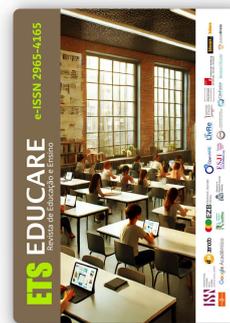


Artigo:

Jogos e brincadeiras populares nas aulas de Educação Física

Popular games and activities in Physical Education classes

Juegos y bromas populares en las clases de Educación Física



HORA, J.F.L.; SANTOS, R.B..

Jaime Ferreira Linhares Hora

Licenciado em Educação Física pela FEFISA, Mestrando na UNESP Bauru- SP. Professor da Rede Municipal de Ensino de São Bernardo do Campo.

Rodolfo Batista dos Santos

Licenciado em Educação Física pela Universidade Metodista de São Paulo, Mestrando na UNESP Bauru- SP. Professor da Rede Municipal de Ensino de São Bernardo do Campo.

Resumo

O presente artigo objetiva tratar os conhecimentos dos Jogos e Brincadeiras Populares aprofundando-se mediante diferentes situações de ensino e aprendizagem, tais como; corda, jogos de perseguição, amarelinha, jogos de fantasia e brincadeiras com bola. O jogo, em sua condição de determinante e determinado culturalmente, carrega consigo importância fundamental na espécie humana, pelo interior do jogo, se faz possível a interpretação da vida, das relações históricas que cercam a humanidade. Neste breve recorrido teórico, seguido de exemplo do plano de ação que dialoga com as perspectivas apresentadas, conclui-se que os Jogos e Brincadeiras Populares quando oportunizados dentro de uma perspectiva crítica e emancipatória, são ferramentas contundentes para o semente de Educação Física na busca pela construção de conhecimentos em sua totalidade.

Palavras-chave: Jogo, Educação Física, Brincadeiras Populares.

Ets Educare
Revista de Educação e Ensino
Educare et Sabere
e-ISSN: 2965-4165
Periodicidade: Fluxo Contínuo
n.3, v.2, 2024

URL: <https://esabere.com/index.php/educare>



Esta obra está sob Licença Internacional Creative Commons 4.0.
Copyright (c) do(s) Autor(es)

HORA, J.F.L.; SANTOS, R.B. Jogos e brincadeiras populares nas aulas de Educação Física. **Ets Educare** - Revista de Educação e Ensino, Curitiba, n.3, v.2, p.120-136, 2024. e-ISSN 2965-4165
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14550071>

120

Abstract

This article aims to address the knowledge of Popular Games and Plays, delving deeper into different teaching and learning situations, such as: rope-twister, chase games, hopscotch, fantasy games and ball games. The game, in its condition of determining and culturally determined, carries with it fundamental importance in the human species, through the interior of the game, it becomes possible to interpret life, of the historical relations that surround humanity. In this brief theoretical tour, followed by an example of the action plan that dialogues with the perspectives presented, it is concluded that Popular Games and Plays, when provided within a critical and emancipatory perspective, are powerful tools for the Physical Education sector in the search for the construction of knowledge in its entirety.

Keywords: Game, Physical Education, Popular Games.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo abordar el conocimiento de los Juegos y Juegos Populares, profundizando a través de diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje, tales como; juegos de cuerda, persecución, rayuela, juegos de fantasía y juegos de pelota. El juego, en su condición determinante y culturalmente determinada, lleva consigo una importancia fundamental en la especie humana, a través del juego se posibilita la interpretación de la vida y las relaciones históricas que rodean a la humanidad. En este breve recorrido teórico, seguido de un ejemplo del plan de acción que dialoga con las perspectivas presentadas, se concluye que los Juegos y Juegos Populares, utilizados dentro de una perspectiva crítica y emancipadora, son poderosas herramientas para el sector de la Educación Física en la búsqueda para la construcción del conocimiento en su totalidad.

Palabras clave: Juego, Educación Física, Juegos Populares.



