



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL

Alexandra Ribeiro Oliveira

**JOGOS E BRINCADEIRAS COM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL E O PROGRAMA EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO DO DF: uma
proposta Crítico-Superadora nas aulas de Educação Física**

Brasília

2023

ALEXANDRA RIBEIRO OLIVEIRA

**JOGOS E BRINCADEIRAS COM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL E O PROGRAMA EDUCAÇÃO COM
MOVIMENTO DO DF: uma proposta Crítico-Superadora nas aulas de
Educação Física**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Física.

Orientadora: Jaciara de Oliveira Leite

Brasília - DF

2023

ALEXANDRA RIBEIRO OLIVEIRA

JOGOS E BRINCADEIRAS COM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL E O PROGRAMA EDUCAÇÃO COM MOVIMENTO
DO DF: uma proposta Crítico-Superadora nas aulas de Educação Física.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional da Universidade de Brasília e ao Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Defendida e aprovada em: _____ de _____ de _____.

Banca examinadora:

Professora Dra. Jaciara Oliveira Leite – Presidente
FEF/UnB

Professora Dra. Luana Zanotto – Membro efetivo
FEFD/UFG

Professor. Dr. Juarez Sampaio – Membro efetivo
FEF/UnB

Professor Dr. Daniel Cantanhe de Behmoiras – Membro suplente
FEF/UnB

Este trabalho é dedicado aos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e aos educadores comprometidos com a educação brasileira, especialmente aos professores de Educação Física da rede pública de ensino que acreditam que nossa prática pedagógica pode mudar a realidade de muitas vidas.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por ter me sustentado até aqui, por seu infinito amor, por ter-me dado, a cada dia, forças para nunca desistir, por me permitir errar, aprender e crescer, por sua eterna compreensão e tolerância.

Aos meus filhos Vinícius Daniel, Arthur e Heitor que são a razão da minha vida e meu esposo Junior. Amo vocês! Obrigado por estarem comigo.

Aos meus pais, que apesar de não estarem mais presentes na matéria, estarão sempre vivos em meu coração e serei eternamente grata por todo o esforço que tiveram para criar a mim e aos meus irmãos. Em especial por todo o amor e dedicação da minha mãe.

Ao querido amigo Sebastião que não mediu esforços em me ajudar nessa jornada e em tantas outras. Obrigada pelo apoio, foi primordial.

Aos meus sogros, pelo amor e carinho com as crianças e por nos dar rede de apoio, quando precisamos.

À Prof^a. Dr^a. Jaciara Leite, pela orientação, ensinamentos, competência, profissionalismo, dedicação e humanidade tão importantes e essenciais, para que pudesse chegar até aqui.

Aos membros da banca examinadora, Prof^a. Dr^a. Luana Zanotto FEF/UFMG, Prof. Dr. Juarez Sampaio FEF/UnB e Prof. Dr. Daniel Cantanhe de Behmoiras FEF/UnB como suplente que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

Aos queridos amigos de Mestrado: Beatriz, Bruno, Caroline, Elizuíta, Francisco, Isabelle, Marcella, Mônica, Osvaldo, Pablinne, Patrícia e Sharlene, pelas aulas, trabalhos e disciplinas realizados em conjunto. Agradeço também pelo convívio, amizade e apoio. Cada um com sua devida importância colaboraram no meu crescimento e na conclusão dessa etapa.

Aos professores do Mestrado Profissional em Educação Física (Polo UNB), pelo empenho e profissionalismo no desenvolvimento das disciplinas.

Aos Estudantes que participaram da minha pesquisa contribuindo grandiosa e generosamente na troca de saberes. A equipe gestora e a

professora pedagoga Fabiana Alves Bezerra por concordarem em participar da pesquisa e darem todo o apoio necessário para sua concretização.

Agradeço a Secretaria de Educação do Distrito Federal que me possibilitou usufruir o direito conquistado pela categoria de professores ao afastamento remunerado para estudos, no qual contribui muito para que esse trabalho fosse desenvolvido com o todo o afinco e dedicação.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o mais sincero agradecimento.

RESUMO

O presente estudo faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). O objetivo geral foi analisar o conteúdo jogos e brincadeiras no documento Currículo em Movimento – CMDF (SEDF, 2018), desenvolver e analisar proposta pedagógica e interdisciplinar, a partir do Programa Educação com Movimento - PECM (SEEDF, 2018) e à luz da Pedagogia Crítico-Superadora, para crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do DF. O PECM é uma iniciativa, no contexto da educação pública do Distrito Federal, que visa a inserção de professores de Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Foi realizada pesquisa de campo de natureza qualitativa que contou com a participação de 16 (dezesesseis) crianças do 2º ano do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais em parceria com a professora pedagoga responsável pela turma. Utilizamos os seguintes instrumentos: observação participante com registro em diário de campo; roda de conversa; desenho; registros iconográficos e análise de documentos. Foi elaborada e desenvolvida proposta pedagógica composta por dez aulas sobre jogos e brincadeiras, conforme os conteúdos e objetivos de aprendizagem previstos no CMDF, valorizando múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), buscando contribuir com a apropriação dos conhecimentos, com a construção do pensamento crítico e o desenvolvimento integral das crianças. Como resultados da investigação, analisamos que o documento Currículo em Movimento apresenta contradições entre seus pressupostos teóricos e certo ecletismo na exposição dos objetivos de aprendizagem e conteúdos previstos para a Educação Física nos Anos Iniciais, em especial nos jogos e brincadeiras, já que estão estruturados com expressiva ênfase no desenvolvimento motor e com pouca menção aos aspectos culturais e históricos. Concluímos ainda, com base na pesquisa imbricada com a proposta pedagógica em torno dos jogos e brincadeiras, à luz da Pedagogia Crítico-Superadora, que as experiências (teórico-práticas) vivenciadas pelas crianças foram significativas para a ampliação e aprofundamento do repertório de jogos e brincadeiras, em seus elementos gestuais, históricos e culturais, e para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Palavras-chave: Jogos e Brincadeiras. Currículo em Movimento do Distrito Federal. Educação Física Escolar. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Pedagogia Crítico-Superadora. Programa Educação com Movimento.

ABSTRACT

The present study is part of the Professional Master's Program in Physical Education in National Network (ProEF). The general objective was to analyze the content of games and games in the document Curriculum in Movement - CMDF (SEDF, 2018), to develop and analyze a pedagogical and interdisciplinary proposal, based on the Education with Movement Program - PECM (SEDF, 2018) and in the light of pedagogy critical-overcoming, for children in the early years of elementary school in a public school in the Federal District. The PECM is an initiative, in the context of public education in the Federal District, which aims to include Physical Education teachers in Early Childhood Education and the Early Years of Elementary School. Qualitative field research was carried out with the participation of 16 (sixteen) children from the 2nd year of Elementary School in the Early Years in partnership with the pedagogue teacher responsible for the class. We used the following instruments: participant observation recorded in a field diary; conversation wheel; design; analysis of documents and iconographic records. A pedagogical proposal was elaborated and developed, consisting of ten classes on games and games, according to the contents and learning objectives foreseen in the CMDF, valuing multiple languages (corporal, oral, written and audiovisual), seeking to contribute to the appropriation of knowledge, with the construction of critical thinking and the integral development of children. As a result of the investigation, we analyzed that the Curriculum in Movement document presents contradictions between its theoretical assumptions and a certain eclecticism in the exposition of the learning objectives and contents foreseen for Physical Education in the Early Years, especially in games and games, since they are structured with expressive emphasis on motor development and with little mention of cultural and historical aspects. We also conclude, based on the research intertwined with the pedagogical proposal around games and games, in the light of the Critical-Supercoming Pedagogy, that the (theoretical-practical) experiences lived by the children were significant for the expansion and deepening of the repertoire of games and games, in their gestural, historical and cultural elements, and for the development of critical thinking.

Keywords: Games and Toys. Curriculum in Motion of the Federal District. School Physical Education. Early Years of Elementary School. Critical-Overcoming Pedagogy. Education with Movement Program.

LISTA DE SIGLAS

BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
CMDF	Currículo em Movimento do Distrito Federal
DEFIDE	Diretoria de Educação Física e Desporto Escolar
DF	Distrito Federal
DIEF	Diretorias de Educação do Ensino Fundamental
DIINF	Diretorias de Educação Infantil
DODF	Diário Oficial do Distrito Federal
EC-218	Escola Classe 218
EF	Educação Física
EJA	Educação de jovens e adultos
GEFID	Gerência de Educação Física e Desporto Escolar
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PECM	Programa Educação com Movimento
PP	Proposta Pedagógica
PCS	Pedagogia Crítico-Superadora
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PPP	Projeto Político-Pedagógico
ProEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
RA	Região administrativa
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SUBEB	Subsecretária de Educação Básica
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TV	Televisão
UnB	Universidade de Brasília
ZPD	Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE QUADROS E GRÁFICO

Quadro 1 — Ciclos e blocos de aprendizagem	34
Quadro 2 — Roteiro da proposta pedagógica	69
Gráfico 1 —Dados do PECM 2023 por coordenações Regionais de Ensino	43

LISTA DE DESENHOS E IMAGENS

Desenho 1 —Amarelinha e pião.....	76
Desenho 2 —Pipa, amarelinha e pião.....	76
Desenho 3 — Amarelinha como a brincadeira é conhecida em diversas regiões.....	77
Desenho 4 —Amarelinha	77
Imagem 1 —Entrada externa EC.218	48
Imagem 2 —Entrada interna EC.218	49
Imagem 3 — Quadra poliesportiva.....	49
Imagem 4 —Sala de aula.....	50
Imagem 5 —Pátio.....	50
Imagem 6 —Direção.....	51
Imagem 7 —Secretaria.....	51
Imagem 8 —Parquinho.....	52
Imagem 9 —Sala de informática.	52
Imagem 10 —Desenhando amarelinha.....	79
Imagem 11 —Brincando de amarelinha	80
Imagem 12 —Pula corda.....	81
Imagem 13 —Preparação do pique-rabo	83
Imagem 14 —Brincando de pique-rabo.....	83
Imagem 15 —Realizando a contagem das fitas	84
Imagem 16 —1ª maneira do jogo, sentados utilizando bolas.....	86
Imagem 17 —2ª maneira do jogo, em pé utilizando bambolês	86
Imagem 18 —3ª maneira do jogo, utilizando o proprio corpo	87
Imagem 19 —Confecção do jogo da memória	90
Imagem 20 —Pintando os pares do jogo da memória	90
Imagem 21 —Brincando de jogo da memória	91
Imagem 22 —Malabares	93
Imagem 23 —Alongamento.....	94
Imagem 24 —Relaxamento.....	94
Imagem 25 —Brincando de “polícia e ladrão”	96
Imagem 26 —Representação da prisão.....	96
Imagem 27 —Manuseio das peças	99
Imagem 28 —Atividade em grupo.....	100
Imagem 29 —Pintura em branco e preto.....	101
Imagem 30 —Pintura colorida	101
Imagem 31 —Pintura em pares, preto e branco.....	102
Imagem 32 —Relação com os números	102
Imagem 33 —Momento da pintura das linhas	104
Imagem 34 —Resultado da pintura.....	104

Imagem 35 —Dupla de meninas jogando	105
Imagem 36 —Dupla de meninos jogando	106
Imagem 37 —Brincadeira “Fut Tonto”	109
Imagem 38 —Brincadeira “Fut Gol”	109

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 —CMDF do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais	32
Figura 2—Disposição dos conteúdos e objetivos no CMDF 2º ciclo do 1º bloco	33
Figura 3—Continuação dos conteúdos e objetivos da figura 2	34
Figura 4 —Cartilha do PECM.....	38
Figura 5 —Organização da rotina do professor de educação física no PECM.....	40
Figura 6—Disposição dos conteúdos e objetivos no CMDF 2º ciclo do 1º bloco	64

Sumário

Memorial.....	16
Introdução.....	19
Capítulo 1	23
Jogar e Brincar nas aulas de Educação Física Escolar.....	23
1.1- Jogos e Brincadeiras: conceitos iniciais.....	24
1.2– Escola.....	29
1.3- Educação Física nos Anos Iniciais e o CMDF.....	31
1.4- Programa Educação com Movimento (PECM)- SEDF.....	36
Capítulo 2	455
Metodologia de Pesquisa	45
2.1 Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa.....	466
2.2 Campo da Pesquisa.....	477
2.3 Preceitos éticos da Pesquisa com Crianças.....	53
2.4 Instrumentos de Pesquisa	544
2.4.1 Observação Participante com registro em diário de campo	555
2.4.2 Roda de conversa	555
2.4.3 Desenho	566
2.4.4 Registro iconográfico.....	577
2.4.5.Análise Documental.....	57
Capítulo 3	599
Pedagogia Crítico-Superadora uma perspectiva dialética nas aulas de Educação Física	599
Capítulo 4	667
Jogos e brincadeiras para crianças dos Anos Iniciais uma proposta Pedagógica à Luz da Perspectiva Crítico-Superadora.....	677
4.1- Planejamento Coletivo e Interdisciplinar da Proposta Pedagógica	677
4.2- Análises e Reflexões a cerca do desenvolvimento da Proposta Pedagógica	71
4.2.1- Reflexões e Desenvolvimento da primeira temática: Jogos e Brincadeiras Populares	672

4.2.2 - Reflexões e Desenvolvimento da segunda temática: brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis)	88
4.2.3 - Reflexões e Desenvolvimento da terceira temática: jogos simbólicos	955
4.2.4. Reflexões e Desenvolvimento da quarta temática: jogos de tabuleiro..	988
4.2.5- Reflexões e Desenvolvimento da quinta temática: Jogos e brincadeiras criadas pelas crianças	1077
5. Considerações Finais	11012
Referencias Bibliográficas	1166
APÊNDICE A	12121
CARTA DE ACEITAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	12121
APÊNDICE B	12222
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (CRIANÇAS) ..	12222
APÊNDICE C	12323
Termo de consentimento livre e esclarecido – Pais ou responsáveis	12323
APÊNDICE D	1255
Termo de Cessão de Uso de Imagem.....	1255
APÊNDICE E	1266
Roteiro de pesquisa de campo	1266
APÊNDICE F.....	1277
Roteiro de Planejamento Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	12727
<u>PRODUTO EDUCACIONAL: JOGOS E BRINCADEIRAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA À LUZ DA PEDAGOGIA CRÍTICO-SUPERADORA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA</u>	
.....	131

Memorial

Eu amo tudo que foi
Tudo que já não é
A dor que já me não dói
A antiga e errônea fé.
O ontem que dor deixou,.
O que deixou alegria.
Só porque foi, e voou
E hoje é já outro dia

(Fernando Pessoa)

Quero começar escrevendo esse memorial falando de pessoas especiais que foram muito importantes na minha vida, meus pais com certeza foram os responsáveis por eu ter chegado até aqui, sinto muito por hoje eles não estarem presentes para poder ver o meu crescimento profissional e como o poema de Fernando Pessoa relata a saudade é uma dor que já não dói e o que fica são as boas lembranças de uma vida. Sou filha caçula de uma família de 7 (sete) irmãos, venho de origem humilde meus pais não puderam concluir seus estudos, pois tiveram que trabalhar desde muito novos. E motivada por ver o esforço dos meus pais em proporcionar para nós aquilo que eles não tiveram, me empenhei em estudar para dar orgulho e alegria aqueles que foram a minha maior inspiração de força.

Irei falar um pouco sobre a minha trajetória até chegar ao Mestrado Profissional em Educação Física. Em 2008 me formei em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Católica de Brasília, realização de um desejo que nasceu ainda sem muita pretensão e timidamente no 9º ano do Ensino Fundamental, quando a professora realizou uma atividade conosco para saber qual o curso de graduação queríamos fazer e tendo apenas noção do senso comum sobre a educação física, pois fazia aulas de natação e sabia que era bom para saúde, começou a nascer em mim uma paixão pela Educação Física, que se materializou em 2004 quando passei no vestibular para Educação Física.

Em 2004, já matriculada e estudando na graduação, comecei a me inteirar de outras áreas da Educação Física, conheci a Educação Física Escolar que foi me despertando interesse e na qual fui me identificando mais a ponto de concluir minha licenciatura em 2008 e já iniciar, minha especialização em Educação Física Escolar e Lazer, concluída em 2010. Nesse meio tempo, trabalhei de contrato temporário no

ano de 2009 na Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) com o Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) ministrando aulas de Educação Física no período noturno, experiência que foi inspiração para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): “Fatores motivacionais que levam os alunos do EJA a participarem das aulas de Educação Física no período noturno”. Então, já graduada e pós-graduada vi quanta estrada aquela menina do 9º ano já havia trilhado, mas ainda faltava um belo caminho a percorrer, pois era um desejo muito grande profissionalmente passar no concurso da SEE/DF como professora efetiva da rede.

Em 2013, sai o edital do concurso para professor efetivo da SEE/DF, corri para me matricular em um cursinho e começar a maratona de estudos para conseguir meu objetivo almejado. Ah! Esqueci de contar uma parte muito importante, que nesse período já tinha me tornado mãe pela primeira vez e tinha em meus braços uma das pessoas mais importantes da minha vida, meu filho Vinicius Daniel, que me despertou o desejo de trabalhar com crianças.

