

## POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DE UM JOGO LIVRE COM O PÁRA-QUEDAS DA GINÁSTICA GERAL

Marcio Aparecido Franco de Godoy FAZOLIN<sup>1</sup>, Pedro Henrique TAFNER<sup>1</sup>, Luana TORICELLI<sup>2</sup>, Regina Célia GRANDO<sup>3</sup>, Luciano Allegretti MERCADANTE<sup>4</sup>, 1 Curso de Educação Física - Faculdades Integradas de Amparo – FIA – Amparo – SP – Brasil – macastaldelli@hotmail.com - chalessierra@ig.com.br, 2 Curso de Matemática - Universidade São Francisco – USF – Itatiba – SP – Brasil – luanatoricelli@ig.com.br, 3 Curso de Pós-graduação em Práticas Educativas - Universidade São Francisco – USF – Itatiba – SP – Brasil – regina.grando@saofrancisco.edu.br, 4 Laboratório de Instrumentação para Biomecânica – LIB - Faculdade de Educação Física – FEF – UNICAMP – Campinas – SP – Brasil – luciano@fef.unicamp.br, Rua Petrópolis 249, Centro, Serra Negra – SP – CEP 13930-000. Tel: 19-38925327, Apoio Financeiro: Programa de Iniciação Científica – PIC – FIA e CNPQ

### Resumo

Na sociedade atual é comum vermos as crianças se trancando em suas casas por conta de fatores variados, como violência, avanço tecnológico, jogos virtuais e Internet, que, se somados, acabam não proporcionando uma chance de vivenciar diferentes atividades, dentre elas, o jogo e a brincadeira. Estas atividades permitem o desenvolvimento do indivíduo em diferentes aspectos, como habilidade motora, atividade cognitiva, aspectos afetivos, morais, sociais e emocionais. A partir de referências teóricas junto à teoria Psicogenética de Wallon, em que a aprendizagem para o indivíduo acontece de forma ampla e integral, esta pesquisa procura evidenciar a possibilidade de estabelecer relações entre habilidade motora e aspecto cognitivo em um jogo livre. Neste jogo, desenvolvido com um material da ginástica geral chamando pára-quedas, crianças de diferentes idades estavam em um espaço de liberdade para realizar seus movimentos e sua participação na brincadeira e no grupo era voluntária, possibilitando um aprendizado com prazer, atributo lúdico do jogo. Durante a atividade observamos as mobilizações motoras e cognitivas realizadas pelos sujeitos. A atividade foi realizada sem qualquer intervenção do professor/pesquisador, evidenciando a incidência de várias situações que solicitaram diferentes soluções que envolviam habilidades motoras e aspectos cognitivos. Além disso, surgiram conflitos de interesse individual que também solicitaram planejamento e ações, fazendo com que cada criança pensasse, repensasse, propusesse, negociasse com o grupo e agisse dando continuidade à atividade desenvolvida. É notória a elaboração e o respeito às regras evidenciado mesmo no jogo livre. Foram criadas, pelas próprias crianças, diferentes jogos e brincadeiras diante de um só material. O respeito a estas regras possibilita à criança não só a importância de seu desempenho cognitivo e motor, mas também seu crescimento e desenvolvimento moral e social.

Palavras-Chave: Jogo livre; habilidade motora; aspecto cognitivo.

## ABSTRACT

In the actual society Children are locked at home for various reasons, like violence, technology progress, games and internet, which in some; do not give chance for them to enjoy the different activities, like play games and jokes. These activities allow the person develop in many different aspects, motorial skills, intellectual skills, moral social and emotion behavior. From this theory references together with Wallon psicogenetic, where the person 's learning capacity happen in a whole and large way, this research try to show the possibility to stabilize the relation between motorial and intellectual skills, inside the free games. This games are developed with gymnastics' materials called parachute, where children with various ages play in a free space voluntary way, making the learn curve be made with pleasure enjoying the games fun. During the activity it was observed motorial and intellectual mobilization made by the person. The activities were made without any tutor interference, evidencing various situations that needed different solutions that involved motorial and intellectual abilities. Beside this, conflicts with individual's matters happened, applying actions and planning, making each kid think, rethink, dealing with the group, acting and giving continuity to the activity developed. Was noticed an elaboration and respect to the rules even when the game was free of rules. It was created by the children, different games and jokes with only one sort of material. The respects for the rules give the possibility to the children not only the performance of their motorial and intellectual skills, as well as the development of the moral and social behavior.