INTERNATIONAL
STANDARD
SERIAL
NUMBER
INTERNATIONAL CENTRE



INTRODUÇÃO

O presente artigo objetiva tratar os conhecimentos dos Jogos e Brincadeiras Populares aprofundando-se mediante diferentes situações de ensino e aprendizagem, tais como; corda, jogos de perseguição, amarelinha, jogos de fantasia e brincadeiras com bola. A prática educativa desse conhecimento conecta-se com o momento oportuno da instituição Colégio Regina Mundi no processo de consolidação do “BRINCAR” como ferramenta didático-pedagógica.

Os jogos e brincadeiras populares são pertencentes a cultura do movimento, dado isso, são conhecimentos estudados ao longo da história da Educação Física por diferentes proposições teórico-metodológicas.

Nas palavras de Betti (2011):

Uma preposição teórico-metodológica é um projeto para a Educação, algo que se pretende concretizar com ela e para ela. Projeto, do latim “pro” (a favor de) e “jecto” (lançar à frente), é algo que defendemos, que queremos realizar. Projeto não é necessariamente algo que já está realizado, mas uma intenção que se lança para o futuro. Projetos para a Educação Física circulam socialmente, conectados ou não com práticas coerentes aos discursos, e refletem e constroem representações sociais e ideologias.

Os conteúdos propostos para estudo, englobam a tradição dos jogos de rua, que passado épocas são formas concretas de interação da humanidade nos momentos de lazer. Quem nunca brincou na rua? Criando fantasias com amigos e familiares, desafiando as imprevisibilidades do espaço, se relacionando em tom coletividade. Exatamente disso trata-se a Educação Física, o relacionar-se para com o mundo através da cultura do movimento. Em congruência de pensamento Maffei (2019), discorre sobre a intencionalidade do segmento para com os anos iniciais do ensino fundamental

A Educação Física tem como finalidade levar o aluno a ampliar a percepção sobre as possibilidades corporais, tanto em relação à dimensão instrumental quanto à expressiva do movimento. Diante disso, os jogos e as brincadeiras nas aulas devem levar o aluno a

amplia a percepção do corpo em relação ao mundo, descobrindo possibilidades e formas de interação com o outro e com o meio que o cerca. (MAFFEI, 2019 p.278)

Apoiando-se no conteúdo central “JOGO” outra proposta de conhecimento pertinente a destacar, é o eixo temático do lazer, pretende-se pelo interior desse plano de ação, refletir sobre os tempos livres dos alunos e alunas, que nos dias atuais, são ocupados pelos inúmeros instrumentos tecnológicos, ocasionando momentos de lazer passivo, que não exigem a plenitude humana para a interação, deturpando, assim, a busca da emancipação humana que é característica das concepções progressistas de educação.

Se antes eles eram jogados na rua, em festas, com irmãos, parentes e amigos, atualmente, em decorrência da violência urbana e de uma vida mais agitada, os jogos são muitas vezes substituídos pela televisão e pelos entretenimentos digitais, ficando apenas na memória dos adultos que tiveram a oportunidade de vivenciá-los em sua infância. Essa mudança de comportamento repercute no desenvolvimento da cultura infantil e na socialização da criança. Além disso, as gerações mais recentes entram em contato com outros tipos de jogos. Assim, é importante que os jogos populares sejam resgatados para que não sejam esquecidos. (DARIDO, 2017 p.58).

Para o plano de ação, considera-se os conceitos de jogo e brincadeira como similares, diante disso, busca-se o respaldo teórico nos estudiosos clássicos do “Jogo”: o holandês Johan Huizinga, com sua obra exponencial na “Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura” e Roger Callois, não menos importante, com a obra “O Jogo e os Homens”.