Nesse mesmo ano fui nomeada para trabalhar como docente efetiva no Município de Goiás na Cidade Ocidental, lá atuei com as crianças do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental, o qual foi um aprendizado e uma experiência nova, pois só tinha trabalhado com Ensino Médio e EJA, mas atuar com as crianças foi um processo de me encontrar como professora porque percebi que as crianças são um público mais receptivo a realizar as atividades planejadas, participativas e muito afetuosas, porém a responsabilidade aumenta e a linguagem é outra, a forma de interação e de abordagem também, mas descobri que era com elas que eu queria atuar e desenvolver o trabalho pedagógico em Educação Física escolar.

Nesse mesmo ano saiu o resultado do concurso da SEE/DF e a alegria tomou conta de mim, havia passado, porém minha colocação não havia sido boa, mas ainda mantive a fé que seria convocada, pois tinha mais de quinhentas vagas para serem ocupadas, durante esse período de sair à convocação fui trabalhando no Estado de Goiás e indo a todos os eventos com a comissão dos aprovados reivindicando ao governo para realizar uma nova chamada e convocação.

No ano de 2015, o ano fatídico, pois foi um ano em que minha mãe iria fazer uma cirurgia bem delicada e sentia que era o ano que viria minha nomeação aqui no DF, porém, em junho desse mesmo ano minha mãe sofreu um grave Acidente

Vascular Cerebral (AVC), ficando em estado vegetativo. Nesse período de turbulência, chegou à carta de convocação pelo correio, fiquei muito sentida por toda a situação, porém sei que de alguma forma minha querida mãe estava feliz e mais uma vez orgulhosa com a minha conquista.

Em 03 de setembro de 2015 fui nomeada e comecei a trabalhar na Escola Classe 66 do Sol Nascente¹ em um projeto que não tinha conhecimento que havia aqui no DF e que na época ainda era intitulado como Projeto Educação com Movimento (PECM), hoje Programa, com crianças do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Mas a tristeza juntamente com a saudade se tornou presentes novamente, pois em dezembro do mesmo ano minha mãe veio a falecer.

Como a escola que estava trabalhando fica aproximadamente 33 Km de distância de onde moro, entrei no processo de remanejamento da SEDF para poder mudar de escola e vir trabalhar mais próximo de casa, passei então a atuar na Escola Classe 218 de Santa Maria, instituição em que trabalho até hoje. Nesta mesma escola que tomei conhecimento do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), resolvi me inscrever, pois vi ali uma oportunidade de retomar aos estudos e por meio da pesquisa, poder colaborar com o “Programa Educação com Movimento” que visa qualificar a educação pública do Distrito Federal com o trabalho integrado e interdisciplinar do professor de Educação Física e do pedagogo na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (SEEDF, 2018). Além disso, me qualificar ainda mais para melhor atender às crianças com a minha prática pedagógica e ampliar meus conhecimentos na área da Educação Física escolar.

¹Sol Nascente/ Por do Sol é uma região administrativa (RA) do Distrito Federal. Por 20 anos fez parte da região administrativa de Ceilândia, até o desmembramento em 2019. É composta por dois setores habitacionais distintos (Sol Nascente e Pôr do Sol).

Introdução

O Programa Educação com Movimento (PECM) é uma iniciativa da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) que busca a orientação e inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ele tem a finalidade de ampliar as experiências corporais das crianças mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o professor pedagogo e o professor de educação física na perspectiva da educação integral, conforme preconizado no Currículo da Educação Básica do Distrito Federal, o documento “Currículo em Movimento” - CMDF (DISTRITO FEDERAL, 2018).

A educação escolar do Distrito Federal tem como documento orientador o Currículo em Movimento (CMDF, 2018) que, em seus pressupostos teóricos, fundamenta-se na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), Teoria Histórico-Cultural (THC) e, no que tange à Educação Física (EF), às perspectivas críticas, como a Pedagogia Crítico-Superadora (PCS), são consideradas de maneira significativa no documento.

O PECM já vem se tornando objeto de estudo em outras pesquisas dada a sua importância para as crianças em seus processos de aprendizagem e desenvolvimento, uma vez que o programa ainda não está universalizado e não contempla toda a rede de ensino do Distrito Federal buscaremos mostrar a importância de estudá-lo ainda mais para que ele possa se fortalecer, qualificar-se e continuar ganhando espaço para atender o maior número de crianças possível, se consolidando como política pública.

Consideramos que para a construção de uma educação pública democrática e de qualidade, na qual a EF seja parte integrante, a inserção do professor com essa formação é importante, porém é fundamental a consolidação de políticas e ações governamentais que garantam as condições objetivas para a realização de aulas de qualidade, que busquem o desenvolvimento integral das crianças, visando os aspectos de ensino e aprendizagem.

Para Garanhaní (2006), a criança necessita de agir para compreender e expressar os significados presentes no contexto histórico-cultural em que se encontra. A autora cita Wallon (1942) que diz que o ser humano é um ser biologicamente social e que é na complexa dinâmica de cada cultura que ocorre o

seu desenvolvimento. Nesse processo, o movimento do corpo se apresenta como um dos campos funcionais e, integrado com a afetividade e a inteligência, constitui a pessoa como um todo.

Considera-se que a construção da visão de mundo do ser humano está vinculada ao desenvolvimento da linguagem, sendo que o brincar, o interagir, o aprender e todas as formas de expressão da cultura corporal infantil estão profundamente entrelaçados. Ao se referir às experiências corporais das crianças a partir dos desafios e estímulos que a unidade escolar pode lhes propiciar, compreende-se que o brincar, mediado pela intervenção pedagógica do professor, possibilita o contato com os conceitos e suas relações lógicas, impulsionando o desenvolvimento da criança além do estágio de desenvolvimento que ela atingiria com o seu comportamento habitual (VIGOTSKI, 1989).

A partir dessa compreensão, o brincar pode ser entendido como elemento potencializador de aprendizagens, a partir do momento que possibilita às crianças imersão na cultura e papel ativo em seu próprio desenvolvimento, na relação com os outros. Além de elemento fundamental e existencial das crianças, o brincar pode, também, ser tomado como conteúdo escolar sistematizado no universo dos jogos e brincadeiras, sendo assim considerados como um conteúdo da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992.) e, ainda, como estratégia metodológica no processo educativo da criança.

Dessa forma, o estudo se propõe a refletir sobre as seguintes problemáticas: como estruturar aulas de educação física do conteúdo jogos e brincadeiras à luz da Pedagogia Crítico-Superadora, base epistemológica dos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da SEEDF, vinculada a Teoria Histórico-Crítica? Como contribuir com a formação das crianças de forma integral?

Diante do exposto, a presente pesquisa apresenta como objetivo geral: analisar o conteúdo jogos e brincadeiras no documento CMDF e desenvolver e analisar proposta pedagógica e interdisciplinar, à luz da PCS, para crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do DF. E, como objetivos específicos:

-Identificar e analisar os elementos teóricos e práticos do conteúdo jogos e brincadeiras presentes no Currículo em Movimento (SEEDF);

-Construir, desenvolver e analisar uma proposta pedagógica que tenha como centralidade o conteúdo jogos e brincadeiras, à luz da Pedagogia Crítico-Superadora;

-Elaborar em forma de Unidade Didática (UD) um Produto Educacional² com base na referida proposta e com fins de auxiliar professores de Educação Física em sua prática pedagógica.

O presente estudo está organizado em capítulos, o primeiro apresenta o referencial teórico, onde traz os conceitos iniciais sobre: o brincar, jogos e brincadeiras como conteúdo e potencializadores para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças de forma integral com embasamento em autores/as clássicos como Johan Huizinga e Tizuko Morchida Kishimoto, com as contribuições de autores vinculados à THC, como Vigotski e seus colaboradores; concepção de infância e criança, para Arenhart, e autores vinculados à Sociologia da Infância como William Corsaro. A função social da escola com base em Saviani e Libâneo e, como último tópico deste capítulo, discorreremos sobre a Educação Física nos Anos Iniciais, o CMDF e o PECM/SEEDF.

O segundo capítulo trata da metodologia desta investigação, da caracterização dos sujeitos participantes e do contexto escolar, dos preceitos éticos da pesquisa com crianças. Em seguida, apresentamos os instrumentos de pesquisas, quais sejam: observação participante com registro em diário de campo roda de conversa, desenho, registros iconográficos e análise documental.

O terceiro capítulo discorre sobre a relação dialética da PCS que fundamenta o referido estudo e a proposta pedagógica para que possamos identificar e analisar os elementos teóricos e pedagógicos acerca do conteúdo jogos e brincadeiras presentes no CMDF.

O quarto e último capítulo versam sobre a construção, desenvolvimento, aplicação, análise e reflexões da proposta pedagógica à luz da Pedagogia Crítico-Superadora.

Em seguida, apresentam-se as considerações finais com uma síntese dos aspectos de destaque e reflexões sobre a pesquisa. Por fim, os apêndices que

²O Produto Educacional é um elemento obrigatório para obtenção de título de mestre de acordo com o Artigo 21, inciso II do Regimento interno do ProEF que está assim descrito: "Para a obtenção do título de mestre o aluno deverá integralizar os seguintes créditos: II - créditos na elaboração da dissertação de mestrado ou de trabalho equivalente e do produto educacional, a critério do colegiado do curso das IES associadas".

contêm os documentos que corroboraram para resguardar o processo ético e de alteridade com as crianças envolvidas e suas famílias, o roteiro que guiou a pesquisa de campo e o roteiro de planejamento das aulas da proposta pedagógica.

É importante salientar que, ao final do trabalho, apresentamos o produto educacional, parte obrigatória do Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional (ProEF). O produto foi a construção de uma unidade didática de maneira articulada com a proposta pedagógica sobre o conteúdo jogos e brincadeiras à luz da Pedagogia Crítico-Superadora com fins de auxiliar professores de Educação Física em sua prática pedagógica.

Capítulo 1

Jogar e Brincar nas aulas de Educação Física Escolar

Na busca de analisar como os jogos e brincadeiras contribuem no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir das aulas de Educação Física do PECM/SEEDF, discutiremos neste capítulo sobre: os conceitos brincar, jogo, brinquedo e brincadeira; reflexões a partir da Sociologia da Infância; em seguida, trataremos da função social da escola pública, da Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e dos jogos e brincadeiras como conteúdo de ensino da Educação Física Escolar, com base no CMDF e o Programa Educação com Movimento (SEEDF) e em pesquisas advindas do PROEF/UnB que tenham discutido sobre a temática.

Compreendemos que o brincar é de fundamental importância para a aprendizagem e desenvolvimento infantil, pois a partir do jogo e da brincadeira as crianças podem apropriar-se, transformar a cultura e produzir novos sentidos acerca da realidade vivida.

Para Arenhart (2016), o brincar pode ser considerado uma maneira privilegiada das crianças compreenderem e agirem o mundo, por meio das brincadeiras elas interagem com o outro, com os objetos e com os ambientes. Para a referida autora, a brincadeira é o principal ponto de análise, resgatando a forma como crianças de grupos sociais distintos se relacionam e constroem cultura brincando e, especialmente, como suas brincadeiras manifestam relação com elementos estruturais como classe e geração, bem como lugar geográfico, cultura escolar, familiar e midiática, posições de gênero, etc.

O conceito de “cultura de pares”, trago por Corsaro³ (1985), autor vinculado à Sociologia da Infância, contribui com a presente discussão pelo entendimento da “cultura de pares como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares” (CORSARO, 2011, p. 32). Cultura produzida pelas crianças que tem na

³A pesquisa de William Corsaro, publicada em 1985 no campo da sociologia da infância, dá ênfase especial à autonomia das culturas infantis. Nessa investigação, ele focalizou suas observações e análises nas culturas de pares, examinando as relações e o desenvolvimento de conhecimentos sociais específicos. Esta pesquisa foi o marco inicial deste autor e, neste sentido, seus estudos têm fornecido importantes contribuições para o campo da sociologia da infância e psicologia do desenvolvimento discutindo o lugar do brincar e da cultura lúdica numa perspectiva sociológica.

escola um importante espaço de produção pela continuidade das relações que se estabelecem entre elas nas brincadeiras. Segundo Corsaro (2011), as crianças são agentes sociais, ativos e criativos que, na interação com os grupos sociais com que se relacionam e com os contextos de vida em que estão inseridos, produzem suas próprias culturas e, ao mesmo tempo, contribuem para a produção das sociedades adultas. A criança recebe a cultura oferecida a ela pelo adulto, apropria-se dela, modifica-a e produz uma cultura própria. E, nessa interação, tem papel fundamental o contato das crianças umas com as outras, algo essencial para o desenvolvimento e a aprendizagem.

As brincadeiras são, assim, essenciais ao desenvolvimento integral das crianças e podem acontecer em diferentes espaços. A brincadeira, também, pode promover a capacidade de negociar, lidar com conflitos e tomar decisões. Capacidades importantes para a convivência em um mundo tão diverso, desigual e complexo.

1.1 Jogos e Brincadeiras: conceitos iniciais

O jogo, a brincadeira e sua importância para a educação já foram estudados por diversos/as autores/as, como Brougère (1998), Duflo (1999), Freire (2005), Huizinga (1938, 2012), Kishimoto (1993), Vigotski (1989) entre outros. Da diversidade de perspectivas a respeito do tema, optou-se por dialogar com as contribuições de algumas obras clássicas, tais como “Homo Ludens” de Huizinga (2007), o livro de Tizuko Kishimoto que busca definir conceitos e estabelecer relações entre “Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação” (1997; 2002); com as análises a respeito a partir de autores vinculados à teoria histórico-cultural, como Vigotski e com Corsaro, vinculado à Sociologia da Infância.

Para Huizinga (2007) o jogo é um elemento da cultura humana, está presente na história desde o início das civilizações, sendo, para o autor, anterior à própria civilização. Desse modo, o jogo é essencial para compreender uma dada sociedade, uma vez que o jogo marca o surgimento e o desenvolvimento de diferentes povos. O autor destaca certas características essenciais do jogo, tais como:

Uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não – séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer

interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras (HUIZINGA, 2007, p. 16).

Aqui podemos ver que Huizinga destaca a liberdade como uma das características mais pertinentes ao jogo, considerando-a de forma delimitada e subordinada por espaço e tempo, gerando regras que criam ordem, sendo elas a própria ordem. Isso nos faz refletir que o jogo é um rico conhecimento que pode gerar a aprendizagem do convívio, o desenvolvimento da autonomia, do respeito mútuo, podendo conduzir a criança a momentos de intensa criatividade, fantasia, além de levá-la a refletir sobre o ganhar e o perder, bem como administrar angústias e ansiedades.

É saber transformador em meio ao prazer e à motivação, proporcionado pela ludicidade do jogo (MOREIRA; SCHWARTZ, 2009). Porém, o jogo não está necessariamente ligado ao prazer, ele pode gerar outras formas de sentimentos como a frustração, por exemplo, nem por isso deixa de ser formativo. A aprendizagem se constrói através de um processo interno da criança, fruto de suas vivências e experimentações.

Para Kishimoto (1993), o jogo tem papel fundamental no desenvolvimento da criança, pois ela aprende de modo intuitivo, adquirindo noções espontâneas, que envolvem o ser humano por inteiro em todos os aspectos (cognitivo, afetivo, motor) e nas interações sociais. Ainda segundo Kishimoto (1993), todo jogo acontece em um tempo e espaço, com uma sequência própria de brincadeira. O jogo inclui sempre uma intenção lúdica do jogador.

Enfim, cada contexto social tem sua referência de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressam por meio da linguagem, valem, então, ressaltar que os comportamentos lúdicos apresentam significados distintos em cada cultura. “Se para a criança européia a boneca significa um brinquedo, um objeto, suporte de brincadeira, para certas populações indígenas tem o sentido de símbolo religioso”. (KISHIMOTO, 1993, p. 8).

Em sua obra “Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação”, a autora destaca que o lúdico trabalha de forma intrínseca todas as capacidades de desenvolvimento da criança. Sendo elas a possibilidade de desenvolver a criatividade, expressão, espontaneidade, imaginação, comunicação, valores culturais, linguagem, conhecimento de mundo e a interação com o meio. Para Brougère (1998) a cultura

lúdica se apodera de elementos da cultura do ambiente da criança para aclimatá-la ao jogo.

Apontando as diferenças entre os conceitos de jogo, o brinquedo e a brincadeira, Kishimoto (1993) considera que o jogo pode ser visto como um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social: um sistema de regras, um objeto. O brinquedo supõe uma relação íntima com o sujeito, uma indeterminação quanto a uso, ausência de regras (KISHIMOTO, 1993). Já o brincar, é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Desde muito cedo as crianças se comunicam por gestos, sons e um pouco mais tarde pela imaginação. Podemos dizer que brincar é uma atividade natural, espontânea e necessária para sua formação (KISHIMOTO, 1993).

Para Brougère (2001) a brincadeira não é inata, pelo menos nas formas que ela adquire junto ao homem, o autor nos apresenta a idéia da aprendizagem social do brincar. Para ele, desde o momento em que nasce a criança se encontra em um contexto social que ensina e estimula o brincar, assim, não existe a brincadeira natural. A brincadeira não é inata, ela pressupõe uma aprendizagem social, aprende-se a brincar.

A Teoria Histórico-Cultural é uma base teórica importante para os estudos sobre o papel do jogo e da brincadeira na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Foi elaborada por Vigotski e teve importantes contribuições dos estudos de Leontiev, Elkonin e Davidov, entre outros. A THC contribuiu significativamente para a investigação a respeito do processo de aprendizagem e de desenvolvimento infantil. Segundo essa abordagem, as crianças adquirem seus valores culturais, crenças e estratégias de solução de problemas por meio da interação e do diálogo que precisa de um mediador.