**KEYWORDS:** Free game; motorial ability; intellectual skill.

## INTRODUÇÃO

Temas visando relacionar habilidades motoras e cognição há tempos promovem discussões devido à natureza das hipóteses propostas. Teorias sobre desenvolvimento, como a teoria psicogenética proposta por Wallon, em que a aprendizagem dá-se de forma ampla e integral são bastante discutidas nas áreas ligadas à aprendizagem. Diferentes aspectos, como cognitivos e motores, estão interligados na tentativa de resolução de problemas em determinadas situações, colaborando para o desenvolvimento do indivíduo.

Segundo Galvão (1995, p.32), Wallon, diferentemente de Piaget, considera o desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade, “recusando-se a selecionar um único aspecto do ser humano e isolá-lo do conjunto, Wallon propõe o estudo integrado do desenvolvimento, ou seja, que este abarque os vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetividade, motricidade e inteligência)”.

Outros autores também afirmam que existem relações entre os aspectos cognitivos e motores durante a ação. Piaget (*apud* Macedo, 1993) descreve a cognição como uma atividade mental ou intelectual, de maneira que o indivíduo processa e adapta informações às técnicas, estratégias e situações decorrentes do contexto no qual está inserido.

Tani *et al.* (1988) afirmam que a criança, ao se deparar com determinados problemas advindos das situações diárias, tenta resolvê-los através de seu plano motor. Definem plano motor como uma seqüência organizada de atos motores, planejada com a intenção de realizar satisfatoriamente o movimento, o que deixa clara a relação entre o planejamento e a ação, que é marcadamente ligado à cognição e à ação motora. A sucessão de construções de planos motores propõe soluções cada vez mais elaboradas, sugerindo a construção de novas estruturas cognitivas durante a atividade.

Novamente Wallon (*apud* Galvão, 1995) defende a idéia de que quando a criança tende a imitar, imaginar e simbolizar situações, é uma evidência da relação entre os

aspectos citados, pois, ao imitar, a criança está utilizando sua atividade mental para realizar uma ação motora. O mesmo acontece com a imaginação, pois para ele, quando a criança, por exemplo, alimenta-se usando uma colher, ela pode imaginar que a colher represente um avião que se movimenta de acordo com sua fantasia.

Freire (2003, p.13), baseado teoricamente nas idéias de Piaget e Wallon, propõe que:

“Corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. Ambos devem ter acento na escola, não um (a mente) para entender e outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar. Por causa desta concepção de que a escola só deve mobilizar a mente, o corpo fica reduzido a um estorvo que, quanto mais quieto estiver, menos atrapalhará”.

O autor defende a idéia de emancipação como forma de superar esta separação e de construção pelo indivíduo da sua própria autonomia.

Magill (1998), menciona a relação entre a prática cognitiva e a capacidade de imaginar atribuindo-a ao ato motor, o que justifica nosso interesse em conhecer estes mecanismos que acreditamos tornarem-se possíveis de observar durante um jogo livre.

Essas afirmações sugerem a indissociabilidade entre os aspectos cognitivo e motor. Entendemos que seja importante discutir e compreender a relação entre esses aspectos, isto é, como e quando ela acontece durante a atividade da criança, buscando identificar o caráter dialético desta relação, uma vez que não se pode priorizar um em detrimento do outro como numa relação de causa e efeito.

Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo identificar a interdependência da relação entre os aspectos cognitivos e motores, durante um jogo livre. Procuramos identificar, descrever e analisar as ações motoras e as estratégias de resolução de problemas realizadas pelos participantes, mostrando como elas se relacionam, bem como a importância desta relação para o andamento do jogo. Para tanto, consideramos as manifestações verbais e motoras durante a realização da atividade.

Entendemos o jogo de acordo com Brotto (2002), como um campo das potencialidades humanas, pessoais e coletivas, na perspectiva de harmonizar conflitos, superar crises e alcançar objetivos de forma prazerosa. Desta forma, o autor evidencia a importância do jogo em diferentes aspectos, sejam eles sociais, morais e motores, demonstrando também sua relevância na resolução de problemas.