Contudo, almeja-se com esse plano de ação, construir conhecimentos significativos relacionados aos jogos e brincadeiras populares, lazer e a tríade instituição, alunos(as) e professor.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A compreensão do jogo como possibilidade de resgate da essência humana

O jogo, em sua condição de determinante e determinado culturalmente, carrega consigo importância fundamental na espécie humana, pelo interior do jogo, se faz possível a interpretação da vida, das relações históricas que cercam a humanidade, sendo, portanto, o seu estudo indispensável para as pessoas que carregam em suas funções sociais o trato educativo com outras pessoas.

O jogo se faz inato ao homem ao passo que as relações entre homens podem ser vistas através das lentes dos jogos, a disputa em um ambiente laboral, a relação conjugal ou uma conversa despreziosa com outra pessoa, é forrada de atitudes características de alguma vertente do jogo. E dado esse tipo de compreensão, se faz possível resgatar num ambiente exageradamente tecnológico, a essência do jogo, do estar para com o outro por meio da relação do jogo. Outro fato relevante a destacar, é o entendimento de uma sociedade regida por um “jogo” político desleal, em que fundamentos essenciais do jogo são desrespeitados, construindo assim manipulações injustas nas relações humanas.

O texto vislumbra estudar o jogo no seu cerne de sentido, considerando que o conceito, quando aprofundado pelos referenciais das ciências humanas, é modo determinante de interação entre nossos iguais. Sendo sua proposição rigorosa nas aulas de Educação Física possibilidade de formação para o usufruto do “tempo livre”, a julgar pela aproximação de significados dos conceitos nas suas essências. Almeja-se, portanto, construir conhecimentos de resistência em uma sociedade regida pelos parâmetros econômicos, através da compreensão da natureza do jogo e suas classificações expostas pelos autores estudados.

O filósofo holandês Johan Huizinga, trata o estudo sobre o jogo como primordial para a compreensão de qualquer dinâmica social, conceituando-o como independente a qualquer relação epistemológica que campos de diferentes saberes, principalmente análises biológicas, tentam o associar, ignorando assim a própria natureza do jogo. Huizinga (1999) afirma que “há um elemento comum a todas estas hipóteses: todas elas

partem do pressuposto de que o jogo se acha ligado a alguma coisa que não seja a ele próprio, que sempre há de buscar sua finalidade biológica.”.

O autor, em contrapartida, expõe a complexidade do jogo, o colocando como antecessor a qualquer organização civilizatória. Na sua forma primitiva, desprovido até mesmo de um estado racional de consciência. Podendo ser observado claramente em animais, o que ratifica a ação de jogar antes mesmo do processo cultural.

Como a realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana, é impossível que tenha seu fundamento em qualquer elemento racional, pois nesse caso, limitar-se-ia à humanidade. A existência do jogo não está ligada a qualquer grau de determinado de civilização, ou a qualquer concepção de universo. Todo ser pensante é capaz de entender à primeira vista que o jogo possui uma realidade autônoma, mesmo que sua língua não possua um termo geral capaz de defini-lo. A existência do jogo é inegável. É possível negar, se se quiser, quase todas as abstrações: a justiça, a beleza, a verdade, o bem, Deus. É possível negar a seriedade, mas não o jogo. (HUIZINGA, 1999, P.06)

A partir do referido, podemos pensar o jogo como gerador de cultura, nutridor das interações numa sociedade. Não sendo relutância de outros percursos e sim precedendo outras construções da espécie humana.

Parece-nos que essa noção poderá ser razoavelmente bem definida nos seguintes termos: o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”. (HUIZINGA, 1999, p.33)

Assim como, Huizinga, o estudioso Caillois (2017) destaca a vida independente do jogo: forrado por prazer, mistério, tensão, o jogo carrega suas próprias características, sendo muitas vezes explicado de forma fragmentada por outros campos de saberes, Callois (2017) “o jogo é essencialmente uma ocupação separada, cuidadosamente isolada do resto da existência”

Callois (2017) em suas interpretações, ousa com assertividade ao discorrer sobre jogo e suas classificações, apresentando outra mirada em relação a essa fundamental

categoria da humanidade, validando assim sua incontestável parcela de influência na essência humana, a sua “fecundidade cultural” como destaca em sua obra. O estudioso evidencia a especificidade de cada tipo de jogo, características que não podem ser colocadas no mesmo quadrante de análise, porque trata-se de formas diferentes de estar para como o jogo.

