempo (2000), Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), Dias (2000), Vaz (2010), entre outros, e está ordenado da seguinte forma, na primeira seção apresentaremos a concepção de brincadeira tradicional e a historicidade dos jogos tradicionais no Brasil; desse modo, são utilizadas como principal referência as considerações de Tizuko Morchida Kishimoto. Na segunda seção abordaremos a importância dos jogos educativos como relevante instrumento de ensino-aprendizagem, capazes de instigar o desenvolvimento de algumas habilidades sem deixar de realizar a ludicidade espontânea como direito da criança; desse modo, será utilizada como principal referência as considerações de Adriana Friedmann. Por fim, na terceira seção ressaltaremos de modo crítico, a pouca acessibilidade de encontrar documentos de apoio relacionados ao Ensino Fundamental, se comparado com a Educação Infantil; desse modo, será utilizada como principal referência a BNCC.

Concepção de Brincadeiras e Jogos Tradicionais

Os jogos e as brincadeiras estão inseridos no cotidiano das pessoas desde sempre, e possuem importante papel na formação das crianças como sujeitos individuais e

coletivos. Apesar de agregar valores históricos e sociais como herança cultural, a atual modernidade tem ocasionado uma ruptura na vivência destas práticas, gerando a perda dos espaços para os recursos tecnológicos, como por exemplo, celulares, *tablets*, *videogames* e também pela violência nas grandes cidades. Desta forma, Brougère (2008) diz que:

É certo que, atualmente, nossa cultura lúdica está muito orientada para a manipulação de objetos; sem dúvida, isso é uma dimensão essencial. Como consequência, ela evolui, em parte, sob o impulso de novos brinquedos. Novas manipulações (inclusive jogos eletrônicos e de videogame), novas estruturas de brincadeiras [...] (BROUGÈRE, 2008, p.51).

Ainda nesta perspectiva, por não serem abordados com tanta frequência nos contextos sociais e escolares, os jogos e as brincadeiras tradicionais acabam ficando no esquecimento, tornando necessário o seu resgate por parte dos educadores, para que contribuam com a transmissão dos valores e da cultura que englobam esses jogos. Para tanto, as brincadeiras tradicionais podem ser classificadas como brincadeiras que são transmitidas oralmente, relacionadas com a cultura popular e com a história, como exara Kishimoto (2000):

A brincadeira tradicional infantil, filiada ao folclore, incorpora a mentalidade popular, expressando-se, sobretudo, pela oralidade. Considerada como parte da cultura popular, essa modalidade de brincadeira guarda a produção espiritual de um povo em certo período histórico. A cultura não oficial, desenvolvida especialmente de modo oral, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo. Por ser um elemento folclórico, a brincadeira tradicional infantil assume características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade [...] Enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular, a brincadeira tradicional tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar (KISHIMOTO, 2000, p. 38).

Os jogos tradicionais se apresentam como momentos em que as crianças convivem e aprendem a socializar na comunidade e com a cultura local, desta forma, passam a ser possíveis protagonistas como transmissoras desses jogos e brincadeiras.

Sendo assim, apesar de se modificarem e sofrerem alterações em consequência do regionalismo, os jogos e brincadeiras tradicionais nunca perdem sua essência preservando o mesmo significado, o da valorização da cultura local. Entretanto, faz-se necessário que sejam transmitidos para que não se percam com o passar do tempo.

Breve histórico dos jogos tradicionais dentro da cultura popular brasileira

Ao considerar a importância da vivência social participativa da criança, devem-se conhecer as inúmeras possibilidades de jogos e brincadeiras que elas trazem. Vaz (2010, p. 23) aponta que “os Jogos Tradicionais ilustram a cultura local e que o resgate da mesma é muito importante para o nosso patrimônio lúdico.”, propiciando a valorização

e o resgate da cultura, com possibilidades de apresentar novas variáveis sobre os mesmos jogos e brincadeiras.

É importante refletir como as escolas vêm trabalhando os jogos e as brincadeiras tradicionais, e como eles estabelecem o resgate dos valores culturais inseridos nas crianças pela sociedade. Kishimoto (1998) diz que:

O intenso processo de escolarização por que passam desde seu nascimento em creches e pré-escolas, em tempo integral, subdivididas em agrupamentos por faixas etárias, segregam as crianças, impedindo seu contato com pessoas de diferentes idades. A homogeneização dos contatos sociais, especialmente de crianças da faixa de 0 a 6 anos, empobrece a cultura infantil necessária para a integração nos diversos meios sociais (KISHIMOTO, 1998, p. 27).

A autora (1998) remete que, para compreender os jogos nos tempos passados é necessário o auxílio da antropologia, principalmente quando a intenção é distinguir o jogo em culturas diferentes. Segundo a autora (1998, p. 29) “Comportamentos considerados como lúdicos apresentam significados distintos em cada cultura” por não se conhecer a origem desses jogos, já que seus criadores são anônimos.

Compreende-se assim, o contexto histórico como importante meio colaborativo na formação da criança com construção dos aspectos sociais, físicos e cognitivos delas. Nessa perspectiva Kishimoto (1998), fala do resgate às brincadeiras tradicionais como registro oral:

A tradicionalidade e universalidade dos jogos assenta-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e Oriente brincavam de amarelinha, de empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Esses jogos foram transmitidos de geração em geração por meio de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil (KISHIMOTO, 1998, p. 25).

Essa mesma ideia é abordada por Friedmann (1998), devemos nos responsabilizar para que o Jogo Tradicional Infantil não se perca e não deixe de fazer história no desenvolvimento curricular da criança. A autora ainda afirma que:

(...) Por serem jogos de criação coletiva, que acontecem de forma espontânea nas ruas, parques, praças, recreios e outros espaços, eles correm o risco de desaparecer se não forem resgatados. [...] É possível salvar esses jogos do esquecimento, resgatando um patrimônio lúdico-cultural que pertence ao nosso folclore e por meio deles, criar e recriar novos espaços de expressão e comunicação e estimular as interações sociais e o desenvolvimento integral das crianças (FRIEDMANN, 1998, p.17).

Ainda nessa perspectiva, Friedmann (1996, p. 40) diz que “o ser humano faz, refaz, inova, recupera, retoma o antigo e a tradição, inova novamente, incorpora o velho no novo e transforma um como poder do outro” pois “em qualquer cultura, tudo é

movimento”. Ao considerar que as brincadeiras e os jogos tradicionais são elementos da nossa cultura folclórica, em contexto mais amplo, a autora (1996, p. 41) associa o folclore como parte importante do jogo tradicional dentro da cultura infantil, assim afirma que “os elementos do folclore infantil constituem grande parte do patrimônio lúdico das crianças e são todos *tradicionais*; esses valores vêm do passado da nossa formação e constituem o ambiente moral que nós formamos”.

Enfim, os jogos tradicionais dentro da cultura popular brasileira não possuem origem precisa. Entretanto, as brincadeiras tradicionais são provenientes de diferentes aspectos, e que juntos perpetuam na memória infantil e na contemporaneidade.

O Jogo na Educação

Os jogos de maneira geral fazem parte do cotidiano das crianças, tanto em casa quanto na escola, sejam jogos tradicionais, jogos de regras, jogos educativos, simbólicos, cooperativos ou competitivos. Entretanto, por muitas vezes no contexto escolar, as crianças não possuem autonomia para utiliza-los de maneira livre e lúdica, conforme Dias (2000):

“[...] o jogo está presente na escola, quer o professor permita quer não. Mas é um jogo de regras marcadas, predeterminadas, em que a única ação permitida à criança é a obediência, ou melhor, a submissão. Por isso, é preciso resgatar o direito da criança a uma educação que respeite seu processo de pensamento, que lhe permita desenvolver-se nas linguagens expressivas do jogo, do desenho e da música” (DIAS, 2000, p. 54).

Nesse sentido, busca-se compreender quais são os benefícios que as crianças adquirem em seu desenvolvimento integral a partir das diferentes vivências culturais e lúdicas proporcionados pelos jogos e brincadeiras tradicionais dentro das escolas. De acordo com Friedmann (1996), a criança se desenvolve socialmente por meio das interações com o outro, tornando-se essencial para o seu aprimoramento cognitivo e moral, bem como os jogos de regras, podendo se estender para o desenvolvimento social, político e emocional.

Ainda na perspectiva de Friedmann (1996), segundo alguns pesquisadores (A. Tyler; E. Gomme; F. M. Founier; T. Bohme; Djordjervic etc.) dos *estudos etnológicos*, os jogos tradicionais são incumbidos como “*estudo decaráter pedagógico*, escolhidos e apresentados para uso educacional”, sendo assim:

A criança é o sujeito da educação. Paulatinamente, foi sendo desenvolvida a idéia de que o jogo possui uma função educacional, no sentido pedagógico, que pode diretamente desenvolver habilidades físicas, cognitivas, lingüísticas etc (FRIEDMANN, 1996, p.42-43).

Kishimoto (2016, p. 13) remete o jogo na educação como uma indagação aos professores, sobretudo atuantes na Educação Infantil, de como é abordado o jogo na escola: “Tais experiências são exemplos de jogos ou materiais pedagógicos?”. Nessa perspectiva, acrescenta:

Se brinquedos são sempre suportes de brincadeiras, sua utilização deveria criar momentos lúdicos de livre exploração, nos quais prevalece a incerteza do ato e não se buscam resultados. Porém, se os mesmos objetos servem como auxiliar da ação docente buscam-se resultados em relação à aprendizagem de conceitos e noções ou mesmo ao desenvolvimento de algumas habilidades. Nesse caso, o objeto conhecido como brinquedo não realiza sua função lúdica, deixa de ser brinquedo para tornar-se material pedagógico. Um mesmo objeto pode adquirir dois sentidos conforme o contexto em que se utiliza: brinquedo ou material pedagógico (KISHIMOTO, 2016, p.13-14)

Para a autora (2000), o brinquedo como instrumento educativo faz parte desde os tempos do Renascimento, compreendido como ferramenta que contribui com a aprendizagem, com o desenvolvimento e a educação das crianças de maneira prazerosa. Outro ponto relevante dos jogos educativos é permitir que diferentes aspectos como: cognição, afetividade, o físico e social sejam contemplados concomitantemente.

Sobre o jogo, Friedmann diz que:

O jogo é muito importante no desenvolvimento da criança porque a liberta de situações difíceis. No jogo, as coisas e as ações não são o que aparentam ser e, em situações imaginárias, a criança começa a agir independentemente do que ela vê e começa a ser orientada pelo significado da situação. O jogo da criança pré-escolar, porém, permite-lhe descobrir que “as ações originam-se das idéias mais do que das coisas” (FRIEDMANN, 1996, p. 36).

Para ela, (1996, p.36) “Vygotsky acredita ser o jogo crucial para o desenvolvimento cognitivo, pois o processo de criar situações imaginárias leva ao desenvolvimento do pensamento abstrato. Isso acontece porque novos relacionamentos são criados no jogo entre significados e objetos e ações.” Além disso, Friedmann, ressalta que a escola deve continuar a trabalhar os jogos com as crianças, já que essa atividade é essencial para seu desenvolvimento:

Pensando em outras formas de focar a utilização da atividade lúdica, o professor poderia utilizar os jogos tradicionais, que geralmente surgem em situações espontâneas nos grupos de crianças, porque: esses jogos dão prazer às crianças; são parte da cultura lúdica infantil, e utilizá-los é uma forma de resgatá-los; podem servir como um recurso metodológico destinado a diagnosticar necessidades e interesses dos diferentes grupos de crianças e, também, destinado a contribuir para o desenvolvimento da inteligência e de aprendizagens específicas (FRIEDMANN, 1996, p. 51).

Friedmann fundamenta a ideia de que professores, educadores e pais, precisam se responsabilizar em “salvar” os jogos, tanto os tradicionais como também os jogos contemporâneos, que “serão tradicionais no futuro”. Precisa-se trabalhar para “não os

deixar ficar esquecidos, desaparecerem, e assim avançar mais um pouco no caminho do conhecimento do jogo e do desenvolvimento infantil.” (FRIEDMANN, 1996, p. 51).

Diante disso, torna-se relevante colocar em perspectiva o papel fundamental que ocupa o professor na transmissão desses jogos, levando em consideração que possivelmente o único local que as crianças possuam contato com jogos e brincadeiras é no contexto escolar.

Desse modo é necessário que os educadores auxiliem as crianças, ensine-as a jogar e a utilizar os brinquedos para que estejam aptas em manipula-los com autonomia. Outras questões que devem ser consideradas são os espaços adequados para a realização dos jogos e brincadeiras, assim como a variedade de materiais, a disponibilidade e a acessibilidade destes materiais, a contribuição do professor em disponibilizar informações a respeito dos diversos modos de utilizar esses brinquedos para contribuir com o repertório infantil, e por fim, a participação considerável do professor nos jogos e nas brincadeiras, demonstrando interesse em participar das propostas resultando no estímulo das crianças (KISHIMOTO, 1998).

Contudo, é fundamental que as instituições escolares propiciem para as crianças vivências com diferentes jogos e brincadeiras, para assim oportunizar novas experiências e conhecimentos, levando em consideração que é por meio dos jogos e das brincadeiras que as crianças aprendem de forma lúdica e espontânea.

A escola e o brinquedo

Ao analisar a participação ativa da criança enquanto criança, tanto na escola como em seu cotidiano, torna-se necessário refletir a respeito da importância do brinquedo no contexto escolar. Conforme Bomtempo (2000, p. 68), “O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e a representação, a agir e a imaginar”. Ou seja, o brinquedo pode ser entendido como mediador de cultura, interação e imaginação.

Importa mencionar que o brinquedo é predominantemente essencial ao desenvolvimento individual. De modo benéfico, Bee afirma que:

Se você observar crianças pequenas, durante certo momento não-organizado – quando elas não estejam se alimentando ou descansando ou sendo “organizadas” pelos adultos – irá vê-las construindo torres com blocos lógicos, movimentando bonecas em uma casinha de brinquedo, preparando o “chá” com o aparelho de chá, fazendo corrida de caminhões pelo chão, colocando roupas de adultos, montando quebra-cabeças. Elas estão *brincando*. Não se trata de atividade sem importância ou vazia de significado; é o material com que parece ser construído muito do desenvolvimento cognitivo (BEE, 1997, p.217).

Durante o primeiro e o sexto ano de vida da criança, a maneira com que ela brinca com os brinquedos vão se modificando com o tempo. A partir disso, Bee (1997, p. 217-218) menciona que os psicólogos que observaram essas mudanças, descreveram que houve uma série de etapas ou uma série de estágios que se classificaram como: brinquedo sensório-motor, que aos 12 meses a criança compreende o objeto a partir de sua manipulação e exploração; brinquedo construtivo, que por volta dos 2 anos de idade ou mais, a criança inicia o uso de objetos para construir ou montar coisas; brinquedo de

faz-de-conta, que o recebedor da ação passa a ser outra pessoa ou até mesmo um brinquedo, como por exemplo o ato das crianças vestirem e despirem bonecas, alimentarem seus bonequinhos com alimento imaginário, pentearem o cabelo das bonecas; brinquedo de faz-de-conta substituto, em que as crianças penteiam o cabelo da boneca com uma mamadeira, se referindo a um pente e fazendo com que haja um propósito real no seu objeto de construção; brinquedo sociodramático, que as crianças na pré-escola também iniciam o desempenho de papéis, podendo ser o “pai e a mãe”, “mocinhos e bandidos”, “médico e paciente”, “condutor de trem e passageiros”.

Ao desempenhar “papéis ou fingindo ser outra pessoa, as crianças também ficam cada vez mais conscientes de como as coisas podem parecer para os demais, vindo a reduzir-se sua abordagem egocêntrica do mundo” (BEE, 1997, p. 218).

Segundo Kishimoto (2000), quando utilizados na Educação Infantil, os jogos podem assumir a função lúdica e educativa. Na função lúdica, o brinquedo proporciona divertimento, prazer e desprazer quando escolhido de maneira voluntária. Na função educativa, o brinquedo contribui com a formação do indivíduo em seus saberes, na sua percepção de mundo, além de ser usado para ensinar algum conceito.

Ainda na perspectiva da autora (2000), quando a criança brinca de maneira livre com o brinquedo educativo, as funções lúdica e educativa estão sendo contempladas. Quando a criança decide dar outra função para o brinquedo educativo, o que está sendo levado em conta é o lúdico, o imaginário, a criatividade. Diante disso, o brinquedo educativo propicia momentos de aprendizagem, todavia as crianças podem utilizar estes brinquedos para adquirirem outros conhecimentos, e talvez não aquele que o professor pretendia que a criança alcançasse. “O equilíbrio entre as duas funções é o objetivo do jogo educativo. Entretanto, o desequilíbrio provoca duas situações: não há mais ensino, há apenas o jogo, quando a função lúdica predomina, ou contrário, quando a função educativa elimina todo hedonismo, resta apenas o ensino.” (KISHIMOTO, 1998, p. 19).

De acordo com Campagne (1989, p. 113 apud Kishimoto, 1998, p.20), alguns critérios devem ser considerados na escolha de brinquedos educativos, garantindo o sentido do jogo.

Sendo assim:

1. O valor experimental - permitir a exploração e a manipulação;
2. O valor da estruturação - dar suporte à construção da personalidade infantil;
3. O valor de relação - colocar a criança em contato com seus pares e adultos, com objetos e com o ambiente em geral para propiciar o estabelecimento de relações;
4. O valor lúdico - avaliar se os objetos possuem as qualidades que estimulam o aparecimento da ação lúdica.

Nesse sentido, Kishimoto (1998) propõe alguns questionamentos relacionados à idade, preferências, capacidade, projetos de cada criança e a existência do prazer e dos efeitos favoráveis do jogo. A autora acrescenta que o jogo é uma aquisição social, e diante disso, os educadores devem contribuir para que as crianças consigam utilizar o brinquedo, para depois estarem aptas a explorá-lo de maneira livre.

Para a autora (1998, p. 23), alguns filósofos salientam a importância dos jogos na educação, porém é somente com Froebel que o jogo passa a fazer parte do currículo na educação infantil. “Pela primeira vez a criança brinca na escola, manipula brinquedos para aprender conceitos e desenvolver habilidades. Jogos, música, arte e atividades externas integram o programa diário composto pelos dons e ocupações froebelianas.”

Além dos jogos educativos, é possível e importante a utilização de jogos tradicionais no ambiente escolar. Ivic e Marjanovic (1986) apud Kishimoto (1998) destacam cinco hipóteses que justificam a utilização dos jogos tradicionais na educação:

os jogos tradicionais, por estarem no centro da pedagogia do jogo, devem ser preservadas na educação contemporânea;

1. O brincar, como componente da cultura de pares, como prática social de crianças de diferentes idades, não pode ser deslocado para um tipo de escolarização em que predomine apenas relações criança-adulto;
2. Jogos tradicionais podem representar um meio de renovação da prática pedagógica nas instruções infantis bem como nas ruas, férias, etc.;
3. Os jogos tradicionais são apropriados para preservar a identidade cultural da criança de um determinado país ou imigrante e,
4. Possibilitar um grande volume de contatos físicos e sociais, os jogos tradicionais infantis compensam a deficiência de crianças residentes em centros urbanos, que oferecem poucas alternativas para tais contatos.

(KISHIMOTO, 1998, p. 90)

Neste sentido, percebe-se que ao inserir o jogo na educação, exercita-se diversos benefícios para a criança em seu desenvolvimento escolar e cotidiano. Venâncio (2005) ao citar Vygotsky, aponta que os jogos, os brinquedos e as brincadeiras atuam no sentido imaginário de forma positiva e crescente:

Os jogos e as brincadeiras desafiam e proporcionam momentos de satisfação às crianças. Para Vygotsky (1984), o brinquedo, ou o ato do brincar, é um mundo ilusório e imaginário, criado pela criança em idade pré-escolar, no qual seus desejos não realizáveis podem ser, nesse contexto, realizáveis. O autor considera a imaginação um processo psicológico novo e presente na consciência do ser humano a partir dos três anos de idade. Assim, no jogo, um ato do brincar, a criança cria uma situação imaginária contendo regras de comportamento, mesmo que não seja um jogo como regras formais pré-estabelecidas, pois, todo jogo com regras contém situações imaginárias. Se o brinquedo fosse estruturado de forma a não haver situações imaginárias restariam apenas as regras, mas regras provenientes dessa situação (VENÂNCIO, 2005, p. 177)

Diante desses apontamentos bibliográficos a respeito da importância do brincar para criança em relação ao contexto escolar, cabe ressaltar que, nas escolas atualmente o que vemos são crianças brincando com brinquedos apenas em dias específicos como por exemplo, *o dia do brinquedo*, em que a criança brinca por brincar, sem a interação do professor. Cabe destacar que essa poderia ser uma oportunidade de se trabalhar práticas pedagógicas com a intenção de se formar alunos para que estes aprendam a interagir e compartilhar.

O direito do brincar

A criança vivencia momentos de brincadeiras desde o seu nascimento, e estabelece vínculos na interação com os pais. Essa é a fase em que ela desenvolve

habilidades, para tanto se faz necessário trabalhar a espontaneidade da criança para que elas se sintam motivadas, pois brincar é um processo de descobertas.

Ao enfatizar alguns comentários de Winnicott (1975), que faz algumas reflexões sobre o brincar em seu livro *O brincar e a Realidade*, percebe-se que o brincar tem uma finalidade vital para o bebê, que possibilita que aprenda a criar e entender sua cultura. Para ele o brincar da criança é a atividade mais importante que ela realiza e, nesse sentido, está condicionado em como será esse adulto, se se tornará muito ou pouco feliz. Desta forma, o autor (1975, p. 26), afirma que: “A mãe no começo, através de uma adaptação quase completa, propicia ao bebê, de que está, por assim dizer, sob o controle mágico do bebê.”

Nessa mesma linha, Zatz (2007, p.13) apud Mello (2016, p.7) diz que:

Desde recém-nascido, o bebê estabelece uma relação lúdica com as pessoas. Os pais brincam com ele, estimulando os sentidos que compõe sua interface no mundo. Em seguida, o bebê aprende a brincar com o próprio corpo, especialmente com seus pés e suas mãos. Depois de alguns meses, começa a se interessar pelos objetos e introduzi-los às suas brincadeiras.

Com sua mãe na hora do banho, da troca ou quando ela o está amamentando, a criança vai descobrindo o mundo que a cerca, começando a fazer parte do processo de desenvolvimento como uma ação natural. Winnicott (1975, p. 63), complementa que “O brincar facilita o crescimento e, portanto, a saúde; o brincar conduz aos relacionamentos grupais; o brincar pode ser uma forma de comunicação.”