De acordo com Vigotski, mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (OLIVEIRA, 2002, p. 26).

Nesse processo de desenvolvimento, as crianças, por meio da brincadeira, se apropriam da linguagem, tornando dispensável a utilização dos objetos que antes lhes auxiliavam a se distanciar da realidade, pois passam a desenvolver sua capacidade imaginativa. E, dessa forma, a brincadeira do faz de conta abre espaço aos jogos com regras e o que se tem nesse contexto já não é a prevalência imposta

pelo objeto ou o pensamento abstrato, mas sim se sobressai, então, a palavra. (DISTRITO FEDERAL, 2021).

Vigotski (1984) formulou a idéia de que a aprendizagem conduz ao desenvolvimento, introduzindo a categoria denominada Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)⁴ que representa a distância entre o nível de desenvolvimento real, os conhecimentos prévios do aprendiz, e o nível de desenvolvimento potencial, o que se deseja que a criança aprenda com autonomia; ou seja, as expectativas de aprendizagem propostas pela vida em sociedade e pelos sujeitos, como os professores e crianças mais experientes, por exemplo e a própria criança.

Neste rumo, emerge a formação de definições e conceitos que, para o referido autor e seus colaboradores (DAVYDOV, 1982, LEONTIEV, 1978, LURIA, 1992), inicia com o pensamento sincrético e chega ao pensamento sintético. Para Vigotski (1998) o pensamento sincrético é caracterizado pela agregação desorganizada ou amontoados que se utiliza para solucionar uma tarefa. Esse é o primeiro passo dado pela criança para formação de conceitos, para se chegar a um pensamento sintético mais detalhado. Vigotski (1991) enfatizou que o brincar é parte fundante do desenvolvimento da criança, uma vez que é no ato de brincar que a criança representa no simbólico, aspectos de seu entorno real.

Para Elkonin (2009), a origem e o desenvolvimento do jogo na ontogenia⁵ estão ligados à assimilação da atividade humana e das relações sociais pela criança, sendo assim o jogo é fruto da relação entre a criança e o adulto, mais precisamente, da influência educativa que os adultos exercem na relação com a criança e dela com outras crianças mais experientes.

A Teoria Histórico-Cultural, junto com a Pedagogia Histórico-Crítica, é uma das bases teóricas da Pedagogia Crítico-Superadora da Educação Física. Ao focar o conteúdo jogo, tal perspectiva destaca:

O jogo satisfaz necessidades das crianças, especialmente necessidade de "ação". Para entender o avanço da criança no seu desenvolvimento, o professor deve conhecer quais as motivações, tendências e incentivos que

⁴ A ZPD define a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro. Define as funções que ainda não amadureceram mas que estão em processo de maturação, num estado embrionário. Nisto, o ensino deve tratar as funções que se encontram em fase de desenvolvimento na ZDP (VIGOTSKI, 1984).

⁵ Na ontogenia o desenvolvimento da brincadeira possui uma ligação genética com a formação das ações com os objetos na primeira infância (ELKONIN,2009).

a colocam em ação. Não sendo o jogo aspecto dominante da consciência, ele deve ser entendido como "fator de desenvolvimento" por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.45).

Como uma breve síntese do que foi exposto, quando se pensa no jogo enquanto manifestação cultural de toda a humanidade, verificam-se em Huizinga elementos essenciais dessa compreensão. Já Kishimoto em suas obras textuais expressa como o brincar e jogar devem ser fortes aliados no processo de educação. Sobretudo o que aproxima esses dois últimos autores é que ambos vêem o jogo como uma atividade significativa da existência e das relações sociais estabelecidas entre os seres humanos e aborda a questão da ludicidade como elemento integrador das pessoas.

Outra questão que fica bastante evidente são as possíveis relações entre os fundamentos da Sociologia da Infância e da Teoria Histórico-Cultural no que concerne à concepção de criança como sujeito histórico e cultural, que se apropriam e produzem cultura no seu processo de desenvolvimento humano.

O brincar é uma ação essencialmente social, que depende das expectativas e convenções presentes na cultura. Ninguém nasce sabendo brincar ou jogar, pois tais atividades surgem da vida em sociedade, seja na família, em casa e em variados grupos sociais aos quais as crianças pertençam ou na própria escola, que é o foco da presente investigação.

Analisamos, a priori, que o fundamental através dos jogos e brincadeiras é permitir que a criança conheça e vivencie as práticas corporais, colaborando para suas experiências e possam, a partir dessas práticas, terem consciência crítica de seu corpo, de sua inserção social, de aspectos relevantes do patrimônio cultural construído pela humanidade e, ao mesmo tempo, amplie e aprofunde seu repertório de conhecimentos. Nesse sentido, corroborando para que a escola cumpra com a sua função social de espaço de socialização de conhecimentos sistematizados e de formação humana, produtora de cultura, conforme melhor discorreremos no item a seguir.

1.2 Escola

A construção de uma escola pública democrática, inclusiva, crítica e de qualidade para todos é ainda um enorme desafio. A escola é um lugar de encontro de culturas, de identidade, de responsabilidade social onde há produções de conhecimentos. Segundo Saviani:

[...] a função social da escola é a de propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola devem organizar-se a partir dessa questão. (SAVIANI, 2013, p.14).

A escola costuma ser, para a criança, a primeira experiência de vida social e de encontro com seus pares, distante de sua família, podendo ser considerada uma das primeiras conquistas de autonomia. A escola é um espaço ou meio de inúmeras aprendizagens e vivências, em que conceitos sociais e pedagógicos são trazidos em atividades ou experiências, uma fase riquíssima de muitas descobertas, ensinamentos e aprendizados.

A Teoria Histórico-Cultural postula que o papel da escola é prover ao educando a apropriação da cultura e da ciência acumuladas historicamente, como condição para seu desenvolvimento integral, e torná-los aptos à reorganização crítica de tal cultura. (LIBANEO, 2012, p. 25).

A despeito desses sentidos e significados da escola, a educação brasileira tem um histórico que mostra a “[...] permanência de uma tradição de descaso com a educação, particularmente com a educação das classes populares e com os primeiros anos de sua escolarização” (CARBONARI, 2004, p. 217).

Em face desses problemas, circula no meio educacional uma variedade de propostas sobre as funções da escola, uma seria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças (LIBANEO, 2012).

A escola pública é uma instituição de extrema importância para o fortalecimento da democracia. Isso porque é na escola que as crianças aprendem a conviver e a respeitar as diferenças. Também é lá que a comunidade pode vivenciar um cotidiano mais democrático, por meio da participação direta de todos na gestão

da instituição. À formação social do sujeito, indicando a relevância de seu papel ao garantir a convivência com as diferenças e diversidades, com as quais o sujeito desenvolve pontos favoráveis à formação social de uma forma global.

Para Libâneo, as reformas educativas jogaram todo o peso das supostas inovações escolares para a redução da pobreza em medidas externas, como a organização curricular, a gestão, a avaliação em escala, os sistemas de premiação de escolas e professores etc., deixando de investir nas ações pedagógicas no interior da escola para um enfrentamento pedagógico-didático dos mecanismos de seletividade e exclusão. É inevitável, aqui, constatar o fracasso dos cursos de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental (*Idem*, 2010).

A escola é uma das mais importantes instâncias de democratização social e de promoção da inclusão social, desde que atenda à sua tarefa básica: a atividade de aprendizagem das crianças (LIBÂNEO, 2012, p. 26). A equidade (direitos subordinados à diferença) é o termo utilizado por Libâneo que substitui o termo igualdade (direitos iguais para todos) as condições não devem ser iguais, dado que as necessidades de cada sujeito são distintas. A conquista da igualdade social na escola consiste em proporcionar, a todas as crianças condições adequadas de acesso aos conhecimentos da ciência, da arte e da cultura, bem como o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e a formação da cidadania.

A escola é um lugar de circular, de reinventar, de estimular, de transmitir, de produzir, enfim de proporcionar e oferecer às crianças atividades variadas que trabalhem em sua totalidade. A identidade da Educação Física com a educação que se realiza na escola é um primado orientador para um projeto cultural. Nesse sentido, sendo a escola um espaço cuja função precípua é a de democratizar saberes, a Educação Física tem potencial para ser um tempo de fruir, de usufruir, de viver e de produzir essa cultura, um lugar de enriquecer a experiência humana, posto que essas práticas são possibilidades afetivas, lúdicas de apreender e entender o mundo – e de agir nele (VAGO, 2019).

Os jogos e brincadeiras são conteúdos fundamentais nas aulas de Educação Física Escolar, contém elementos lúdicos e atuam de forma decisiva na formação humana de seus praticantes. Considerando esses apontamentos e com base no Currículo em Movimento da educação básica do Distrito Federal contextualizaremos

a Educação Física nos Anos Iniciais e o Programa Educação com Movimento (PECM) SEDF.

1.3 Educações Física nos Anos Iniciais e o Currículo em Movimento-SEEDF

A Educação Física é um componente curricular que trata de conhecimentos das manifestações da cultura corporal e pode contribuir para a formação integral da criança desde seu ingresso na escola, por meio do brincar, do jogo simbólico, de movimentos gerais vivenciados mediante atividades orientadas pedagogicamente de iniciação das danças, das ginásticas, capoeira, lutas, práticas corporais de aventura, esportes, práticas corporais alternativas, entre outros conteúdos que ao oportunizar as aprendizagens, favoreçam o desenvolvimento. O estudo desse conhecimento visa aprender a expressão corporal como linguagem (COLETIVOS DE AUTORES, 1992).

A Educação Física Escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, busca favorecer a apropriação dos conhecimentos e contribuir com a socialização e conquista da autonomia e criticidade por parte daqueles que se encontram na fase inicial de sua caminhada escolar, as crianças. Tomando por base essas intencionalidades pedagógicas é possível perceber a potência dos jogos e brincadeiras:

Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência. (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p.45).

A Educação Física enquanto componente curricular é obrigatória em todas as etapas da educação básica, além da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996). De acordo com o artigo⁶ 31 da Resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2010b), a presença do professor de EF na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é facultativa. Assim,

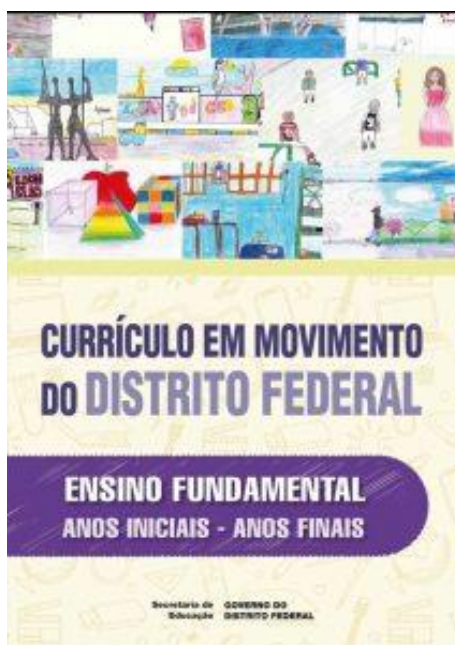
⁶Art. 31 Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes.

nas escolas em que não há a atuação dos professores de EF, as práticas corporais são atribuições do professor pedagogo.

Segundo Freire (2022) essa normativa nacional se adapta conforme a realidade de cada estado ou município brasileiro. Para a referida autora as escolas em Brasília foram planejadas com base em uma organização urbanística e arquitetônica que não considerava apenas aspectos técnicos, mas teóricos e filosóficos da educação em sua estrutura, o projeto educacional da educação no DF tem como base Anísio Teixeira, renomado educador que elaborou o Plano de Construções Escolares de Brasília-DF. As peculiaridades da cidade implicam em uma organização diferenciada de outros estados brasileiros. Por isso, a inserção da EF para as crianças nas escolas públicas do Distrito Federal é uma proposta inovadora em sua origem.

O Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal, cuja primeira versão foi divulgada em 2014, e desde 2018, está em vigor à segunda edição do Currículo em Movimento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (DISTRITO FEDERAL, 2018a, 2018b). Representado na Figura 1, o Currículo dos Anos Iniciais e dos Anos Finais, foco de nosso estudo:

Figura 1: Currículo em Movimento do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e Finais



Fonte: Distrito Federal (2018).

O texto do CMDF inicia com uma apresentação geral de sua proposta, onde é composto por 316 páginas que são organizadas em linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Estrangeira), Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas (Geografia, História, Ensino Religioso). Seguida por uma descrição de cada uma das grandes áreas e, para cada componente curricular, há um detalhamento dos objetivos e conteúdos para cada ano escolar (1ª ao 9ª).

A parte destinada à EF consta nas páginas 109 a 124 do documento com quadros contendo os objetivos e conteúdos, representados em blocos relacionados aos elementos da cultura corporal. Vejamos como os jogos e brincadeiras estão delineados para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental no documento CMDF, conforme apresentado nas Figuras 2 e 3:

Figura 2: Disposição dos conteúdos e objetivos no Currículo em Movimento 2º ciclo 1º bloco

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE/CIDADANIA E EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS/EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE					
EIXOS INTEGRADORES – ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTOS/LUDICIDADE LINGUAGENS – EDUCAÇÃO FÍSICA 2º CICLO – 1º BLOCO					
1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentar jogos e brincadeiras que exijam a utilização e combinação de habilidades motoras fundamentais. • Vivenciar movimentos utilizando diferentes habilidades perceptivo-motoras no contexto de brincadeiras e jogos. • Conhecer, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto do estudante. • Participar de situações problemas de ordem corporal em diferentes contextos com o uso de 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades estabilizadoras (rotar, desviar, equilibrar e apoiar), locomotoras (correr, saltar, saltitar, galopar e pular), manipulativas (chutar, arremessar, apanhar, interceptar e driblar) • Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo-motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço-temporal) • Brincadeiras e jogos populares (amarelinha, elástico, pula-corda, 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidades motoras fundamentais e suas combinações em contexto de jogos e brincadeiras. • Desenvolver as habilidades perceptivo-motoras por meio de jogos e brincadeiras. • Vivenciar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular que propiciem a convivência coletiva com outras crianças e o uso de diversas linguagens de modo a valorizar a diversidade cultural do contexto comunitário e regional. 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades estabilizadoras (rotar, desviar, equilibrar e apoiar), locomotoras (correr, saltar, saltitar, galopar e pular), manipulativas (chutar, arremessar, apanhar, interceptar e driblar) • Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo-motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço-temporal) • Brincadeiras e jogos populares (amarelinha, elástico, pula-corda, 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o repertório motor vivenciando diversas combinações de habilidades motoras fundamentais no contexto de jogos e brincadeiras. • Aprimorar as habilidades perceptivo-motoras por meio de jogos e brincadeiras. • Ampliar o conhecimento acerca de brincadeiras e jogos da cultura popular que propiciem a convivência coletiva com outras crianças e o uso de diversas linguagens de modo a valorizar a diversidade cultural do nosso país. 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades estabilizadoras (rotar, desviar, equilibrar e apoiar), locomotoras (correr, saltar, saltitar, galopar e pular), manipulativas (chutar, arremessar, apanhar, interceptar e driblar) • Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo-motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço-temporal) • Brincadeiras e jogos populares (Exemplo: amarelinha, elástico,

Fonte: Currículo em Movimento (DISTRITOFEDERAL, 2018).

Figura 3: Continuação dos conteúdo e objetivos da figura 2

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> regras simples, compartilhando momentos e sensações que promovam o desenvolvimento de vínculos afetivos, o respeito mútuo, a solidariedade e a autoconfiança. Conhecer e manusear brinquedos por meio de materiais alternativos e recicláveis. Experimentar jogos de tabuleiro tradicionais. 	<ul style="list-style-type: none"> brincadeiras de pique etc.) Circuitos psicomotores; jogos simbólicos; jogos com regras simples Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis) Jogos de tabuleiro (dominó, damas, xadrez etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Vivenciar situações-problema de ordem corporal em diferentes contextos com o uso de regras simples, compartilhando momentos e sensações que promovam o desenvolvimento de vínculos afetivos, o respeito mútuo, a solidariedade e a autoconfiança. Criar, com o auxílio do professor, brinquedos feitos de sucatas e material reciclável. Conhecer jogos de tabuleiro tradicionais. 	<ul style="list-style-type: none"> brincadeiras de pique etc.) Circuitos psicomotores; jogos simbólicos; jogos com regras simples; jogos e brincadeiras trazidas e criadas pelos estudantes Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis) Jogos de tabuleiro (dominó, damas, xadrez etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Compreender situações-problema de ordem corporal em diferentes contextos com o uso e criação de regras, compartilhando momentos e sensações que promovam o desenvolvimento de vínculos afetivos, o respeito mútuo, a solidariedade e a autoconfiança. Construir e criar brinquedos e jogos feitos com sucata e material reciclável desenvolvendo a criatividade. Compreender regras dos jogos de tabuleiro tradicionais. 	<ul style="list-style-type: none"> pula-corda, brincadeiras de pique etc.) Circuitos psicomotores; jogos com regras; jogos e brincadeiras trazidas e criadas pelos estudantes Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis) Jogos de tabuleiro (dominó, damas, xadrez etc.)

Fonte: Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2018).