Em um mesmo lugar é possível jogar jogos muito diferentes: tanto cavalos de madeira quanto diabolô são divertimentos ao ar livre. Mas a criança que desfruta passivamente do prazer de ser levada pela rotação do carrossel não se encontra no mesmo estado de espírito daquela que aplicadamente procura recuperar de forma correta seu diabolô. (CALLOIS, 2017 p.46)

Posto isto, Callois (2017), pretende examinar as características do jogo o dividindo em quatro segmentos que segundo o autor englobam as principais peculiaridades estudadas do universo do jogo, no entanto, salienta também, que mesmo cada categoria de jogo tendo suas particularidades bem definidas, não exime de uma ou outra se relacionaram de forma harmoniosa e até mesmo dependente.

Depois de examinar as diferentes possibilidades, proponho então uma divisão em quatro rubricas principais conforme, nos jogos considerados, predomine o papel da competição, do acaso, do simulacro ou da vertigem. Denomino-as respectivamente Agôn, Alea, Mimicry e Ilinx. (CALLOIS, 2017 p.47).

Sob esse prisma de pensamento:

- Agôn, o jeito dos jogos da competição, em que o jogador usufrui de suas diversas habilidades para se opor ao adversário.
- Alea, jogos em que o jogador não tem o poder de decisão, cabendo a sorte ditar o ponto de partida, andamento e ponto final do jogo.
- Mimicry, jogos em que consiste no deslocamento do jogador para a interpretação de outros papéis externos a sua personalidade sociável.
- Ilinx, jogos em que o jogador busca o traço da vertigem para satisfazer suas necessidades de jogo.

Neste breve recorrido teórico, busca-se justificar o jogo como ferramenta didática-pedagógica para a construção de conhecimentos na aula de Educação Física, pelo interior dos conteúdos “Jogos e Brincadeiras Populares”. Compreende-se que o jogo é possibilidade didático-pedagógica real para estabelecer relações humanas mais significativas para com o próximo(a).

Breve Contextualização histórica do lazer: o livro “Introdução à Sociologia do Lazer” de Gilles Pronovost

O autor inicia sua obra discorrendo sobre cinco correntes teóricas que deram origem a sociologia do lazer. O pensamento dominante nos Estados Unidos, o ponto de partida desta corrente é a “natureza humana”, compreendendo que através do jogo, muito marcado no período da infância, o indivíduo tenha a possibilidade de desenvolvimento de conceitos corporais e intelectuais. A partir desta concepção, começa-se nos Estados Unidos, a construção de diferentes espaços para a vivência do jogo e suas inúmeras possibilidades, surgindo o conceito de institucionalização para representar este movimento do lazer.

Com o movimento do lazer, surge também após 1930, a estruturação de formação especializa sobre o assunto, em alguns colégios americanos. “A ênfase é posta na liberdade de escolha e na importância das satisfações pessoais”. Pronovost (2011 p.21).

A abordagem antropológica americana, nasce da interpretação que uma das categorias culturais é justamente o lazer, e que diferentemente da corrente anterior, apresenta preocupação com o lazer massificado de má qualidade, em que a atomização do indivíduo dentro desta faceta é preocupante, discorrendo também de forma extensa a questão das mídias.

O pensamento social britânico, após o período da segunda guerra mundial (1945), se esboça na Inglaterra o pensamento sobre o lazer, vislumbrando progredir em melhorias econômicas e sociais das classes populares britânicas. O pensamento britânico, busca por meio do lazer propiciar políticas públicas que melhorassem a

situação das classes mais pobres da população, relacionando o lazer com outras instituições como o trabalho e a família.