Ao considerar o brincar como parte imprescindível para o crescimento saudável da criança, torna-se necessário o embasamento que garanta o direito da criança por meio das legislações e documentos legais.

Com a Declaração Universal dos Direitos das Crianças (1959), vários direitos foram concebidos às crianças, dentre eles, o direito ao lazer em que se prevê que a criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras e estes devem estar dirigidos para a educação, ao qual a sociedade e o Estado devam garantir. Essa garantia está enunciada na Constituição Federal (1988) no art. 208, em que as crianças desde o nascimento até 6 anos de idade terão o atendimento em creches e pré-escolas para que tenham acesso a aprendizagem, ao conhecimento e o brincar, o que constitui um processo de formação integral durante a infância.

A legislação brasileira, neste sentido, nos traz também o art. 227 da Constituição Federal (1988), que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (EC n° 65/2010) (BRASIL. Constituição, 1988 p. 172).

O dever não cabe apenas ao Estado, como citado no artigo é importante que a família e a sociedade cooperem para que todos esses direitos sejam garantidos pois, a criança percorre estágios de desenvolvimento e precisa de proteção.

De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, declara que a criança necessita de proteção e cuidados especiais e no art.31 enfatiza que:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes promoverão oportunidades adequadas para que a criança, em condições de igualdade, participe plenamente da vida cultural, artística, recreativa e de lazer.

(UNICEF, BRASIL, 2004 p. 22)

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), reafirma mudanças em seus artigos (4º e 16) que diz direito à liberdade na participação de brincar, praticar esportes e divertir-se, (art. 71) a criança e o adolescente têm direito à informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

A partir do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), percebe-se que a criança ao nascer, desenvolve capacidades emocionais, cognitivas e afetivas, voltadas para um desejo de socialização. Interação entre si e influenciam o ambiente com mais segurança para se expressar.

Para que a criança de zero a seis anos de idade contribua com a qualidade do exercício de cidadania oferecida pelos fatores cognitivos, afetivos, emocionais e sociais, a qualidade deve ter embasamento nos seguintes princípios:

O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;

- o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1988, p.13).

Assim como no contexto familiar, a escola tem grande importância nas colaborações dos desenvolvimentos da criança em aderir novos valores, pois convivem com a diversidade de costumes e descobrem novos sentimentos por meio das interações sociais, o que ajuda na construção da autonomia da identidade da criança. Segundo o RCNEI, Brasil, (1998):

O desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e

aproveitadas para o enriquecimento de si próprias. Isso pode ocorrer nas instituições de educação infantil que se constituem, por excelência, em espaços de socialização, pois propiciam o contato e o confronto com adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores, fazendo dessa diversidade um campo privilegiado da experiência educativa (BRASIL, 1998, p.11)

Por fim, ao transitar da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a criança é transposta a muitas regras e limites que dali por diante terá que se "reciclar" em obediência comportamental regrada. Esse processo não é fácil para elas e nem para os professores, que submetidos a um sistema arcaico disciplinar, rompem as expectativas de aprendizagem garantida pela Constituição Brasileira.

Diferenças de Acessibilidade entre Documentos de Apoio da Educação Infantil em Relação ao Ensino Fundamental

Utilizando como referência a BNCC (2017), é válido elencar alguns apontamentos que o documento traz relacionados a jogos e brincadeiras tanto no âmbito da Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental. Tratando-se Educação Infantil, no Campo de Experiências "O eu, o outro e o nós", o documento traz nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que bebês identifiquem as possibilidades e os limites do corpo através das brincadeiras em que participam, já as crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses devem "Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras" (BNCC, 2017 p.47). O mesmo documento também apresenta que as crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses, precisam demonstrar controle e propriedade do uso do corpo nas brincadeiras e jogos, bem como produzir movimentos, gestos, olhares e mímicas por meio de brincadeiras e jogos.

Segundo a BNCC (2017), outro enfoque extremamente necessário, no qual coloca em perspectiva o direito em que as crianças possuem na Educação Infantil de participar de maneira ativa, com adultos e crianças do planejamento da gestão escolar, e também das atividades propostas pelos professores, assim como nas escolhas das brincadeiras, materiais utilizados e o ambiente a ser realizada a atividade.

Em um panorama geral, referindo-se aos anos iniciais do Ensino Fundamental a BNCC atribui questões relacionadas com jogos e brincadeiras principalmente para as disciplinas de Artes e Educação Física, desse modo subentende-se que a ação de abordar essas questões no contexto escolar fica ao encargo dos professores especialistas, tirando a obrigação dos professores polivalentes. Sobre essa perspectiva, fica claro que de certa forma o brincar é mais aludido e trabalhado no contexto da escola da infância, entretanto a BNCC aponta que a transição entre a primeira e a segunda etapa da Educação Básica:

(...) requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo (BNCC, 2017 p. 51)

A partir deste trecho observa-se que os documentos do Ministério da Educação, como a nova Base Nacional, apontam que deve haver integração e continuidade entre as diferentes etapas, até mesmo para que as crianças façam uma boa transição. Sendo assim, considerando que “A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças” (BNCC, 2017 p.37), surge uma reflexão a respeito de o por que os jogos e brincadeiras passam a ser abordados apenas nas aulas de Artes e Educação Física, considerando a relevância dos mesmos no desenvolvimento integral do sujeito de modo a proporcionar a aprendizagem ativa nas vivências infantis.

Considerações Finais

Neste estudo, buscamos apresentar a concepção de jogos e brincadeiras tradicionais como uma breve contextualização histórica das manifestações corporais inseridas na cultura popular brasileira. Considerando que os mesmos estão filiados ao folclore brasileiro, essa significativa transmissão de valores vem acontecendo desde tempos remotos, porém indefinido, e passa a ser propagada de geração em geração e oralmente. Este trabalho teve como objetivo geral apresentar as possibilidades decorrentes de como os jogos e as brincadeiras tradicionais são abordados no contexto educacional, e como resgatar a cultura lúdica através dos mesmos.

Por meio das pesquisas bibliográficas realizadas, entendemos que as brincadeiras e os jogos tradicionais possuem papel fundamental no auxílio da formação de sujeitos culturais, históricos e sociais, o que permite um melhor envolvimento nos conceitos e nas habilidades que aproximam o sujeito à educação. Neste sentido, compreendemos que os benefícios adquiridos pelas crianças em seu desenvolvimento integral, ocorre a partir das diferentes vivências culturais e lúdicas que a criança é submetida, procedendo assim a suma importância de o professor utilizar o brinquedo e aplicar as brincadeiras como suporte ou como apoio para o desenvolvimento infantil e educacional.

A partir da análise de documentos como o ECA (1990), a Constituição Federal (1988) e a Convenção Sobre os Direitos da Criança (1989), buscamos evidenciar os direitos garantidos para todas as crianças quanto a necessidade do brincar, juntamente com o dever possuinte das instituições de ensino em possibilitar as vivências que contribuem na formação integral da criança.

Quanto as reais dificuldades em encontrar documentos que auxiliam e embasam a prática dos jogos tradicionais no Ensino Fundamental I, procuramos colocar em perspectiva a diferença de acessibilidade, trabalhados neste presente trabalho, entre os documentos da Educação Infantil em relação ao Ensino Fundamental. O intuito de trabalharmos este capítulo está relacionado com os estágios obrigatórios que fizemos para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia. Diante disso, observamos que no contexto da Educação Infantil, os jogos e as brincadeiras são abordados com prioridade, entretanto, no âmbito do Ensino Fundamental existe uma quebra nesse aspecto, culminando uma educação onde a cultura lúdica perde todos os seus espaços para um ensino mecânico e conteudista.

Neste sentido, constatamos que o resgate da cultura lúdica acontece quando proporcionamos algumas vivências nas quais estes jogos e brincadeiras estejam presentes, tornando necessário que os educadores compreendam a relevância e os benefícios de se trabalhar com essas brincadeiras no contexto escolar. Compreendemos que os jogos e brincadeiras tradicionais são pouco discorridos, e quando são abordados

estão relacionados com áreas do conhecimento específicas como Artes e Educação Física. Desta forma, pressupõe que apenas professores especialistas devem utilizá-los.

Os jogos e as brincadeiras tradicionais estão desaparecendo ou se modificando, devido ao fato de que as ruas já não fazem mais parte do cotidiano da criança. Nos dias atuais, raramente nos deparamos com crianças brincando em áreas livres de bolinhas de gude, pula corda, amarelinha, peteca, pipa e entre outras brincadeiras que trazem à tona as interações sociais, fazendo jus a ideia de que as práticas passadas de uma geração para outra, estão diminuindo cada vez mais, tornando-se escassas e menores. Percebemos que os hábitos familiares também se modificaram nos últimos anos, devido a possíveis mudanças sociais, e com isso a criança passou de um espaço natural, que é a rua, para um espaço estruturado e fechado.

Sendo assim, acreditamos que uma possível solução para este problema consiste em que os documentos oficiais, como por exemplo, a BNCC, tenham um enfoque maior nas brincadeiras tradicionais como possíveis ferramentas para o resgate da cultura lúdica e também como um auxílio para o aprendizado das crianças, não somente nas áreas específicas do conhecimento. Faz-se necessário também, uma orientação aos professores para que propiciem para as crianças momentos onde os jogos e brincadeiras sejam abordados e utilizados, para que essa ação não se torne algo exclusivamente da Educação Infantil, mas que perdure nos anos seguintes.

Por fim, entendemos que são necessários estudos mais aprofundados sobre o tema, realizados através de pesquisas de campo para maior coleta de dados e informações a respeito do assunto, assim como observar na prática como as professoras polivalentes abordam os jogos e brincadeiras tradicionais no cotidiano escolar.

Referências

- BEE, Helen. **O Ciclo Vital**. Trad. Regina Garcez. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- BOMTEMPO, Edda. “A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário”. In: KISHIMOTO, T.M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- BORBA, Angela Meyer. **O Cotidiano na Educação Infantil: A brincadeira como experiências de cultura**– In: MEC, 2006. Disponível em: <<http://www.escolasapereira.com.br/arquivos/175810Cotidiano.pdf#page=46>>. Acesso em: 24 jul. 2018.
- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Supremo Tribunal Eleitoral. Brasília-2018. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2018.
- BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado de Relações Institucionais. São Paulo-SP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 ago. 2018.
- BRASIL, **Ministério da Educação e do Desporto**. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. (volumes 1 e 2).
- BRASIL, UNICEF **Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.html>. Acesso em: 22 set. 2018.

BRASIL, UNICEF, **Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989**. Disponível em:<https://www.unicef.pt/media/1206/0-convencao_direitos_crianca2004.pdf>.

Acesso em: 1 nov. 2018.

DIAS, Marina. C. M. “**Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicação para a educação pré-escolar**”. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREITAS, G. T.; SIMÕES, L. R.; FREITAS, L. M.; ANDRADE, I. A. A Importância do Resgate dos Jogos Simbólicos no Período da Pré-escola. Revista TEC Esportes v.01, n° 02, Ano 2023. Disponível em: < https://etecdeesportes.com.br/wp-content/uploads/2023/07/TecSportsJournal_v01_n02_2023.pdf>. Acesso em 03.08.2023.

FRIEDMANN, Adriana. **A Arte de Brincar** - São Paulo. Edições Sociais, 1998.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender** - O resgate do jogo infantil. São Paulo. Ed. Moderna 1996.

FRIEDMANN, Adriana. **Jogos Tradicionais**. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Licenciatura em Educação Física e Desporto Escolar – Desporto UTAD, 2007. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/109259085/Jogos-Tradicionais>>. Acesso em: 24 ago. 2018.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo, Pioneira, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo, Pioneira. Ed 1994, 2. Tir 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo, Ed. rev. Cengage Learning, 2016.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. *Et al.* **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. (Org.).4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MELO, Aleksandra. de Lima. **Brinquedos e brincadeiras populares versus brinquedos tecnológicos: uma pesquisa ação**. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Educação Física – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – Departamento de Educação Física – Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campina Grande – PB, 2016. Disponível em:<<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/11689/1/PDF%20-%20Aleksandra%20de%20Lima%20Melo.pdf>>. Acesso em 10 set. 2018.

SALOMÃO, H. A. S.; MARTINI, M.; JORDÃO, A. P. M. **A importância do lúdico na Educação Infantil: Enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado**. Psicologia.com.pt, 2007. Disponível em:<<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2018.

SANTOS, J. E. O. Et al. Crianças e seus direitos: perspectivas do brincar na educação infantil. **Revista de Educação**, ISSN 2177-2185, vol. 10, jul. / dez. 2019

VAZ, M. R. **O jogo e a socialização na educação pré-escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Educação de Infância – Departamento de Ciências Sociais e Humanas – Universidade de Cabo Verde, UNICV, Cabo Verde, 2010. Disponível em: <http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/2056/1/MONOGRRAFIA%20ROSARIO%20VAZfinal.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2018.

VENÂNCIO, Silvana; FREIRE, João Batista. **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas-SP, Editora Autores Associados, 2005.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro-RJ, Editora Imago, 1975.

Recebido em 03 de julho de 2023.

Aceito em 18 de agosto de 2023.

A Pedagogia da Ginga, Capoeira na Educação Física Escolar no Ensino Médio: Um relato de Experiência

Gerson de Lima SANTOS¹; Agnaldo Amorim da SILVA¹

¹ Etec Parque Belém, Etec Albert Einstein, Etec Pirituba

E-mail de correspondência: gerson.lima01@etec.sp.gov.br

Resumo

Resultado de um Projeto denominado Pedagogia da Ginga na Etec Parque Belém, utilizando a capoeira como instrumento pedagógico na quebra de paradigmas nas aulas de Educação Física Escolar no Ensino Medio, contextualizando todo ou pelo menos parte desta arte que outrora se disfarçava de dança mas era na realizada uma luta e atualmente como pode se utilizar de maneira interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar e com tamanha versatilidade alcançar a comunidade escolar.

Palavras chaves: Educação Física; Pedagogia; Capoeira.

The Pedagogy of Ginga, Capoeira in School Physical Education in High School: An Experience Report

Abstract

Result of a Project called Pedagogia da Ginga at Etec Parque Belém, using capoeira as a pedagogical instrument in breaking paradigms in School Physical Education classes in High School, contextualizing all or at least part of this art that was once disguised as dance but was in A struggle was carried out and currently how it can be used in an interdisciplinary, multidisciplinary and transdisciplinary way and with such versatility to reach the school community.

Keywords: Physical education; Pedagogy; Capoeira.

Introdução

Desde a vinda dos negros, à força, de maneira desumana, retirados de sua terra natal, em forma de tráfico, esses a sua cultura, costume mencionar que a capoeira é gerada na África, mas nasce em solo brasileiro e com toda a resistência entre proibição e legalização, a chegada da prática desde o ensino infantil até as faculdades e universidades, como trabalhar com esta ferramenta riquíssima de maneira pedagógica quebrando paradigmas, preconceitos, utilizando de maneira transversal, transdisciplinar, multidisciplinar e interdisciplinar nas aulas de Educação Física no ensino médio. Segue este relato de experiência da prática.

A introdução da capoeira, no ensino médio, para muitos adolescentes, é de um impacto tremendo, pois o número de componentes curriculares são muitos, e trazendo para a Educação Física no ensino médio, sendo que esses educandos estavam com uma cultura de professores, no caso na Educação Física “que rolavam a bola”, poréma realidade mudou e, em escolas técnicas, o currículo institucional x currículo oculto: “O currículo determina que conteúdos serão abordados, ao estabelecer níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, ordena o tempo escolar”, ordenando também outros elementos do processo ensino-aprendizagem (SACRISTÁN, 2013, p. 18).

Explorar as capacidades físicas, o repertório motor, cognitivo, interação, sociabilização nas Etecs de São Paulo, foi solicitado que trabalhássemos as capacidades socioemocionais, muito mais agora pós-pandemia, em Maio de 2022; dentre elas: empatia, responsabilidade, autoestima, ética, paciência, autoconhecimento, confiança, responsabilidade, autonomia, criatividade e as capacidades cognitivas: capacidade de movimentar um conjunto de elementos da ordem do pensamento, da linguagem, da percepção, da memória, do raciocínio, da estratégia, dentre outros que fazem parte do intelecto, para abordar e resolver situações complexas: habilidades motoras e executivas, memória, atenção, percepção. Além da avaliação que é por competência e habilidade, dentro do plano vigente de cada curso, quando inicio as minhas intervenções, costumo realizar de maneira informal o que aprenderam no ensino fundamental II, e, deste pressuposto, trago os 5 Pilares da Educação Física no Ensino Médio: Esportes, Ginástica, Danças, Circo e Lutas, dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais. E neste ano pós-pandemia, estar novamente em convívio a interação, a sociabilização, assim, precisamos aprender a aprender novamente esses valores do diálogo do conviver em sociedade entre tantos outros.

Nas Etecs de São Paulo, regido pelo Centro Paula Souza, existe uma data para comemorar Patrono da Educação Brasileira denominada “Semana Paulo Freire”, entre projetos tecnológicos de maneira interdisciplinar, transdisciplinar, multidisciplinar, a Educação Física, de maneira bem tranquila, consegue dialogar com muitas disciplinas, foi então que nasceu este projeto: A pedagogia que ginga.

*“Aprender capoeira não é aprender a brigar
É aprender a luta de um povo
Que se expressou em movimentos físicos
Pela necessidade de liberdade
A liberdade de ser gente!
Aprender capoeira é, acima de tudo, lutar
Pela liberdade do corpo e do espírito”.*

(Almir das Areias)

Justificativa

O Projeto visa conscientizar o aluno sobre a cultura da capoeira como instrumento de aprendizado pedagógico estimulando o equilíbrio, a concentração, o respeito, o controle e a empatia para com a proteção do todo. “Também enquanto espaço para o exercício da cidadania, de construção da identidade, autoestima e autonomia por parte de seus praticantes” (CASTRO JUNIOR, ABIB, SANTANA SOBRINHO, 2000).

Objetivo Geral

Promover, no dia da Semana Paulo Freire 13/05/22, a compreensão dos saberes e sua autonomia por meio de movimentos de capoeira, praticando coreografias e curiosidades sobre capoeira, usando-a de forma interdisciplinar, transdisciplinar e multidisciplinar. A atividade Capoeira poderá ser desenvolvida de modo integrado com vários componentes curriculares como: Artes, Linguagem e Literatura, Geografia, História, Organização de Atividades Recreativas e Educação Física.

Objetivos Específicos

Trabalhar a reflexão sobre o tema e o que envolve sua história.
Promover a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, multidisciplinaridade.
Integrar as diversidades;

- ✓ Condicionamento físico e emocional desenvolvimento e ou sugestões de atividades;
- ✓ Apresentação do projeto: Apresentar aos Coordenadores com a finalidade de organização do tempo e espaço junto à comunidade escolar;
- ✓ Fotografar: O aluno fotografar os movimentos como forma de percepção do meio;
- ✓ Discutir sobre a história da Capoeira e atividades propostas a serem desenvolvidas;
- ✓ Roda de Conversa: Paulo Freire e o Tema a Pedagogia que ginga;
- ✓ Identificar cada ato de desrespeito com a Unidade Escolar;
- ✓ Conscientizar sobre os valores éticos e étnicos que envolvem a dinâmica da Capoeira que ginga.

Dados do projeto

Local: Etec Parque Belém R. Ulisses Cruz, 85 - Belenzinho, São Paulo - SP, 03077-000.

Cronograma: Apresentação do projeto Quinta-feira dia 28/04/22;

Escolha dos grupos participantes: Sexta-feira 29/04/22;

Ensaio da ginga: Aulas de Educação Física (Professor Gerson) segunda-feira 02/05/22;

Dia da Apresentação: 13/05/22 Horário: Aulas de Educação Física.

Execução do Projeto: Professor Gerson de Lima Santos.

A Pedagogia Da Ginga.

Inspirada na Pedagogia da autonomia (Paulo Freire) saberes necessários à prática educativa (1996), o educador reuniu as principais questões que estudou ao longo da vida e apresentou propostas práticas de como o professor pode estimular a independência do aluno.

Segue a minha intervenção na disciplina de Educação Física, de maneira informal, no início do ano, apresento os 5 Pilares da Educação Física no ensino médio: Esportes, Ginástica, Danças, Circo e Lutas, como no mês de maio, pude trazer dentro da Lei 10.639 e alterada pela Lei 11.649 e 12.288 que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressalta a importãnciada cultura negra na formação da sociedade brasileira.

O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, no Brasil, sempre foi lembrado nas aulas de História com o tema da escravidão negra africana. Gosto de dividir a aula em três momentos: conceitual, procedimental e atitudinal, ou, muitas vezes, o inverso e, depois a roda de conversa, os *feedbacks* para analisar se fez sentido para os discentes o que foi abordado. Mas, neste projeto a Pedagogia que ginga, precisei realizar um contexto histórico e saber coma turma se já conheciam algo sobre o tema, se já praticaram, se já assistiram algo a respeito da capoeira propriamente dita. A partir dessas informações, fui construindo esse projeto de maneira bem direta, incentivando os alunos a buscarem esse conceito, muitos tinham o preconceito da prática da capoeira por confundir com a religiosidade, então foi a verdadeira quebra de paradigma que a prática da capoeira indefere da religiosidade de cada um, sabendo-se que a própria capoeira já

nasce(em território brasileiro) como um propósito de resistência e um próprio grito de Liberdade contra a injustiça.

A pergunta crucial: Quem pode praticar a capoeira? Ou quem já praticou? As respostas foram variadas. A intervenção teórica, primeiro, por meio de letra de música que, costumeiramente, se canta nas rodas de capoeira, então vem o conceito de que a própria capoeira é dança, é luta, é jogo, é esporte, é cultura, é defesa pessoal, criatividade, folclore, terapia, saúde, brincadeira, além de tudo, genuinamente, brasileira.

As músicas são inspiradas em histórias, acontecimentos, que de alguma forma, os escravizados, para disfarçar, usavam músicas para “dançar”, quando, na realidade, estavam treinando, e os escravizadores perguntavam: “O que vocês estão fazendo?” E respondiam: “Estamos dançando.” Mas, quando levo os alunos à pesquisa mais aprofundada para descobrirem a origem na ilha de Lubango, na aldeia dos Mucopes, os discentes observam que na época do acasalamento das zebras, os machos; a fim de ganharem atenção das fêmeas, travavam violento combate. Os jovens guerreiros Mucopes passaram a imitar alguns passos desse ritual ao que denominaram de N’GOLO. Após aprenderem a letra e entenderem o significado, iniciei com os alunos o ritmo das palmas, a desconstrução entre eles é gradual, pois alguns não querem cantar por não compreenderem a letra, trouxe então uma letra que contava uma história sobre um desafio de jiu jitsu com a capoeira e, nesse episódio, o capoeirista venceu a batalha de luta livre. Precisei contextualizar a própria transformação que, no século passado, a prática da capoeira era um símbolo de Liberdade e resistência, “Luta” mesmo; quando os capitães do mato perseguiram os foragidos das senzalas e estes eram atados, voltavam relatando: “Fomos atacados pelos capoeiras.” Capoeira que vem da língua indígena tupi-guarani que significa: mato cortado, mato baixo; Kapueira; diferente de Coivara, mato queimado.