O Currículo em Movimento do DF (2018) traz como conteúdo os jogos e brincadeiras no 2º ciclo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental enfatizando sua importância não somente como conteúdo a ser ensinado nas aulas de EF, mas também como instrumento de intervenção pedagógica para o ensino de conteúdos dos outros blocos. Abaixo o quadro elaborado pela Drª em educação Juliana Freire que representa essa estruturação nos três ciclos, começando na Educação Infantil, o Ensino Fundamental dividido em blocos:

Quadro 1: Ciclos e blocos de aprendizagem

Educação Infantil	1º ciclo	Educação Infantil	Creche (0 a 3 anos)
			Pré-escola (4 a 5 anos completos até 31 de março)
Ensino Fundamental	2º ciclo	anos iniciais	1º bloco: 1º ao 3º ano
			2º bloco: 4º e 5º ano
	3º ciclo	anos finais	1º bloco: 6º e 7º ano
			2º bloco: 8º e 9º ano

Fonte: FREIRE (2022, p. 39)

O Currículo em Movimento traz o ensino fundamental dividido em blocos: os anos iniciais e os anos finais, sendo que os anos iniciais são divididos em outros dois blocos: 1º bloco (1º ao 3º ano) e 2º bloco (4º e 5º ano). Segundo o Currículo em Movimento:

Para o 2º Ciclo (Anos Iniciais) do Ensino Fundamental foram indicados objetivos e conteúdos com predominância para o Bloco de Jogos e Brincadeiras, devido às características do desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes dessa faixa etária, contudo, também foram propostos Blocos de Conteúdo que se relacionam com as outras manifestações da cultura corporal. Importante ressaltar que, nessa fase, o jogo e a brincadeira se constituem não só como importante conteúdo a ser ensinado nas aulas de Educação Física, mas também como instrumento de intervenção pedagógica para o ensino de conteúdos dos outros blocos. (DISTRITO FEDERAL, 2018).

O documento apresenta as concepções, objetivos e conteúdos das etapas e modalidades da educação. Cardoso (2020, p. 102) considera que o Currículo em Movimento apresenta fundamentos e princípios sólidos “que permitem uma flexibilidade que humaniza e democratiza a educação”, constituindo um instrumento importante na busca para a melhoria da educação no Distrito Federal.

O nosso currículo pode ser considerado um currículo eclético, que permite inclusive caminhar dentro dos vários campos da EF, e de suas concepções, como destaca Freire (2022) ao citar os autores Freire, Wiggers e Barreto (2019), quando dizem que trata se de um documento que reflete as disputas acadêmicas e científicas do campo da EF, por ser ter sido escrito de modo participativo. Assim, os professores podem optar a partir de suas próprias perspectivas, pelos conteúdos do currículo, priorizando-os em seu planejamento e em suas práticas pedagógicas.

Ao mesmo tempo, o documento afirma que diante da condição multifacetada, a EF, no 2º Ciclo (Anos Iniciais) do Ensino Fundamental, deve construir, com os seus educadores, uma prática pedagógica criativa, atraente e contextualizada, que provoque nas crianças a reflexão acerca das práticas corporais vivenciadas em suas aulas (DISTRITO FEDERAL, 2018), mas isso não aparece claramente nos objetivos do conteúdo “jogos e brincadeiras” selecionados para serem ensinados presentes no documento, conforme pode ser observado acima nas figuras 2 e 3.

1.4 Programa Educação com Movimento (PECM)- SEEDF

O Programa Educação com Movimento (PECM) é uma especificidade do Distrito Federal e permite que as crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental tenham aulas de EF com o professor especialista dentro da carga horária principal de aula, porém o programa ainda não está implementado em toda rede de ensino pública do DF.

Para que uma escola possa pleitear a inserção no PECM, é necessário prever a estruturação do programa no Projeto Político Pedagógico (PPP), manifestar interesse à Coordenação Regional de Ensino, além de apresentar espaço para as práticas corporais como quadra, e/ou área verde, e/ou pátio, entre outros. Após aprovação, abre-se a vaga para que algum professor efetivo a ocupe no concurso de remanejamento⁷. Caso nenhum professor efetivo ocupe essa vaga, não há atendimento na escola, como ocorre nos demais níveis, em que professores temporários são contratados para preencher essas carências. Por isso, há escolas com atendimento total ou parcial.

Vinculado às concepções do Currículo em Movimento, a SEEDF possui o Programa Educação Movimento (PECM), que teve sua origem em 1996 e que prevê a inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para a qualificação do trabalho pedagógico relacionado ao corpo e movimento humano. Essa indicação propiciou a elaboração da primeira versão do Programa. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p.12).

Consideramos contextualizar historicamente, ainda que breve essa conquista fruto da organização coletiva dos professores da rede pública de ensino do DF no âmbito da Educação Física para as crianças. Em 1996 surge uma proposta intitulada como Projeto Núcleos de Educação com Movimento, primeira nomenclatura dada ao PECM que buscava viabilizar aos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental o contato com a EF por meio do professor especialista, que, por sua vez, tratasse a EF como componente curricular integrado ao PPP da escola, tal qual preconizava a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

^{7 7} Na SEEDF todos os professores ocupam vagas em caráter definitivo ou provisório e anualmente podem participar do concurso de remanejamento para as vagas disponíveis, seja por aposentadoria ou por afastamento para estudos, por exemplo.

Nacional estabelecida em 1996 (BRASIL, 1996). Em 1997 em consonância com o PPP da Escola Candanga⁸ foi elaborado e implementado, na época, o Projeto Educação com Movimento (SAMPAIO; LIÃO JUNIOR, 1999).

Esse Projeto chegou a ser desenvolvido em 50 escolas, porém, em 1999, com a troca de governo da época ele foi perdendo força, onde apenas duas escolas conseguiram dar continuidade mesmo diante das dificuldades: a Escola Classe 15 e a Escola Classe 18 de Taguatinga⁹, as quais se tornaram referência entre as instituições educacionais do DF, demonstrando sua importância através de um acúmulo histórico de indicadores positivos, tais como: a ampliação do repertório psicomotor; a participação em festivais esportivos e jogos; o aumento da auto estima das crianças e a referência de qualidade no ensino reconhecido por toda a comunidade escolar (DISTRITO FEDERAL, 2012).

A partir das plenárias regionais realizadas em 2011, com a participação dos professores da SEDF, no contexto da elaboração da primeira versão do Currículo em Movimento como um projeto institucionalizado da SEEDF, diversos apontamentos dos professores pedagogos indicaram a necessidade de inserção do professor de EF nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para a qualificação do trabalho pedagógico relacionado ao corpo e movimento humano.

Ainda como projeto-piloto em 2012 ele sofreu uma reestruturação e a partir daí surgem algumas versões do PECM, sendo a última, até então, de 2019, alterando o seu nome de Projeto para Programa. A alteração do nome não foi uma mera formalidade, pois como Projeto, era uma política de governo e poderia ser extinto a qualquer tempo, conforme deliberação dos gestores.

Além disso, para tornar o Programa uma política de estado há ações como a inserção de metas no Plano Distrital de Educação de 2015 a 2024 e no Plano Plurianual do Distrito Federal de 2016-2019, visando a ampliação gradual do número de escolas atendidas até a sua universalização em 2024 (FREIRE, 2022, p. 45).

O documento norteador aprovado pelo Conselho de Educação do Distrito Federal nos termos da Portaria nº 270, de 13 de setembro de 2018, onde constam

⁸Proposta Político Pedagógica construída no contexto do governo de Cristovam Buarque para Educação pública no DF, fundamentada em princípios teóricos e dimensões: Sociológica (cidadania e democracia), Filosófica (ética e ecologia), Pedagógica (estrutura curricular organizada em fases de formação), Epistemológica (Desenvolvimento e aprendizagens contínuos, construção coletiva e social do conhecimento), Política (questiona a realidade existente e aponta mecanismos para superação).(DISTRITO FEDERAL, 2012).

⁹ Taguatinga é uma região administrativa localizada a aproximadamente 25 km do centro de Brasília

as orientações para funcionamento do Programa nas escolas, reúnem concepções, princípios, procedimentos e instrumentos avaliativos que norteiam a organização do trabalho pedagógico e gestão do docente de EF, em consonância com os documentos norteadores da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Apesar do programa ainda não estar implementado em toda a rede de ensino do Distrito Federal, ao longo dos anos o programa foi expandindo progressivamente seu atendimento e priorizando os Anos Iniciais do Ensino Fundamental com as aulas de Educação Física ministradas pelo professor com formação específica no campo da área (DISTRITO DEFERAL, 2020).

O PECM, iniciativa importante para a EF na Educação Infantil e nos Anos Iniciais no DF, apresenta algumas especificidades importantes de serem contextualizadas. Destacaremos algumas delas a partir do documento norteador do referido programa mais recente, (DISTRITO FEDERAL, 2020).

O documento tem o título “Educação com Movimento: Programa de inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”. É constituído por seis capítulos: 1) Objetivos; 2) A Inserção da Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; 3) O Currículo e os fundamentos norteadores do trabalho pedagógico do professor de Educação Física; 4) Princípios de funcionamento, 5) Metodologia e 6) Avaliação. (DISTRITO DEFERAL, 2020). Abaixo a figura que representa o documento norteador do PECM:

Figura 4: Cartilha do PECM



Fonte: Distrito Federal (2020)

O PECM tem como finalidade precípua e objetivo geral a ampliação das experiências corporais das crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o professor pedagogo e o professor de Educação Física, na perspectiva da Educação Integral, conforme preconizado no Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal. (SUBEB, 2019). Os objetivos específicos consistem em:

Explorar os conteúdos da cultura corporal presentes na Educação Física, tais como: o jogo, a brincadeira, o esporte, a luta, a ginástica, a dança e conhecimentos sobre o corpo, integrando-os aos objetivos, linguagens e conteúdos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Estimular a interdisciplinaridade na intervenção pedagógica do Professor de Educação Física, por meio do planejamento e atuação integrada ao trabalho do Professor de Atividades, em consonância com a Proposta Pedagógica (PP) da unidade escolar e com o Currículo em Movimento da Educação Básica; Fortalecer o vínculo do estudante com a unidade escolar, considerando as necessidades da criança de brincar, jogar e movimentar-se, utilizando as estratégias didático-metodológicas da Educação Física na organização do trabalho pedagógico da unidade escolar; Contribuir para a formação integral dos estudantes, por meio de intervenções corporais pedagógicas exploratórias e reflexivas, com base em valores, tais como: respeito às diferenças, companheirismo, fraternidade, justiça, sustentabilidade, perseverança, responsabilidade, tolerância, dentre outros, que constituem alicerces da vida em sociedade e do bem-estar social. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 10).

É possível afirmar que o programa apresenta um avanço na compreensão da cultura corporal para a formação integral das crianças. A aprendizagem da cultura corporal proporciona desse modo, o conhecimento do ser humano, suas possibilidades e limites, em interação com o mundo, com a natureza e com a sociedade. Tendo como objeto as práticas corporais, tendem a aprendizagem dos seus conhecimentos que abrangem, de maneira integrada, as dimensões cognitivas, motoras e sócio afetivas (DISTRITO FEDERAL, 2020).

A organização pedagógica do trabalho do professor dos anos iniciais está apoiada no planejamento da intervenção pedagógica na escola que deve se pautar na pesquisa e em construir novas possibilidades críticas acerca da realidade das crianças e do próprio professor que são mediadores do processo de ensino e aprendizagem:

As estratégias didático-pedagógicas desafiam e provocam situações de ensino e aprendizagem, levando em conta a historicidade que cada estudante carrega consigo, sua trajetória enquanto ser socialmente em construção e participante ativo do mundo circundante. Somente dessa

forma, é possível se organizarem os conhecimentos escolares e, conseqüentemente, a prática pedagógica do Professor de Educação Física (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 21).

No que se refere à organização do trabalho pedagógico, além da prática pedagógica e do ensino (regência) propriamente dito fundamentada nas teorias críticas de educação e Educação Física, a proposta valoriza o trabalho coletivo e interdisciplinar bem como a formação continuada dos professores envolvidos, conforme é possível verificar nas tabelas abaixo:

Figura 5- Organização da rotina do professor de educação física no PECM

TABELA 1

Organização do trabalho pedagógico do professor de Educação Física com regência no turno matutino.

Turno	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Matutino	Regência	Regência	Regência	Regência	Regência
Vespertino	Coordenação Pedagógica Individual	Coordenação Pedagógica Interdisciplinar/ reuniões do Programa	Coordenação Pedagógica Coletiva	Curso de Formação Continuada/ Coordenação Pedagógica por componente curricular	Coordenação Pedagógica Individual

Organização do trabalho pedagógico do professor de Educação Física com regência no turno vespertino.

Turno	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Matutino	Coordenação Pedagógica Individual	Coordenação Pedagógica Interdisciplinar/ reuniões do Programa	Coordenação Pedagógica Coletiva	Curso de Formação Continuada / Coordenação Pedagógica por componente curricular	Coordenação Pedagógica Individual
Vespertino	Regência	Regência	Regência	Regência	Regência

Fonte: (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 26).

Para Japiassu “A interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas [...]” (JAPIASSU, 1976, p. 74). Portanto, o PECM, apesar dos limites de efetivação da proposta como a materialidade do próprio trabalho interdisciplinar e integrado, tem colaborado para uma transformação no cotidiano da unidade escolar. Dessa maneira, a observação participante das aulas de Educação Física pelo professor pedagogo pode contribuir para aprimorar as propostas pedagógicas no sentido de qualificar as aulas, fortalecendo e enriquecendo o trabalho educativo ampliando as experiências corporais das crianças e sua formação integral. (DISTRITO FEDERAL, 2020).

O ensino interdisciplinar nasce da proposição de novos objetivos, novos procedimentos, em que primeiramente é necessária a supressão do monólogo e a instauração de uma prática dialógica. (FAZENDA, 2002). Um trabalho em parceria e o diálogo levam à interação, evidenciando a possibilidade de uma proposta interdisciplinar da EF, na educação dos anos iniciais como possibilidade de incitar o diálogo entre formas de conhecimento, e nessa busca a possibilidade de interpenetração entre elas. Entendendo-a como cumplicidade, o que implica em participação e colaboração entre o professor de EF e o pedagogo.

A intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar é um trabalho de integração entre o professor de EF e o pedagogo que se concretiza por meio da participação ativa nos espaços de coordenação pedagógica cada qual com sua importância e características, momento que possibilita a interdisciplinaridade, com vistas a assegurar a qualidade da intervenção pedagógica.

A coordenação pedagógica constitui-se em um espaço-tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino e de aprendizagem e formação continuada, tendo por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas, a fim de dar suporte ao PPP.

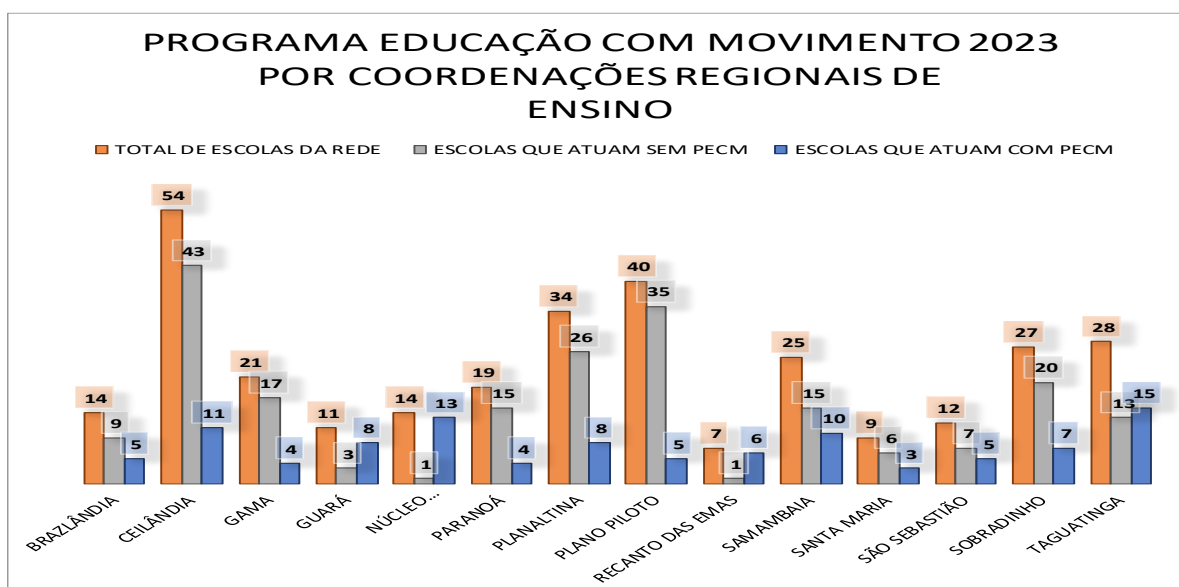
A parte operacional das aulas do PECM, quanto ao quantitativo e duração está organizada em duas aulas semanais de 50 minutos cada, evitando-se aulas duplas ou em dias consecutivos. A carga horária do professor de 40h pode ser em regime de jornada ampliada (atendimento de no mínimo 10 e no máximo 15 turmas no turno) ou em regime 20h/20h (atendimento de até sete turmas por turno), garantindo a coordenação pedagógica conjunta.

O professor de carga horária de apenas 20h deve possuir atendimento de até sete turmas no turno. Caso a unidade escolar possua turmas de classe especial, a classe especial é um atendimento ofertado em escolas do ensino regular e busca atender alunos com necessidades especiais que apresentam dificuldades de aprendizagem ou necessitam de atenção diferenciada, o professor de EF poderá atendê-las, observando-se sempre a possibilidade de inclusão, da pessoa com deficiência nas turmas regulares de EF. Além disso, é priorizado o atendimento do professor de Educação Física às turmas de 5º ano, expandindo para as turmas de 4º, 3º, 2º e 1º anos do Ensino Fundamental. (DISTRITO FEDERAL, 2020).