Optamos pela observação de um jogo livre com um material de uso coletivo a ser utilizado por todos ao mesmo tempo. A atividade foi realizada sem qualquer intervenção do professor/pesquisador, evidenciando a incidência de várias situações que solicitaram diferentes soluções que envolviam habilidades motoras. Além disso, surgiram conflitos de interesse individual que também solicitaram planejamentos e ações, fazendo com que cada criança pensasse, repensasse, propusesse, negociasse com o grupo e agisse dando continuidade à atividade desenvolvida. Neste sentido, Nista-Piccolo *et al.* (2004, p.52) afirmam que “é necessário que o professor esteja preparado para esperar um tempo a fim de que o grupo busque estabelecer uma ordem interna”.

Nista-Piccolo *et al.* afirmam ainda que as interações entre os participantes possibilitam o desenvolvimento da capacidade de adaptação, já que quem joga está obrigado a adaptar-se constantemente às situações e problemas e ao espaço físico, tempo, ritmo, habilidades motoras, objetos materiais, limites e regras. Esta capacidade de adaptação está relacionada às situações ocorridas no jogo. A cada intervenção, no espaço em que participa, seja de característica social, cognitiva ou motora, o indivíduo está predisposto a mudar, a adaptar sua ação para que possa atingir seu objetivo.

Em um jogo livre é possível identificar e registrar um conjunto de informações motoras e cognitivas realizadas no decorrer da atividade, pois o indivíduo/jogador está em

um espaço de liberdade, no qual pode desempenhar suas habilidades voluntariamente, bem como adquirir um aprendizado de forma prazerosa, devido às características lúdicas proporcionadas pelo jogo.

Nesse estudo, iremos ressaltar e discutir os planos motores elaborados para a resolução de problemas advindos da prática livre, mostrando as adaptações realizadas na ação do jogo. Consideramos a hipótese de que este processo, plano-adaptação, torna-se regular e imprescindível para a continuidade do indivíduo no jogo. Evidenciaremos, também, o papel das discussões e adaptações coletivas para que todos possam jogar juntos.

## **METODOLOGIA**

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada durante as atividades do Projeto Escola da Família<sup>1</sup> em uma escola pública da cidade de Bragança Paulista, no interior de São Paulo. Garantimos uma participação voluntária das crianças, visto que esse projeto acontece em uma situação não-formal, não-escolarizada, mesmo que seja no interior da escola (ambiente). Foi oferecido ao grupo de alunos uma ferramenta utilizada na ginástica geral chamada pára-quedas<sup>2</sup>. A atividade foi realizada em um espaço fechado de quinze metros de largura por quarenta metros de comprimento. O local era um anfiteatro onde foram deslocadas as cadeiras de modo a possibilitar uma maior área livre. Aconteciam neste espaço diversas atividades simultâneas com crianças e adolescentes de diferentes idades e tamanhos. A quantidade de crianças, a atividade a ser realizada e o tempo de duração eram decididos pelo próprio grupo. Reuniram-se em torno do pára-quedas inicialmente vinte crianças de 8 a 14 anos. Contudo, esta quantidade foi sofrendo variações durante os setenta e cinco minutos que durou o interesse pelo material.

A coleta de dados foi feita a partir da observação e registro em diário de campo do pesquisador. Para a análise da relação entre as habilidades motoras e os aspectos cognitivos presentes na resolução de problemas que emergiram da atividade, consideramos aspectos tais como a construção de regras empiricamente e respeito às tais regras, as diferentes possibilidades motoras e a cooperação entre os participantes.

## **BRINCANDO COM O PÁRA-QUEDAS: JOGO LIVRE**

No início da atividade, a educadora universitária apresenta o material utilizado para o desenvolvimento do jogo. Rapidamente as crianças abrem o pára-quedas posicionando-se a sua volta. Sozinhas descobrem que todos juntos podem levantá-lo e fazer com que possa flutuar. Nesse momento as crianças percebem que somente unidas conseguem levantar o pára-quedas, conferindo à brincadeira um caráter cooperativo.

No momento da familiarização com o material da brincadeira, ouviu-se:

“- Isso é enorme! Parece um balão!”

A educadora pergunta como iriam brincar e todos, muito eufóricos, decidem movimentar o pára-quedas em forma de ondas para ver o que acontecia.