Depois, introduzi um dos instrumentos mais emblemáticos que é o Berimbau e, agora, uni o canto ao instrumento; no toque certo, exige uma harmonia, ritmo e melodia, uma vez que, depois de aprenderem a letra, tudo vai se encaixando, a questão da oralidade ou verbalização, propriamente dita, o canto, as palmas, o berimbau e a própria energia como um todo, esse evento se realizou no período da manhã, após o intervalo das turmas, foi um marco, pois foi um dos momentos mais marcantes, após o retorno das aulas presenciais. As turmas sob a minha responsabilidade ficaram também encarregados de realizarem uma pesquisa sobre o surgimento da capoeira para melhor entendimento, pois iria unir a teoria e a prática e, ainda, teria a questão da prática corporal, ou seja, os movimentos da capoeira, que também com uma pesquisa informal, os alunos aprenderem executar alguns movimentos que coincidem com outras práticas, isto é, nada como a própria pedagogia do movimento humano, ir do mais simples ao mais complexo, do mais fácil para o mais difícil e, depois, unindo os movimentos para a entrada na roda de capoeira. Não só executar os movimentos, mas entender porque tais movimentos serão realizados e fazer sentido dentro da roda de capoeira, entre o defender e atacar, sabendo-se que é um jogo de pergunta e resposta corporal, onde um faz a pergunta executando um determinado movimento, e o outro responde executando outro movimento, então utilizei a técnica de transmitir o meu conhecimento de maneira lúdica, pois a capoeira também pode ser utilizada como brincadeira. Exemplo: realizar o apoio das mãos e dos pés no chão com a região do abdômen voltado para cima, denomino de jogo do caranguejo, entretanto, com um olhar técnico mais apurado, está sendo trabalhado a força dos braços e das pernas e da região do core e ou abdômen sem deixar que os glúteos encostem no chão, além disso, exige muita resistência.

Outro movimento que parece comum e muito fácil para alguns, no entanto, para outros; há uma certa complexidade, a estrelinha conhecida na capoeira como AÚ, ou

seja, em que se escolhe um lado para a realização desse movimento; após escolher o lado, segue uma mão inteira no chão realizando uma pequena flexão de um dos joelhos conforme o lado escolhido, em seguida, ergue-se o quadril elevando uma perna e depois a outra, e, no mesmo sentido, a outra mão apoiada no chão gira no próprio eixo e, assim, terminando em pé novamente, inicia-se em pé e termina-se em pé. A utilização dessa técnica pode ser também de outra forma, usando uma faixa no chão e explicando o que é necessário para a prática, se escolher realizar do lado direito, então, primeiro a mão direita no chão com uma pequena flexão do joelho direito, fazendo a impulsão da perna esquerda, a elevação do quadril e o giro no próprio eixo, iniciando em pé e terminado em pé. É um desafio individual, cada um no seu limite, cada um dentro da sua percepção corporal, entender o movimento, porque algo é a teoria, outra é a prática, entre a compreensão, o entendimento e a execução são momentos muito diferentes, há um distanciamento enorme, meus discentes, principalmente, dos 1º anos do curso de Eventos, ensino médio, sentiram uma dificuldade enorme na execução dessa atividade, pois é sair da zona de conforto, contudo não é comum em algumas escolas a prática ou o ensino da capoeira nas aulas de Educação Física, mas se quero ter um diferencial sobre ensinar o movimento é necessário paciência, diálogo, empatia, e quando conseguem realizar, ficam felizes e gritam: “Consegui professor!” Alguns são mais afoitos, afobados, sem paciência e vejo a necessidade de orientar, a fim de evitar lesão; outros têm paciência, são mais calmos, aguardam as instruções, há aqueles também que são apáticos desmotivados, não vêm sentido em tal prática, então preciso mostrar o quanto são capazes de realizarem os movimentos e a importância da prática.

Já os 2º anos do curso de Eventos, ensino médio, são mais extrovertidos, têm mais autonomia, têm mais responsabilidade, iniciativa ou proatividade, são mais comprometidos, o que é perceptível quando tenho aula preparada para alunos dos mesmos anos é a reação das turmas, estas são totalmente diferentes, é evidente como a aula flui de uma maneira muito leve em determinada turma, e em outra não, sendo que utilizo a mesma abordagem pedagógica, mas neste ano (pós-pandemia) vejo que com cada turma, mesmo que o conteúdo seja o mesmo, a abordagem precisa ser diferente e, assim, entendo o “*feeling*” de cada turma, então há a percepção após um *feedback* de como entenderam a atividade proposta. O docente precisa dessa percepção, nesse processo de Ensino-Aprendizagem, então veem os recursos “GLS” giz, lousa, saliva, e também utilização de outros recursos audiovisuais, tecnológicos, não só a questão do movimento pelo movimento, todavia fazer sentido a execução desse movimento.

Segundo Mestre Bimba: “A capoeira é para todos, mas nem todos são para a capoeira”. O precursor de um sistema, uma metodologia de ensino sobre os movimentos na roda de capoeira após aprender na infância com um Senhor Negro africano chamado Bentinho, em Salvador na Bahia, Mestre Bimba organizou a primeira Academia denominada Luta Regional Baiana, após a libertação dos negros, muitos ficaram à margem da sociedade e utilizaram a prática da capoeira de maneira desordenada como: seguranças e nas esquinas, a ponto de ser proibida no código penal brasileiro.

A prática da capoeira podia ser tratada como vadiagem e, portanto, enquadrava-se nos artigos 295 e 296, localizados no Capítulo IV, intitulado de Vadios e Mendigos, do Código Penal do Império do Brasil, de 1830. E assim, Mestre Bimba traz um novo olhar, um novo prisma, uma óptica para a capoeira, organizando ensinando, transformando essa prática tão especial em uma ferramenta ampla e didática, quebrando preconceitos, a ponto da elite da época ir até o Mestre para aprender a capoeira, chega a ter uma importância tão grande que Mestre Bimba foi convidado a apresentá-la ao Presidente da República daquela época: Getúlio Vargas. Este fica tão maravilhado que diz o seguinte: “Verdadeiramente, a capoeira é genuinamente brasileira e, a partir de

então, a prática da capoeira já não será vista como vadiagem e já não fará mais parte do código penal como algo criminoso, vadio e de mendigos.”

Além de todos os benefícios que a prática proporciona a todos os que queiram entender a parte histórica, literária, geográfica, física, chegando até as escolas, faculdades e universidades, quebrando os paradigmas de âmbitos olhares, preconceitos, hoje, a capoeira é praticada em mais de 169 países, levando essa cultura riquíssima brasileira para quase todo o planeta. Alguns seguem da execução dos movimentos separados, como é dito popularmente: desmembrar, dissecar, desconstruir os movimentos, ou seja, separados como se fossem um grande quebra cabeças e, após unir e chegar a compreensão, que não deixa de ser uma dança bem elaborada, mas também pode servir como luta e também como esporte e até entender que na roda de capoeira, quando dois camaradas estão jogando, não adivinham qual será o próximo movimento, a partir daí, há uma sinergia e leitura corporal, onde todos batem palmas, cantam, tocam ao comando do Berimbau, Atabaque, Pandeiro, Agogô, mandam aquele “Axé” que procede da língua Yurobá com significado tão importante: energia oriunda na natureza.

Mestre Pastinha é o precursor da capoeira Angola, conhecido no meio capoeirístico, o Mestre trouxe a sua contribuição de forma surpreendente, essa capoeira tem a sua forma de apresentação num compasso sem igual, em que o objetivo também é ludibriar o seu adversário, seu camarada, na sua expressão corporal e capacidade de controlar os movimentos, mais manhosa, malandra.

Em suma, os alunos do período da manhã, após o intervalo, se reuniram no pátio, e realizaram a suas apresentações, marcando o retorno presencial às aulas pós-pandemia, onde os professores de outros componentes curriculares, coordenadores de área, coordenação pedagógica, orientação educacional, a comunidade escolar entenderam que a capoeira pode ser lúdica, praticada, assistida, desenvolvida no âmbito escolar, em que não há preconceito, racismo, distanciamento, diferenças, foi uma quebra de paradigmas, onde todos ficaram envolvidos nesta cultura maravilhosa, sem se preocuparem se alguém teria seu credo religioso desrespeitado. Os alunos dos outros cursos formaram uma grande roda, no centro, os alunos do curso de Eventos que haviam realizado a pesquisa sobre o assunto da Capoeira, como em um Sarau, trouxeram a contribuição de maneira muito pontual, emocionando a todos que ouviam atenciosamente e, logo após a apresentação, realizamos a roda com os movimentos da capoeira e a música, ao som do Berimbau e a cantoria que já haviam pesquisado e ensinado, no ritmo, melodia e harmonia, os alunos de variados cursos usaram os movimentos independente de gênero, cor, raça; os professores foram envolvidos e convidados a realizarem as pequenas acrobacias dentro de suas capacidades físicas, percebeu-se, neste momento, a euforia de toda a comunidade escolar e o verdadeiro Axé (energia, força positiva da natureza e harmonia).

Assim, oficialmente, deu-se o início às aulas presenciais por meio deste projeto que tenho orgulho e maior prazer de contribuir de alguma forma junto à pedagogia do movimento humano, como são incríveis esses seres humanos que chegam a nossa mão como um carvão cristalizado que após retirarmos várias arestas se tornam verdadeiros diamantes. Este trabalho emocionou a todos envolvidos de forma direta e indiretamente, os Discentes, Professores, Coordenação de Área, Coordenação Pedagógica, Orientação Educacional, a comunidade escolar como um Todo; de alguma forma foram alcançados, pelo “Projeto Pedagogia que Ginga” de maneira simples, deixo um poema a todos que forem ler este capítulo, independente se forem capoeirista ou não, mas que também amam esta arte tão espetacular que consegue transcender ao tempo.

“Capoeira é luta de bailarinos. É dança de gladiadores. É duelo de camaradas. É jogo, é bailado, é disputa – simbiose perfeita de força e ritmo, poesia e agilidade. Única em que os movimentos são comandados pela música e pelo canto. A submissão da força ao ritmo. Da violência à melodia. A sublimação dos antagonismos. Na capoeira, os contendores não são adversários, são “camaradas”. Não Lutam, fingem lutar. Procuram – genialmente – dar a visão artística de um combate. Acima do espírito de competição, há neles um sentido de beleza. O capoeira é um artista e um atleta, um jogador e um poeta”

Por DIAS GOMES

Imagens do Projeto







Referências Consultadas

LDB atualizada § 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a **mulher** serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo, **observadas as diretrizes da legislação correspondente** e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino. (Redação dada pela Lei nº 14.164, de 2021)

<https://www.infoescola.com/educacao/ensino-medio/>
<https://sae.digital/educacao-fisica-na-escola/>
<https://www.efdeportes.com/efd161/curriculo-oculto-x-curriculo-formal.htm>
<https://diarioescola.com.br/competencias-socioemocionais/>
<https://www.appai.org.br/proposicoes-para-uma-educacao-inovadora-2017/>
<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15857>
<https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/lei-10639-03-ensino-historia-cultura-afro-brasileira-africana.htm>
Apostila do Grupo Raíz dos Palmares, grupo de capoeira criado pelo Mestre Arlindo em 08/08/1990.

Recebido em 11 de julho de 2023.

Aceito em 16 de julho de 2023.

The Molecular Mechanism Behind Creatine Ergogenic Effect Onalactic, Lactic And Oxidative Physical Activity Type: A Narrative Review.

Elias de FRANÇA^{1,2}; Ronaldo VT dos SANTOS²; Ana Paula XAVIER³; André Rinaldi FUKUSHIMA⁴; Jeferson Oliveira SANTANA⁴; Vinícius Barroso HIROTA⁵; Caludson Lincoln BEGGIATO⁶; Victor Augusto Ramos FERNANDES⁷; Marcelo Rodrigues da CUNHA⁸; Amilton IATECOLA⁷; Erico Chagas CAPERUTO¹

¹Human Movement Laboratory, São Judas University, Brazil; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5297-9458>

²Departamento de Biociências, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, SP, Brazil;

³Instituto Nacional de Tecnologia, INT, Brasil;

⁴Centro Universitário das Américas – FAM

⁵Docente Fatec de Esportes e Etec de Esportes – Centro Paula Souza; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0166-3338>

⁶Diretor da Etec de Esportes, Docente Fatec de Esportes – Centro Paula Souza; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0771-78700>

⁷Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio, Itu/SP, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-2861-8112>

⁸ Faculdade de Medicina de Jundiaí, Jundiaí/SP, Brasil; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7766-7506>

Email de correspondencia: elias.franca@unifesp.br

Abstract

Creatine (Cr) supplementation has been widely studied as an efficient inhibitor of the peripheral fatigue process. Beyond a significant improvement in energy metabolism, it also plays a key role in delaying the onset of a metabolic context that leads to peripheral fatigue. In this article, we review the potential of Cr as an efficient molecule for high-intensity endurance sports (by inhibiting fatigue related to metabolic acidosis and ATP supply). We discuss the molecular mechanism of Cr in dealing peripheral fatigue in high-intensity physical exercise (during anaerobic and aerobic glycolysis).

Keywords: Creatine; Ergogenic Aid; Exercise; high-Intensity Exercise.

O Mecanismo Molecular por Trás do Efeito Ergogênico da Creatina na Atividade Física Láctica, Aláctica e Oxidativa: Uma Revisão Narrativa.

Resumo

A suplementação de creatina (Cr) tem sido amplamente estudada como um eficiente inibidor do processo de fadiga periférica. Além de uma melhora significativa no metabolismo energético, também desempenha um papel fundamental em retardar o início de um contexto metabólico que leva à fadiga periférica. Neste artigo, revisamos o potencial da Cr como uma molécula eficiente para esportes de resistência de alta intensidade (pela inibição da fadiga relacionada à acidose metabólica e ao suprimento de ATP). Discutimos o mecanismo molecular do Cr no tratamento da fadiga periférica em exercícios físicos de alta intensidade (durante a glicólise anaeróbica e aeróbica).

Palavras-chave: Creatina; Auxílio Ergogênico; Exercício; Exercício de Alta Intensidade.

Introduction

Creatine (Cr) supplementation increases athletic performance due to improvement in energy availability (HALL & TROJIAN, 2013) and its metabolic acidosis buffering ability (TANOKURA & KAZUHIRO, 1984; SANTOS et al., 2004; MARCINEK, KUSHMERICK & CONLEY, 2010). The literature describes CrM supplementation as an ergogenic aid in several exercise modalities. During muscle concentration (whatever the sports practice), the concentrations of Cr molecules inside the cell have the potential to decrease the magnitude of the cellular homeostasis disturbance (MARCINEK, KUSHMERICK & CONLEY, 2010), that is, to decrease the cellular “suffering” to produce the amount of ATP necessary to attend to the energy demands of skeletal muscle fibers. De França et al. (2023) discuss the possible limitation on performance enhancement of creatine monohydrate in physical activities where bodyweight influences performance, and Santana et al. (2023) says that as the consumption of creatine is on the rise, due to the high incidence of scientific publications, they reinforce the beneficial effects of its use, a fact that, much evidence shows the potential of the substance as promising in aspects that the related studies proposed, mainly when it comes to skeletal muscle tissue.

This review will outline the metabolic pathway by which Cr might improve performance in short, medium and long-term physical activities (PA), where fatigue related to energy metabolism is a limiting factor. First, we will describe the biochemical mechanisms related to energy (ATP) demand (in the skeletal muscle cell) during high-intensity PA and its implications on peripheral fatigue and the role of Cr in this process. The second topic is the metabolic pathway in which Cr supplementation may promote athletic performance and delay fatigue during anaerobic and aerobic endurance PA (which has special implication, e.g., for runners, soccer’s, and fighters).

High-Intensity PA and its Peripheral Biochemical Implications: The Role of Cr in Dealing Peripheral Fatigue

In a study by Fitts and Holloszy in 1976, an inverse relationship was observed between muscle strength and blood lactate concentration (b[La]) (ARTIOLLI et al., 2010). Since then, higher b[La] during high-intensity PA (or high energy demand) is considered a biomarker of peripheral fatigue. In recent years, an incessant search occurred to explain this phenomenon (MARCINEK, KUSHMERICK & CONLEY, 2010; ALLEN, LAMB, & WESTERBLAD, 2008; FITTS, 1994; WESTERBLAD, BRUTON, & KATZ, 2010) in order to develop strategies to prevent or delay muscle (peripheral) fatigue during high-intensity PA (SANTOS et al., 2004; ARTIOLLI et al., 2010; BARBER et al., 2013). The increase in b[La] has a strong statistical correlation with other peripheral fatigue biomarkers during high-intensity PA such as with decrease in adenosine triphosphate (ATP), creatine phosphate (PCr) and increase of metabolites such as adenosine diphosphate (ADP), free inorganic phosphate (Pi) and free hydrogen ions (H⁺) (WESTERBLAD, BRUTON, & KATZ, 2010). Also, such metabolic changes due to high energy demand cause metabolic acidosis (i.e., decrease in pH), which is also related to peripheral fatigue (MARCINEK, KUSHMERICK and CONLEY, 2010; WESTERBLAD, BRUTON, & KATZ, 2010). Cr is the more prominent nutritional supplement to interfere in this process, delaying fatigue and increasing/ maintaining

athletic performance during high-intensity PA. Next, we will present how Cr can interfere with fatigue biochemistry processes to improve athletic performance.

The role of cytosolic Cr pool during anaerobic glycolysis

During high-intensity PA, the high b[La] and the whole biochemical mechanism are derived from the constant ATP demand and production, i.e., with the exacerbated use of the anaerobic glycolytic pathway (ALLEN, LAMB, & WESTERBLAD, 2008; WESTERBLAD, BRUTON, & KATZ, 2010). In this condition, one factor that is associated with peripheral fatigue is the high rate of free H⁺ release, which leads to a drop in pH (FITTS, 1994) and the increased ratio between the reduced and oxidized form of the Nicotinamide-Adenine Dinucleotide (NADH/NAD⁺) enzyme (SUN et al., 2012). Both freeH⁺ and b[La] are positively correlated with fatigue (FITTS, 1994) and their variations during PA, providing us interesting information about possible elements that can lead to fatigue and, consequently, to decrease in performance. For instance, in a situation of high energy demand, when anaerobic glycolysis becomes predominant, the enzyme lactate dehydrogenase (LDH) increases its activity to maintain an ideal NADH/NAD⁺ ratio (LI et al., 2009). In the LDH activity free H⁺ is removed from solution and NADH it is also consumed to generate lactate from pyruvate excess, thus releasing more NAD⁺ to be used in the anaerobic glycolysis process (ROBERGS, GHASVAND, & PARKER, 2004) (see Figure 01). This metabolic pathway provides anaerobic ATP production, even in a situation of high-energy demand, with a continuous Lactate production WESTERBLAD, 2008; WESTERBLAD, BRUTON, & KATZ, 2010) and pH decrease MARCINEK, KUSHMERICK & CONLEY, 2010). Before the sharp increase in Lactate production and pH decrease, the high rate of free H⁺ release from ATPs hydrolysis (ROBERGS, GHASVAND & PARKER, 2004) and the cytosol ATP levels are maintained by the ATP-PCr system (MARCINEK, KUSHMERICK & CONLEY, 2010). However, after PCr pool depletion (by the ATP-PCr system), there is a sudden drop in energy production and athletic performance that happens in a matter of seconds (CONLEY, KEMPER, & CROWTHER, 2001). Therefore, the cytosolic pool of Cr is critical for athletic performance in anaerobic exercise conditions, whereas energy supply is determinant. Thus, using Cr supplementation strategy to increase the Cr intramuscular pool is a promising way to improve cytosolic energy metabolism (Figure 01).

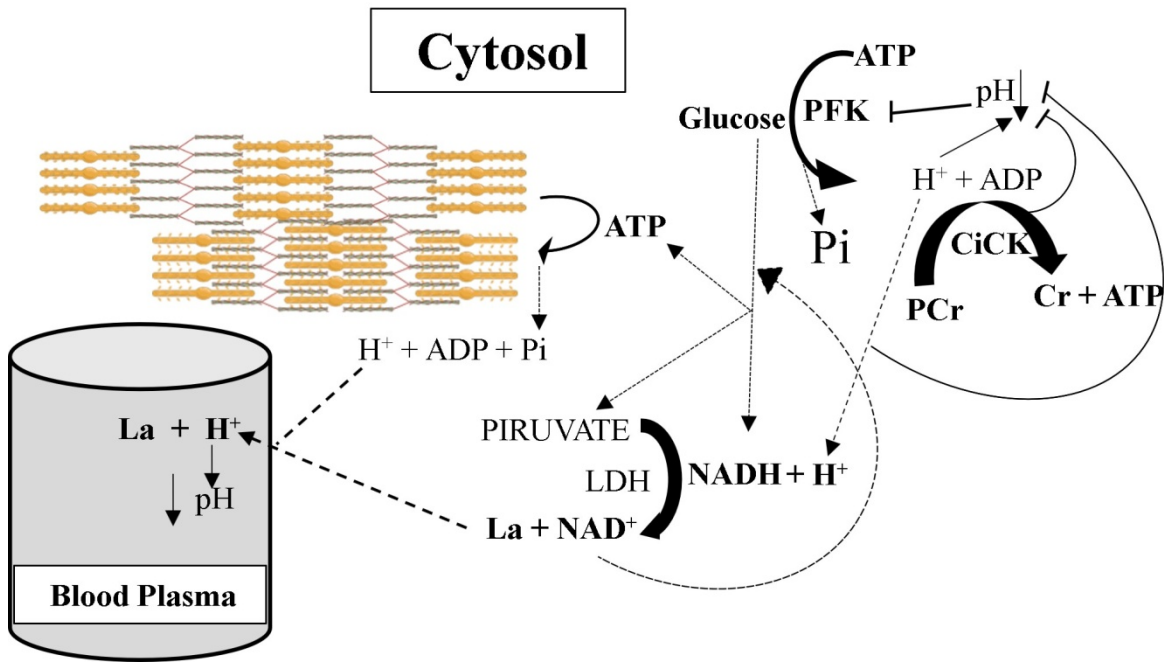


Figure 01. Energy pathways during lactic physical activity. Continuous lines with arrows indicate stimulation; continuous lines with bars indicate process inhibition; dashed lines with arrows indicate molecule displacement. The scheme describes the process of ATP production from glycolysis in the cytosol with lactate production due to LDH activity. Free H^+ are elements that lead to pH decrease. Coupled to PFK activity are present the ATP-PCr system, which induces ATP resynthesis preventing a sharp decrease in cytosol ATP and pH level during anaerobic glycolysis. Acronym: ADP, Adenosine Diphosphate; ATP, Adenosine Triphosphate; H^+ , Free Hydrogen Ions; La, Lactate; LDH, Lactate Dehydrogenase; NAD^+ , Oxidized Nicotinamide-Adenine Dinucleotide; NADH, Reduced Nicotinamide-Adenine Dinucleotide; PFK, Phosphofruktokinase; Pi, Inorganic Phosphate; pH, Potential of Hydrogen. Figure drawn by the authors of this study.