O Programa ao priorizar o atendimento as turmas de 5º anos gera certa contradição tendo em vista que o brincar e o movimentar-se são necessidades e características fundamentais do desenvolvimento infantil desde a mais tenra idade, uma vez que proporciona às crianças inúmeras experiências motoras que as possibilitam descobrir e redescobrir movimentos, elaborar e reelaborar conceitos e idéias e suas ações sobre a cultura corporal tanto na Educação Infantil quanto em todos os ciclos dos Anos Iniciais.

Atualmente, o PECM faz parte de uma política pública do sistema educacional das escolas públicas do Distrito Federal. Apresenta algumas fragilidades nos dados do contingente de escolas atendidas, tendo em vista que pelo remanejamento pode ser que algumas escolas tenham o programa, mas esteja com carência e não enviou dados sobre o atendimento, assim informou a coordenadora da Diretoria de Educação Física (DIEF).

O processo no qual solicitamos a atualização das informações acerca do atendimento do PECM na rede é 00080-00283743/2022-31, pela Circular 143. Diante do exposto, divulgamos, um gráfico abaixo, da relação do PECM referente às regionais de ensino e total de escolas que são contempladas com o programa e as que não têm o programa referente ao percentual total de escolas de educação infantil e anos iniciais de cada regional de ensino.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O programa tem sido estudado, analisado e trago reflexões mais aprofundadas sobre seus limites e possibilidades que poderão ser encontradas em diversos trabalhos, segundo Lima (2023) em pesquisa de levantamento em busca de trabalhos que tomaram o PECM como objeto de estudo, vinculadas a cursos relacionados ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília (PPGEF/UnB), ao PROEF, mestrado e doutorado acadêmico e cursos de especialização, foram elencados: uma monografia de especialização de 2015; seis dissertações de mestrado, a mais antiga de 2016 e a mais atual de 2021; e uma tese de doutorado de 2022. A referida autora enfatiza:

Que a maior parte dos pesquisadores listados, são professores vinculados à SEEDF, dos quais três são ou foram vinculados ao PECM. Almejando a ampliação e universalização do programa, o interesse e a produção de conhecimento acerca do tema tornam-se base para publicizar e democratizar esse atendimento no DF. (LIMA, 2023, p. 69)

O PECM tem promovido, gradualmente, a inserção da Educação Física na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental contribuindo, significativamente, para a ampliação do acesso às manifestações da cultura corporal, para as aprendizagens na perspectiva da educação integral, o trabalho da Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foco deste estudo, é fundamental tendo em vista que possibilita as crianças terem, desde cedo, a

oportunidade de vivenciar e de compreender criticamente esportes, jogos, ginásticas, lutas e as danças.

Em seguida, apresentam-se os caminhos teórico-metodológicos desta investigação e os instrumentos de pesquisa utilizados para desenvolver o referido estudo.

Capítulo 2

Metodologia de Pesquisa

A metodologia da pesquisa é de cunho qualitativo, o que para Chizzotti (2003), atualmente, configura-se como um campo transdisciplinar que engloba várias áreas de conhecimento que seguem diversos métodos de averiguação para estudar acontecimentos situados no local em que ocorrem, buscando tanto encontrar o sentido desses fatos quanto interpretar os sentidos que as pessoas dão a eles.

Leite (2018) reflete que as pesquisas com e sobre crianças constituem um campo complexo de estudos e que vem ganhando espaço cada vez mais no universo científico, juntamente com a qualificação de estratégias metodológicas adequadas à linguagem infantil e aos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Para a autora supracitada “[...] as crianças têm ajudado muito as pesquisadoras e pesquisadores, já que o jeito curioso para quem muita coisa no mundo é novidade, concreta e imaginativa, pode ser entendido também como um jeito pesquisador, cheio de sabedoria” (*Idem*, p. 26). Ainda de acordo com Leite (2018), o diálogo(FREIRE), o brincar e a escuta sensível (BARBIER) podem ser tomados como princípios da pesquisa com crianças podendo ser considerados, ao mesmo tempo, como método de estudo, de pesquisa, de organização e como atitude.

Quando nos referirmos às crianças como centro de uma pesquisa científica temos que ter em mente que ela será a protagonista de suas ações e, através de uma escuta sensível e um olhar mais apurado, o professor pesquisador terá que estar atento para fazer a leitura dessas ressignificações que a criança fará da sua realidade no ambiente escolar respeitando seu jeito de ser e de se expressar com muita observação para saber identificar como essa criança está se socializando, entendendo as atividades que são propostas, como estão vivenciando as aulas e com muito diálogo buscar compreender o processo de ensino e aprendizagem que esses sujeitos estão passando nas aulas de educação física mediante a prática pedagógica integrada e interdisciplinar.

O professor pesquisador deverá assumir o papel de mediador e não ditador de regras e as crianças submissas a seus comandos, deverá haver negociação e espaço-tempo de expressão para que a pesquisa seja feita com as crianças e não, somente, sobre as crianças.

2.1 Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa

Historicamente os estudos têm mostrado que a infância nem sempre é tida como uma categoria social distinta da fase adulta. Arenhart (2016) reafirma que as crianças sempre existiram, porém, eram diluídas no mundo dos adultos, incompreendidas, sem expressividade e lugar na sociedade baseada no modo de produção capitalista:

Assim, a infância, na concepção do projeto moderno, seria o tempo de preparação em que a criança- ser irracional- fica subordinada ao adulto que a conduz e prepara (moralmente, intelectualmente, tecnicamente) para, quando atingir a idade adulta, estar apta a assumir o mundo do trabalho e o papel de cidadã. (ARENHART, 2016, p. 32).

Dessa forma, com base nessa concepção de criança e infância enquanto tempo de espera e preparação, sem valor nela mesmo, é que a função da escola tem sido justificada historicamente (*Idem*).

Segundo Sarmiento (2007), as crianças não devem ser vistas a partir da “ausência” de características em relação aos adultos, mas pela “presença” de outras características, diferentes das dos adultos. As crianças são seres da sociedade e é fundamental compreendê-las como sujeitos de direitos (BRASIL, 1991), de variadas expressões, produtoras de cultura, dotadas de sabedoria e do ímpeto de conhecer mais e mais.

Os sujeitos da pesquisa são crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente do 2º ano (7 a 8 anos de idade), que participam das aulas de Educação Física do PECM na Escola Classe 218 de Santa Maria-DF (EC-218). A escola possui 4 turmas do 2º ano (A, B, C e D), na qual sou a professora de EF desde o início do ano letivo, e já possuo um vínculo estabelecido com as crianças.

A turma escolhida para a participação na pesquisa foi a turma do 2º ano “B” (vespertino), com 16 estudantes, algumas crianças têm comportamentos atípicos,

porém nenhuma diagnosticada com nenhuma síndrome, transtorno ou deficiência, mas em processo de investigação. Os critérios que utilizamos para a escolha dessa turma foi o fato, de ser uma turma reduzida, que facilita o diálogo com as crianças e a escuta sensível, para uma leitura mais apurada dos dados e fatos da pesquisa.

O PPP da Escola Classe 218 de Santa Maria - DF, local da pesquisa, caracteriza as crianças da instituição como sendo alunos advindos de bairros periféricos de Santa Maria e entorno pessoas simples, oriundas das classes sociais média-baixa e baixa. Suas famílias são da classe popular, filhos de trabalhadores do comércio, prestadores de serviços e profissionais autônomos (pedreiros, pintores, lavadeiras, empregadas domésticas, feirantes...). Grande parte dos responsáveis dispõe apenas do ensino fundamental incompleto (até a 6º ano) o que de certa forma dificulta o acompanhamento das atividades escolares dos filhos.

Santa Maria (DF) trata-se de uma Região Administrativa (RA) que pode ser considerada periférica, o acesso aos direitos sociais como lazer, saúde, transporte público, entre outros, é reduzido.

2.2 Campo da Pesquisa

O campo da pesquisa é uma unidade escolar pública, mais especificamente a Escola Classe 218 de Santa Maria-DF. Escola em que sou lotada e onde trabalho com o Programa Educação com Movimento desde o ano de 2016.

A EC-218 está localizada em Santa Maria RA do DF. Suas atividades foram iniciadas em 20 de setembro de 1996, através do parecer 324/97 – CEDF, que indicava que a escola funcionaria como Centro de Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, mas verificou-se que a prioridade local eram os primeiros anos de escolarização e, diante dessa demanda se configurou como Escola Classe (Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano), funcionando nos turnos matutino e vespertino (DISTRITO FEDERAL, 2018).

A realidade da EC-218 de Santa Maria vem sofrendo alterações desde a sua inauguração nos anos 90, tanto nas questões estruturais quanto nas administrativas e pedagógicas. As instalações físicas são de alvenaria em bom estado de conservação. Conta com 15 salas de aula, uma secretaria, uma sala para laboratório de informática, pátio coberto, uma sala para professores, cozinha, uma sala para

leitura, uma sala que funciona como um laboratório de aprendizagem (projeto pedagógico para as crianças que apresentam dificuldades de leitura no Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), duas salas para equipe da direção, estacionamento, quadra poliesportiva (com cobertura), um parquinho, área de serviço, um refeitório para professores, uma sala de multimídia, uma sala para o Serviço de Orientação Educacional (SOE), espaço adaptado para reforço escolar, sala de recursos, banheiros para as crianças (masculino e feminino) e banheiros para professores/as. (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Segue abaixo imagens dos locais mais relevantes para a pesquisa:

Imagem 1- Entrada Externa EC-218



Fonte: arquivo da pesquisadora

Imagem 2 – Entrada Interna EC - 218



Fonte: arquivo da pesquisadora

Imagem 3- Quadra Poliesportiva



Fonte: arquivo da pesquisadora

Imagem 4 – Sala de aula



Fonte: arquivo da pesquisadora

Imagem 5 – Pátio



Fonte: arquivo da pesquisadora

Imagem 6 - Direção



Fonte: arquivo da pesquisadora

Imagem 7 – Secretaria



Fonte: arquivo da pesquisadora

Imagem8 - Parquinho



Fonte: arquivo da pesquisadora

Imagem 9- Sala de Informática



Fonte: arquivo da pesquisadora

Atualmente a escola é organizada por ciclos e oferece: Educação Infantil - 07 turmas, sendo 03 de 1º período (quatro anos de idade) e 04 de 2º período (cinco anos de idade), totalizando 159 crianças; Ensino Fundamental Anos Iniciais- 14 turmas do BIA (1º ao 3º ano) com 278 crianças e 09 turmas de 4º e 5º ano com 191

crianças. Portanto, o total de matriculados no segundo semestre é de 633¹⁰ estudantes.

O PECM consta no PPP da escola desde o ano de 2015, ainda de uma forma desatualizada, pois ainda traz a nomenclatura de projeto, porém, apresentam-se as suas finalidades e objetivos corroborando com o documento orientador do programa segundo a SEEDF:

O Projeto Educação com Movimento tem como finalidade precípua a ampliação das experiências corporais dos estudantes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o(a) professor(a) de atividades e o(a) professor(a) de Educação Física na perspectiva da Educação Integral, conforme preconizado no Currículo da Educação Básica do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 30).

A escola conta com duas professoras de Educação Física que atuam no PECM, sendo que as turmas do matutino (3º, 4º e 5º anos) são todas contempladas com duas aulas de Educação Física de 50 minutos de duração, onde a professora tem carga horária de 40 horas já as turmas do vespertino somente os 1º e 2º anos tem aulas de Educação Física duas vezes por semana com duração de 50 minutos. As turmas de Educação Infantil não estão sendo atendidas pelo programa no momento, devido a professora, no referido caso eu professora e pesquisadora, estar afastada 20 horas para estudo do mestrado (PROEF/UnB), trabalhando somente 20 horas atuando, então, em 8 (oito) turmas do programa.

2.3 Preceitos éticos da pesquisa com crianças

Buscando atender aos preceitos éticos da pesquisa com pessoas menores de 18 anos, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (CEP/IH/UnB)¹¹. O consentimento da gestão da escola parceira veio por meio do documento “Carta de Aceitação da Instituição” (Apêndice A). Foi apresentado às crianças o Termo de Assentimento (Apêndice B), termo em que explicamos para as crianças sobre a pesquisa e seus objetivos e para seus responsáveis legais. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C) e o Termo de Uso de

¹⁰Dados provenientes da secretaria da escola no 2º semestre de 2022, pois o PPP encontra-se desatualizado.

¹¹ Parecer nº 5.493.430 (CEP/IH/UnB), 27 de junho de 2022.

Imagem (Apêndice D) de modo que ficassem cientes dos elementos da pesquisa e refletissem sobre a autorização de participação e de uso de imagens das crianças.

Nos meses de maio e junho de 2022 foram realizadas as primeiras observações participantes com o objetivo de analisar a interação das crianças com seus pares, comportamentos ao brincar sem intervenção das professoras em um primeiro momento e depois interajo com eles para entender e saber quais brincadeiras elas costumam brincar.

Durante esse período, foi realizado o convite para participação das crianças na pesquisa, na roda de conversa começamos o diálogo com as crianças sobre a pesquisa, explicamos que a pesquisa é uma forma de sabermos mais sobre um assunto importante para nossas vidas e que o assunto que iríamos pesquisar é sobre como podemos aprender através dos jogos e das brincadeiras.

Para a comunicação com os responsáveis pelas crianças, foi disponibilizado um pequeno vídeo, onde me apresento como professora e pesquisadora explico sobre os preceitos éticos, objetivos e funcionamento da investigação com as crianças e enviado por WhatsApp¹² através do grupo de responsáveis pelas crianças pela professora regente da turma.

Além disso, foi enviado bilhete para cada responsável juntamente com o TCLE e o Termo de Uso de Imagem onde alguns responsáveis não entenderam direito sobre a pesquisa e não queriam autorizar as crianças a participar, explicamos pessoalmente mais uma vez sobre a pesquisa, obtivemos êxito, totalizando 15 autorizações de 16 alunos frequentes do 2º ano “B”.

2.4 Instrumentos de pesquisa

Os instrumentos foram cuidadosamente escolhidos a fim de possibilitar subsídios necessários para a pesquisa que tem como especificidade as crianças.

Optou-se por “instrumentos lúdicos” de coleta de dados, estratégia metodológica: que envolve jogos, brincadeiras e as maneiras lúdicas de interagir com as crianças mesmo quando por meio de instrumentos mais tradicionais como o diálogo, a fotografia e a observação (SILVA, 2009 *apud* LEITE, 2018, p. 32).

¹² Aplicativo de multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz e vídeo.

Nessa perspectiva, os instrumentos de pesquisa utilizados serão: observação participante com registro em diário de campo, roda de conversa, desenho, registros iconográficos e análise documental.

2.4.1 Observação participante com registro em diário de campo

A observação participante é muito utilizada por pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado. Segundo Ludke & André (1986, p. 26) a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional e possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.

Para Marietto (2018) o objetivo da observação participante é produzir uma "descrição densa" da interação social, é obter uma compreensão profunda de um tema ou situação particular por meio dos significados atribuídos ao fenômeno pelos indivíduos que o vivem e experimentam.

As observações participantes serão registradas em diário de campo. De acordo com Trivínos (2008, p. 154-155), o diário de campo consiste na "[...] descrição por escrito de todas as manifestações (verbais, ações, atitudes etc.) que o pesquisador observa no sujeito; as circunstâncias físicas que se considerem necessárias e que rodeiam a este. O autor citado considera de fundamental importância que o pesquisador anote as reflexões surgidas, pois esse meio pode ser uma forma de complementar informação para auxiliar a compreensão durante a pesquisa. As observações participantes da presente pesquisa contam com roteiro que se encontra no (ApêndiceE).

2.4.2 Roda de conversa

A Roda de Conversa é, dentro da pesquisa qualitativa, uma forma de coleta de dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado

pela interação com os pares, mediante diálogos internos, e, ainda, nas expressões observadas e refletidas. (MOURA & LIMA, 2014).

As rodas de conversas consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com as crianças, que se expressam, escutam seus pares e a si mesmos pelo exercício reflexivo. Objetiva, entre outras finalidades, socializar saberes, implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construção e reconstrução de novos conhecimentos sobre a temática proposta. (MOURA & LIMA, p. 28, 2014).

Moura & Lima (2014) identificam a roda de conversa como instrumento de investigação de natureza qualitativa, uma abordagem legítima de busca do conhecimento científico. Através da roda, é possível explorar os significados criados pelos sujeitos e pelos grupos sociais em relação a um problema social.

2.4.3 Desenho

O desenho configura como instrumento metodológico por ser uma linguagem privilegiada de expressão das crianças, de suas idéias, vontades, emoções, enfim, do modo como lêem a realidade. Gobbi (2009) destaca também que o desenho pode ser usado quando desejamos conhecer melhor o universo infantil, daí a importância do desenho nas pesquisas com crianças.

É um importante procedimento de coleta de informações na pesquisa com crianças e, ao mesmo tempo, é necessário de que este seja complementar a outros instrumentos de pesquisa, isso porque é por intermédio das verbalizações das crianças a respeito de seus desenhos que é possível compreenderem os sentidos de sua produção. O desenho, segundo Gobbi (2009), conjugado à oralidade, fornece informações sobre como as crianças percebem a realidade na qual estão inseridas.