Nas primeiras explorações com o material da brincadeira as crianças decidiram movimentá-lo, todas ao mesmo tempo. Elas pensavam em fazer e como fazer o movimento. Este raciocínio de “como fazer” expressa o aspecto cognitivo presente para

---

<sup>1</sup> Trata-se de um projeto da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo que possibilita a abertura das escolas da rede pública para a realização de atividades culturais, esportivas e educacionais durante os finais de semana, para toda a comunidade, com a supervisão de educadores profissionais e universitários.

<sup>2</sup> Pára-quedas é um material desenvolvido a partir de um pano colorido, de forma circular com aproximadamente 8 metros de diâmetro, com um furo no centro do círculo, com objetivo de socialização e integração de um grupo.

realizar uma ação motora. A tomada de decisão diz respeito ao objetivo a ser alcançado, movimentar, brincar, explorar o material, testar, ou seja, colocar em prática o que planejavam.

Ressaltamos que durante toda a brincadeira a educadora universitária participa sem fazer intervenções ou sugestões, mas acompanhando o grupo. Havia também presente uma outra pessoa adulta, uma mãe de aluno que também participava da brincadeira.

As crianças decidem correr por baixo do pára-quedas e percebem que se todas se deslocarem juntas de um lugar para o outro, o pára-quedas cai. O objetivo anterior da brincadeira é redimensionado por uma outra brincadeira, agora de passar por baixo.

Surge então um problema: como passar por baixo sem que a atividade falhe? A falha acontece porque todas as crianças resolveram passar por baixo do pára-quedas ao mesmo tempo, sobrando poucas para segurá-lo. Uma das crianças sugere que, para passar sem derrubar o pano, deveria passar uma de cada vez, assim os demais segurariam para que o outro passasse.

A solução proposta pelas crianças foi definir de um referencial, escolhendo origem (a partir da educadora) e sentido anti-horário, assim, cada criança, uma de cada vez, correria para baixo do pára-quedas. As restantes ficariam segurando-o. Ao realizarem a nova estratégia perceberam que funciona.

Identificamos nessa situação a resolução de um problema inesperado, que só passa a existir na ação, na experiência da brincadeira. O problema possibilita uma reflexão na ação, provocando uma adaptação para a realização de diferentes movimentos e alcance de uma nova brincadeira: correr e não deixar que o pano chegue ao chão.

Ao ver que a estratégia funcionar uma das crianças exclama: “- Nossa que legal!” Naquele momento, quando as crianças resolvem o problema, conseguem não só passar sob o pára-quedas, mas transpô-lo, desenvolvendo diversos movimentos corporais adaptados conforme as situações ocorridas ao longo da atividade. Mais ainda: conseguiram alcançar a característica emocional referida por Wallon (*apud* Galvão, 1995), fazendo com que, ao ter determinados sentimentos, a criança realiza gestos e movimentos de acordo com suas emoções momentâneas. Então, a brincadeira é redimensionada e passa a ser que tipo de movimento é possível fazer antes que o pára-quedas desça.

No decorrer da brincadeira, em um determinado momento todas as crianças soltam o pára-quedas e correm para o centro, rompendo com as regras estabelecidas por elas mesmas. Essa atitude possibilita a elaboração de uma nova brincadeira. Correr todos para o centro e esperar que o pára-quedas cubra a todos.

Porém a brincadeira gera um certo tumulto – muita correria e pontapés - assim, a educadora universitária apresenta às crianças bexigas. Um novo jogo é iniciado ocorrendo diferentes acontecimentos. Algumas crianças tentam pegar as bexigas antes de caírem, outras se preocupam em não parar de movimentar o pano; diversos tentam correr por baixo e as demais tentam jogar a bexiga por dentro do buraco no pano do pára-quedas.

Evidencia-se o processo de construção da regra empírica e também subentendida –tentar pegar a bexiga depois de levantar o pára-quedas e também pegar as bexigas, não rompendo com a regra anterior bem como diversas outras atividades com novas regras, todas funcionando ao mesmo tempo. A partir das diferentes situações é possível notar a variação de movimentos exercidos pelas crianças na circunstância de pura adaptação de movimentos e idéias.

Na brincadeira seguinte, algumas crianças começaram a se enrolar no pára-quedas, a maioria delas, meninos. Ao mesmo tempo, na outra ponta do pára-quedas, as meninas brincam balançando o pano como uma onda e cantando. Incrível notar a possibilidade desse material de duas brincadeiras acontecessem ao mesmo tempo.