The role of intramitochondrial Cr pool during high-intensity PA

Cr also has a critical role in aerobic energy production. For instance, another function of NAD^+ is to transport H^+ (in the form of reduced NADH) to the mitochondrial electron transport chain (mETC) (MAZAT et al, 2013). Mazat et al. (2013) demonstrated that this transport function is limited during low concentrations of Pi or ADP, in turn, this limits the production of ATP in mETC (Figure 02). Therefore, during high-intensity PA, a low concentration of high-energy Pi ($H_2PO_4^-$) inside the mitochondria can be a step limiting for ATP production (BUCK et al., 2013). Because Pi ($H_2PO_4^-$) is required for ATP production in complex V (ATP synthase) must come from PCr (TANOKURA & KAZUHIRO, 1984). The PCr comes from mitochondrial Creatine Kinase (MiCK) reaction with both ATP (from the mitochondrial matrix) and Cr in the intermembrane space (IMS), see Figure 02 in the IMS (VENDELIN, LEMBA, & SAKS, 2004; PERRY et al., 2012). Albeit ATP production can be limited to the rate-limiting step to transport Pi into the mitochondrial matrix, the western diet is rich in phosphate, so Pi supplementation, in this case, would not cause additive improvement in this metabolism even in the presence of oxygen and large Cr pool. However, the Cr pool is a rate-limiting in this process (VENDELIN, LEMBA, & SAKS, 2004; PERRY et al., 2012). This mechanism is probably the most plausible explanation for the increases in

the ventilatory threshold after Cr supplementation (GRAS et al., 2021), which strongly indicates improvement in endurance performance and mitochondrial oxygen efficiency utilization.

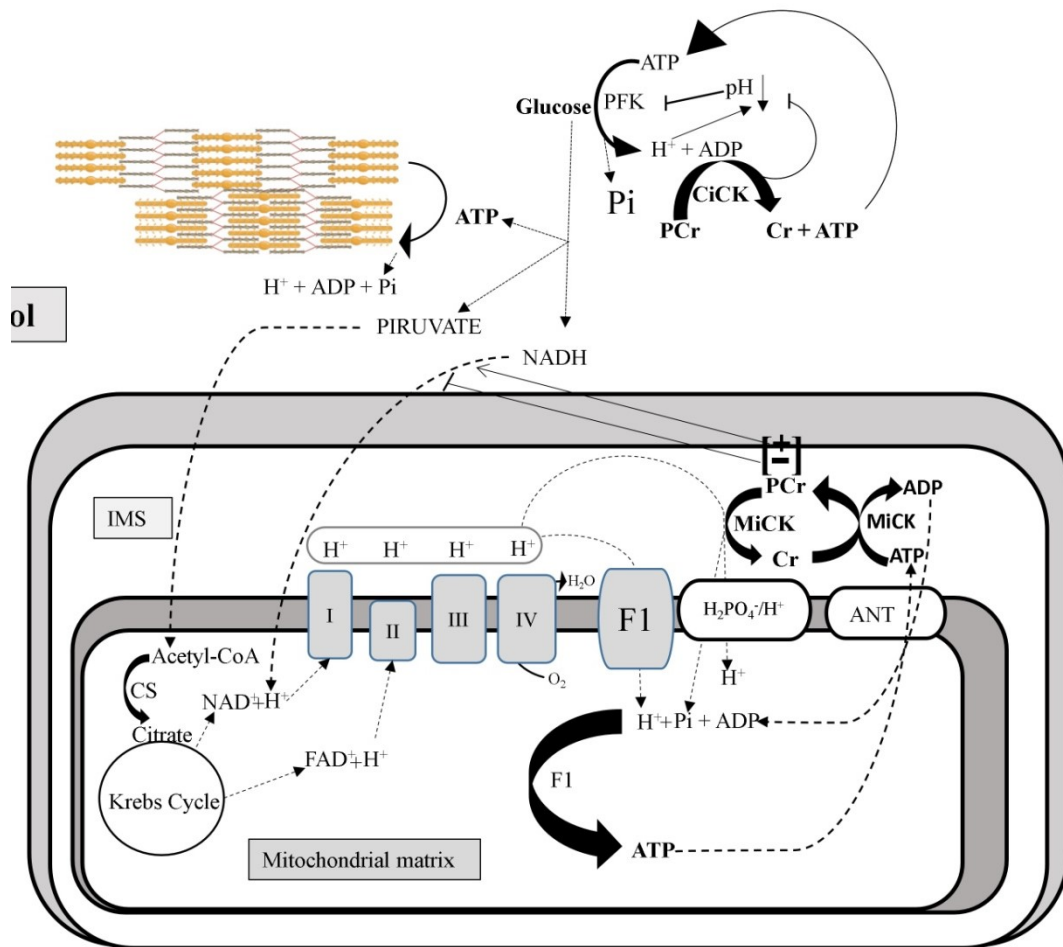


Figure 02. Phosphate creatine resynthesis and as rate-limiting in mitochondrial energy production. Continuous lines with arrows indicate stimulation; continuous lines with bars indicate process inhibition; dashed lines with arrows indicate molecule displacement. The scheme describes the process of ATP production from anaerobic glycolysis in the cytosol with pyruvate and NADH production led to mitochondrial matrix to the glycolysis downstream. Coupled to PFK activity are present the ATP-PCr system, which induces ATP resynthesis preventing a sharp decrease in cytosol ATP and pH level during anaerobic glycolysis. Into IMS scheme, PCr resynthesis is the rate-limiting mitochondrial energy production. In this process, PCr resynthesis occurs in the steady-state (in a low energy demand situation, i.e., aerobic condition), once its resynthesis occurs in the IMS due to MiCK interaction with Cr and ATP from the mitochondrial matrix. Free H^+ are elements that lead to pH decrease. Acronym: I, II, III, and IV, mitochondrial electron transport chains (mETC) carriers complexes; ADP, Adenosine Diphosphate; ANT, ATP-ADP translocator; ATP, Adenosine Triphosphate; ATPase, Adenosine Triphosphate Kinase; Ca^{2+} , Calcium; CiCK, Cytosolic Creatine Kinase; CS, Citrate Synthase; Cr, Creatine; F1, ATP Synthase; FAD^+ , Nicotinamide Adenine Dinucleotide; $FAD^+ + H^+$, Flavin Adenine Dinucleotide; H_2O , Water; $H_2PO_4^-/H^+$, Phosphate translocator; H^+ , Free Hydrogen Ions; La, Lactate; LDH, Lactate Dehydrogenase; MiCK, Mitochondrial Creatine Kinase; NAD^+ , Oxidized Nicotinamide-Adenine Dinucleotide; NADH, Reduced Nicotinamide-Adenine

Dinucleotide; O₂, Oxygen; PFK, Phosphofructokinase; Pi, Inorganic Phosphate; pH, Potential Of Hydrogen; SR, Sarcoplasmic Reticulum. Figure drawn by the authors of this study.

The intramitochondrial Cr pool is critical of all energy metabolism efficiency. For instance, if the energy demand for PA is high and there is no sufficient Cr into the IMS, the NADH oxidation for the ATP production in the ATP synthase will be limited even with oxygen available (PERRY et al., 2012). So, in high-energy demand during PA, when Cr becomes insufficient, instead of the ATP (from the mitochondrial matrix) being directed to PCr resynthesis (scheme in Figure 03), it will be diverted to the cytosol (see scheme in Figure 04). Therefore, the ATP in the IMS is direct to the cytosol in the detriment of the PCr resynthesis. Thus, the metabolic scheme in Figure 04 will be predominant instead of the scheme in Figure 03, i.e., the process of PCr resynthesis and their consequent export to the cytosol will be bypassed, and the mitochondrial ATP export to cytosol will be predominant (PERRY et al., 2012). Consequently, there will be an increase in b[La] (by the LDH activity), free cytosolic Pi (H₂Pi²⁻, from ATP hydrolysis), and an increase in mitochondrial membrane potential. This explains why PCr resynthesis occurs in the steady-state (in a low energy demand situation, i.e., aerobic condition) once its resynthesis occurs in the IMS due to MiCK interaction with Cr, Pi, and the ATP (which comes from the oxidative phosphorylation- OXPHOS), as described in Figure 02 (VENDELIN, LEMBA & SAKS, 2004; PERRY et al., 2012; SAHLIN & HARRIS, 2011).

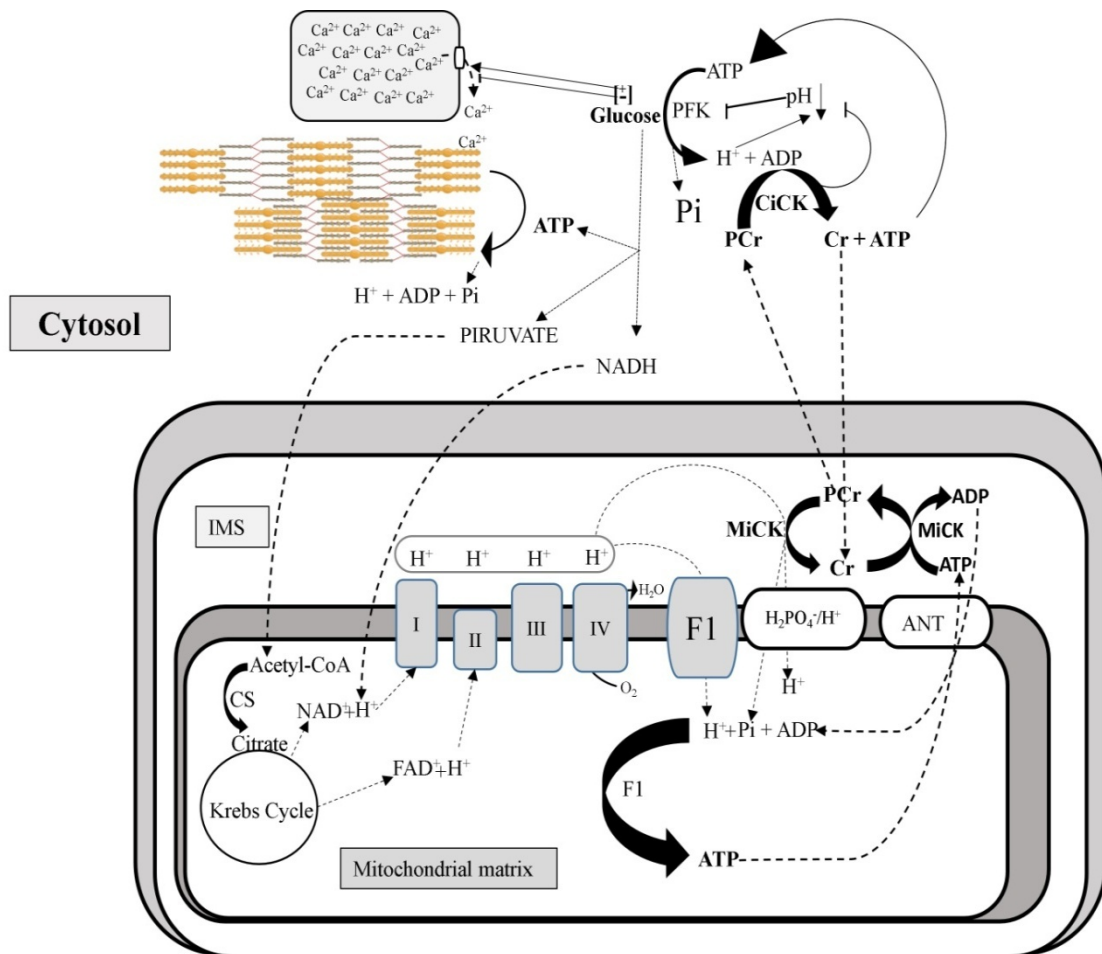


Figure 03. Phosphate creatine is exported to the cytosol for the ATP-CP system. Continuous lines with arrows indicate stimulation; continuous lines with bars indicate process inhibition; dashed lines with arrows indicate molecule displacement. The scheme describes the process of ATP production from anaerobic glycolysis in the cytosol with pyruvate and NADH production led to mitochondrial matrix to the glycolysis downstream. Into the IMS, the PCr resynthesis is coupled with phosphate shuttle pathway (resulting PCr exporting to the cytosol to promote ATP resynthesis throughout ATP-PC system) (PERRY et al., 2012). Free H⁺ are elements that lead to pH decrease. Acronym: I, II, III and IV, mitochondrial electron transport chains (mETC) carriers complexes; ADP, Adenosine Diphosphate; ANT, ATP-ADP translocator; ATP, Adenosine Triphosphate; ATPase, Adenosine Triphosphate Kinase; Ca²⁺, Calcium; CiCK, Cytosolic Creatine Kinase; CS, Citrate Synthase; Cr, Creatine; F1, ATP Synthase; FAD⁺, Nicotinamide Adenine Dinucleotide; FAD⁺ + H⁺, Flavin Adenine Dinucleotide; H₂O, Water; H₂PO₄⁻/H⁺, Phosphate translocase; H⁺, Free Hydrogen Ions; La, Lactate; LDH, Lactate Dehydrogenase; MiCK, Mitochondrial Creatine Kinase; NAD⁺, Oxidized Nicotinamide-Adenine Dinucleotide; NADH, Reduced Nicotinamide-Adenine Dinucleotide; O₂, Oxygen; PFK, Phosphofructokinase; Pi, Inorganic Phosphate; pH, Potential Of Hydrogen; SR, Sarcoplasmic Reticulum. Figure drawn by the authors of this study.

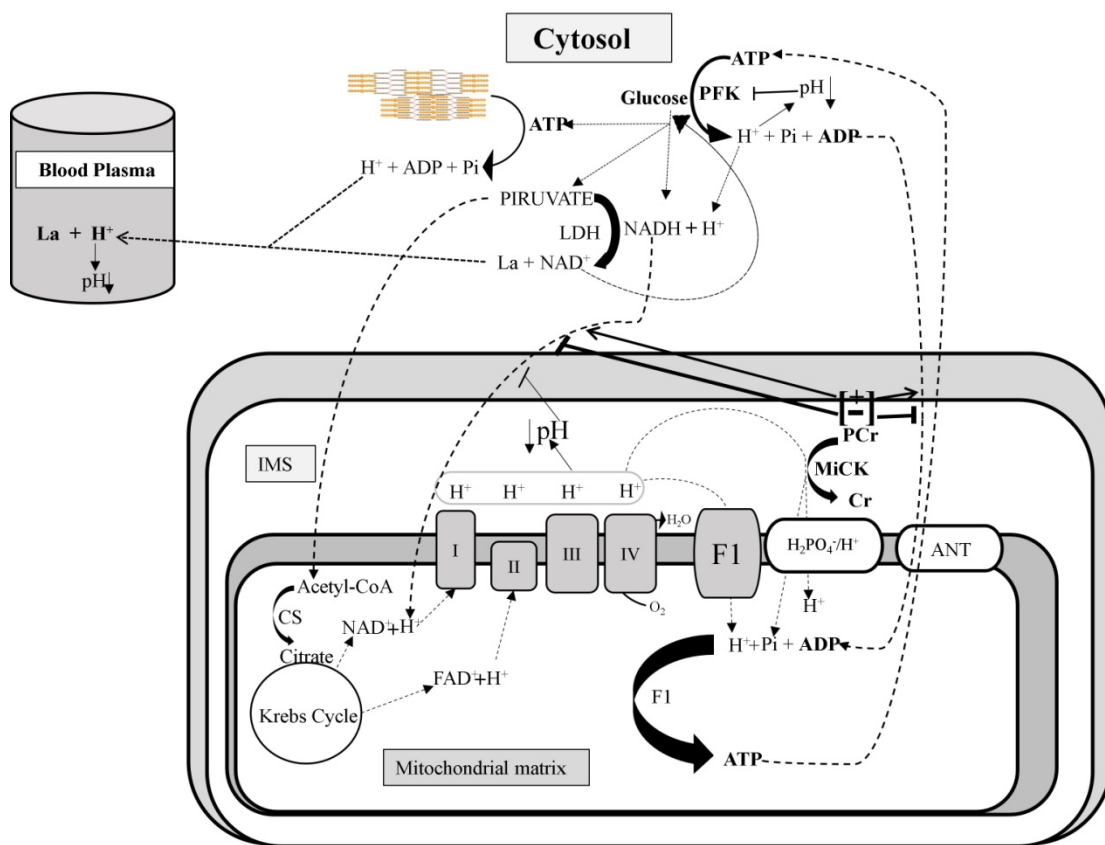


Figure 04. Mitochondrial ATP is exported to cytosol without PCr resynthesis. Continuous lines with arrows indicate stimulation; continuous lines with bars indicate process inhibition; dashed lines with arrows indicate molecule displacement. The scheme describes the process of ATP production from anaerobic glycolysis in the cytosol with lactate production due to LDH activity followed by the glycolysis downstream into mitochondrial matrix. The ATP mitochondrial ATP is exchange to the cytosol (in detriment of the PCr shuttle, described in Figure 03) (ALIEV et al., 2011).

This metabolic energy pathway occurs during higher-energy demand physical activity (i.e., above the anaerobic threshold). The PCr pool in the IMS will be the rate-limiting for ATP production in the mitochondrial matrix. Free H^+ are elements that lead to pH decrease. Acronym: I, II, III and IV, mitochondrial electron transport chains (mETC) carriers complexes; ADP, Adenosine Diphosphate; ANT, ATP-ADP translocator; ATP, Adenosine Triphosphate; ATPase, Adenosine Triphosphate Kinase; Ca^{2+} , Calcium; CiCK, Cytosolic Creatine Kinase; CS, Citrate Synthase; Cr, Creatine; F1, ATP Synthase; FAD^+ , Nicotinamide Adenine Dinucleotide; $FAD^+ + H^+$, Flavin Adenine Dinucleotide; H_2O , Water; $H_2PO_4^-/H^+$, Phosphate translocase; H^+ , Free Hydrogen Ions; La, Lactate; LDH, Lactate Dehydrogenase; MiCK, Mitochondrial Creatine Kinase; NAD^+ , Oxidized Nicotinamide-Adenine Dinucleotide; NADH, Reduced Nicotinamide-Adenine Dinucleotide; O_2 , Oxygen; PFK, Phosphofructokinase; Pi, Inorganic Phosphate; pH, Potential Of Hydrogen; SR, Sarcoplasmic Reticulum. Figure drawn by the authors of this study.

In the context of continued anaerobic glycolysis (resulting from high-energetic demand PA beyond maximum mitochondrial capacity) and cytosolic ATP hydrolysis (releasing free H^+) without its immediate resynthesis by the ATP-PCr system, inevitably, occurs a sudden drop in pH. This energy metabolic pathway activation depletes PCr pool followed by a decrease in performance because the PCr resynthesis occurs only in an environment where the energy supply predominance is from OXPHOS (e.g., in a low-intensity PA or rest condition, i.e., below anaerobic threshold) (MARCINEK, KUSHMERICK & CONLEY, 2010). This pH decrease impacts on enzymatic activity related to energy production [for example, glycolysis can be mitigated, due to phosphofructokinase inhibition, as well as interferes directly into the contractile mechanism (decrease in Ca^{2+} sensitivity on tropomyosin C; free H^+ can compete with both the myosin and calcium-binding site on actin filament, i.e., tropomyosin and troponin-C, respectively, preventing muscle contraction (ALLEN, LAMB & WESTERBLAD, 2008; JARVIS et al., 2018). Therefore, it is inevitable that metabolic acidosis leads to a performance impairment (CARR, HOPKINS & GORE, 2011). Unfortunately, the literature of sports science did not deeply exploit the potential of PCr on H^+ buffer and its implication to athletic performance improvement as it did on the ATP-PCr energy system. Thus, the next topic will discuss the PCr ability to buffer free H^+ ions into the energy production process (throughout OXPHOS) and how this could influence athletic performance, whether in aerobic or anaerobic activities.

Cr as an H^+ buffer and stimulant of mitochondrial aerobic respiration: implications for short and long-duration PA

Beyond providing cellular homeostasis, Cr can act as an H^+ ions buffer system. In a mouse model ischemia experiment of 25 minutes, the PCr pool maintained the ATP concentrations at stable values, with the cell pH and PCr decreasing with a parallel increase in Pi, b[La], and H^+ [4]. When total depletion of the PCr pool occurred, the production of free H^+ overcame the La production, and a consequent fall in pH occurred. In the study of Marcinek et al. (2010) showed that PCr also plays an important role in buffering free H^+ (derived from the cytosolic ATP hydrolysis) (ROBERGS, GHIASVAND & PARKER, 2004), during anaerobic glycolysis to maintain pH and cytosolic ATP level stable (Figure 01).

The dual key role of Cr on ions buffer and energy homeostasis provides to Cr a wide application on sports (i.e., alactic, lactic, and aerobic PA). For example, a well-designed study in highly trained individuals showed that CrM supplementation

promotes a significant buffer effect on the free H^+ (SANTOS et al., 2004). In this study, the individuals performed three sets of two-minute bouts (with 30s rest intervals) of cycling exercise at ~93% of the maximal power output. At the end of each bout of exercise, cellular pH and PCr pool (measured by ^{31}P -ERM) remained stable in the CrM supplemented condition; the authors also showed a decrease in $b[La]$ in the CrM supplementation condition when compared to placebo. Since the ATP required to maintain the physical task did not decrease the PCr pool or anaerobic glycolysis, as their data suggest, it was speculated that the CrM supplementation condition improved energy production in mitochondria during exercise, with a consequent glycogen-sparing effect (due to its complete use, that is, anaerobic glycolysis followed by OXPHO) (SANTOS et al., 2004). As shown in Figure 03, higher PCr export to the cytosol increases free H^+ buffer (by increasing ATP-PCr system), improves OXPHO, and decreases La production (Figure 03). PCr export from mitochondria is responsible for 80% of the energy supply to the cytosol (ALIEV et al., 2011). Thus, mitochondrial PCr export allows higher glucose oxidation, thus, causing a sparing effect on glycogen reserves (Figure 03).