Perseguindo o objetivo de contribuir com a construção de metodologias de pesquisas que privilegiem os pequenos, afirmo os desenhos infantis em conjugação à oralidade como formas privilegiadas de expressão da criança. Quando aproximadas, podem resultar em documentos históricos aos quais podemos recorrer ao necessitarmos saber mais e melhor acerca de seu mundo vivido, imaginado, construído, numa atitude investigativa que procure contemplar a necessidade de conhecer parte da História e de suas histórias segundo seus próprios olhares. (GOBBI, 2009, p.73)

Nesta perspectiva, sendo o desenho entendido como expressão da imaginação criadora do ser humano (Vigotski 1998), é por intermédio da imagem produzida e da verbalização sobre esta que se pode ter acesso aos sentidos atribuídos pela criança à sua produção e, conseqüentemente, à realidade em que vive.

2.4.4 Registro iconográfico

Os registros iconográficos terão como objetivo captar tudo aquilo que escape à escrita e à oralidade. As potencialidades do uso da imagem enquanto instrumento de pesquisa: como recurso de memória dos sujeitos e situações da pesquisa, registrar feitos dos participantes durante as atividades da pesquisa e ferramenta de auxílio ao pesquisador. Em relação à produção de imagens, destaca-se, do ponto de vista tecnológico, a câmera fotográfica e/ou de vídeo e gravador de áudio, devido, principalmente aos avanços na qualidade de captura da imagem e do som (NEIVA-SILVA & KOLLER, 2002).

Buscamos o uso de recursos imagéticos na pesquisa de cunho qualitativo para a utilização metodológica de imagens para a obtenção de um maior número de informações possíveis. Compreende-se que os recursos imagéticos permitem a expressão de significados e sentidos sem que se faça uso de métodos exclusivamente verbais (MARTINS& BARBOSA, 2010).

As imagens (fotografias e vídeos) e áudios foram produzidos durante a realização da pesquisa e da observação participante. As fotografias atuam nas funções de registros de ações da pesquisa e os vídeos destacam-se o registro de interações entre os participantes em seu contexto de aula, além de situações de verbalização e ações das crianças para subsidiar a interpretação dos resultados e análises dos dados da pesquisa.

2.4.5 Análise documental

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, embora pouco explorada não só na área da educação como em áreas de ação social, é uma técnica valiosa complementando informações obtidas por outras

técnicas seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE & ANDRÉ, 1986).

A análise documental deve extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitir a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento. No caso de nossa pesquisa o documento CMDF, o caderno dos pressupostos teóricos e o conteúdo específico da EF dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o PPP da EC-218, foram analisados.

Capítulo 3

Pedagogia Crítico-Superadora: uma perspectiva dialética nas aulas de Educação Física

Este capítulo tem como finalidade trazer os elementos teórico-práticos em torno do primeiro objetivo específico desta investigação, qual seja: identificar e analisar os elementos teóricos e pedagógicos acerca dos jogos e brincadeiras presentes no Currículo e Movimento. Para tanto é fundamental aprofundarmos na PCS e na PHC que fundamentam o referido documento e que também se alinha a presente pesquisa.

Ambas as pedagogias, fundamentadas no método Materialismo Histórico-Dialético (MHD) e nos estudos advindos de Marx, trazem uma perspectiva de transformação da realidade social e de superação do modo de produção capitalista, pois consideram o constante movimento da realidade. Baseiam-se, também, na visão de totalidade para a construção do conhecimento, contribuindo de forma crítica na formação dos sujeitos sociais.

Nesse rumo, importa buscar subsídios no livro “Metodologia do Ensino da Educação Física” (COLETIVO DE AUTORES, 2009), assim como em artigos e documentos, para melhor aprofundamento e aproximação da PCS no tocante ao conteúdo jogos e brincadeiras presentes no Currículo em Movimento do DF (2018).

Os conceitos e o desenvolvimento da PP da Pedagogia Crítico-Superadora, como dito, pauta-se pelo método Materialismo Histórico Dialético e, no campo educacional, fundamenta-se nos conceitos de formação humana e práxis, onde identificamos a PHC de Saviani e a THC da escola de Vigotski.

Na PHC, o papel da educação escolar é socializar os conhecimentos sistematizados, formais, para que o saber seja criticamente apropriado pelas crianças, fazendo com que o indivíduo analise e compreenda como aquele conteúdo faz parte da sua vida, de modo reflexivo, com isso buscamos incorporar na proposta: dimensões cultural, histórica, gestual, a construção da reflexão crítica, conforme pode ser observado nos capítulos da proposta e análise.

O materialismo histórico-dialético é um enfoque teórico, metodológico e analítico para compreender a dinâmica e as grandes transformações da história das sociedades humanas. Para Marx, a dialética se fundamenta no movimento, tanto do

mundo exterior como do pensamento humano. Portanto, o materialismo histórico-dialético está em um movimento constante, assim como seu objeto de estudo, a sociedade. (Sanfelice, 2008, p.23).

De acordo com Netto (2011), o MHD, método criado pelo filósofo alemão Karl Marx, teve o intuito de compreender as relações de produção da sociedade burguesa do século XIX, e se baseia na aproximação da essência do objeto pesquisado, fundamentando-se nos princípios de contradição entre o idealismo e o materialismo, na determinação da consciência pelo ser (e não o oposto), na essência dialética e histórica de toda matéria e, por fim, na dialética como estudo da contradição na essência das coisas.

A THC legou a compreensão sobre a apreensão do conhecimento, o que remete a conceitos como: funções psíquicas elementares e superiores, a formação de conceitos é a base sobre a qual o psiquismo se desenvolve e a educação escolar se realiza; conceitos cotidianos e de senso comum não incidem sobre o desenvolvimento psíquico da mesma maneira que os conceitos científicos (MARTINS, 2013).

A zona de desenvolvimento proximal e os sentidos e significados atribuídos por aquele que aprende na sua relação com o mundo. Existem pelo menos dois níveis de desenvolvimento identificados por Vigotski: um real, já adquirido ou formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria, e um potencial, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa.

A PHC, por sua vez, contribuiu fortemente para que a organização do ensino se estabeleça a partir dos princípios curriculares, compreendendo os determinantes sócio-históricos dos estudantes, particularmente a sua condição de classe social, além dos aspectos didáticos, como a estruturação das aulas.

Nas aulas existem as possibilidades de aproximações com os momentos metodológicos do método pedagógico da prática social, subsidiados em Saviani, que passo a explicar, em linhas gerais. A prática social como ponto de partida onde o professor socializa o objetivo (o que o estudante necessita aprender? Para que aprender?), o conteúdo contextualizado (no social e na especificidade da área de conhecimento), considerando as condições objetivas do momento.

A problematização é a interpenetração que organiza os diferentes momentos da aula, o professor problematiza a prática social e atua na realidade, podendo

iniciar a aula com o resgate do conhecimento do senso comum, tácito, ou já apropriado em aulas anteriores, mediante verbalizações, vivências e experiências das crianças visando sua superação, criando uma necessidade nos estudantes, um problema em relação ao conteúdo específico orientando os motivos da aprendizagem.

A instrumentalização decorrente da problematização é o elemento que articula a unidade teoria - prática, estruturando os conceitos teórico-científicos, o conteúdo mais elaborado com explicações, atividades práticas refletidas e correções, articulando novos questionamentos tendo uma visão da totalidade, a apropriação dos conteúdos pelos estudantes, novas aprendizagens com reorganização de atividades com novas problematizações, mais explicações e pesquisa.

E por fim a catarse, que é a alteração, modificação intelectual do estudante via aprendizagem, as observações e novos questionamentos verificando se o objetivo específico da aula está sendo concretizado, se houve apreensão ou apropriação do conteúdo gerando novas aprendizagens e elaboração do pensamento sobre o conteúdo por parte do estudante.

A prática social como ponto de chegada, é a materialização das aprendizagens numa totalidade concreta, numa visão de conjunto, com uma nova síntese na qual o conteúdo atenda necessidades individuais para formar representações ou conceitos, contribuindo para transformar sua prática social. Novas propostas de ação concreta a partir da materialização das aprendizagens, ou seja, é a transposição do teórico para o prático na materialização dos objetivos, das dimensões do conteúdo e das representações dos conceitos adquiridos.

Ressalvamos que não se trata de um roteiro metodológico a ser seguido, tal qual os momentos que foram apresentados acima para não sermos incoerentes com o próprio método pedagógico da PHC intencionalmente incorporado pelo professor Dermeval Saviani na sistematização do método. Esta teoria entende que é função da educação escolar elevar o pensamento do educando da síncrese (“a visão caótica do todo”) à síntese (“uma rica totalidade de determinações e relações numerosas”) pela mediação da análise, partindo da formulação do método em Marx (LAVOURA & MARSÍGLIA, 2015).

Segundo Bracht (1999) e Castellani Filho (1999), há na Educação Física distintas formas de ensinar que se expressam em diferentes concepções pedagógicas. Cada uma delas concebe os conhecimentos/conteúdos de uma forma específica. Alguns termos caracterizam os conteúdos sistematizados em cada uma dessas concepções pedagógicas, no âmbito da concepção crítico-superadora, os conteúdos são identificados como manifestações da cultura corporal.

Sampaio (2013) reflete que a brincadeira, sinônimo de jogo, é conteúdo de todas as concepções pedagógicas, porém, a brincadeira sob a ótica da psicologia histórico-cultural, foi apropriada apenas por uma das concepções pedagógicas da Educação Física: a Crítico-Superadora.

Para o Coletivo de Autores (1992), numa perspectiva dialética, os conteúdos teriam que ser apresentados aos estudantes a partir do princípio da simultaneidade, explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente.

O Coletivo de Autores (1992, p. 23) descreve o conteúdo e sua organização em ciclos de escolarização:

Nos ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los. Dessa forma, os ciclos não se organizam por etapas. Os alunos podem lidar com diferentes Ciclos ao mesmo tempo, dependendo do(s) dado(s) que esteja(m) sendo tratado(s).

Essa proposta sistematiza não apenas os conteúdos e a metodologia para o ensino da Educação Física, mas contextualiza a visão de educação, a concepção de currículo ampliado, seu modo de organização em ciclos de escolarização, em contraposição ao etarismo das séries, materializando-se no Projeto Político Pedagógico.

Na PCS, a proposta avaliativa seguirá o curso do desenvolvimento da própria abordagem, centrada como elemento constitutivo de um projeto pedagógico que deve se concretizar na dinâmica de efetivação de um currículo.

Para compreender a questão da avaliação, portanto, não se pode cair no reducionismo de um universo meramente técnico de entendimento, sendo necessária a consideração de outras dimensões desse processo como, por exemplo, as suas significações, implicações e consequências pedagógicas, políticas e sociais (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 73).

Seguindo o alinhamento teórico proposto nesta pesquisa, fez-se pertinente este estudo, pois a partir dele pudemos analisar o CMDF em seus diferentes aspectos - epistemológicos e categorias didáticas - para entendermos o currículo como orientações educacionais que têm a função de subsidiar prática docente no cotidiano escolar, considerando as influências dos aspectos socioculturais e políticos no contexto educacional.

Ao analisarmos o Caderno “Pressupostos Teóricos” do documento Currículo em Movimento do DF, fica claro que se fundamenta nos referenciais da PHC e da THC, “por apresentarem elementos objetivos e coerentes na compreensão da realidade social e educacional, buscando não somente explicações para as contradições sociais, mas, sobretudo, para superá-las, identificando as causas do fracasso escolar e garantindo a aprendizagem para todos”. (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, o estudo dos conteúdos curriculares tomará a prática social dos estudantes como elemento para a problematização diária na escola e sala de aula e se sustentará na mediação necessária entre os sujeitos, por meio da linguagem que revela os signos e sentidos culturais. A aprendizagem, sob a ótica da Teoria Histórico-Cultural, só se torna viável quando o projeto político-pedagógico que contempla a organização escolar considera as práticas e interesses sociais da comunidade (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Todavia, ao analisarmos o Caderno que se refere ao Ensino Fundamental, com foco nos Anos Iniciais, componente curricular Educação Física, e nos conteúdos relativos aos “jogos e brincadeiras”, constatamos uma contradição teórico-prática, pois identificamos que as perspectivas críticas (PHC e THC) foram deixadas de lado no delineamento dos objetivos e conteúdos quando não foram devidamente contempladas as dimensões históricas e culturais, e ao prevalecer expressiva ênfase no desenvolvimento motor. Ademais, foi possível perceber certo ecletismo epistemológico nos termos utilizados, como poderemos constatar na sistematização apresentada na figura abaixo, oriunda do próprio documento:

Figura 6- Disposição dos conteúdos e objetivos no Currículo em Movimento 2º ciclo 1º bloco

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE/CIDADANIA E EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS/EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE					
EIXOS INTEGRADORES – ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTOS/LUDICIDADE LINGUAGENS – EDUCAÇÃO FÍSICA 2º CICLO – 1º BLOCO					
1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentar jogos e brincadeiras que exijam a utilização e combinação de habilidades motoras fundamentais. • Vivenciar movimentos utilizando diferentes habilidades perceptivo-motoras no contexto de brincadeiras e jogos. • Conhecer, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares do contexto do estudante. • Participar de situações problemas de ordem corporal em diferentes contextos com o uso de 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades estabilizadoras (rotar, desviar, equilibrar e apoiar), locomotoras (correr, saltar, saltitar, galopar e pular), manipulativas (chutar, arremessar, apanhar, interceptar e driblar) • Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo-motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço temporal) • Brincadeiras e jogos populares (amarelinha, elástico, pula-corda, 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidades motoras fundamentais e suas combinações em contexto de jogos e brincadeiras. • Desenvolver as habilidades perceptivo-motoras por meio de jogos e brincadeiras. • Vivenciar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular que propiciem a convivência coletiva com outras crianças e o uso de diversas linguagens de modo a valorizar a diversidade cultural do contexto comunitário e regional. 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades estabilizadoras (rotar, desviar, equilibrar e apoiar), locomotoras (correr, saltar, saltitar, galopar e pular), manipulativas (chutar, arremessar, apanhar, interceptar e driblar) • Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo-motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço-temporal) • Brincadeiras e jogos populares (amarelinha, elástico, pula-corda, 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o repertório motor vivenciando diversas combinações de habilidades motoras fundamentais no contexto de jogos e brincadeiras. • Aprimorar as habilidades perceptivo-motoras por meio de jogos e brincadeiras. • Ampliar o conhecimento acerca de brincadeiras e jogos da cultura popular que propiciem a convivência coletiva com outras crianças e o uso de diversas linguagens de modo a valorizar a diversidade cultural do nosso país. 	<p>Brincadeiras e Jogos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades estabilizadoras (rotar, desviar, equilibrar e apoiar), locomotoras (correr, saltar, saltitar, galopar e pular), manipulativas (chutar, arremessar, apanhar, interceptar e driblar) • Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo-motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço-temporal) • Brincadeiras e jogos populares (Exemplo: amarelinha, elástico,

Fonte: Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Alguns dos objetivos de aprendizagem e conteúdos tragos acima na figura dão expressiva ênfase no desenvolvimento motor como:

Experimentar jogos e brincadeiras que exijam a utilização e combinação de habilidades motoras fundamentais;
 Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço temporal);
 Desenvolver habilidades motoras fundamentais e suas combinações em contexto de jogos e brincadeiras; Desenvolver as habilidades perceptivo motoras por meio de jogos e brincadeiras;
 Brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades estabilizadoras (rotar, desviar, equilibrar e apoiar), locomotoras (correr, saltar, saltitar, galopar e pular), manipulativas (chutar, arremessar, apanhar, interceptar e driblar). (DISTRITO FEDERAL, 2018, p.114).

Esses trechos exemplificam bem a contradição, onde priorizam o movimento e deixam de lado os aspectos culturais e históricos, porém nos objetivos de aprendizagem dos 3º anos podemos ver um avanço também na figura acima, quando relata, ampliar o conhecimento acerca de brincadeiras e jogos da cultura popular que propiciem a convivência coletiva com outras crianças e o uso de diversas linguagens de modo a valorizar a diversidade cultural do nosso país.

Vale também a análise de que as habilidades motoras como o saltar ou ter dificuldade na coordenação motora, por exemplo, é produção cultural humana, não é

propriedade de quaisquer perspectivas, como a desenvolvimentista. Por vezes a PHC e a PCS são acusadas de negar a dimensão da técnica, do movimento. Segundo o Coletivo de Autores (1992) o conhecimento não desconsidera a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem, nesse sentido, buscamos também tratar esta dimensão.

Diante dessa constatação, dialogamos com Duarte (1993) que defende a teoria histórico-social da formação do indivíduo que sirva como o corpo teórico mediador entre o âmbito dos fundamentos filosóficos, históricos e sociológicos da educação e o âmbito dos estudos sobre o que fazer da prática educativa, com base em concepção emancipadora de educação.

A elaboração desta teoria, segundo o autor, é fundamental para que a Pedagogia Histórico-Crítica possa passar da fase “romântica” à fase “clássica” e consiga exercer um influxo mais direto sobre a prática educativa. Nas palavras do autor:

Uma prática pedagógica escolar voltada para a formação da individualidade para-si não visa fundamentalmente satisfazer as necessidades já dadas pela vida cotidiana do aluno, mas produzir no aluno necessidades de tipo superior, que não surgem espontaneamente, e sim pela apropriação dos conteúdos das esferas de objetivação genérica para-si (Duarte, 2007, p. 58).