Após quarenta minutos de atividade, surge uma nova brincadeira: arrastar e escorregar com o material. Os alunos deixam o pára-quedas no chão e passam a brincar em cima dele. No decorrer desta brincadeira as crianças deitavam sobre o pára-quedas e começavam a puxar. Algumas deitavam e outras puxavam sem respeito à proporcionalidade de tamanho e peso. Simbolicamente, as crianças puxadas diziam que os demais puxadores eram “escravos”. Como o pano era grande, uma das crianças sugeriu que dobrassem ao meio para puxar. Experimentam, mas a idéia não deu certo, visto que a dobra dificultou o movimento da pegada, tornando o conjunto muito pesado para puxar. No conceito motor, a cada idéia ocorrida pelas crianças é desenvolvida uma seqüência de movimentos. A cada situação problema durante o jogo surge uma nova ação motora. Agora, além de exercer novos movimentos de expressão corporal, passam a realizar um trabalho de força e velocidade. Uma das crianças ao tentar puxar o pano do pára-quedas com as outras em cima juntou mais pano para tentar facilitar a pegada e o trabalho, mudando a seqüência motora e a posição do corpo de quem puxava os colegas, que antes era de frente para o peso e ficou de costas, colocando o pano sobre as costas como se fosse vesti-lo.

As crianças se sentiam muito livres, experimentando diversos movimentos para puxar e ser puxado. Um dos garotos decide ficar em pé no pano, como se tivesse “surfando”, no momento que é arrastado. Antes de testar o novo movimento a educadora, preocupada com que a criança não se machucasse, alerta: “- Está muito curto, não dá para puxar!” Nesse momento evidencia-se o risco possibilitado pelo jogo, a necessidade de arriscar-se, experimentar novos movimentos. São atitudes presentes no jogo e que possibilitam ao indivíduo um auto-conhecimento, um reconhecimento próprio quanto aos seus limites e possibilidades. O risco abre espaços para o “se conhecer”.

No decorrer da brincadeira houve um desinteresse pelo material por parte das crianças. Então, com a mediação de um adulto (mãe de uma das crianças), mudam a brincadeira, mas ainda utilizam o mesmo material, explorando suas cores para a diversão. A proposta foi jogar “Alerta”<sup>3</sup>, mas sem nenhuma explicação de como seria o jogo nesse novo material. No início do jogo, uma das crianças segue uma direção contrária ao movimento estabelecido pelo jogo de alerta, “errando na brincadeira”, como disse uma das crianças. É obrigado pelos colegas a sair do jogo, visto que infringiu uma regra. É repreendido: “Você tem que sair!” O detalhe é que as regras não haviam sido acordadas, mas sim subentendidas de outra brincadeira já conhecida pelo grupo. Nesse momento, evidencia-se o respeito às regras, mesmo que implícitas do jogo, na qual, para as crianças o jogo é sério e o desrespeito às regras pode comprometer a existência do jogo.

Interessante observar é que no momento seguinte ao jogo alerta, que, de certa forma, não motivou muito as crianças – talvez pelo fato de ter sido proposto por um adulto – elas decidem voltar à brincadeira inicial de balançar o pára-quedas e o interesse pelo material é retomado. Entretanto, notou-se uma certa familiaridade com o material, visto que, naquele momento já sabiam como fazer para balançar, como manipular o material e o que poderiam esperar dele ao balançar e jogar para o alto. Grandó (2004) define essa situação como sendo o momento do “jogar com competência”, em que as crianças mobilizam as diferentes habilidades motoras e estratégias de resolução de problemas desenvolvidas nas jogadas anteriores e aplicam à nova situação de jogo. Desta forma, elas adquirem “competência” no jogo e podem transferir, adaptar e ampliar esses conhecimentos para outros/novos jogos.

Uma nova regra foi criada nessa experimentação do jogo: “- Não é para soltar [o pára-quedas] de jeito nenhum! Quem passar [por baixo] mais rápido fica [no jogo] e quem não conseguir está fora.”

---

<sup>3</sup> Alerta – atividade onde uma das crianças é o pegador, e determina o tempo de fuga das outras crianças usando a palavra “alerta” para determinar que todos fiquem imóveis.

Notamos que, mesmo no jogo livre, as crianças competem e mostram que a competição é uma característica livre, social e cultural.