However, as shown in Figure 04, ATP output from IMS to the cytosol together with ADP input from the cytosol to IMS is responsible for 20% of the energy produced by mitochondria to the cytosol (ALIEV et al., 2011). This metabolic pathway featured is predominately used when ATP demand into the cytosol is extremely high, for example, in PA such as weightlifting or 100 run sprints (causing a sharp drop in PCrpool). Taken together, these data suggest that by increasing PCr pool (by Cr supplementation), we can improve the ATP-PCr system (for alactic PA), the buffer system (for lactic PA), and the OXPHO (for endurance).

In summary, when intramuscular PCr saturation (post-supplementation period) is possible, an improvement in ATP production throughout OXPHO is observed, regardless of PA intensity. Therefore, an increase in PCr concentrations can increase performance via the ATP-PCr energy system where the PA (performance) limitation is due to ATP availability and/or free H^+ buffering, thus producing more energy and delaying pH decrease to critical values. Improvements in OXPHO by Cr supplementation theoretically may improve endurance activities performance. Also, some studies in sports science have demonstrated that increases in PCr pool (by Cr supplementation) increase muscle glucose consumption (ROBERTS et al., 2016) and spares glycogen during exercise (apparently, due to the improvement in OXPHO) (SANTOS et al., 2004; ROSCHEL et al., 2010). During prolonged endurance exercises, improving muscle glucose consumption and sparing glycogen is determinant for better athletic performance (GEJL et al., 2013) because glucose is the main fuel during this type of PA (JEUKENDRUP, 2014). However, studies with CrM supplementation on endurance performance are controversial. Some studies report improvements (TOMCIK et al., 2017), and others do not (TOMCIK et al., 2017; TANG, CHAN, & KUO, 2013). These different results in endurance activities seem to be related to the fact that CrM supplementation promotes weight gain (BRANCH, 2003). Practical recommendations for athletes' weight-bearing athletes has provide to mitigates creatine water retention and weight gain (FORBES et al., 2023).

Conclusions

Cr supplementation improves energy metabolism performance during the activity with different energy demands levels. Cr studies that address their ability to buffer ions H^+ demonstrate benefits that directly benefit athletes from endurance and lactic anaerobic PA, as long as they are not affected by weight gain.

References

- ALLEN, David G.; LAMB, Graham Douglas; WESTERBLAD, H. Skeletal muscle fatigue: cellular mechanisms. **Physiological reviews**, v. 88, n. 1, p. 287-332, 2008.
- ALIEV, M., et al., Molecular system bioenergetics of the heart: experimental studies of metabolic compartmentation and energy fluxes versus computer modeling. **International journal of molecular sciences**, v.12, n.12, p. 9296-9331, 2011.
- ARTIOLI, Guilherme Giannini et al. Role of beta-alanine supplementation on muscle carnosine and exercise performance. **Med Sci Sports Exerc**, v. 42, n. 6, p. 1162-73, 2010.
- BARBER, James J. et al. Effects of combined creatine and sodium bicarbonate supplementation on repeated sprint performance in trained men. **The Journal of Strength & Conditioning Research**, v. 27, n. 1, p. 252-258, 2013.
- BRANCH, J. David. Effect of creatine supplementation on body composition and performance: a meta-analysis. **International journal of sport nutrition and exercise metabolism**, v. 13, n. 2, p. 198-226, 2003.
- BUCK, Christopher L. et al. Sodium phosphate as an ergogenic aid. **Sports Medicine**, v. 43, p. 425-435, 2013.
- CARR, Amelia J.; HOPKINS, Will G.; GORE, Christopher J. Effects of acute alkalosis and acidosis on performance: a meta-analysis. **Sports medicine**, v. 41, p. 801-814, 2011.
- DE FRANÇA, E. et al. Can Creatine Hydrochloride be an Alternative Molecule to Creatine Monohydrate for Athletes with Weight Gain Restrictions? **International Journal of Sports and Physical Education (IJSPE)**, vol 9, no. 2, 2023, pp. 36-45. DOI: <https://doi.org/10.20431/2454-6380.0900205>
- FITTS, Robert H. Cellular mechanisms of muscle fatigue. **Physiological reviews**, v. 74, n. 1, p. 49-94, 1994.
- HALL, Matthew; TROJIAN, Thomas H. Creatine supplementation. **Current sports medicine reports**, v. 12, n. 4, p. 240-244, 2013.
- CONLEY, Kevin E.; KEMPER, William F.; CROWTHER, Gregory J. Limits to sustainable muscle performance: interaction between glycolysis and oxidative phosphorylation. **Journal of Experimental Biology**, v. 204, n. 18, p. 3189-3194, 2001.
- FORBES, Scott C. et al. Creatine supplementation and endurance performance: surges and sprints to win the race. **Journal of the International Society of Sports Nutrition**, v. 20, n. 1, p. 2204071, 2023.
- GEJL, Kasper Degen et al. Muscle glycogen content modifies SR Ca²⁺ release rate in elite endurance athletes. **Medicine & Science in Sports & Exercise**, v. 46, n. 3, p. 496-505, 2014.
- GRAS, Damien et al. Creatine supplementation and VO₂max: a systematic review and meta-analysis. **Critical Reviews in Food Science and Nutrition**, v. 63, n. 21, p. 4855-4866, 2023.
- JARVIS, Katelyn et al. Acidosis affects muscle contraction by slowing the rates myosin attaches to and detaches from actin. **Journal of muscle research and cell motility**, v. 39, p. 135-147, 2018.
- JEUKENDRUP, Asker. A step towards personalized sports nutrition: carbohydrate intake during exercise. **Sports Medicine**, v. 44, n. Suppl 1, p. 25-33, 2014.
- LI, Yanjun et al. Role of NADH/NAD⁺ transport activity and glycogen store on skeletal muscle energy metabolism during exercise: in silico studies. **American Journal of Physiology-Cell Physiology**, v. 296, n. 1, p. C25-C46, 2009.

- MARCINEK, David J.; KUSHMERICK, Martin J.; CONLEY, Kevin E. Lactic acidosis in vivo: testing the link between lactate generation and H⁺ accumulation in ischemic mouse muscle. **Journal of applied physiology**, v. 108, n. 6, p. 1479-1486, 2010.
- MAZAT, Jean-Pierre et al. Mitochondrial energetic metabolism—some general principles. **IUBMB life**, v. 65, n. 3, p. 171-179, 2013.
- PERRY, Christopher GR et al. Mitochondrial creatine kinase activity and phosphate shuttling are acutely regulated by exercise in human skeletal muscle. **The Journal of physiology**, v. 590, n. 21, p. 5475-5486, 2012.
- ROBERGS, Robert A.; GHIASVAND, Farzenah; PARKER, Daryl. Biochemistry of exercise-induced metabolic acidosis. **American Journal of Physiology-Regulatory, Integrative and Comparative Physiology**, 2004.
- ROBERTS, Paul A. et al. Creatine ingestion augments dietary carbohydrate mediated muscle glycogen supercompensation during the initial 24 h of recovery following prolonged exhaustive exercise in humans. **Amino acids**, v. 48, p. 1831-1842, 2016.
- ROSCHEL, Hamilton et al. Creatine supplementation spares muscle glycogen during high intensity intermittent exercise in rats. **Journal of the International Society of Sports Nutrition**, v. 7, n. 1, p. 6, 2010.
- SAHLIN, Kent; HARRIS, Roger C. The creatine kinase reaction: a simple reaction with functional complexity. **Amino acids**, v. 40, n. 5, p. 1363-1367, 2011.
- SANTANA, A. N et al. Efeitos da creatina no sistema nervoso: uma revisão da literatura. **Revista Pulsar**, Jundiaí, v. 15, n. 01, 2023.
- SANTOS, Maria Gisele dos et al. Muscular energetic metabolism study in athletes using 31P-MRS. **Revista da Associação Médica Brasileira (1992)**, v. 50, n. 2, p. 127-132, 2004.
- SUN, Feifei et al. Biochemical issues in estimation of cytosolic free NAD/NADH ratio. **PloS one**, v. 7, n. 5, p. e34525, 2012.
- TANG, Fu-Chun; CHAN, Chun-Chen; KUO, Po-Ling. Contribution of creatine to protein homeostasis in athletes after endurance and sprint running. **European journal of nutrition**, v. 53, p. 61-71, 2014.
- TANOKURA, Masaru; KAZUHIRO, Yamada. Changes in intracellular pH and inorganic phosphate concentration during and after muscle contraction as studied by time-resolved 31P-NMR: Alkalinization by contraction. **FEBS letters**, v. 171, n. 2, p. 165-168, 1984.
- TOMCIK, Kristylen A. et al. Effects of Creatine and Carbohydrate Loading on Cycling Time Trial Performance. **Medicine and science in sports and exercise**, v. 50, n. 1, p. 141-150, 2018.
- VENDELIN, Marko; LEMBA, Maris; SAKS, Valdur A. Analysis of functional coupling: mitochondrial creatine kinase and adenine nucleotide translocase. **Biophysical journal**, v. 87, n. 1, p. 696-713, 2004.
- WESTERBLAD, Håkan; BRUTON, Joseph D.; KATZ, Abram. Skeletal muscle: energy metabolism, fiber types, fatigue and adaptability. **Experimental cell research**, v. 316, n. 18, p. 3093-3099, 2010.

Recebido em 09 de agosto de 2023.
Aceito em 20 de agosto de 2023.

Acknowledgements: All authors are thankful to FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (grant number: 2021/03601-01) and CAPES -

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior to providing the PhD and postdoctoral scholarships, respectively, which possibility to conduct such study and many other experiments.

Funding sources: This research received no external funding.

Prática De Lutas No Ambiente Escolar: Intervenção Do Professor De Educação Física Escolar No Ensino Das Lutas Como Recursos Pedagógicos.

¹Rubens PINHEIRO

¹Centro Universitário Senac – SP; Etec de Esportes – SP

E-mail de correspondencia: contato@rubenspinheiro.com

Resumo

Neste trabalho será abordado as lutas como uma ferramenta pedagógica na intervenção do professor de Educação Física Escolar, assim como os seus significados e importância no desenvolvimento do educando. No decorrer do trabalho, esperamos direcionar o professor para uma ação evolutiva através do trato pedagógico e aproximar as lutas como recurso de desenvolvimento global do educando.

Palavras chaves: Lutas, Educação Física Escolar, Educando, Trato Pedagógico.

Practice of Fights in the School Environment: Intervention of the School Physical Education Teacher in The Teaching of Fights as Pedagogical Resources

Abstract

In this work, fights will be approached as a pedagogical tool in the intervention of the School Physical Education teacher, as well as their meanings and importance in the development of the student. In the course of the work, we hope to direct the teacher towards an evolutionary action through the pedagogical tract and approach fights as a resource for the overall development of the student.

Keywords: Fights, School Physical Education, Educating, Pedagogical Tract.

Introdução

As lutas, como um ramo da Educação Física Escolar (EFE), fazem parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), reúnem um conjunto de conteúdos e oportunidades que contribuem para o desenvolvimento integral do educando.

O termo “luta”, de forma contínua e evolutiva, carrega consigo toda sua bagagem sociocultural. Ela representa todas as formas de enfrentamentos, sejam eles, físico, mental ou espiritual. O ato de lutar se inclui nos contextos histórico, social e cultural em diferentes realidades, dado o fato de que o ser humano luta, desde a pré-história, para sobreviver em sociedade. As Lutas foram amplamente praticadas na antiguidade por sociedades orientais e ocidentais, desenvolvendo-se através do tempo em formatos distintos, umas preservaram seu princípio natural, que se enquadra na concepção da defesa pessoal, enquanto outras evoluíram em forma de expressão cultural e construção da identidade, classificada como artes marciais. E uma última evolução, a contemporânea ou moderna, que oferece transformações através da competição. As práticas das lutas possibilitam um caminho para progressividade do autoconhecimento e da constituição da identidade no ambiente escolar.

Desenvolvimento das Lutas no Ambiente Escolar

É muito raro ver profissionais que fazem uso das lutas como um recurso pedagógico, talvez pela escassez de literaturas e artigos sobre o tema. Conteúdos como as lutas, que são manifestações relacionadas à esfera da cultura do movimento e, mesmo sendo parte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ainda são pouco tratados nas aulas de Educação Física Escolar (EFE).

Por esta razão, trago o presente artigo para nortear os professores e futuros educadores de Educação Física de como fazer a abordagem e a própria intervenção das lutas na Educação Física Escolar.

Lutas Na BNCC E Na PCN

As lutas, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) focalizam nas disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Desta forma, apresentando o contexto cultural de cada luta, seja nacional ou de outros países (BNCC, 2022).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) as lutas são apresentadas como manifestações culturais, cidadania e jogos.

“As lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê (PCN, 1998).

Percebemos que as lutas, tanto na BNCC quanto no PCN, fazem uma abordagem sobre o tema de maneira superficial e, ainda assim, são pouco desenvolvidas na Educação Física Escolar (EFE) como um instrumento de desenvolvimento motor e cognitivo (DELVECCHIO, 2011 apud. RUFINO, 2013).

De acordo com Franchini (1996), muitas vezes a desinformação a respeito das lutas e a falta de profissionais qualificados para difundir-las têm feito com que se crie uma imagem distorcida sobre o tema, se faz necessário entender algumas questões diretamente associadas às lutas, como as brigas e agressões, as lutas e as artes marciais.

Briga e Agressão

A briga pode ser classificada como enfrentamento (físico e/ou verbal) entre pessoas que não possuem capacidade cognitiva e argumentos, então passam a fazer uso de vantagens físicas e verbal para coagir o outro. Em muitos casos, também, improvisamos uso de objetos, instrumentos e armas brancas. Geralmente após uma briga a agressão passa a coexistir.

Agressão pode ser classificada como uma forma de exercer controle (físico e mental) sobre outra pessoa, premeditadamente, como a brutalidade física gratuita (violência doméstica), ataques sem prévio aviso (racismo, homofobia), entre outros.

Lutas

As lutas são práticas corporais com características de enfrentamento direto entre pessoas por meio de regras claramente estipuladas, com importância histórica e social com objetivos na oposição de técnicas em que o foco está no corpo da outra pessoa, a partir de ações de caráter simultâneos e imprevisíveis.

Arte Marciais

As artes marciais são práticas que possuem origem e história de sua evolução, fundamentadas na cultura e nos princípios filosóficos externados na pedagogia do combate transmitidas através do treinamento específico fazendo uso de instrumentos ou não, de acordo com seus costumes e tradições.

Agora que já apresentamos as diferenças fundamentais e elucidamos as dúvidas sobre o tema, para facilitar a identificação e entendimento, utilizaremos o termo **luta** para nos referir para as lutas, artes marciais e esportes de combate para o ambiente escolar.

O Aprendizado da Educação Física Escolar

A Educação Física Escolar (EFE) se utiliza de atividades físicas - exercícios, jogos, esportes, danças e lutas - para atingir esses objetivos, apoiando-se em bases científicas - biológicas, pedagógicas, psicológicas e motoras. Não se pode buscar somente a perfeição física, é necessária uma visão multidisciplinar para alcançar a personalidade desejada. O professor de posse desses conhecimentos científicos, tem possibilidade para formar o educando no conceito global e integral (RODRIGUES, 2003).

As lutas, segundo PCN, é um ramo da EFE e reúnem um conjunto de conhecimentos e oportunidades que contribuem para o desenvolvimento integral do educando, se considerar o seu papel pedagógico. Entretanto, na realidade, encontramos professores com práticas impensadas, rotineiras e mecânicas, reproduzindo automaticamente movimentos das lutas, sendo incapazes de usar o saber criativo para uma intervenção que contribua para o progresso educativo e multidisciplinar (LANÇANOVA, 2006).

Ao ingressar na escola, o educando sofre um considerável impacto físico-emocional, até então, sua vida era exclusivamente dedicada ao **microsocial**- ambiente familiar - e passa a interagir com o **macrossocial**- fora do ambiente familiar. Em muitos casos, as únicas experiências de lutas que possuem esta fundamentada em brigas, como apresentado anteriormente. Cabe ao professor de EFE fazer essa quebra de paradigma e oferecer, respeitando suas fases de desenvolvimento, as lutas, aumentando a assimilação do aprendizado no contexto motor e cognitivo (FREIRE, 2010).

O movimento é uma necessidade empírica do homem, desde o seu nascimento até a morte e, já no ventre materno, a criança manifesta esta necessidade. A vida pré-adulta compreende em: a primeira infância, a segunda infância, a terceira infância, a puberdade, a adolescência e, então, dá-se início da idade adulta. Cada uma dessas fases é caracterizada por formas diferentes de organização mental que possibilitam as

diferentes maneiras do indivíduo relacionar-se com a realidade que o rodeia (COLL E GILLIÈRON, 1987 apud PIAGET, 1977).

Segundo Piaget (1977) a aprendizagem está fundamentada em quatro pilares que são: *assimilação, acomodação, adaptação e equilíbrio*; Sendo responsável no desenvolvimento cognitivo de todos e em todas as idades, porém principalmente na infância. A motricidade vai se estruturando com a maturidade do indivíduo, manifestando-se por uma progressiva capacidade de incorporação de movimentos ou aumento de conhecimento. Nesta perspectiva, só há aprendizagem (aumento de conhecimento) quando o esquema de assimilação sofre acomodação (RODRIGUES, 2003).

Dimensões Corporais Através das Lutas

Segundo Silva (2012) o corpo, diante da cultura, foi concebido por nós carregado de significados e valores, sendo esses construídos diante das experiências vivenciadas ou não, que pode ser representada como forma de expressão humana, como as lutas, as atividades físicas, esportes, e outros, tendo seu próprio modo de orientação da realidade, englobando valores e suas práticas. Todavia, a maturação dessa expressão humana, é formada no espaço não visível, na mente. Porém, para que essa maturidade aconteça ela passa por evoluções que chamo de “*dimensões corporais*”, que representa a vivência de um corpo com valores e significados, entre tanto, nas lutas, apesar de o indivíduo aprender através dos movimentos, não se trata apenas de atividades físicas e gestos motores, mas também, das dimensões: sociocultural, biológica, mental e a ética (GEERTZ, 1989).

As dimensões corporais representam uma visão clara do amadurecimento do indivíduo no universo das lutas.

- **Dimensão Sociocultural** – O modo de vida global de um povo, ou seja, a capacidade de interação em meio social, uso do corpo como instrumento de desenvolvimento social e aproximação cultural. Apresentando o desenvolvimento motor (capacidade de realizar movimentos simples e complexo) através da linguagem corporal (capacidade de se comunicar através do movimento (corpo submisso e do corpo vivido) e pelas inteligências corporais (aprendizagem, reprodução, emancipação e conscientização).
- **Dimensão Biológica** – Herança cultural e construção de hábitos; está relacionada com a representação externa e interna do corpo humano e suas necessidades biofisiológicas, que está diretamente estruturada na dimensão sociocultural, que se apresenta, como exemplo o gesto motor, pelo corpo submisso (possui inconsistências, é um analfabeto corporal) e o corpo vivido (consegue passar por todas as fases das inteligências motoras e tem a capacidade de realizar combinações intencionais), ou seja, é a escolha que a pessoa tem diante das oportunidades.
- **Dimensão Mental** – “*Porquê fazemos o que fazemos?*”. Ter consciência da própria identidade diante da dimensão sociocultural e das necessidades biofisiológicas. Representa o seu equilíbrio, ou seja, direcionamento intelectual (usar o movimento com inteligência motora), direcionamento emocional (aprender melhor partilhando conhecimento) e o direcionamento sensorial (pensar no outro também aperfeiçoará o meu movimento).

- **Dimensão Ética**—Enxergar o outro em si mesmo, é a união das dimensões sociocultural, biológica e mental, responsáveis por construir um corpo ético. Quando falamos: “algumas pessoas são transparentes para nós” logo estamos, também, associando outras pessoas que possam ser enigmáticas. A ética está em compreender as pessoas, respeitar seus espaços e evoluções (física, mental e espiritual). A busca pelo autodesenvolvimento e autorrealização microsocial e no macrossocial se apresenta pelo modelamento e/ou pela busca de aprendizado, tornando-se exemplos a serem seguidos.

Intervenção Pedagógica

A EFE encaminha-se para um desenvolvimento cada vez mais diferenciado em relação à sua prática. De um lado, persiste o modelo pedagógico tecnicista, por outro, ocorre cada vez mais intensamente o desenvolvimento de projetos para uma educação comprometida com finalidades mais amplas, além da sua especificidade, deve ainda se inserir nas propostas políticos-educacionais, uma nova forma de tematizar o ensino, neste caso, o ensino do movimento humano (KUNZ, 1998), como no caso das lutas no ambiente escolar.

[...] o ensino deve proporcionar ao educando aabstração dos saberes científicos e culturais, superando o senso comum e partindo para uma argumentação crítica e fundamentada. Deve exercer a função socializadora tendo em vista que possibilita ao estudante situar-se e entender-se como sujeito histórico e cidadão (PALMA, 2008).

Assim, é possível compreender que o simples ensino ou treino de habilidades motoras e fundamentos durante aulas de modo repetitivo nos anos escolares, vai na contramão de um ensino que proporcione a formação de indivíduos autônomos. Para lidar com esta situação é necessário que o professor de EFE compreenda seu papel como educador tendo plena consciência da função da escola na sociedade e de como lidar com os conhecimentos inerentes a área (PALMA, 2008).

Segundo Kunz (1998) isto implica que no ensino, além do trabalho produtivo de treinar habilidades e técnicas, devem ser considerados outros dois aspectos, a interação social que acontece em todo processo coletivo de ensinar e aprender e a própria linguagem, mas não só a linguagem verbal se deve também se lembrar da linguagem corporal (MORSCHBACHER, MAURENTE, 2011). As experiências corporais que o aluno necessita vivenciar para compreender o mundo precisam estar presentes na escola e serem significativas para ela (FREIRE, 2010). Também não é um ensino “fechado” que se concentra na aprendizagem de técnicas, mas também não é um ensino “aberto” para atender somente os desejos dos alunos, mas dever ter uma metodologia fundamentada no desenvolvimento integral do aluno (KUNZ, 1998).