A tradição inspirada na educação popular e no desenvolvimento cultural, esta concepção tem como principal precursor o francês Joffre Dumazedier, considerado por muitos, o principal nome da teorização do lazer, classificando-o em quatro principais categorias, liberatório, desinteressado, hedonista e pessoal, assim como três funções sociais específicas: relaxamento, divertimento e desenvolvimento.

A sociologia dos tempos sociais, a perspectiva é oriunda da compreensão dos tempos sociais, ocasionando, após estruturação da revolução industrial e a concretização do tempo de trabalho como o mais importante, o tempo livre.

Pronovost (2011) ao tratar o lazer como um dos tempos sociais da civilização pós revolução industrial, discorre sobre aspectos que condicionam o segmento no seu percurso de estruturação na sociedade. Como qualquer outra faceta humana, o lazer é norteado por um conjunto simbólico comum de sociedade, que interfere tanto nos indivíduos como nas práticas culturais construídas ao longo da história. Por meio da definição de normas sociais, que se encontram embasadas na validação ou negação deste conjunto simbólico, as facetas sociais incorporam-se na dinâmica da civilização, e mais, caracterizando-se de acordo com o estabelecido simbolicamente.

Quanto à sua estrutura, os valores sociais são relativos: são próprios de uma sociedade, em um dado tempo histórico e em coletividades particulares. Eles têm uma característica hierárquica, de modo que alguns surgem como mais importante, dominantes. Podem ser classificados como centrais (compartilhado por todas as categorias importantes da população) ou variantes (contravalores; valores alternativos), estruturantes (os que predominam na hierarquia dos valores) ou periféricos e, por fim, globais, isto é, presentes na maior parte dos domínios da vida social, ou setoriais. (PRONOVOST, 2011 p.31).

Dado tal raciocínio, o autor indaga, quais são os atributos de cunho individual e social que legitimam o lazer como tempo social? Para desenvolver suas conclusões, Pronovost (2011) fundamenta-se em investigações realizadas em países como Canadá e Bélgica, em que obtêm elementos que apontam, por exemplo, o lazer como tempo

social periférico para grande maioria dos pesquisados, sendo outros tempos sociais como família e trabalho centrais na vida em civilização.

Mas qualquer que seja o leque dos valores selecionados, o lazer aparece claramente como um domínio secundário da vida humana. Na hierarquia usual dos valores, predominam a família, o trabalho e a educação. Concluímos dos resultados de grandes enquetes internacionais sobre o assunto que a maioria da população não faz do lazer um valor central. (PRONOVOST, 2011 p.31).

Cabe destacar, a interpretação que Pronovost (2011) apresenta sobre a condição econômica do indivíduo, sua faixa etária e a valorização de um tempo social em detrimento ao outro. Por exemplo, o autor, aponta que na população menos favorecida economicamente a preferência pelo lazer é maior quando comparado com aqueles mais favorecidos e, também, o modo de lazer escolhido guarda diferenças consideráveis de acordo com os marcadores de classes sociais, por exemplo, os indivíduos pertencentes as camadas sociais favorecidas geralmente se importam mais com a escolha da prática do lazer do que com as companhias para realizar tal prática, já nas classes menos favorecidas a importância está, primeiramente, nas companhias, ficando em segundo plano a escolha da prática de lazer.

No todo, os grupos mais escolarizados definem diferentemente a maneira pela qual os atores devem comprometer-se na prática do lazer, em particular delimitando campos de atividades privilegiadas; esses meios especializam mais suas práticas, insistem mais no conteúdo da atividade e, em contrapartida, são relativamente menos sensíveis à questão dos parceiros. Os meios populares, ao contrário, alargam consideravelmente o campo das atividades suscetíveis de satisfazer as normas de ação e resistem mais à especialização, a um comprometimento grande demais, os parceiros são relativamente mais considerados do que o contexto da prática. (PRONOVOST, 2011 p.39).