De um modo geral, no desencadeamento das atividades notamos como que a cada nova idéia, um novo jogo era criado, possibilitando adaptações às decisões e movimentos previstos. Há um entendimento das regras caracterizado pelos aspectos cognitivos. Já os aspectos motores, bem como seus desdobramentos, são caracterizados pelos diferentes movimentos de acordo com o volume e a intensidade do próprio movimento, ocorridos nas diferentes situações do jogo.

Depois de repetirem a brincadeira inicial, as crianças decidem brincar de puxar uns aos outros novamente. No entanto, como da primeira vez, não percebem o erro cometido, pois não respeitam as diferenças de tamanho, o peso e a velocidade de puxar. A quantidade de pessoas sendo puxada -quatro- é menor do que as que puxam -duas pessoas-, obviamente a brincadeira não ficou muito divertida, pois o esforço era muito grande e o deslocamento pequeno. Mesmo assim a única regra era: “- Você já foi agora sou eu!”. Logo perceberam a impossibilidade dessa regra e uma das crianças reclama: “- Não dá, os quatro são muito pesados!”

Ao notarem esta diferença decidem mudar a regra e diminuir a quantidade de pessoas sentadas no pano, invertendo as posições. Agora quatro indivíduos puxam e dois são puxados. Percebem que se as pessoas que são puxadas sentarem juntas no centro do pára-quedas, é mais fácil para puxar, é possível uma velocidade maior, tornando a brincadeira mais divertida.

Notamos que, além de resolverem um problema, estabelecendo uma proporção na quantidade de crianças, descobrem que a melhor posição onde deveriam sentar seria no centro do pano. Aqui elas resolvem um problema analisando não só a quantidade e sim a qualidade da atividade, exercendo uma análise e depuração do movimento -posição e espaço- para atingirem um resultado melhor, mais divertido.

As crianças brincam de puxar e empurrar por um longo período até que uma delas – o Cláudio - rompe com as condições estabelecidas, quer ser puxado todo o tempo, causando uma discussão entre os colegas. Estabeleceu-se um conflito entre eles o que resultou no fim da brincadeira. Cláudio ficou isolado no momento, pois sua infração à regra fez com que ocorresse um abandono do jogo por todos. As crianças deixaram o Cláudio sozinho brincando com o pára-quedas e se envolveram em outras brincadeiras. Este desinteresse foi por pouco tempo, porque assim que o Cláudio abandona o pára-quedas, todos voltaram a brincar e isolaram o Cláudio da brincadeira. Esse foi um fato interessante a ser observado no jogo livre. As crianças decidem isolar o Cláudio, sem haver nenhum acordo ou negociação. O fato de ele romper com a regra determinou o isolamento de todas as crianças, ao mesmo tempo. Provavelmente, se o jogo estivesse sendo mediado por um adulto, este cobraria uma atitude dos colegas a fim de integrar o aluno ao grupo. Entretanto, o próprio isolamento trouxe a frustração e o arrependimento do Cláudio, visto que ao se ver sozinho com o material e sem ninguém para brincar, abandona-o.

Posteriormente uma criança tem a brilhante idéia de soltar o pára-quedas do segundo andar do salão onde havia um mezanino. A idéia cativou a atenção e a curiosidade de todos, inclusive do Cláudio e, unidos novamente, foram para o andar seguinte em busca de um só objetivo. A educadora questiona: “- Como vamos fazer?” E as crianças rapidamente respondem: “- Ah, a gente balança, levanta, segura e quando você disser já a gente solta!”

Com a ajuda da educadora, as crianças soltaram o pára-quedas uma vez e não deu certo porque algumas crianças não soltaram o que fez com que o pára-quedas não voasse. Então, tentaram de novo e com uma integração e movimentos combinados conseguiram soltar ao mesmo tempo. Ocorreu uma socialização entre todos em busca de um fim. Cláudio que foi excluído, também voltou e ajudou na última atividade, sendo

reintegrado ao grupo, mesmo sem a intervenção do adulto. As próprias crianças o aceitaram novamente, pois a brincadeira era outra.

Esta atividade final evidenciou o quanto esse material, o pára-quedas, possibilita o desenvolvimento de jogos cooperativos. A atividade final evidenciou o quanto as experiências e brincadeiras anteriores haviam sido significativas. A integração de todos e a combinação de movimentos possibilitou o sucesso da brincadeira.