Ao pensarmos a concepção em sua forma pratica devemos pensá-la como um ensino de libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos, criados e construídos desde a infância a partir de conhecimentos colocados à disposição pelo contexto sociocultural onde vivem, e cabe ao professor propiciar confrontos ao aluno com a realidade do ensino, a partir de grau de dificuldades e que geraria uma sequência de ações que passariam pela transcendência de limites, ações essas denominadas como experimentação, aprendizagem e criação (MORSCHBACHER, MAURENTE, 2011 apud KUNZ, 1998). Ainda à educação institucionalizada, à escola, cabe transmitir um

saber elaborado, um conteúdo sistematizado, o qual o aluno não poderá ter acesso fora dela com os objetivos pedagógicos (FREIRE, 2010).

A experimentação consiste em que os alunos descubram pela própria experiência as formas e os meios de participação bem-sucedida em atividades de movimentos e jogos. A aprendizagem é fazer com que os alunos sejam capazes de manifestar pela linguagem o que experimentaram e o que aprenderam numa forma de exposição. Criação é onde o aluno aprende a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens com a finalidade de entender o significado cultural dessa aprendizagem (KUNZ, 1998).

Gestão Das Lutas

As lutas desde o seu surgimento coincidem com o próprio aparecimento do homem na terra. Apesar de não ter uma data específica, o homem luta desde o momento em que habitou as cavernas. Ele também aperfeiçoou e enriqueceu esta arte através da observação, imitando e associando o combate entre diferentes animais de acordo com a região. A gestão das lutas está relacionada com o entendimento dos seus conteúdos (técnicos, culturais, filosóficos, entre outros).

Pilares das Lutas

As lutas se desenvolveram com características próprias fundamentadas na cultura, filosófica entre outros elementos. Porém, seja qual for a luta ou país de origem, todas estão estruturadas sobre dois pilares técnicos: **Traumatizantes** e de **Controle**.

Técnicas Traumatizantes - São compostos por um conjunto de movimentos técnicos de ataque e defesas com os membros superiores, membros inferiores.

Técnicas de Controle - São compostos por um conjunto de movimentos técnicos que fazem com que o oponente perca o controle motor através de desequilíbrios, projeções, quedas e imobilizações.

Ao vivenciar a prática da luta, o praticante tem a oportunidade de aprender e desenvolver habilidades próprias da modalidade. Esses conhecimentos, ou conteúdos técnicos, variam nas diferentes lutas. Paralelo aos conteúdos técnicos os praticantes vivenciam a cultura, preceitos filosóficos e a conduta do praticante (LANÇANOVA, 2006).

Dentro da concepção dos pilares temos modalidades de lutas que são expressas em apenas um dos pilares, como por exemplo o Judô que está classificado como uma Luta de Controle; Já a Capoeira está como Luta Traumatizante, assim como temos outras lutas que são mistas que fazem uso dos dois pilares, como por exemplo o Sanda Wushu (uma modalidade de Kung Fu).

Elementos Essenciais das Lutas

Os elementos essenciais são as propostas selecionadas pelo professor estão relacionados com o método, distância, adaptação e finalização. O método é a escolha do conteúdo ou forma de abordagem sobre a luta para o educando. A mesma, deve ser escolhida de acordo com os atributos físicos e técnicos, sejam traumatizantes, de controle ou misto;

A distância ¹está relacionada à escolha do método e se apresentam como:

Linhas de Combate – São linhas imaginárias muito eficientes, pedagogicamente, para que o educando utilize as técnicas ou saberes de forma mais acertada, estando distribuídas em 6 linhas: Segurança – distância que representa a neutralidade ou de preparação; Longa – distância de alcance com parte do corpo que permite o toque, membros inferiores estendidos; Média – distância de alcance com os membros superiores estendidos permitindo o toque; Curta: distância de agarrar e segurar, permitindo utilizar técnicas de controle, que possui duas partes: a primeira chamada de linha curta vertical, onde os praticantes ficam em pé ou ajoelhados; a segunda linha curta horizontal, onde os praticantes se posicionam no solo (deitados).

Zonas de Ataques e Defesas – Estão relacionadas aos planos (alto, médio e baixo) e direções (direita, esquerda, para cima, para baixo, rotação e circundação).

Áreas de Ataque e Defesas – são áreas previamente referidas para a aplicação da atividade proposta pelo professor, respeitando as linhas de combate.

O Trato Pedagógico

Compreende-se que o trato pedagógico (figura 01) do componente de Lutas na EFE deva comportar necessariamente aspectos da autonomia, criticidade, emancipação e a construção de conhecimentos significativos. As reflexões que apontam para a cultura corporal de movimento como o conjunto de conhecimentos que devem ser tematizados pela EFE podendo abastecer, pedagogicamente, para construir possibilidades metodológicas para o trato específico deste tema (RUFINO, 2015).

Assim pensando, assumimos o desafio de realizar intervenções no âmbito da escola, tratando pedagogicamente o tema/conteúdo de lutas na EFE, considerando a perspectiva acima citada, a formação e/ou vivências de cada um dos professores e os contextos escolares diferenciados onde cada um atua (RUFINO, 2015).

Nesse sentido, adotar como metodologia a *pesquisa-ação*, que visa buscar um diagnóstico da realidade investigada, na tentativa de encontrar soluções alcançáveis para as situações consideradas problemas, a fim de transformá-las, com o objetivo de “[...] obter informações que seriam de difícil acesso por meio de outros procedimentos, aumentar nosso conhecimento de determinadas situações - reivindicações, representações, capacidades de ação ou de mobilização, etc.” (THIOLLENT, 1988, p. 18).

As Lutas como Ferramenta de Intervenção Pedagógica

A compreensão das lutas em sua pluralidade de significados não é uma tarefa fácil e requer que sejam considerados inúmeros fatores. Primeiramente, é preciso levar em conta que, em se tratando desses conteúdos, não é possível desmistificá-los e racionalizados, devido ao universo simbólico de representações e ideias que fazem parte dessa temática. Assim, até mesmo definir o que são lutas torna-se arriscado, considerando-se que ao definirmos, limitamos a nossa compreensão (RUFINO, 2015).

Há dentro do contexto das lutas, muita tradição, muito misticismo, muitas histórias envolvidas. Há relatos (embora não comprovados) de feitos sobre humanos, histórias de façanhas inacreditáveis, lutadores que foram verdadeiros heróis, e assim por diante. Até mesmo em alguns filmes sobre lutas observa-se, por diversas vezes,

¹Distâncias referidas sem o uso de implementos ou instrumentos. Com uso de implementos as devidas adaptações devem ser consideradas.

lutadores capazes de realizar feitos incríveis como derrotar sozinha uma quantidade muito grande de oponentes, de uma só vez (RUFINO, 2015).

Por outro lado, nos últimos anos tem aumentado o número de artigos científicos, livros, dissertações, teses e trabalhos de conclusão de curso, embora ainda seja muito aquém do que poderia e deveria ser. Estes estudos possibilitam a racionalização de determinadas características das lutas, sobretudo fora do meio escolar, nas questões que tangem o treinamento e a preparação de atletas de lutas, a fisiologia das modalidades de lutas, o comportamento motor dos praticantes, dentre outros estudos.

Rufino (2015) acredita que a ciência e a pedagogia têm contribuído muito para o desenvolvimento do esporte, aproximando-o das lutas, buscando enriquecer as aulas de lutas com a inserção dos conhecimentos da Educação Física, assim como enriquecer as aulas de EFE com os conhecimentos das lutas.

As Lutas possuem origem (mesmo que muitas não se sabem o momento do seu nascimento) e história de sua evolução, fundamentadas na cultura e nos princípios filosóficos externados na pedagogia do combate (movimentos de lutas e combate) com características próprias (sistema, estilo e modalidade) transmitidas através do treinamento específico fazendo uso de instrumentos (local, roupas, armas, aparelhos) ou não, de acordo com seus costumes e tradições (PINHEIRO, 2016).

Podemos considerar que a racionalização provocada pelos estudos científicos eliminou algumas características das tradições das lutas, como a menor ênfase a alguns elementos como a saudação, a meditação, as técnicas de cunho mais holístico, dentre outras. Embora o âmbito escolar não permeie essas divergências, o ensino das lutas na escola não pode desconsiderá-las. Tanto as questões da tradição quanto da racionalização podem trazer benefícios ao ensino das lutas, dependendo da forma como forem considerados, estudados e tratados pelo professor (RUFINO, 2015).

As lutas são ferramentas pedagógicas ricas de manifestações corporais e permite o professor de EFE relacionar a multidisciplinaridades na mobilização de saberes das mais diversas áreas (CORREIA 2010; apud. RUFINO, 2006).

Todos os conteúdos ensinados na escola, inclusive as lutas, estão inseridos em um contexto social, assim como os alunos e o próprio professor. Por ter uma bagagem ampla de conteúdo pode ser aplicada na escola em todas as fases (ensino infantil ao ensino médio) com as devidas adaptações e trato pedagógico. O conhecimento é a matéria prima do professor, seja qual for sua natureza, não se restringindo a questões metodológicas, mas também importante na especificidade dos conteúdos (AGUIAR, 2008).

Lutas ao Alcance do Professor Educação Física Escolar

A maior dificuldade em tratar os conteúdos das lutas na escola, deve-se, em sua maioria, à formação do profissional de EFE que, rotineiramente, frequenta uma graduação deficiente em relação a esses conteúdos, restringindo-se à apenas uma ou duas modalidades (como o judô ou a capoeira, por exemplo) (DEL VECCHIO; FRANCHINI, 2006).

Até mesmo os professores universitários que ministram esses conteúdos, em sua maioria, já tiveram contato direto na qualidade de praticante (DELL VECCHIO; FRANCHINI, 2006). Ainda que o professor não possua uma formação ampla sobre o assunto, é possível trabalhar dentro da realidade de estrutura física da escola, e da sua formação profissional. O primeiro passo é entender que uma aula de lutas na EFE não pode ser confundida com a performance de movimentos, que observamos facilmente em um treinamento realizado em uma academia ou centros de treinamentos (LANÇANOVA, 2006).

Essa afirmação acima não pretende ser universal, mas objetiva contribuir para a reflexão dos professores que estão inseridos nas escolas e que se sentem “despreparados” em tratar este tema, de certa forma, “novo” na escola. No entanto, não se trata de seguir uma “receita de bolo” para o trabalho do ensino de lutas na EFE, e sim abrir possibilidades através do trato pedagógico do tema, uma vez que qualquer proposta, ao ser universalizada sem considerar o contexto no qual se insere, está condenada ao fracasso (LANÇANOVA, 2006).

Nas aulas de EFE, tem-se dado prioridade ao plano procedimental (emprego de técnicas e fundamentos), enquanto tem-se deixado de lado o atitudinal (valores nas e para as práticas), bem como o conceitual (entendimento do porquê realizar este ou aquele movimento) (DARIDO, 2001).

Nossa intervenção está alicerçada nessas três dimensões e nas seguintes questões, que nos deram um indicativo de como constituir o processo de ensino de lutas no contexto escolar: por que ensinar? (Justificativa); o que ensinar? (Seleção de conteúdos); quando ensinar? (Etapas ensino-aprendizagem); como ensinar? (Metodologia); o que, para que, como e quando avaliar? (Construção de um processo de avaliação).

Da tentativa de esboçar um entendimento acerca destas questões, consolidou-se a presente intervenção. Nesse sentido, abordamos o tema, no plano conceitual, com base na BNCC nos PCNs, que caracterizam os esportes de combate/luta como “[...] *disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa*” (BRASIL, 1997, p. 49).

Ao ser apresentada às lutas, aos alunos, nas escolas, cabe ao professor, através do trato pedagógico, traçar sua metodologia nas dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal, dessa forma produzindo o efeito objetivado na atividade.

No plano conceitual, para que os alunos se apropriem dos elementos que constituem as lutas, como histórico, rituais, crenças e principais regras, através de contos, trabalhos de pesquisas e exibição de vídeos. Nessa permite os alunos aprofundarem seus conhecimentos sobre as lutas e artes marciais, tendo em vista que o acesso aos mesmos é superficial e carrega uma grande dose de preconceito, atribuindo-lhes o imaginário de esportes violentos.

No plano procedimental, a ênfase recai sobre os jogos de lutas (NASCIMENTO, 2006), com a conseqüente transformação pedagógica desses esportes (KUNZ, 2006). Alguns elementos da modalidade são incorporados nos jogos de lutas com a criação de regras e novos jogos propostos pelos alunos.

No plano atitudinal, os valores sócios afetivos com a valorização da modalidade (jogos de lutas), a participação, cooperação e integração de todos. Também reconhecer as adversidades e enfrentá-las com diálogos e não violência (DARIDO, 2012).

É importante frisar que, na prática docente, não há como dividir os conteúdos na dimensão conceitual, atitudinal e procedimental, embora possa haver ênfases em determinadas dimensões (DARIDO, 2012).

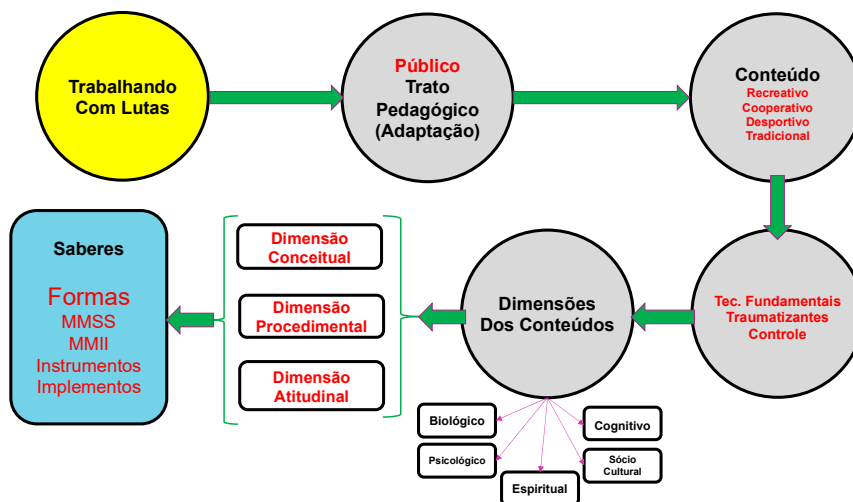
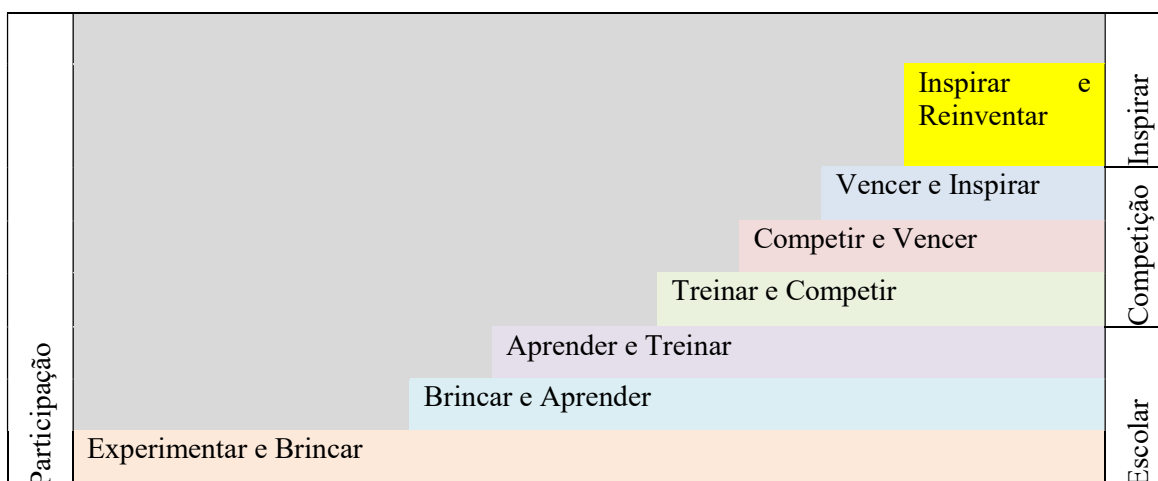


Figura 01 - Mapa da Intervenção e do Trato Pedagógico

Caminho para o Desenvolvimento das Lutas

Sem dúvida traçar um caminho é um processo complexo e longo, assim este estudo é apenas o início de uma longa trajetória. Para simplificar o quadro a seguir sintetiza as diferentes etapas do ensino das lutas como forma de progressão motora e cognitiva. Antes de iniciar o educando, este, deve conhecer os fundamentos básicos, ou seja, são as técnicas que da a identidade a modalidade ou característica para as modalidades, e através desta, é possível reconhecer e diferenciar as demais modalidades de lutas (PINHEIRO, 2016).

De acordo com o quadro abaixo, as fases de participação: escolar e competição (treinar e competir), reflete ao trato pedagógico na EFE, material deste estudo.



Fonte: Comitê Olímpico do Brasil (COB, 2023)

Considerações Finais

Ao ser apresentada as lutas aos educandos nas escolas, cabe ao professor, através do trato pedagógico, traçar sua metodologia nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, dessa forma produzindo o efeito objetivado na atividade.

Encontrar os saberes relacionados às lutas sem dúvida é o maior desafio para o professor de EFE, a falta de oferta no ambiente escolar reflete na baixa atuação (despreparo) do professor sobre o tema. Tendo em vista os aspectos apresentados é necessário reconhecer que são poucos cursos de graduação, extensão e pós-graduação em Educação Física apresentam disciplinas específicas voltadas para as lutas. Atualmente alguns professores esquecem que o objetivo da Educação Física Escolar é ensinar ciência do movimento que contribui no processo educativo e multidisciplinar do aluno. As lutas possuem características próprias, porém estão estruturadas sobre dois pilares fundamentais: traumatizantes e controle, os quais norteiam a identidade, os fundamentos técnicos e seus elementos fundamentais.

O trato pedagógico reúne um processo evolutivo das dimensões corporais, do professor e do aluno, ou seja, quanto maior for o desenvolvimento de ambos, maiores será o aprofundamento da “pesquisa-ação”. Sendo assim, com a inserção dos conhecimentos das Lutas, irá enriquecer as aulas de EFE assim como desmistificar temas relacionado às brigas e agressões, e derrubar os paradigmas criados em torno das lutas.

Referências Bibliográficas

- AGUIAR, Cristiane. A Legitimidade das Lutas: Conteúdo e conhecimento da Educação Física Escolar - (TCC – Licenciatura em Educação Física). Campinas – 2008.
- ALMEIDA, Luciano de; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O que ensinar e aprender nas aulas de educação física na escola? **Revista Digital, Buenos Aires**, v. 11, n. 102, nov. 2006.
- BRASIL, Comitê Olímpico do. **Modelo de Desenvolvimento Esportivo do COB**. 2023.
- COLL, C.; GILLIÈRON, C. Jean Piaget: o desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional. In, LEITE, L.B. (org) **Piaget e a Escola de Genebra**. São Paulo: Cortez, 1987. p. 15-49
- CONFED, **Conselho Federal de Educação Física**, 2012.
- CORREIA, Walter Roberto; FRANCHINI, Emerson. Produção Acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate – **MOTRIZ**, Rio Claro – 2010.
- DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- FONSECA, Joel Maurício Corrêa; FRANCHINI, Emerson; DEL VECCHIO, Fabrício Boscolo. **Conhecimento Declarativo de Docentes sobre a Prática de Lutas, Artes Marciais e Modalidades Esportivas de Combate nas aulas de Educação Física Escolar** em Pelotas, Rio Grande do Sul. Pensar a Prática, Goiânia, 2013.
- FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física**. São Paulo, SP: Scipione, 2010.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

- KUNZ, E. Educação física escolar: seu desenvolvimento, problemas e propostas. In: **Seminário Brasileiro Em Pedagogia Do Esporte**, 1998, Santa Maria. Anais... Santa Maria: CEFD-UFSM, 1998. p.114-119.
- KUNZ, E.; SOUZA, M. da S. Unidade didática 1: atletismo. In: KUNZ, E. (org.). **Didática da educação física** 1. 4.ed. Unijuí, 2006.
- LANÇANOVA, Jader Emilio da Silveira - **Lutas na Educação Física Escolar: alternativas pedagógicas**. 2006. 70 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Universidade da Região da Campanha, Alegrete, 2006.
- MORSCHBACHER, Márcia. MAURENTE, Viviane Maciel Machado; O esporte como conteúdo de ensino da Educação Física Escolar: possibilidades e proposições didático-pedagógicas, **Marechal Cândido Rondon**, v. 10, n. 19, p. 85-93, 2. sem., 2011.
- NASCIMENTO, Paulo R. B. **Apostila da disciplina de Metodologia do Ensino de lutas**, Mimeo, 2006.
- NASCIMENTO, Paulo R. B. **Sistematização do tema/conteúdo de lutas para a Educação Física escolar**, Mimeo, 2007.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky Aprendizado e desenvolvimento, Um processo sócio-histórico**. 4ª. ed. São Paulo: Scipione, 2001.
- OLIVIER, Jean-Claude. **Das brigas aos jogos com regras: enfrentando a indisciplina na escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- PALMA, J. O esporte na escola como conteúdo da Educação Física. IN: **Representações sociais e o imaginário esportivo**. Londrina: Lazer & Sport, 2008
- PCN – **Parâmetros Curriculares Nacionais**, 1998.
- PIAGET, J. (1977). **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- PINHEIRO, Rubens. Sanda – **Boxe Chinês**. Editora Clube de Autores. São Paulo, 2016.
- PRÄSS, Alberto Ricardo. **Teorias de Aprendizagem**, Rio Grande do Sul, ScriniaLibris, 2012.
- RUFINO, L. G. B. “Campos De Luta”: O Processo de Construção Coletiva de um Livro Didático na Educação Física no Ensino Médio. **Dissertação de Mestrado** – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Rio Claro, 2012.
- RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. **O ensino das lutas na escola: possibilidades para a educação física**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- SILVA, Lucas Contador Dourado da. Capoeira Dialogada. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. Florianópolis / SC, 2012.
- THOMÉ, CLAUVAN PRÁ DA SILVA. Práticas Marciais como um Caminho ao Progresso do Autoconhecimento e de Constituição da Identidade. **TCC** (Bacharelado em Psicologia), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma, 2010.

Recebido em 27 de Agosto de 2023.

Aceito em 18 de Setembro de 2023.

Crianças Refugiadas e Atividade Física: Os Jogos Cooperativos Como uma Alternativa de Integração.