Segundo o Coletivo de autores (1992), num programa de jogos para os diversos ciclos de ensino é importante que os conteúdos dos mesmos sejam selecionados, considerando a memória lúdica da comunidade em que o estudante vive e oferecendo-lhe ainda o conhecimento dos jogos das diversas regiões brasileiras e de outros países

Os elementos da didática, como objetivos e conteúdos; os métodos de ensino; avaliação; a aula como forma de organização do ensino; planejamento escolar; relação professor aluno e não só o currículo, que perpassam os níveis epistemológicos, teóricos, técnicos e metodológicos do processo de ensino-aprendizagem é relevante. Nesse constante movimento da didática, todos os aspectos são importantes e não podem ser menosprezados. Do mesmo modo, os aspectos cognitivos, corporais, afetivos, psicológicos e sociais são importantes na sistematização de ensino.

A constituição de um ser integral, que mantém o equilíbrio em todos os âmbitos é o objetivo primordial da educação. Outro fator relevante relacionado ao currículo, diz respeito à prática pedagógica que não depende exclusivamente das orientações dos documentos, mas perpassa à organização do trabalho coletivo, às coordenações, à formação continuada com qualidade, que incidirá na capacidade crítica do professor em relação à realidade e ao planejamento de suas aulas, e em relação a uma apropriação crítica do próprio currículo.

Na intenção de contribuir com a superação do descompasso entre teoria e prática identificada no Currículo em Movimento dos Anos Iniciais (SEDF, 2018), apresenta-se no capítulo seguinte a proposta pedagógica construída e desenvolvida à luz da Pedagogia Crítico-Superadora em torno do conteúdo jogos e brincadeiras, bem como sua análise.

Capítulo 4

Jogos e brincadeiras para crianças dos Anos Iniciais uma Proposta Pedagógica à luz da Pedagogia Crítico-Superadora

O presente capítulo busca contemplar o objetivo específico: Construir, desenvolver e analisar uma proposta pedagógica que tenha como centralidade o conteúdo jogos e brincadeiras, à luz da Pedagogia Crítico-Superadora. Está organizado nos subitens: 4.1 Planejamento Coletivo e Interdisciplinar da Proposta Pedagógica; 4.2 Análises e Reflexões acerca do desenvolvimento da Proposta Pedagógica;

A Escola Classe 218 de Santa Maria-DF, foi o cenário da pesquisa, essa escola pertence ao quadro da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) localizada na Região Administrativa de Santa Maria-DF. As crianças participantes da investigação são do 2º Ano do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais desta unidade escolar, com faixa etária entre 7 e 8 anos de idade. As atividades da referida proposta aconteceram durante as aulas de Educação Física do PECM, o qual a professora/pesquisadora e a escola estão vinculadas. Os detalhes do contexto da pesquisa já foram apresentados no Capítulo 2 “Metodologia da Pesquisa” nos itens 2.1 ao 2.4.

4.1 Planejamento coletivo e interdisciplinar da Proposta Pedagógica

Neste tópico nos reportamos a proposta pedagógica que foi organizada em 10 (dez) aulas com centralidade no conteúdo jogos e brincadeiras que estão delineados para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental no documento CMDF (2018). Conforme já explicitado, a proposta fundamenta-se na Pedagogia Crítico-Superadora assim como na produção acadêmica sobre jogos e brincadeiras que permitem o diálogo com esse referencial.

O processo de planejamento e prática pedagógica foi realizado de forma integrada e interdisciplinar junto com a professora de atividades (pedagoga), buscando ser coerente com a defesa do trabalho coletivo no âmbito escolar e com o PECM, destacando a imprescindibilidade da coordenação pedagógica conjunta entre

o professor de EF e o professor de atividades, entendendo que esse é o momento que mais possibilita o trabalho interdisciplinar (DISTRITO FEDERAL, 2020).

Na intenção de materializar um trabalho interdisciplinar, foram selecionados alguns materiais a serem estudados conjuntamente entre a professora pesquisadora de Educação Física e a professora de atividades (pedagoga), para referenciar e nortear a proposta pedagógica. A Teoria Histórico-Cultural, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia Crítico-Superadora, seguindo o alinhamento teórico desta investigação, serviram de inspiração para a presente proposta e para as mediações em torno dos conhecimentos que foram desenvolvidos junto com as crianças, quais sejam:

- Livro Didático Público: Educação Física (Prefeitura Municipal de João Pessoa (2012);
- Artigo “(Re)criando o mundo no rodopio de um pião” (Autora: Cristiane Ker de Melo, 2004)”;
- Artigo “A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira: uma perspectiva da psicologia histórico cultural” (Juarez Oliveira Sampaio e colaboradores);
- Artigo “A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber elaborado: apontamentos acerca do método pedagógico” (Tiago Lavoura e Ana Marsília).

Vale ressaltar, que o planejamento e a organização das aulas foram realizados na coordenação pedagógica, conjuntamente com a professora pedagoga, porém, os materiais citados para o estudo, foram selecionados por mim, professora de Educação Física/pesquisadora.

Na proposta pedagógica buscamos contemplar os aspectos culturais, históricos e diferentes formas de brincar, partindo do repertório e da compreensão inicial das crianças e, junto com elas, fomos ampliando e aprofundando as vivências, os entendimentos e o pensamento crítico acerca do vasto patrimônio histórico-cultural dos jogos e brincadeiras e suas relações com as realidades micro e macro. Privilegiamos, assim como nos instrumentos de pesquisa, a expressão e a observação de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual) e a interação entre as crianças.

Elegemos princípios educativos que vão permear a proposta como ampliar o repertório de brincadeiras e movimentos, interação, convívio social e

interdisciplinaridade, para atingir o objetivo específico traçado em cada planejamento das aulas e buscando a formação integral das crianças.

As atividades da pesquisa foram realizadas no segundo semestre de 2022 e se desenvolveram de maneira articulada com a proposta pedagógica elaborada sobre jogos e brincadeiras. Ao longo de 10 (dez) aulas, conforme distribuição no quadro abaixo, e tomando como base o delineamento previsto no CMDF (2018) para há EF nos Anos Iniciais, organizamos assim os conhecimentos:

Quadro 2- Roteiro da Proposta Pedagógica

Proposta pedagógica			
Conteúdos	Objetivos	Número de aulas	Instrumentos de avaliação
Brincadeiras e jogos populares	Conhecer por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação e transformação das diferentes culturas.	4	Roda de conversa e desenho
Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis)	Vivenciar momentos de autonomia e criação lúdica em que as crianças possam se apropriar do conhecimento, na qual perpassa uma dimensão de experiência reflexiva acerca do consumo consciente e suas implicações para a vida cotidiana e para o planeta.	2	Roda de conversa com registro em diário de campo
Jogos simbólicos	Vivenciar situações problema de ordem corporal em diferentes contextos com o uso de regras simples, compartilhando momentos e sensações que promovam o desenvolvimento de vínculos afetivos, o respeito mútuo, a solidariedade e a autoconfiança.	1	Roda de conversa com registro em diário de campo
Jogos de	Organizar o pensamento lógico,	2	Roda de conversa com

tabuleiro (xadrez)	respeito mútuo, criação de estratégias e o respeito aos limites e às regras para conviver em grupo.		registro em diário de campo
Jogos e brincadeiras trazidas e criadas pelos estudantes	Vivenciar criação de jogos e brincadeiras compartilhando momentos e sensações que promovam o desenvolvimento de vínculos afetivos, o respeito mútuo, a solidariedade e a autoconfiança.	1	Roda de conversa com registro em diário de campo

Fonte: Elaboração da própria autora

O quadro acima foi o roteiro que norteou os planejamentos no qual usamos um modelo de planejamento de aulas inspirado no “Sequenciador de Aulas”, instrumento desenvolvido pelo Núcleo de Estudos em Planejamento e Metodologias da Cultura Corporal - NEPECC da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia - FAEFI/UFU, coordenado pelo Professor Gabriel Palafox. O instrumento foi aprimorado pelo coletivo do Programa de Iniciação à Docência - PIBID da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás – PIBFEFD/UFG, e encontra-se no (Apêndice F). Esse instrumento potencializa a noção de conjunto e de continuidade entre as aulas.

Os critérios de escolha dos objetivos, avaliação, estratégias metodológicas e conteúdos foram além do CMDF (2018), pois se articulam com a perspectiva teórica e metodológica, escolhida para orientar a proposta, para sermos coerentes com o trabalho proposto aos referenciais teóricos da THC e da PCS, relação entre teoria e prática nas aulas de Educação Física e quais as implicações pedagógicas que ela reflete no cotidiano escolar, conforme aponta Borges (1997), durante o processo educacional o professor deve oportunizar aos estudantes o saber e o fazer da Educação Física, ou seja, estabelecer uma relação entre a teoria e a prática que são indissociáveis.

As aulas de Educação Física devem oportunizar as crianças a reflexão sobre conteúdos e métodos e como eles auxiliam na formação da consciência sobre o seu corpo e o mundo que o cerca. Esse tipo de esforço contribui significativamente para a compreensão crítica da realidade social, buscando viabilizar as condições de transmissão e apropriação dos saberes pelas crianças, que agem e interpretam o

mundo, produzem padrões culturais e suas culturas contribuindo para a formação de seres críticos, criativos e autônomos.

Para melhor compreender o modo como as crianças produzem suas culturas, Sarmiento (2004) denomina quatro eixos estruturadores que contribuem com o esforço científico de identificar os princípios geradores e as regras das culturas da infância. A interatividade é o primeiro eixo que representa as múltiplas interações que as crianças estabelecem, em especial, entre os pares; em segundo, a ludicidade, traço fundamental das culturas infantis, marcado pelo modo peculiar de relação social e cultura, o brincar é, portanto, condição de aprendizagem e de sociabilidade; como terceiro eixo, a fantasia do real, forma particular a partir da qual a criança compreende, expressa e atribui significado ao mundo; por último, a reiteração, que consiste no tempo recursivo da criança, continuamente revestido de novas possibilidades e diferente do tempo adulto.

As aulas propostas foram, ainda, relacionadas com “Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação para a Sustentabilidade” previstos no CMDF, buscando assim problematizar os elementos teóricos do currículo em diálogo com a prática pedagógica e com a própria pesquisa.

Para a coleta de dados foi adotado o registro no diário de campo para posterior análise dos dados obtidos nas observações participantes da primeira etapa da pesquisa, e, na segunda etapa a partir das proposições das aulas. Nesses diários foram descritas: a rotina da turma nas aulas de Educação Física; as interações das crianças com seus pares, das crianças com a professora/pesquisadora; a apropriação das crianças em relação ao conteúdo abordado jogos e brincadeiras; falas significativas; conflitos; participação e reflexões nas rodas de conversa.

4.2 - Análises e reflexões acerca do desenvolvimento da Proposta Pedagógica

No âmbito das análises, foram realizadas as visualizações das fotos, filmagens e escuta atenta dos áudios gravados nas rodas de conversa, buscando a melhor apropriação dos fatos que estivessem relacionados ao tema da pesquisa. Por fim, foi feita a interpretação dessas informações, seja no que se refere às expressões corporais das crianças, seja no que se refere às falas e desenhos elaborados pelas mesmas.

Os instrumentos de pesquisa como a roda de conversa e o desenho foram utilizados também como métodos de avaliação qualitativas na pesquisa. Ao avaliarmos qualitativamente, procuramos compreender a apreensão por parte das crianças do conteúdo trabalhado e os processos educativos gerados. Entende-se que, no espaço educativo, os processos são mais relevantes que os produtos, de maneira que uma avaliação não faz jus à realidade, se reduzida apenas às manifestações empiricamente mensuráveis (DEMO, 2004).

A roda de conversa foi escolhida para dar ainda mais voz às crianças envolvidos nesta pesquisa e também para fazermos um diagnóstico prévio sobre as temáticas dos jogos e brincadeiras, e produzir dados ricos em conteúdo e significado. No contexto da roda de conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala. Conversar, nesta acepção, remete à compreensão de mais profundidade, de mais reflexão, assim como de ponderação, no sentido de melhor percepção, de franco compartilhamento.

A opção metodológica pelo uso de determinados instrumentos de pesquisa em algumas aulas e outras não, se deu pelo fato da quantidade de dados gerados por exemplo, se utilizarmos o desenho como forma avaliativa em todas as aulas teríamos um quantitativo muito grande para interpretar e correríamos o risco de algum dado se perder ou passar despercebido e seria cansativo para as crianças e determinados conteúdos se vinculam melhor a determinados instrumentos, como em aulas que o conteúdo for vivências de brincadeiras o instrumento em que melhor se articula será a roda de conversa devido ser considerada um espaço democrático a fim de proporcionar um momento privilegiado para a promoção da socialização, do desenvolvimento de afetividades, da construção de saberes e apropriação dos conteúdos, da aceitação de idéias e do fortalecimento dos participantes como sujeitos críticos.

4.2.1- Reflexões e desenvolvimento da primeira temática: jogos e brincadeiras populares

A unidade didática, desenvolvida com as crianças participantes desta pesquisa, do segundo ano do Ensino Fundamental, teve como temática inicial os jogos e brincadeiras populares. Foram desenvolvidas quatro aulas seguindo os

princípios de funcionamento do PECM, sendo duas intervenções semanais de 50 minutos cada, evitando-se aulas duplas ou em dias consecutivos. Na primeira aula realizamos uma roda de conversa para conhecer sobre a prática social inicial (SAVIANI, 2019) das crianças em relação aos jogos e brincadeiras da cultura popular, visando identificar o que as crianças sabiam sobre os jogos e brincadeiras populares e quais as brincadeiras elas costumavam brincar.

Abaixo destacamos alguns dos diálogos dessa roda de conversa inicial:

Professora/pesquisadora: vocês sabem o que são jogos populares?.
Crianças: são brincadeiras brincadas por outras crianças; são jogos brincados por muitas crianças; brincadeiras da internet.
Professora/pesquisadora: Vocês já aprenderam alguma brincadeira com seus pais, avós, algum amigo ou alguém da família? E qual brincadeira?
Crianças: Sim; pique-pega, com meu primo; pique-esconde com meus amigos; pipa com meu pai; amarelinha com minha prima; ioiô com meu vô; pula corda com minha irmã. **Professora/pesquisadora:** Quais brincadeiras populares vocês costumam brincar? **Crianças:** pique gelo, pique alta, pique esconde, pula corda.(CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, AGO/2022. 1ª RODA DE CONVERSA).

Foi proposta nessa primeira aula que as crianças brincassem como elas quisessem de amarelinha e pula corda. Observamos que muitas crianças expressaram dificuldades em coordenar os movimentos de pular amarelinha e não sabiam as regras da brincadeira, tiveram dificuldades também em pular corda, demonstrando pouca vivência nessas práticas corporais.

Então buscamos informar as crianças sobre a importância das brincadeiras populares, enquanto manifestação espontânea da cultura popular, as brincadeiras tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social (TAFFAREL & SANTOS JUNIOR, 2012).

A construção da complexidade do pensamento, onde as crianças parte do conhecimento do senso comum, um saber distorcido, desarrumado, intuitivo é um tipo de conhecimento popular, adquirido pela observação e pela repetição de experiências, ressalta-se o princípio do confronto e contraposição de saberes, ou seja, compartilhar significados construídos no pensamento da criança através de diferentes referências: o conhecimento científico ou saber escolar é o saber construído enquanto resposta às exigências do seu meio cultural informado pelo senso comum:

O confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar, é, do ponto de vista

metodológico, fundamental para a reflexão pedagógica. Isso porque instiga o aluno, ao longo de sua escolarização, a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.20)

Na construção do pensamento há uma relação profunda com a linguagem. É na relação da criança com a fala do outro em situações de interlocução que ela se apropria das palavras, que, no início, são sempre palavras do outro. Para Vigotski (1987), ocorrem duas mudanças qualitativas no uso dos signos: o processo de internalização e a utilização de sistemas simbólicos.

A internalização é relacionada ao recurso da repetição onde a criança apropria-se da fala do outro, tornando-a sua. Por isso, é fundamental que as práticas pedagógicas trabalhem no sentido de esclarecer a importância da fala e das demais expressões no processo de interação com o outro.

Continuando o diálogo sobre a vivência dos jogos e brincadeiras populares na Roda de Conversa:

Professora/pesquisadora: ...muitas brincadeiras e jogos populares estão deixando de ser brincados por muitas crianças por causa das violências das ruas, o aumento de veículos e os responsáveis acham mais seguro as crianças ficarem em casa e elas acabam brincando com celulares e joguinhos eletrônicos ou assistindo TV, porque muitos pais trabalham o dia inteiro e não tem tempo de brincar com seus filhos. Vocês costumam brincar na rua? **Crianças:** ... sim, mas com minha avó olhando; sim, com minha mãe olhando; não porque minha mãe disse que podemos ser sequestrado ou atropelado. (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, AGO/2022.2ª RODA DE CONVERSA).

Os jogos populares são aqueles que estão na memória da população e que ainda podemos ver nas ruas, nas praças, nos parques e nas aulas de Educação Física. Contudo, parece que esses jogos estão sendo deixados de lado por causa dos jogos eletrônicos, da violência nas ruas, aumento de veículos, a carga horária de trabalho das famílias, a ocupação urbana dos espaços de brincar, e a vida menos comunitária vem impactando nas vivências infantis, na convivência, na apropriação de conhecimentos ancestrais, na “produção de cultura” e na “cultura de pares”. De acordo com Corsaro (2011), a “cultura de pares” infantil pode ser definida como um conjunto estável de rotinas ou atividades, valores, artefatos e preocupações que as crianças vão produzindo e compartilhando em interação com outras crianças.