Por fim se ouviu: “- Nossa que legal!”, demonstrando o quanto a brincadeira possibilitou momentos de prazer e alegria para as crianças, durante um longo tempo. Além disso, quantos aspectos puderam ser evidenciados em relação às habilidades motoras e resolução de problemas.

## **DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Através de uma análise das idéias e evidências obtidas na realização do jogo livre, percebemos, em seu desenvolvimento, diferentes estratégias de resolução de problemas e movimentos. Notou-se também, a importância da cooperação de todos para o alcance dos objetivos. Com a prática contínua da atividade, sem qualquer intervenção do pesquisador, surgiram diferentes situações e problemas que possibilitaram algumas adaptações em busca de movimentos necessários para as diferentes finalidades, as diferentes brincadeiras.

Identificamos, e relataremos a seguir, alguns aspectos que consideramos pertinentes para evidenciar a relação entre os aspectos cognitivos e motores. Com a metodologia aplicada, a relação entre os aspectos cognitivos e motores tornou-se possível, uma vez que entre as variações de situações ocorridas, surgiram novas idéias desenvolvidas pelas crianças. Estas idéias foram importantes para as elaborações e adaptações de diversos e novos movimentos, onde, na busca de diferentes objetivos, as crianças divertiam-se de formas dispare, em apenas uma atividade. Pôde-se observar também a variação emocional da criança participante na atividade. De acordo com Wallon (*apud* Galvão, 1995), as emoções evidenciam a relação dos aspectos cognitivos e motores. Demonstrando um sentimento, seja de raiva, alegria ou tristeza, o indivíduo realiza diferentes gestos e movimentos, conforme a emoção expressa pelo momento, aqui demonstrado pela alegria, na maioria dos casos, devido ao aspecto lúdico de jogo aplicado.

### **1. DIFERENTES POSSIBILIDADES MOTORAS**

A ludicidade do exercício fez com que as crianças pudessem não só movimentar o pára-quedas com os membros superiores, mas, também, que realizassem grandes movimentos durante a atividade lúdica. Surgiram novas ações motoras: correr, saltar, rolar, abaixar, levantar, pegar, puxar de frente e de costas. Estes movimentos iniciaram um novo jogo, escorregando, arrastando e puxando uns aos outros. As falas a seguir evidenciam esse fato: Um dos garotos diz a uma garota: “ - Me arrasta!” E ela retruca: “ - Você é folgado hein, acha que vou ficar te arrastando?”

A partir do momento que surgia uma nova idéia, um novo jogo como o de arrastar e escorregar com o material, as crianças exerciam novos movimentos de expressão corporal. No plano motor, a cada idéia produzida pelas crianças foi desenvolvida uma nova seqüência de movimentos.

Também desenvolveram trabalho de força e velocidade durante a atividade de puxar o pára-quedas com os colegas em cima. Foi fundamental o raciocínio mental na busca da forma mais eficiente de realizar o movimento, e a habilidade motora de puxar foi experimentada de diversas formas diferentes e aplicada da forma mais eficiente.

A partir das dificuldades enfrentadas durante as atividades diferentes soluções motoras foram utilizadas buscando as formas mais eficientes, adaptando uma seqüência antiga de movimentos para uma nova. Construindo uma nova estratégia para atingir maior velocidade ao arrastar os colegas, a tarefa fica mais fácil, porém, mais arriscada. Algumas crianças não respeitam seus limites e decidem de forma arrojada adaptar ou alterar seus movimentos tornando-os mais ousados.

## **2 – CONSTRUÇÃO DE REGRAS EMPÍRICAS**

Foi possível perceber que além da atividade proposta ser livre, também se destacou a importância da construção das regras. Poderíamos caracterizar por regras empíricas, elaboradas pelas próprias crianças participantes da atividade. Como elas foram sendo criadas pelas próprias crianças, manter o respeito à elas tornou-se algo mais fácil de ser entendido e seguido, uma vez que foram elaboradas por eles próprios, desenvolvendo seus conceitos sociais e morais. Este fato foi observado quando o Cláudio desrespeita as regras do jogo e é excluído pelos seus colegas. Mas as regras pertencem àquela brincadeira, tanto é que, ao mudar de brincadeira, o Cláudio é reintegrado pelo próprio grupo. A exclusão é situacional.