Nicolly Silva MÜLLER¹; Ronê PAIANO²

¹Professora de Educação Física na Empresa Holy Flow

²Docente da Universidade Presbiteriana Mackenzie; Centro Universitário das Américas

E-mail de correspondencia: coach@holyflow.com.br

Resumo

Nos últimos anos ocorreu um crescimento do número de refugiados no Brasil em especial oriundos da Venezuela. Este contexto despertou a curiosidade sobre como vivem estas pessoas em um projeto social da cidade de São Paulo e de que maneira os profissionais de Educação Física podem atuar contribuindo para a integração e melhoria da qualidade de vida desses grupos. Uma das formas de atuar é proporcionando Jogos Cooperativos (JC) cujo objetivo principal é criar oportunidades para o aprendizado cooperativo e na interação cooperativa e prazerosa. Em função disto este trabalho buscou refletir sobre como os jogos cooperativos podem auxiliar na integração de crianças refugiadas em São Paulo e conhecer sobre o funcionamento de um instituto que abriga refugiados na cidade de São Paulo. Foram consultados a literatura sobre os refugiados e os jogos cooperativos, assim como consultadas as páginas das redes sociais da instituição e conversas informais com a gestora e um professor de educação física. O Instituto que se localiza no centro de São Paulo e atende crianças em vulnerabilidade social, sendo elas refugiadas que vieram para o Brasil para recomeçar suas vidas, o projeto tem como finalidade trazer dignidade e esperança para que as crianças sejam crianças e aproveitem a sua infância. Os JC, pelas suas características, surgem como possibilidade de integração e socialização dessas pessoas. Com isso as crianças refugiadas se tornaram dignas e ganharão espaço na sociedade através desses jogos cooperativos, que trazem benefícios tanto na inclusão como no trabalho em equipe que será desenvolvido ao longo da vida.

Palavras-chave: Refugiados; Instituto Sonhe; Jogos Cooperativos; Inclusão.

Refugee Children and Physical Activity: Cooperative Games as an Integration Alternative.

Abstract

In recent years there has been an increase in the number of refugees in Brazil, especially from Venezuela. This context aroused curiosity about how these people live in a social project in the city of São Paulo and how Physical Education professionals can contribute to the integration and improvement of the quality of life of these groups. One of the ways of acting is Convenience Cooperative Games (JC) whose main objective is to create opportunities for cooperative learning and cooperative and pleasurable interaction. As a result of this work, we sought to reflect on how cooperative games can help integrate refugee children in São Paulo and learn about the functioning of an institute that sheltered refugees in the city of São Paulo. Literature on refugees and cooperative games was consulted, as well as the institution's social media pages and informal conversations with a manager and a physical education teacher. The Institute, which is located in the center of São Paulo and serves children in social vulnerability, being

refugees who came to Brazil to restart their lives, the project aims to bring dignity and hope so that children can be children and enjoy their childhood. JC, due to their characteristics, appear as a possibility for the integration and socialization of these people. As a result, refugee children became dignified and gained space in society through these cooperative games, which bring benefits both in terms of inclusion and teamwork that will be developed throughout life.

Introdução

A partir do Sistema Sisconare² (2022) é possível relatar que o Brasil recebeu 50.355 solicitações de reconhecimento da condição de refugiados, que somadas ao ano de 2011 (297.712) seguiram com o total de 348.067 solicitações desde o início da década. Vale ressaltar que em 2022 verificou-se um crescimento de 21.248 comparado ao ano de 2021, no qual o país recebeu 29.107 pedidos para o reconhecimento de refúgio (JUNGUER DA SILVA, et al. 2023).

De acordo com Junguer da Silva e colaboradores (2023), este mesmo sistema registrou menor volume de refúgio em março de 2022 devido às medidas de restrições tomadas em virtude da pandemia, já o ano de 2022 começou com variações positivas sendo maior em relação ao ano anterior. Percebeu-se também que grande parte do público que solicitou a condição de refúgio, possuía nacionalidade Venezuelana, foram recebidas ao todo 33.753 solicitações de reconhecimento de refúgio desse país, o que corresponde a 67% dos pedidos recebidos no Brasil naquele período. Em segundo lugar um número significativos de refugiados provenientes de Cuba: com 5.484 solicitações, que representaram 10,9% do total de solicitações em 2022 (JUNGUER DA SILVA, Et al. 2023).

O Brasil é um dos países que mais apoia refugiados, tanto que existe uma lei de refúgio (Nº9.474/97) criada em 1984 que considera a “violação generalizada de direitos humanos como uma das causas de reconhecimento da condição de refúgio”(JUNGUER DA SILVA, et al. 2023). Na cidade de São Paulo foi criada uma Lei (Nº 16.478, DE 8 DE JULHO DE 2016) que institui a política municipal para a população imigrante.

Moreira (2015) define refugiado como pessoas que fogem de situações de violência como conflitos nacionais, internacionais ou regionais, perseguições em virtude de regimes políticos repressivo. Questões de desigualdade econômica, altos níveis de miséria e pobreza são os maiores fatores que estimulam a imigração dos refugiados, além disso, tem-se também um fator importante como: depressão e o transtorno de estresse pós-traumático, além do choque cultural no país de refúgio.

Este contexto suscitou os seguintes questionamentos: como funciona a vida das crianças refugiadas em São Paulo que vivem na região central? Como os profissionais de Educação Física podem atuar contribuindo para a integração e melhoria da qualidade de vida desses grupos?

Os Jogos Cooperativos (JC) começaram há muito tempo, quando os membros das comunidades tribais se reuniram para celebrar a vida Orlick (1989 apud Brotto, 2001, p.47). O mais destacado pesquisador dos JC, Orlick (1989, p.124) “entende que eles representam o início dos jogos com mais oportunidades sem violações físicas ou psicológicas”. Então essa ideia de integração através de jogos que foram passados de geração após geração foi muito importante para entender o que chamamos de jogos cooperativos hoje, ou seja, os JC fazem parte de quem somos e integram nossa cultura lúdica.

² Sistema Sisconare faz toda gestão dos processos de solicitações, análises e reconhecimento da condição concessões de refúgio.

O lúdico define-se como jogos e ou divertimento. Uma atividade lúdica é uma atividade de entretenimento, ela dá prazer e diverte as pessoas envolvidas, encontra-se fora do convencional como, por exemplo, os jogos convencionais, mas chega para trazer o ludismo, ou seja, atividades que envolvem o ato de brincar (MARCELLINO, 1999). Esses jogos apresentam como principal objetivo: desenvolver os relacionamentos interpessoais, espírito de equipe, estímulo motor e superação através de possíveis jogos cooperativos.

Este trabalho busca contribuir no entendimento de como as crianças brasileiras vivem a infância em uma sociedade na qual vem crescendo o número de crianças de outras nacionalidades e, dentre elas as crianças refugiadas. Muitos problemas sociais e de segregação começam pela falta de relacionamento e conhecimento (GALINA; SILVA; DU; MARTIN, 2017). A partir deste olhar começaram a surgir alguns questionamentos: Como contribuir na integração das crianças refugiadas que estão inseridas no mesmo contexto social? Será que as brincadeiras e em especial os jogos cooperativos podem colaborar na integração destas crianças?

Academicamente este trabalho se justifica, pois não há muita bibliografia sobre o tema uma vez que foram encontradas apenas cinco referências em diferentes artigos: que estudam a saúde mental dos refugiados, o processo de integração social e apenas uma reportagem que propõe brincadeiras que ajudam crianças refugiadas a se adaptarem no novo país (TOKARINA,2017). Por isso pensar em propostas de integração social destes grupos através de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras torna-se grande importância.

Portanto este trabalho tem como objetivos: refletir sobre como os jogos cooperativos podem auxiliar na integração de crianças refugiadas em São Paulo e conhecer sobre o funcionamento de um instituto que abriga refugiados na cidade de em São Paulo.

Método

Esta pesquisa se caracteriza como descritiva e bibliográfica. Para Lakatos e Marconi (2003) a pesquisa bibliográfica coloca o pesquisador em contato com o que foi publicado com a finalidade de examinar determinado assunto. Para se atingir os objetivos desta pesquisa foram traçar um breve histórico dos refugiados no Brasil, apresentar os referenciais teóricos dos Jogos Cooperativos, diferenciar os Jogos Cooperativos dos Jogos Competitivos e caracterizar uma instituição que acolhe abrigados além de coletar informações de pessoas que trabalham neste instituto. Para ampliar o conhecimento da temática deste artigo foi escolhido o Instituto Sonhe que é uma instituição localizada na Alameda Cleveland, 484, na região central da cidade de São Paulo, que acolhe crianças em situação de vulnerabilidade e abrigadas. A seguir serão descritos a partir de uma pesquisa realizada pelas redes sociais e em seguida duas entrevistas: que foram transcritas e serão detalhadas de forma informal primeiro com a representante e depois com o professor de Educação Física.

Referencial Teórico

Neste referencial será abordada a questão dos refugiados e as características dos jogos cooperativos e dos jogos competitivos.

Breve Relato Sobre os Refugiados no Brasil com Base em Dados da ONU

As informações deste tópico foram tiradas do site da ACNUR³ a agência da ONU para refugiados no Brasil. O escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) foi criado em 1950, após a Segunda Guerra Mundial, para ajudar milhões de europeus que fugiram ou perderam suas casas.

De acordo com ACNUR (Agência da ONU para refugiados no Brasil) (2018) refugiado define-se por uma pessoa que fugiu de seu país e precisa de “proteção internacional” por causa do risco de violência ou perseguição caso voltasse para casa. Isso inclui pessoas que fogem de guerras. O termo tem sua origem em instrumentos legais internacionais, notadamente a Convenção de Refugiados de 1951, o Protocolo de 1967 e a Convenção de 1969 da Organização da União Africana (OUA). Uma pessoa pode obter o status de refugiado solicitando-o individualmente ou em casos de grande afluência, recebendo-o “prima facie”. Os refugiados não podem ser retornados ao seu país de origem, a não ser exclusivamente de forma voluntária. A visão do ANCUR é proteger esse grupo através do apoio ao refúgio.

O número de refugiados no mundo dobrou, ao final de 2017 o mundo tinha uma quantidade de pessoas deslocadas semelhante à população da Tailândia. Em comparação à população mundial, uma em cada 110 pessoas encontra-se fora das suas comunidades de origem devido a guerras, conflitos e outras formas de violência (ACNUR). Segundo ACNUR, os dados mostram que 85% dos refugiados estão nos países em desenvolvimento, muitos dos quais são extremamente pobres e recebem pouco apoio para cuidar dessas populações

Dentro da classificação de refúgio, existem ainda aqueles que são imigrantes é se deslocam de seu país, pela condição econômica que ele oferece, e quando ingressam no país de refúgio em sua maioria não encontram emprego. Essa realidade encontra-se presente principalmente no Brasil (ACNUR).

Diante dessa realidade é possível verificar que, as crianças refugiadas que moram no centro de São Paulo encontram-se em risco no contexto que vivem. Em muitos lares não há acesso a saneamento básico, há um choque cultural além de ser um ambiente totalmente novo.

Muitas famílias chegam no Brasil não por escolha e quando percebem o que existe no centro, lembram-se do que já viveram: uma situação de desigualdade e pobreza são os principais. Todo o ser humano deveria ter direito a moradia e educação, o que nem sempre acontece na prática quando os refugiados chegam em São Paulo.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação Cidade de São Paulo (EDUCAÇÃO, 2021) a rede municipal de São Paulo possui 7.777 estudantes imigrantes matriculados, sendo eles de 100 países diferentes. As nacionalidades mais representadas são a boliviana, seguida da haitiana, há também um número significativo de estudantes imigrantes da Venezuela, Angola, Peru, Paraguai, Argentina, Japão, Colômbia e Estados Unidos da América.

Em 2020 o número de imigrantes na rede era de 7.350 o que significa 0,7% de todos os matriculados. Pensando nisso, criou-se um projeto que chama o Haiti em Perus. O projeto oferece aulas de português gratuitas destinadas aos adultos, ele é oferecido de forma descentralizada nas escolas municipais de todas as regiões de São Paulo e com professores em rede. Além dessas aulas, as escolas trazem a ideia de conhecer a cultura Haitiana em SP através do contato com os alunos imigrantes o que

³ACNUR é a agência da ONU para refugiados no Brasil. <https://www.acnur.org/portugues/acnur-no-brasil/>

vai trazer valores como o respeito e conhecimento da cultura do próximo de forma integral.

Jogos Cooperativos

A arqueologia e sistematização descritos acima demonstram que os jogos perpetuados à determinadas sociedades refletem e contam valores éticos, culturais e morais que vão além da escola. O objetivo principal dos JC é criar oportunidades para o aprendizado cooperativo e na interação cooperativa e prazerosa.

Alguns trabalhos significativos sobre o tema em questão são os de: Aguiar (2003), que busca estabelecer um diálogo entre Pedagogia de Celestin e os JCs e Cortez (1999) que utiliza os JC como caminho para a promoção da convivência e bem-estar comum, abordando a proposta dos JC como um campo de conhecimento construído a partir da experiência humana.

De acordo com Brotto (2001) os jogos cooperativos surgiram pensando na preocupação com a valorização do individualismo na cultura ocidental, que por muitas vezes foi construída a partir da competição que acaba sendo vista como um comportamento natural.

Com esses apontamentos, surge a ideia de promover a auto-estima e o desenvolvimento de habilidades interpessoais positivas a partir dos jogos cooperativos. Com isso Darido (2001) aponta os JC como uma proposta de intervenção que vem para valorizar cada indivíduo, deixando de lado a competição e abrindo espaço para uma proposta mais humana e solida e que pode afetar positivamente no cotidiano dos alunos, que irão se sentir mais valorizados e amados.

Para Nascimento (2010) os jogos cooperativos vêm para estimular a convivência, através da vivência obtida pela experiência dos alunos. Com isso, o professor pode identificar as dificuldades e habilidade dos alunos e agir de forma efetiva na integração e inclusão através dos jogos.

Os JC geram criatividade e despertam a imaginação, estimulando a atividade mental das crianças segundo Kami (2010) e através disso os alunos se divertem além da competição, desenvolve a auto-estima, companheirismo, aceitação, cooperação, aprendizado, respeito e trabalho em equipe. Porém, Fonseca (2013) aponta que hoje não valorizamos o lúdico na escola, focamos somente em jogos desportivos que nos esquecemos da importância de se aprender jogando.

A partir destas informações é possível dizer que a utilização dos jogos cooperativos como forma de expressão social tanto socialmente como individualmente, irá gerar para essas crianças no futuro uma empatia pelo próximo, além de eles começarem a ter iniciativa em tudo o que fizerem seja no trabalho, na forma de conversar com as pessoas entre outros.

De acordo com Amaral et al. (2004) os jogos cooperativos possuem, entre outros, alguns princípios a serem observados para que se possa propor alguns jogos e brincadeiras como: conviver, autorrealização, vida em comunidade, criatividade, inclusão e comunicação, trabalho em equipe, valores educativos e que serão descritos a seguir:

Para Amaral (2004) Conviver é facilitar um processo que busca o desenvolvimento pessoal, social e profissional durante toda a vida do indivíduo, com a finalidade de melhorar sua qualidade de vida e da coletividade. Ele considera questões cotidianas encontradas dentro dos jogos cooperativos, através das relações pessoais que se formam no ato de se conviver, além disso, através dos conflitos e decisões criados pelos relacionamentos é possível tirar uma lição, ver o que se pode aprender com o

momento vivido. Os jogos cooperativos são capazes de tornar a vida mais real, de forma divertida e sincera.

Já a autorrealização diz a respeito da realização que vai além de um pensamento individual, ou seja, ao mesmo tempo em que o ser humano realiza-se pode também contribuir para o crescimento de outras pessoas, ou seja, chegar a ser algo realmente importante para nós mesmos e quando fazemos isso colaboramos para o crescimento das outras pessoas (AMARAL, 2004). Para este mesmo autor, a vida em comunidade considera o todo não somente uma ideia, mas é um lugar que une os indivíduos de forma completa, e esta união vai além das diferenças e preconceito, trata-se de respeito e tolerância.

Para Amaral (2004) a criatividade tem o poder de recriar, ou seja, criar uma nova forma de jogar o mesmo jogo, por exemplo, e nos JC são propostas novas formas de jogar, com o intuito de diminuir as manifestações de agressividade nos jogos, promovendo atitudes de sensibilidade, cooperação, comunicação, alegria e solidariedade. Uma das principais características que compõe os jogos cooperativos é a possibilidade de se criar pontes de comunicação, já que diante de todas as atividades os alunos tornam-se iguais, todos ganham e se divertem, além de despertar a comunicação entre diferentes culturas e costumes (AMARAL, 2004).

Além de potencializar a criatividade e a espontaneidade, sem trabalho em equipe não há brincadeira o que faz com que os JC auxiliem na criação de uma consciência humanitária, que ao valorizar a participação do outro, constitui-se em um trabalho de crescimento mútuo, contribuindo através dos valores positivos com a sociedade para uma melhor qualidade de vida (AMARAL, 2004).

Os JC possibilitam a construção de uma relação social positiva que acontece através das mudanças de comportamentos; além da empatia que é a capacidade de situar-se na posição do outro e compreendê-lo tanto nas suas habilidades como debilidades.

Pesquisa que analisou o impacto nas atitudes das crianças de uma aula semanal de jogos cooperativos realizados por dois meses (8 aulas) em 22 estudantes de dez e onze anos de idade, de uma escola pública da cidade de São Paulo encontrou tanto na percepção da pesquisadora, quanto de professores e alunos melhora nos relacionamentos e redução das situações de agressividade uma vez que os jogos cooperativos possibilitaram às crianças: expressões verbais, contatos físicos e construção de estratégias coletivas em um ambiente de respeito mútuo valorizando o potencial educativo dos jogos cooperativos (MENDES; PAIANO; FILGUERAS, 2009).

Para Amaral (2004) envolve a construção de uma relação social positiva: os jogos cooperativos mudam as atitudes das pessoas para o jogo e para elas mesmas, favorecendo a criação de um ambiente de apreço propicia os seguintes valores educativos: a) empatia: capacidade para situar-se na posição do outro e compreender seu ponto de vista, suas preocupações, suas expectativas, suas necessidades e sua realidade; b) cooperação: valor e destreza necessários para resolver juntos tarefas e problemas, através de relações básicas baseadas na reciprocidade e não no poder e controle; c) comunicação: capacidade de se expressar, deliberada e autenticamente, nosso estado de ânimo, nossas preocupações, nossos conhecimentos, emoções e perspectivas.

Jogos Competitivos

Segundo De Rose Jr (2002, p.71) “competir é um fato normal, pois desde o nascimento o ser humano compete pela vida em todas as suas dimensões”. Já Maia (2007, p.129) aponta que: “Os jogos competitivos são defendidos por alguns profissionais como um elemento importante na educação das crianças tendo como

fundamental de que assim ficaríamos melhores para um mundo competitivo como o nosso”.

Ou seja, o objetivo dos jogos competitivos é preparar o indivíduo para a vida, o perder e ganhar faz parte dos dias de hoje e não se pode negar, porém hoje valoriza-se demais a competição e não se percebe o quanto isso afeta a autoestima dos indivíduos, os estímulos já não fazem mais efeito pois o medo de falhar fala mais alto do que o desenvolvimento da criança, o que aumenta a tensão e frustração o que pode desencadear comportamentos agressivos (MAIA,2007).

Freire (1999) também acredita que negar a competição é o mesmo que eliminar o esporte da Educação Física e considera “ser mais educativo reconhecer a importância do vencido e do vencedor do que nunca competir” (p.150). A grande questão é que os jogos competitivos, dependendo da maneira como são propostos, não são totalmente saudáveis, e uma forma de encontrar esse equilíbrio e jogar de forma sadia e divertida é através dos jogos cooperativos. Pois eles ressignificam o que é de fato um jogo saudável proporcionando um ambiente seguro e leve.

Já Maturana (2002, p. 13) contradiz a ideia de competição sadia ao afirmar que “a competição é um fenômeno cultural e humano, e não constitutivo do biológico como fenômeno. A competição se constitui na negação do outro”. Quando se aceita o discurso da competição como um valor importante para a sociedade e se defende que a competição deve ser ensinada de maneira sutil na escola se esquece da ideologia por trás deste discurso que aponta para a negação do indivíduo, diminuindo a sensibilidade às diferenças sociais, desrespeitando ou desvalorizando os trabalhos mais “simples” de outras pessoas e dando continuidade às políticas de exploração e dominação (MATURANA, 2002).

A competição em nossa cultura encontra-se banalizada o que significa a negação e invalidação de qualquer possibilidade de mudança (BROWN, 1995). As crianças estão acostumadas com a competição que não há espaço para o coletivo e mudança de comportamento.

E para finalizar o conceito de jogos competitivos De Rose Jr (2002) argumenta que quando o competidor é submetido a diversas exigências, sendo colocado em situações que o exponha dando abertura para julgamentos, e isso pode gerar desmotivação e estresse para competir. Deve-se levar em consideração a carga emocional que a competição pode gerar nas crianças, que só querem ser crianças e são submetidas a serem “adultas” através da competição. Por isso é importante estudar essas questões para sairmos do senso comum criando assim um pensamento crítico.

A seguir iremos mostrar algumas diferenças entre JC e Jogos competitivos, de acordo com um quadro feito por Brotto (2001):

Quadro 01: Diferença entre jogos cooperativos e competitivos BROTTTO (2001, p. 56)

Jogos Competitivos	Jogos Cooperativos
São divertidos para alguns.	São divertidos para todos.
Alguns jogadores tem o sentimento de derrota.	Todos os jogadores tem o sentimento de vitória.
Aprende-se a ser desconfiado, egoísta ou se sentirem melindrados com os outros.	Os jogadores estão envolvidos nos jogos por período maior, tendo mais tempo para desenvolver suas capacidades.
Os jogadores não se solidarizam e ficam felizes quando alguma coisa “ruim” acontece com os outros.	Aprende-se a solidarizar com os sentimentos dos outros desejando também o seu sucesso.
Os jogadores são desunidos.	Os jogadores aprendem a ter um senso de unidade.
Os jogadores perdem a confiança em si mesmo quando eles são rejeitados ou quando perdem	Desenvolvem a autoconfiança porque todos são bem aceitos
Pouca tolerância à derrota desenvolve em alguns jogadores em sentimento de desistência face a dificuldade	A habilidade de perseverar face as dificuldades são fortalecidas
Poucos de tornam bem sucedidos	Todos encontram um caminho para crescer e desenvolver.

Olhando para este quadro comparativo pode-se dizer que através dos jogos cooperativos todos são bem vindos, não importa a idade, o tamanho, todos tem lugar para aprender e ensinar um ao outro, é um jogo que gera confiança e capacidade de acreditar em si e no outro, traz o senso de unidade onde acima de ganhar ou perder a diversão é maior do que ganhar ou perder.