Outro critério social relevante nas relações com os tempos sociais são as diferenças entre homem e mulher, casado ou solteiro, famílias com filhos ou não. Pronovost (2011) aponta que ser mulher ou homem numa sociedade industrial, predetermina o tempo social em que o indivíduo dedicará maior parte do seu tempo e

consequentemente interfere diretamente no tempo reservado ao lazer. O autor apoia-se em pesquisas relacionadas a sociedades ocidentais (Estados Unidos, Canada e França) para evidenciar, por exemplo, que o tempo que as mulheres gastam com os afazeres doméstico quase que se iguala com o tempo dedicado ao trabalho, isto, obviamente, quando comparado com o homem.

Os estudos de orçamento-tempo confirmam sem sombra de dúvidas a predominância da divisão sexual das tarefas ditas domésticas, assim como dos cuidados dirigidos às crianças. Como se sabe, são as mulheres que dedicam mais tempo aos trabalhos domésticos e ao cuidado das crianças; qualquer que seja a enquete, essa divisão sexual do trabalho doméstico permanece, mesmo que a divisão das tarefas tenha tendido a diminuir um pouco menos há algumas décadas. (PRONOVOST, 2011 p.61).

Portanto, o breve recorrido histórico introduz características da sociologia-histórica do lazer na sociedade. Lazer, que para nossos alunos e alunas do Colégio Regina Mundi, são orientados pela dinâmica de lazer familiar, que consequentemente é influenciado por formas de lazer desconfiguradas com o real sentido, em vista disso, justifica-se a necessidade da educação para o lazer como eixo de tema neste plano de ação.

O plano de ação em continuação, é majoritariamente embasado no livro “PROPOSIÇÕES TEÓRICO METODOLÓGICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA” de Willer Soares Maffei, publicado em 2019.

PLANO DE AÇÃO

Identificação:

Série: primeiro ano do ensino fundamental I. **Trimestre:** Turno:

Eixo dos conteúdos: Jogos e Brincadeiras Populares.

Eixo dos Temas: Lazer.

Situação de ensino aprendizagem introdutória: atividade com a família, responder as perguntas(sugestão) em conjunto com algum familiar.

- 1) Quais brincadeiras e jogos marcaram sua infância?
- 2) Escolha um desses jogos de que você se lembra e responda:
- 3) Qual nome do jogo?
- 4) Como você jogava? (Por favor descreva.)
- 5) Com quem você jogava?
- 6) Onde você jogava?

Situação de ensino aprendizagem “jogos de perseguição”

- Apresentação do conteúdo no modelo de assembleia,
- Identificação dos jogos de perseguição no contexto comunitário.
- Diferenciação das características dos “jogos de perseguição”
- Organização do grupo para a experimentação dos jogos
- Imersão nos “jogos de perseguição”.
- Processo de conceitualização
- Processo de reflexão

Situação de ensino aprendizagem “corda”

- Apresentação do conteúdo no modelo de assembleia
- Identificação sobre o conhecimento do alunado sobre a “corda”.
- Organização do grupo para a experimentação dos jogos
- Imersão nos jogos da corda: cobrinha, zerinho, músicas populares (suco-gelado, o homem bateu em minha porta, salada-saladinha, coca-cola etc.).
- Processo de conceitualização
- Processo de reflexão

Situação de ensino aprendizagem “amarelinha”

- Apresentação do conteúdo no modelo de assembleia
- Identificação sobre o conhecimento do alunado sobre a “amarelinha”.
- Organização do grupo para a experimentação do jogo.
- Imersão no jogo “amarelinha”.
- Processo de conceitualização
- Processo de reflexão

Situação de ensino aprendizagem “jogos populares com bola”

- Apresentação do conteúdo no modelo de assembleia
- Identificação sobre o conhecimento do alunado sobre a “amarelinha”.
- Organização do grupo para a experimentação do jogo.
- Imersão no jogo “amarelinha”.
- Processo de conceitualização
- Processo de reflexão

Situação de ensino aprendizagem “jogos de fantasia e a experiência com lama”

- Apresentação do conteúdo no modelo de assembleia
- Identificação sobre o conhecimento do alunado sobre os “jogos de fantasia”
- Organização do grupo para a experimentação dos jogos.
- Imersão nos “jogos de fantasia e a experiência com lama”
- Processo de conceitualização
- Processo de reflexão

Situação de ensino aprendizagem reflexiva: atividade com a família, responder as perguntas(sugestão) em conjunto com algum familiar.