De acordo com Tani *et al.* (1988) o jogo para criança é sério e a infração de regras pode comprometer a ludicidade da brincadeira, causando até mesmo um isolamento social à pessoa que a infringiu. A construção das regras, planejamento da ação, evidencia o aspecto cognitivo envolvido no jogo. A ação motora deve necessariamente estar de acordo com as regras. Não obedecer as regras implica em ser coibido à ação motora, deixar de brincar.

## **3 - JOGO COOPERATIVO**

Durante as várias brincadeiras que foram sendo construídas no decorrer do jogo livre, notamos o quanto a participação de todos era necessária para que ocorresse a diversão. O único momento que não houve brincadeira coletiva foi quando o Cláudio ficou sozinho com o material e a brincadeira acaba. As atividades com o pára-quedas poderiam ser apenas coletiva, onde um grupo de crianças poderia ser comandado por um adulto e reproduzisse os movimentos por este proposto. O diferencial apresentado na atividade de jogo livre é justamente o quanto as crianças foram resolvendo problemas que surgiam no decorrer das ações, elaboravam novas regras, buscavam estratégias de resolução e, principalmente, se divertiam. Nesse sentido, o jogo assume um caráter cooperativo, pois para existir a brincadeira era necessária a colaboração de todas as crianças. Era impossível jogar sozinho.

Então, percebemos que através do jogo espontâneo podemos identificar o jogo cooperativo. O jogo cooperativo conota não apenas a relação dos aspectos cognitivos e motores, mas a importância da colaboração mútua para a realização da brincadeira.

As características deste jogo evidenciam-se nas emoções referidas por Wallon (*apud* Galvão, 1995), onde os sentimentos fomentam a colaboração entre os indivíduos, pois ao buscar um objetivo comum todos se propõem a ajudar uns aos outros, deixando de lado a competição e o isolamento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concordamos com autores como Freire (2003) que corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo e, desta forma, o jogo se faz fundamental para o desenvolvimento das mais variadas habilidades motoras e cognitivas do indivíduo.

Destacamos a importância do jogo livre para o processo de construção e cumprimento de regras. Conforme Brotto (2002), o jogo participa ainda como um campo de características humanas, pessoais e coletivas, harmonizando conflitos, de forma a solucionar problemas surgidos.

As atividades desenvolvidas mostraram-nos que a criança, enquanto joga, é capaz de criar suas próprias regras alternando momentos onde se prioriza o aspecto cognitivo e momentos onde a habilidade motora se sobressai. Mas, de forma geral, o fato da criança estar livre na brincadeira faz com que os diferentes aspectos do indivíduo estejam presentes de maneira indissociável.

Evidenciou-se a incidência de várias situações que solicitaram diferentes soluções que envolviam habilidades motoras e raciocínio. Além disso, surgiram conflitos de interesse individual que também solicitaram planejamento e ações, fazendo com que cada criança pensasse, repensasse, propusesse, negociasse com o grupo e agisse dando continuidade à atividade desenvolvida. Foram criados, pelas próprias crianças, diferentes jogos e brincadeiras diante de um só material. O respeito a estas regras possibilita à criança não só a importância de seu desempenho cognitivo e motor, mas também seu crescimento e desenvolvimento moral e social. Podemos concluir que as atividades onde os alunos encontram-se livres podem colaborar efetivamente numa perspectiva educacional integral.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROTTO, F. O. *Jogos Cooperativos: O jogo e o esporte como um exercício de convivência*. Santos, Projeto Cooperação, 2002.

FREIRE, J. B. *Educação de Corpo Inteiro, Teoria e prática da Educação Física*. 4ed. São Paulo, Scipione, 2003.

GALVÃO, I. *Henry Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. 13ed, Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.

GRANDO, R. C. *O Jogo e a Matemática no Contexto da Sala de Aula*. São Paulo, Paulus, 2004.

MACEDO, L. *A importância dos jogos de regras para a construção do conhecimento escolar*. São Paulo, USP, Apostila, 1993.

MAGILL, R. L. *Aprendizagem motora, conceitos e aplicações*. São Paulo, Edgar Blücher, 2002.

NISTA-PICCOLO, V.L., PRODÓCIMO, E., SOUZA, M.T., BRANDL, C.E.H., ZYLBERG, T.P., FARIAS, L. Manifestações da inteligência corporal cinestésica em situação de jogo na educação física escolar. In *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*. v.12, n.4 p.25-31, 2004.

TANI, G. (et alii). *Educação Física escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.