O Instituto Sonhe

No momento da escrita deste artigo não foi permitido o acesso às dependências internas do instituto, pois a cidade de São Paulo estava na fase vermelha da pandemia do COVID-19, em função disto foram obtidas informações das páginas do Instituto nas redes sociais (Facebook e Instagram) e posteriormente em conversa informal com uma das gestoras do Instituto e um professor de Educação Física que puderam contextualizar o trabalho que é realizado.

De acordo com uma pesquisa que foi realizada pelo Facebook o Instituto Sonhe é um projeto que visa dar assistência para crianças em situação de vulnerabilidade das comunidades de São Paulo e para as famílias no qual elas têm a chance de reencontrar seus sonhos em diversas atividades. O Projeto foi idealizado por Joana Machado e concretizado pela equipe de um projeto denominado Cristolândia, e, segundo eles, buscam transformar tristeza em arte, alegria e oportunidade de uma vida melhor para crianças e adolescentes que moram na região da Cracolândia.

As atividades desenvolvidas são: apoio escolar que é dividido em Ensino Fundamental I e II com aulas de matemática e língua portuguesa, Ballet, Skate, Jiu-jitsu, teatro, violão, futebol, recreação, inglês, boxe, defesa pessoal e artes.

A seguir será descrito no que o Instituto acredita e o que vai trazer de relevância para a vida dessas crianças, as informações foram retiradas do Intagram @institutosonhe:

Aqui no Instituto Sonhe nós valorizamos a vida. Valorizamos a vida das mulheres, homens, crianças e adolescentes, sejam grandes, sejam pequenos. Sozinhos ou famílias grandes, é isso que somos e é isso que fazemos. Mesmo com tanto trabalho, não só nosso, mas daqueles que es tão com a gente ou servem de outra forma, será que podemos dizer que nossas crianças estão seguras? E dizemos mais, será que estamos formando crianças seguras? A vida das crianças e adolescentes, mulheres e homens são responsabilidade de todos nós.

Na do Facebook aparecem a Missão, Visão e valores da Instituição a saber:

- Missão - Oferecer oportunidades para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, promovendo o exercício da sua autonomia e cidadania.
- Visão- Ser referência na capacitação e formação do desenvolvimento integral do indivíduo, assegurando a proteção contra todas as formas de violação dos direitos humanos.
- Valores- Acreditar e incentivar os sonhos; agir com imparcialidade para reconhecer o direito de cada um; ampliar a solidariedade; impulsionar o relacionamento entre pessoas; atuar com transparência, honestidade e respeito e valorizar a gestão responsável.

Segundo Joana Machado, uma das responsáveis pelo surgimento do Instituto Sonhe, o projeto existe há 11 anos, e começou quando ela começou um trabalho em um projeto social com jovens, porém como era destinada a um público jovem, Joana entendeu que precisava fazer um projeto destinado exclusivamente às crianças da região central de São Paulo.

Então, começou um projeto na praça Júlio Prestes dando aula na escola de balé a princípio para 7 alunas com aulas realizadas aos sábados. Em 2013 a primeira casa foi construída, chamada Casa dos Sonhos com uma estrutura maior, começou a estender suas atividades de segunda a sexta proporcionando aulas de jiu-jitsu, balé e atendendo 300 crianças .

Após um longo período como Casa dos Sonhos, o projeto resolveu mudar seu nome e em 2022 passou a se chamar Instituto Sonhe atendendo naquele ano cerca de 920 crianças e adolescentes, com idade entre 3 e 18 anos . Deste universo 80% das crianças e adolescentes são estrangeiras, elas vêm com suas famílias em busca de emprego, porém quando chegam aqui encontram um contexto bem diferente. Muitas mães são agredidas no próprio lar e no Instituto procuram fazer o atendimento não só para as crianças, mas também para as mães com o atendimento psicológico e social. A maioria das crianças chegam com ausência de afeto e é através das brincadeiras e atividades que eles começam a ser amados.

Com esta mudança o Instituto Sonhe passou a se caracterizar como uma Organização da Sociedade Civil (OSC). O objetivo central de uma OSC deve ser sempre, a prestação de serviços ou a comercialização de produtos com fins sociais - isto é, a promoção de projetos sociais que tenham finalidade pública.

Segundo Joana, o maior desafio atualmente é a busca de parceiros e apoiadores para os recursos financeiros pois em junho de 2022 os gastos foram de 40 mil reais com aluguel e comida para as crianças entre outros e para que o atendimento possa ser de qualidade.

Foi possível obter algumas informações através de conversa informal com o professor de educação física que atua no Instituto. Segundo ele a faixa etária das crianças varia de 8 a 14 anos de idade e as aulas na quadra são trabalhados jogos e brincadeiras sendo o desafio é encaixar as diferentes idades dentro das atividades propostas. Ele reforça que como existe uma diferença cultural, de costumes e comportamentos, na quadra eles têm a possibilidade de aprender um com o outro.

Segundo Luciano, o Instituto tem sido um refúgio para as crianças, pois elas chegam com dificuldade de leitura, alfabetização e geralmente não tem acesso à internet e estar no projeto tem ajudado bastante eles. Dentro do projeto encontram um lugar seguro e confortável para brincarem e serem crianças. É um momento que podem brincar de amarelinha, jogos cooperativos na qual se ensinam o valor do trabalho em equipe e dos relacionamentos interpessoais em um cenário é fechado onde eles têm amor, carinho e cuidado, diferentemente do que muitas vezes é feito em casa.

O universo de crianças é composto por famílias bolivianas e peruanas, dentro outras, que estão inseridas no centro de São Paulo, sendo que muitas crianças refugiadas frequentam a escola e lá praticam o português e no projeto elas são inclusas junto as crianças brasileiras o que possibilita essa integração.

Conclusão

Este trabalho buscou analisando o contexto social dos refugiados no Brasil e refletir sobre a utilização dos JC neste contexto. Foi possível concluir que os JC são um caminho para a integração das crianças refugiadas já que se trata de um jogo divertido para todos, que cria um senso de unidade e companheirismo.

Nunca se falou tanto em inclusão de refugiados como hoje, e acredita-se que a inserção dessas crianças refugiadas com as brasileiras irá acabar com pré-conceitos além do entendimento que cada criança carrega uma história que precisaser valorizada em nossa sociedade.

Além das atividades propostas pelos jogos cooperativos, ao dar esse espaço para os alunos serem crianças, os refugiados poderão ter um espaço para compartilhar das atividades e jogos que se realizam em seu país de origem, sendo um meio de promover sua história e cultura. História que não pode ser roubada, mas vivida e superada através do tempo.

Acredita-se que o Instituto Sonhe seja um espaço para que as crianças se desenvolvam tanto socialmente, que elas sejam crianças e voltem a sonhar através das atividades, dos relacionamentos com os professores voluntários e uns com os outros. O que vai desinibir os alunos além de desenvolver o trabalho em equipe como um todo.

Referências

- ACNUR. **Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados no Brasil**. Disponível em <https://www.acnur.org/portugues/>
- AMARAL, J.D. **Jogos cooperativos**. Liberdade: Phorte Editora, 2004. 92 p.
- BROTTO, F. O. **Jogos Cooperativos: uma pedagogia da cooperação**. **Revista Jogos Cooperativos**, Barueri, n. 3, ano I. Outubro 2001.
- BROWN, G. **Jogos cooperativos: teoria e prática**. 2. ed. São Leopoldo: Sinodal, 1995.
- CIDADE DE SÃO PAULO EDUCAÇÃO. **Prefeitura de São Paulo. Rede municipal de SP atende mais de 7 mil estudantes migrantes**. Notícias, São Paulo, p. 1, 25 jun. 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/rede-municipal-de-sp-atende-mais-de-7-mil-estudantes-migrantes/>. Acesso em: 7 jul. 2021.

- DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, 2001, 2 (supl. 1), p. 5-25
- DE ROSE JÚNIOR, D. e col. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- FONSECA, F. R.; DA SILVA, E. A. P. C. Os jogos cooperativos na Educação Física escolar: favorecimento das relações interpessoais. **ConScientiae saúde**, v. 12, n. 4, p. 588-597, 2013. Curitiba, 09 dez. 2013.
- GALINA, V. F.; SILVA, T. B. B.da; DU, M. H.; MARTIN, D. A saúde mental dos refugiados: um olhar sobre estudos qualitativos. Um olhar sobre estudos qualitativos. **Interface (Botucatu)** v.12, n. 61, p.297-308, 2017.
- INSTITUTO SONHE**. Disponível em :<https://www.facebook.com/institutosonhe>. Acesso em: 12 mai 2021.
- INSTITUTO SONHE: há 11 anos transformando a dor em alegria e o descaso social em esperança e sonho na região da cracolândia**. São Paulo, 2021. Instagram: <https://www.instagram.com/institutosonhe/>. Disponível em: <https://www.instagram.com/institutosonhe/>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- JUNGER DA SILVA, G.; CAVALCANTI, L.; LEMOS SILVA, S.; TONHATI, T.; LIMA COSTA, L. F. **Refúgio em números 2023**. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações. Brasília, DF: OBMigra, 2023.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.
- MAIA, P. L. **Introdução à Ética e Responsabilidade Social: Administração e Ciências Contábeis**. São Paulo: Leud, 2007.
- MARCELLINO, N. C. **Lúdico Educação e Educação Física**. Ijuí/Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ, 1999.
- BORGES, L. Migração involuntária como fator de risco à saúde mental. **REMHU, Rev. Interdiscip. Mobil. Hum.**, Brasília , v. 21, n. 40, p. 151-162, June 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-85852013000100009&lng=en&nrm=iso>. accesson 03 Apr. 2021. <https://doi.org/10.1590/S1980-85852013000100009>.
- MATURANA , H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2002. 98 p. Disponível em: <http://fvcb.com.br/site/wp-content/uploads/2016/07/Emo%C3%A7%C3%B5es-e-Linguagem-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-e-na-Pol%C3%ADtica.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.
- MENDES, L. C.; PAIANO, R.; FILGUEIRAS, I.P. Jogos Cooperativos: eu aprendo, tu aprendes e nós cooperamos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 8. n. 2, p. 133-154, 2009.
- MOREIRA, J. B. **Refugiados no Brasil: reflexões acerca do processo de integração local. Reflexões acerca do processo de integração local**. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/remhu/v22n43/v22n43a06.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2021.
- NASCIMENTO, G. S.; SCAPIM, K. C. de M.; SILVEIRA, C. A. B. Inclusão escolar e jogos cooperativos: uma possibilidade de atuação do psicólogo escolar no processo de socialização e integração. **Revista da SPAGESP**, Ribeirão Preto, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702010000200008. Acesso em: 7 jul. 2021.
- OSC – **Organização da Sociedade Civil**. 2020. Disponível em: <https://maisretorno.com/portal/termos/o/osc-organizacao-da-sociedade-civil>. Acesso em: 21 abr. 2021.

SÃO PAULO. LEI Nº 16.478, DE 8 DE JULHO DE 2016. **Institui a Política Municipal para a População Imigrante, dispõe sobre seus objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias**, bem como sobre o Conselho Municipal de Imigrantes. Disponível em <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16478-de-08-de-julho-de-2016/>

TOKARINA, M. **Brincadeiras ajudam crianças refugiadas a se adaptarem ao novo país**. 2017. Instituto Migrações e direitos humanos. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-03/brincadeiras-ajudam-criancas-refugiadas-se-adaptarem-ao-novo-pais>. Acesso em: 3 mar. 2021

Recebido em 18 de Setembro de 2023.

Aceito em 22 de Setembro de 2023.

Normas para Submissão

Como parte do processo de submissão, os autores deverão verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores, ou rejeitadas

Normas da revista:

- ✓ O artigo atende as normas da **Revista TEC Esportes**;
- ✓ O número do parecer de aprovação do estudo em Comitê de Ética em pesquisa está inserido na metodologia, em caso de pesquisas envolvendo seres Humanos ou animais;
- ✓ Todos os integrantes da pesquisa estão inseridos nos metadados, assim como suas respectivas informações e vínculos institucionais;
- ✓ A identificação de autoria do trabalho foi removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo desta forma o critério de sigilo, conforme instruções disponíveis em Assegurando a Avaliação Cega por Pares.

Diretrizes para Autores

TIPOS DE ARTIGOS

Os artigos submetidos devem ser enquadrados em um dos seguintes formatos:

Artigos Originais (conter entre 5 e 12 páginas, até 40 referências no máximo e não mais do que 5 imagens incluindo figuras, tabelas, quadros, outros). Artigos devem incluir Título (português e inglês), Resumo e Abstract (até 250 palavras), palavras-chave e *Keywords* (até cinco palavras), introdução com os objetivos no final da seção, métodos, resultados, discussão, conclusões, agradecimentos (quando houver), financiamentos (quando houver) e referências. As orientações específicas da estrutura do artigo estão descritas na seção FORMATAÇÃO e ARQUIVOS NECESSÁRIOS.

Relatos de Caso (limitado a 2000 palavras, 20 referência e não mais do que três imagens incluindo figuras, tabelas, quadros, outros). Artigo que descreve um caso incomum ou novos recursos utilizados e/ou aplicados a situações vinculadas ao esporte, deve seguir a mesma estrutura de um artigo original.

Revisões de Literatura seguir o formato de Artigos Originais

FORMATAÇÃO

O texto deverá ser digitado em fonte Times New Roman, tamanho do papel A4, tamanho de fonte 12, com espaço entre linhas de 1,5 e margens superior e inferior de 2,5 e esquerda e direita de 3,0 cm. O pesquisador deve utilizar, obrigatoriamente, o modelo de formatação padronizado pela **Revista TEC Esportes**.

Abreviações, com seu significado escrito por extenso, devem ser usadas quando citadas pela primeira vez (a menos que a abreviação seja uma unidade padrão de medida), seja

no resumo ou qualquer outra parte do artigo. Use apenas a abreviação padrão. As medições de comprimento, altura, peso e volume devem ser relatadas em unidades métricas (metro, quilograma ou litro) ou seus múltiplos decimais. As temperaturas devem estar em graus Celsius. As pressões sanguíneas devem estar em milímetros de mercúrio, a menos que outras unidades sejam especificamente solicitadas pela revista (<http://www.icmje.org>)

A *Revista TEC Esportes* utiliza somente o sistema de referência e citação bibliográfica do padrão ABNT e maiores detalhes podem ser consultados no site: <https://www.abnt.org.br/>. As submissões elaboradas fora do padrão ABNT ou outras, não serão aceitas.

Os trabalhos poderão conter figuras, gráficos ou tabelas, desde que apresentem excelente resolução, interpretação e definição de alta qualidade. As imagens (figuras, tabelas, quadros, outros) devem ser alocadas no próprio texto do artigo e contendo as legendas abaixo das imagens e com a numeração arábica adequada e seqüencial. As imagens e respectivas legendas também devem ser enviadas em arquivo separado. Ao se referenciar a uma imagem no texto ou legenda, deve ser usado o termo “figura” por extenso e não a abreviação (fig.).

Os autores que incluem qualquer tipo de imagem já publicada, de qualquer outro veículo de divulgação científica, devem apresentar uma carta de permissão do autor responsável pela imagem original. Assim, qualquer imagem, sem esta devida comunicação, será registrada como de autoria própria dos autores do artigo, ficando os mesmos responsáveis em assumir toda e qualquer questão ética que possa ser relacionada.

ARQUIVOS NECESSÁRIOS PARA SUBMISSÃO DO ARTIGO

Página de Rosto

Neste documento deve conter, na seguinte ordem:

- ✓ Título do trabalho em português e inglês (usar letras maiúsculas e em negrito), sem ponto final na frase. Deve ser conciso e informativo, não podendo usar abreviações.
- ✓ Nome completo do(s) autor(es) (usar letras maiúsculas apenas nos iniciais do nome e sobrenome) e separados por vírgula. No final de cada nome do autor deverá ser indicado um número sobrescrito para referenciar à Instituição vinculada.
- ✓ Após os nomes dos autores, indicar na linha abaixo, o vínculo institucional conforme a numeração sobrescrita para cada autor.

Exemplo:

Vinicius Barroso HIROTA¹, Elaine Regina Piccino OLIVEIRA².

¹Universidade de Guarulhos, Curso de Educação Física, Guarulhos - São Paulo, Brasil.

²Etec de Esportes – Centro Paula Souza, São Paulo, Brasil.

- ✓ No vínculo institucional pode conter: departamento (laboratório, clínica, centros, outros), instituição e seu endereço, Cidade, Estado, País.
- ✓ Indicar o autor responsável pela correspondência do trabalho: Nome completo do autor, endereço eletrônico (e-mail do autor) para contato, departamento

- associado, endereço completo da instituição (incluindo também cidade, estado e país) e telefone de contato institucional.
- ✓ Caso haja conflito de interesse, os autores devem especificar os envolvidos. Se não houver, os autores devem declarar: “Todos os autores desse artigo declaram que não há conflitos de interesses”.
 - ✓ Indicar qual seção o manuscrito deverá ser incluído e área de conhecimento (Exemplo: Artigo Original).

Manuscrito Completo

Neste documento deve conter, na seguinte ordem:

Título

Título do trabalho em português e inglês (usar letras maiúsculas e em negrito), sem ponto final na frase. Deve ser conciso e informativo. Não é permitido usar abreviações no título. Resumo em português e inglês, contendo até 250 palavras cada; palavras-chave e keywords. As palavras devem estar cadastradas dentro do site Descritores em Ciências da Saúde – (DeCS) publicado pela Bireme e disponível no endereço eletrônico: <http://decs.bvs.br/>. No resumo deve conter um texto corrido abordando a introdução, objetivo, métodos, resultados e conclusão

Introdução

Na introdução, os autores devem explicar a investigação, contextualizando e demonstrando a relevância clínica ou experimental, hipótese, apresentando a problemática, citando artigos pertinentes dos últimos 5 anos, preferencialmente. Os objetivos da pesquisa devem ser descritos no final da introdução, encerrando a seção.

Método ou Metodologia

Os autores devem detalhar a metodologia usada, amostragem, planejamento experimental, critérios da seleção dos participantes (pacientes, voluntários, outros) ou amostras (alimentos, parasitas, produtos, outros), local da execução da pesquisa, procedências, métodos de intervenções, imagens (figuras, quadro, tabelas) quando necessárias, instrumentos de avaliação, formulários e fichas de avaliação, mensurações com referências adequadas, técnicas, terapias utilizadas, experimentos e análises estatísticas indicando o software bem como a versão utilizada e o nível de significância. Equipamentos e produtos devem ser citados juntamente com o nome do fabricante. Para medicamentos e produtos químicos, deve ser utilizado o nome comercial seguido do nome genérico entre parênteses. Fornecer referências e descrições quando usar algum protocolo já publicado. Citar a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (quando houver), indicando o número do protocolo ou registro. Em caso de Ensaio Clínico, deve ser indicado o número de registro em alguma base de Ensaio Clínico, exemplo, <https://clinicaltrials.gov>, conforme critérios determinados pela OMS e pelo ICMJE.

Resultados

Devem fornecer todos os dados relevantes, de forma clara, concisa e significativa, com uma sequência lógica, conforme padronizado no item métodos. Não é necessário repetir todos os dados das imagens obtidas, enfatizando ou resumindo apenas as observações mais relevantes. As imagens (figuras, tabelas, quadros, outros) devem ser alocadas no próprio texto dos resultados e contendo as legendas abaixo das imagens e com a numeração arábica adequada e seqüencial, conforme citadas no texto. Esta informação

da imagem também se aplica para a seção anterior dos métodos. Os resultados devem, obrigatoriamente, estar separados da discussão. (A discussão pode ser feita em conjunto com os resultados, denominando assim um único item chamado de Resultados e discussão)

Discussão

Apresentar de forma clara e objetiva, acompanhando a sequência utilizada no métodos e resultados. Enfatizando os aspectos novos e importantes do estudo. Os dados obtidos devem ser comparados com aqueles já publicados e interpretados com as possíveis hipóteses, baseados na literatura científica. Citar os principais resultados para explorar os possíveis mecanismos ou explicações para os achados, as descobertas da pesquisa. Incluir as aplicações dos resultados, discutindo a influência das variáveis, vieses, fragilidades, limitações e potencialidades do estudo, fatores contraditórios quando houver e a necessidade de novos estudos, quando necessário, mediante às limitações da metodologia usada. Não repetir informações já fornecidas na introdução ou resultados.

Conclusões

Devem basear-se nos objetivos e resultados apresentados. As conclusões respondem aos objetivos.

Referências

As referências devem ser listadas em ordem alfabética, conforme citadas no texto. Utilizar somente as referências que foram usadas no corpo do artigo completo.

Agradecimentos (se houver)

Financiamentos (se houver)

OBSERVAÇÕES

Imagens, figuras e gráficos

As imagens (tabelas, figuras, quadros, outros) devem ser montadas e salvas em formato de TIFF ou JPG com boa resolução. Conforme anteriormente, as figuras também já devem estar alocadas no texto do artigo juntamente com a respectiva legenda.

COMPROVAÇÃO DA APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP) OU COMISSÃO DE ÉTICA NO USO DE ANIMAIS (CEUA)

Os autores devem anexar o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa ou Comissão de Ética no Uso de animais quando houver pesquisas com seres humanos ou animais de experimentação. O número do protocolo deve ser citado na seção dos métodos do artigo. Não devem ser citados os nomes de pacientes e voluntários em qualquer tipo de documento, assim como no corpo do artigo.

OUTROS DOCUMENTOS, QUANDO NECESSÁRIOS CONFORME A PARTICULARIDADE DE CADA PESQUISA.

RESPONSABILIDADE ÉTICA DOS AUTORES

Os autores devem divulgar quando necessário ou se solicitado pela Revista TEC Esportes:

- Os relacionamentos ou interesses que possam influenciar no conflito de interesse do artigo submetido;
- Os Subsídios para pesquisa de agências financiadoras (por favor, informar o financiador da pesquisa e o número do subsídio), quando houve;
- Os suportes financeiros envolvidos, quando houver;
- As parcerias com outros autores e instituições, quando houver;
- As afiliações das instituições envolvidas, quando houver;
- Os direitos de propriedade intelectual como patentes e outros, quando houver;
- Os Interesses financeiros, empresariais, pessoais, quando houver;
- Declaração que os resultados da pesquisa são originais;
- Documento de que o trabalho não tenha sido publicado antes;
- Declaração que não há plágio. Caso isso seja detectado, a Revista TEC Esportes se resguarda ao direito de cancelar a submissão do artigo.