- 1) Quais brincadeiras e jogos **estão marcando** sua infância?
- 2) Escolha um desses jogos de que você **faz** e responda:
- 3) Qual nome do jogo?
- 4) Como você **joga**? (Por favor descreva.)
- 5) Com quem você **joga**?
- 6) Onde você **joga**?

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM/PERFIL DE EGRESO DO ALUNADO

- Que o alunado, com propriedade, maneje o conceito dos jogos e brincadeiras populares, sabendo identifica-los nos seus espaços de convivência.
- Que o alunado participe de forma ativa, crítica e prazerosa dos “jogos de perseguição”, conceitualizando-o e refletindo-o sobre aspectos de conhecimentos inerentes.
- Que o alunado participe de forma ativa, crítica e prazerosa dos “jogos de corda”, conceitualizando-o e refletindo-o sobre aspectos de conhecimentos inerentes.

HORA, J.F.L.; SANTOS, R.B. Jogos e brincadeiras populares nas aulas de Educação Física. *Ets Educare* - Revista de Educação e Ensino, Curitiba, n.3, v.2, p.120-136, 2024. e-ISSN 2965-4165
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14550071>

- Que o alunado participe de forma ativa, crítica e prazerosa do “jogo amarelinha” conceitualizando-o e refletindo-o sobre aspectos de conhecimentos inerentes.
- Que o alunado participe de forma ativa, crítica e prazerosa dos “jogos com bola” conceitualizando-o e refletindo-o sobre aspectos de conhecimentos inerentes.
- Que o alunado participe de forma ativa, crítica e prazerosa dos “jogos de fantasia” conceitualizando-o e refletindo-o sobre aspectos de conhecimentos inerentes.
- Que o alunado, através da cultura do movimento, se relacione de forma, justa, empática e solidaria para com o seu semelhante.

AValiação de acordo com as expectativas de aprendizagem.

- O aluno(a) apropriou-se do conhecimento necessário para oralizar de forma clara particularidades dos jogos e brincadeiras populares?
- O aluno(a) experimentou de forma ativa, lúdica e prazerosa todas as práticas culturais de movimento estudadas?
- O aluno(a) relacionou-se de maneira justa, empática e solidária frente às situações de interação com seus colegas, professores, conhecimentos e instituição, ao longo das aulas?

Instrumentos de avaliação de acordo com a avaliação e as expectativas de aprendizagem.

- Interpretação e discussão em modelo de assembleia, do questionário preenchido junto aos familiares.
- Interpretação da propriedade do aluno(a) oralizar os dados do questionário com coerência e fluidez, ao longo do modelo de assembleia.
- Autoavaliação, em diálogo entre professor e aluno, refletindo sobre a faceta atitudinal do conhecimento, ao longo das situações de ensino aprendizagem, considerando o “CUIDADO” definido pela instituição como valor central da turma no ano letivo de 2024.

HORA, J.F.L.; SANTOS, R.B. Jogos e brincadeiras populares nas aulas de Educação Física. *Ets Educare* - Revista de Educação e Ensino, Curitiba, n.3, v.2, p.120-136, 2024. e-ISSN 2965-4165
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14550071>

- Observação, pelo professor, da movimentação em sua plenitude do aluno(a) para com a cultura do movimento.
- Transposição para o sistema numérico (nota trimestral) avaliativo da instituição.

PRINCÍPIOS GERAIS, PRINCÍPIOS NORTEADORES DAS COMPETÊNCIAS E COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS

PRINCÍPIOS GERAIS	PRINCÍPIOS GERAIS DAS COMPETÊNCIAS	COMPETÊNCIAS
Autonomia	Autossuficiência e confiança	Encontrar diferentes soluções para a resolução de problemas, tendo em vista que as atividades criadas pelo homem são, por natureza, calcadas na incerteza, na imperfeição e na diversidade
Conhecimento	Apropriação	Utilizar a capacidade de traduzir o que lê, vê e ouve, com as próprias palavras, preservando o seu significado.
Produção de conhecimento	Capacidade de síntese	Expressar oralmente e por escrito suas ideias.
Relacionamento inter e intrapessoal	Solidariedade	Adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade ao resolver problemas que exijam tomadas de decisão individuais e coletivas.

HORA, J.F.L.; SANTOS, R.B. Jogos e brincadeiras populares nas aulas de Educação Física. *Ets Educare - Revista de Educação e Ensino*, Curitiba, n.3, v.2, p.120-136, 2024. e-ISSN 2965-4165
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14550071>

PERCURSO DE ENSINO:

- Nesse percurso de ensino, entende-se que o alunado já conta com algumas propriedades lógicas comuns prévias da cultura do movimento (organização coletiva e manejo da corporeidade), que o faça adentrar as práticas dos jogos e brincadeiras populares com intensidade de participação.
- As aulas iniciam-se em modelo de assembleia, para a retomada de conhecimentos construídos nas situações de aprendizagem anteriores e demonstração da dinâmica operacional de aula.
- Posterior a isso, a subdivisão da sala em pequenos grupos, objetiva extrair o máximo de imersão possível do alunado nas situações de aprendizagem. Essa subdivisão, a título de exemplo, oferece a possibilidade do diálogo entre professor e aluno acontecer simultaneamente a prática da cultura do movimento (recordando que o diálogo é instrumento de avaliação da compreensão dos alunos em relação aos conhecimentos dos jogos e brincadeiras populares).
- Ao longo das propostas, o professor observa o processo de conceitualização e reflexão das práticas, não sendo regra, que os mesmos aconteçam por signos diferentes dos usuais (escrita e números). O recriar uma situação de imprevisibilidade pode ser considerado uma situação de aprendizagem do conceitualização e reflexão concreta.
- Conclusão dos momentos por meio do modelo de assembleia.

CONCLUSÃO

Neste breve recorrido teórico, seguido de exemplo do plano de ação que dialoga com as perspectivas apresentadas, conclui-se que os Jogos e Brincadeiras Populares quando oportunizados dentro de uma perspectiva crítica e emancipatória, são ferramentas contundentes para o segmento de Educação Física na busca pela construção de conhecimentos em sua totalidade. E mais, podem vir a ser caminhos de

transformação das crianças para a formação do tempo livre, que como citado anteriormente sofre o domínio da tecnologia usurpadora de mercado.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M.,; KURIKI, F. M. (2011). **As proposições teórico-metodológicas para a educação física escolar das décadas de 1980 e 1990: Antes, agora, e depois?** *Lecturas Educación Física y Deportes*, 15(153). Retirado de <http://http://www.efdeportes.com/efd153/asproposicoes-para-a-educacao-fisica-escolar.htm>
- CALLOIS, Roger. 2021. **Os jogos e os homens: A máscara e a vertigem**. Petrópolis: Editora Vozes.
- DARIDO, Suraya *et al.* **Práticas corporais: educação física: 1º a 2º anos: Manual do Professor**. São Paulo: Moderna, 2017a.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura** / trad. de João Paulo Monteiro (Homo Ludens vom Ursprung der Kultur im Spiel.) São Paulo: Universidade de São Paulo: Perspectiva, 1971.
- MAFFEI, W. S. **Proposições teórico-metodológicas e práticas pedagógicas da Educação Física**. Curitiba: Intersaberes, 2019. (Série Corpo em Movimento).
- PRONOVOST, G. **Introdução à sociologia do lazer**. Tradução Marcelo Gomes – São Paulo: Editora Senac São Paulo 2011.