A desigualdade social, causada pelo modo de produção capitalista, traz como consequência a intensificação da carga horária de trabalho dos responsáveis pelas crianças que são submetidos a jornadas de trabalho massacrantes para garantir o

sustento de sua família, sendo, portanto, obrigados a ficar longe de casa por várias horas, geralmente não conseguem ensinar a seus filhos as brincadeiras que no passado lhes foram ensinadas. Além disso, com o aumento significativo das grandes cidades (repletas de prédios e carros por todos os lados), os responsáveis se vêm na obrigação de proteger seus filhos de um meio cada vez mais perigoso e acabam deixando de lhes ensinar os jogos populares.

Nesse sentido, a escola e principalmente a Educação Física têm um papel fundamental ao possibilitar o acesso a esse conteúdo, “apresentando (identificando), sistematizando (adquirindo a consciência), ampliando (reorganizando as referências conceituais) e aprofundando (refletindo e dando um salto qualitativo) o conhecimento da criança sobre tais jogos”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 35).

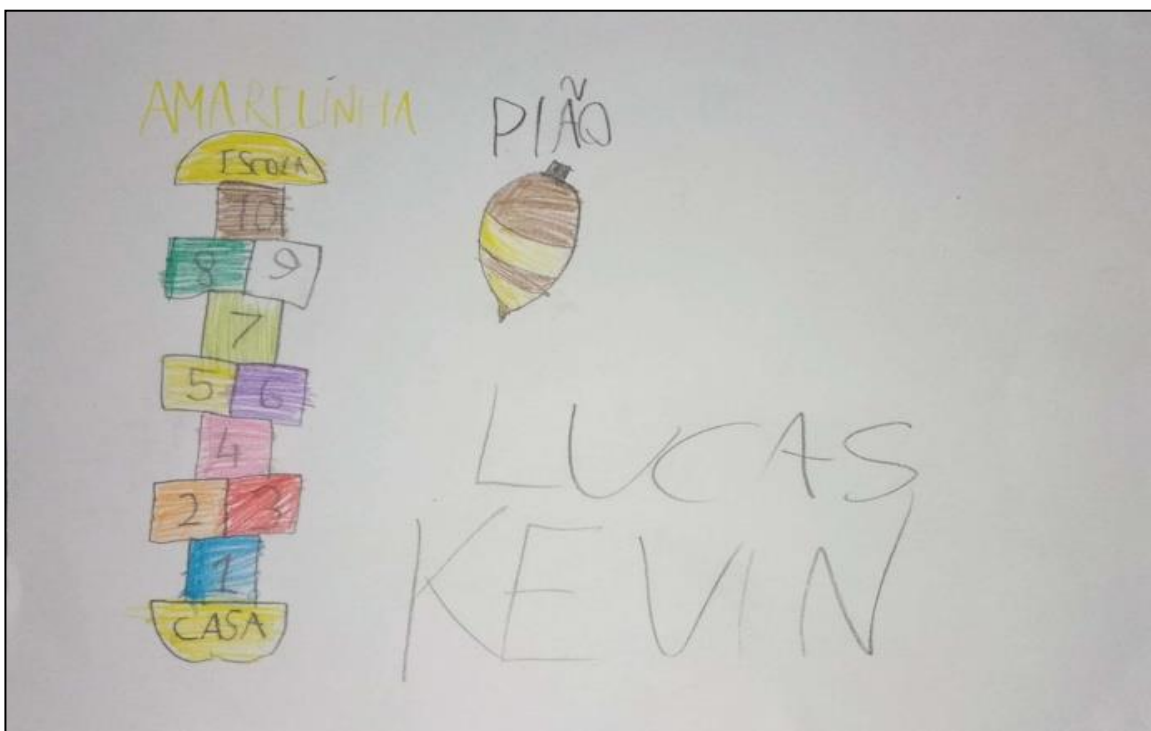
Nas aulas de número dois e três, os objetivos consistiram em que as crianças se apropriassem de elementos identitários dos jogos populares, tais como: ancestralidade, oralidade, comunidade, regionalidade e vivência das brincadeiras populares através de um circuito, onde montamos estações de amarelinha, pula corda e uma variação do pique-pega que intitulamos como “pique-rabo”.. Enfatizamos também a origem dessas brincadeiras com as crianças.

Antes da prática das brincadeiras, na sala de aula utilizamos o recurso áudio visual da TV para passarmos vídeos sobre os jogos populares como são conhecidos e brincados em diferentes partes do mundo. Após assistirem aos vídeos, pedimos para que as crianças desenhassem o que tinham aprendido sobre os jogos e brincadeiras populares e falassem individualmente cada uma sobre seu desenho, durante as produções as crianças estavam sentadas próximas umas das outras o que influenciou em alguns desenhos, pois copiaram uma das outras.

Barbosa-Lima e Carvalho (2008) consideram o desenho como uma ferramenta eficaz para avaliação e também como uma forma de representação valorizada pela ciência, pois pode gerar dados para elaboração de novas estratégias de ensino sendo um viável recurso metodológico como forma de expressão do estudante.

Abaixo destacamos alguns desenhos para análise do processo de apropriação do conhecimento:

Desenho1- amarelinha e pião



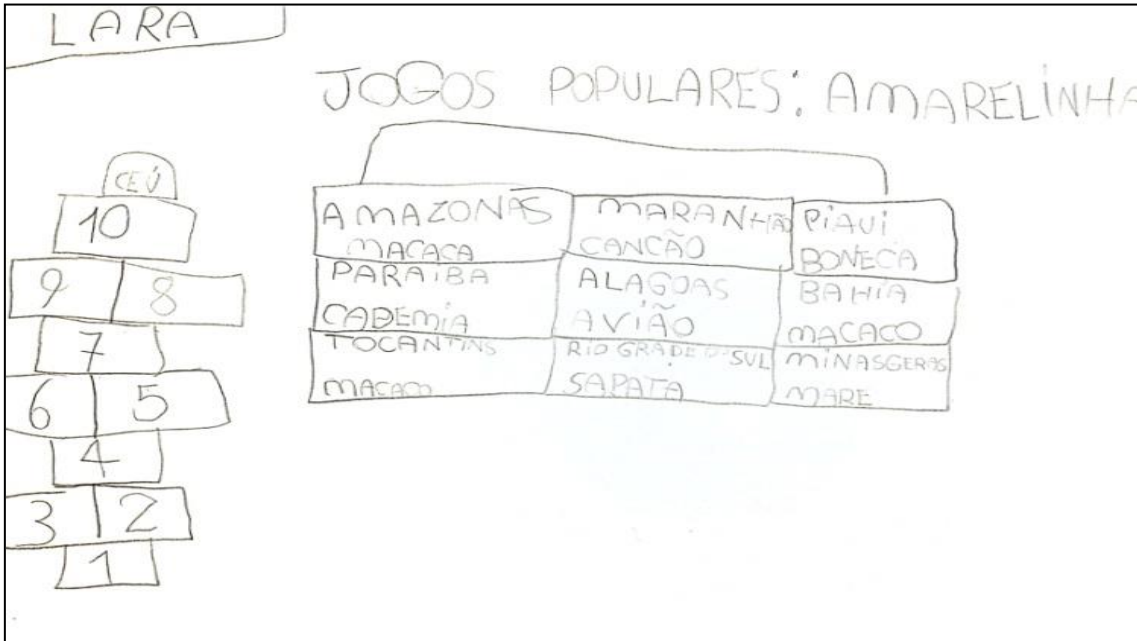
Autor: Lucas (7 anos). Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022.

Desenho 2- pipa, amarelinha e pião



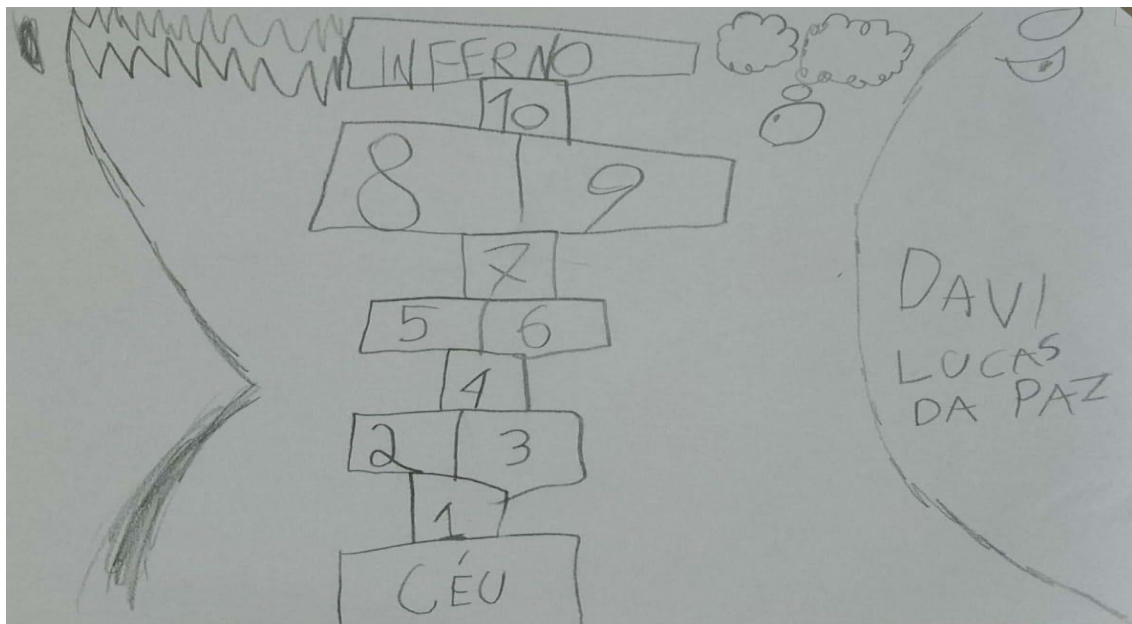
Autora: Maria (7 anos). Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022.

Desenho 3- amarelinha como a brincadeira é conhecida em diversas regiões brasileiras



Autora: Lara (7 anos de idade). Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022.

Desenho 4- amarelinha



Autor: Davi (7 anos de idade). Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022.

Nas ilustrações e falas sobre os jogos e brincadeiras populares foi possível constatar que os conhecimentos sobre o tema em questão estavam associados à ludicidade, demonstrando que as crianças articularam teoria e prática relacionando os desenhos feitos às brincadeiras populares que elas vivenciaram nas aulas. Lucas deu destaque à amarelinha e ao pião, Maria desenhou a pipa, amarelinha e o pião também. Já Lara (7 anos de idade) representou a amarelinha e um quadro escrito as diversas localidades e regiões brasileiras que a brincadeira é conhecida.

Analisa-se que as crianças tiveram uma apropriação do conhecimento, pois os desenhos retrataram o conteúdo que foi abordado com a proposta de resgatar a cultura popular das brincadeiras e preservar as diferentes formas de cultura. Na particularidade da Educação Física crítico-superadora, conforme Coletivo de Autores (2009), compreende-se a aula como espaço e tempo, intencionalmente organizados, em prol da apropriação do conhecimento pelos estudantes.

Davi (7 anos de idade) frisou que a amarelinha tinha o céu e o inferno, porém, ele não conseguia falar a palavra inferno em voz alta, demonstrava ter receio dessa palavra e explicou que seu pai tinha lhe falado que se a pedrinha caísse naquela casinha perderia ponto. Os jogos populares, justamente por advirem da cultura popular – das ruas, roças, famílias, do povo – podem apresentar, como é este o caso, elementos religiosos, políticos, preconceitos, lutas, o que exige dos professores mediação para realização das devidas contextualizações históricas e pedagogização desses conhecimentos que têm como característica fundamental a ancestralidade e os saberes populares, não isentos de contradições. Nesse sentido, embora pareça um conteúdo muito simples, carrega um grande potencial de acesso a distintos e imbricados conhecimentos.

Na aula seguinte, a proposta foi de vivência das brincadeiras populares, fizemos um circuito com 3 (três) brincadeiras populares: amarelinha, pula corda com música cantada (“Salada Saladinha”) e uma variação do pique-pega, intitulamos como pique-rabo. Foi explicada cada brincadeira e suas regras por vez, para depois as crianças se organizarem em cada estação.

A primeira brincadeira do circuito foi a amarelinha, começamos desenhando a amarelinha com a sequência numérica de uma casa e duas casas, optamos por uma forma mais simples para coordenar o movimento de pular com as duas pernas e depois com um pé só, porque testamos a outra forma de três casas consecutivas

pulando de um pé só e percebemos a dificuldade da maioria das crianças em pular com equilíbrio em um pé só repetidamente. As próprias crianças desenharam, com giz, a amarelinha no chão.

Imagem 10- Desenhando amarelinha



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022.

Durante esse momento, ao observar as crianças desenhando a amarelinha, fiz um questionamento a elas:

Professora/pesquisadora: ...crianças vocês sabem o que significa o céu no final do percurso da amarelinha? **Criança:** "... tia, meu pai me disse que essa amarelinha tem o significado do céu e ... (a criança não conseguia falar inferno por ser um lugar ruim, notei pela expressão do rosto do menino)". **Professora/pesquisadora:** " Muito bem Davi, vou falar um pouco sobre isso para vocês: lá na antiga Roma a muito tempo atrás, eles diziam que o percurso carregava o simbolismo da passagem do ser humano pela vida, e a amarelinha representava o caminho da vida que ao final chegaríamos ao céu ou ao inferno, assim como seu pai lhe disse (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, AGO/2022. DIALOGO EM AULA).

A partir desse diálogo a professora/pesquisadora trouxe explicações sobre o que são jogos populares como patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas, como resgate da cultura popular que é passada pelos ancestrais e de criança para criança, transmitida pela oralidade.

A amarelinha é uma brincadeira cheia de desafios e simbolismos. Exige mira, equilíbrio, concentração, noção de espaço/tempo e conhecimento de números, entre outros saberes culturais, que trabalhamos durante as aulas com as crianças. A escolha por esta brincadeira popular se deu em sintonia com o escopo do CMDF (2018) quando, baseado na Teoria Histórico Cultural, afirma que ninguém nasce sabendo brincar, pois tal atividade se aprende na vida social.

Imagem11- Brincando de amarelinha



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022

O pula corda foi a segunda brincadeira do circuito. A utilização da corda é muito importante na educação corporal, sendo ela um dos mais antigos materiais pedagógicos utilizados. O pula corda é uma brincadeira rítmica e expressiva que permite a associação (tanto espontânea quanto organizada) de gesto e sonoridade. Reconhecidamente prazerosa no contexto infantil, permite que saberes culturais tradicionais sejam transmitidos a cada geração.

Imagem 12- Pula corda



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022

Na aula, algumas crianças não queriam pular a corda, talvez por se sentirem expostas, vulneráveis ao erro, ou por não conseguirem pular por questões motoras pela pouca vivência da brincadeira, então, estabelecemos um diálogo com elas buscando transmitir segurança e incentivando a autonomia para que todas participassem. Conforme Vigotski (1998), o papel do professor é o de ser um mediador apresentando-se como um importante parceiro no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, alguém que motiva a criança para a construção de seu próprio aprendizado e de seu ser.

Nas verbalizações durante o pula corda, destacou-se:

Professora/pesquisadora: ... crianças, cantamos a música “salada, saladinha”, ok? Qual outra música vocês sabem cantar para pular corda?

Crianças: ... tia sabemos aquela do suco gelado: “suco gelado cabelo arrepiado, qual é a letra do nome do seu namorado?..”.

Professora/pesquisadora: Opa pessoal, teremos que fazer uma adaptação nessa música, pois sabemos que criança não namora, ok? Vamos cantar assim: “suco gelado cabelo arrepiado qual é a letra do nome do seu amiguinho?” **Crianças:** Sim, professora! (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, AGO/2022. DIALOGO EM AULA).

Levando em consideração que a infância é multifacetada, cada criança traz experiências das suas manifestações corporais, compreender a criança como um

ser brincante, como um ser capaz, com características pessoais e culturais próprias que vai acumulando experiências que vão constituindo essa cultura e vai se enriquecendo na medida em que ela participa de brincadeiras com outros, pela observação de outras crianças, se apropriando e produzindo cultura. Durante as brincadeiras, foi possível identificar com clareza aquilo que conceituou Corsaro (2011) como “cultura de pares” e “produção cultural das crianças”.

A brincadeira também pode servir como um dos primeiros disparadores de desigualdades entre homens e mulheres, gênero e sexualidades são construções culturais internalizadas de forma subjetiva e, por isso, passíveis de tantas interpretações.

É comum evidenciar a brincadeira de pula corda como brincadeira de meninas, por isso perguntamos durante a aula para as crianças se a brincadeira de pula corda é uma brincadeira só de meninas? E todas responderam que tanto as meninas como os meninos podem brincar, então pudemos constatar que nesta brincadeira especificamente não teve divisão de gêneros e que a intenção das crianças era brincar juntas.

Na terceira e última brincadeira do circuito desenvolvemos o pique-pega de uma forma diferente, demos o nome de pique-rabo. A brincadeira consiste em pegar o maior número de fitas de TNT que imita um “rabo”, colocada presa na roupa próxima aos glúteos, e a cada fita atribuímos um valor. Por exemplo, 5 (cinco) pontos na primeira rodada e ao final de cada rodada as crianças realizariam a soma do total de fitas que conseguiram pegar, e na rodada seguinte atribuiríamos valores maiores para os estudantes irem exercitando contagens mais complexas. Buscamos trabalhar a interdisciplinaridade com a matemática, na operação da soma, para que as crianças pudessem exercitar brincando essa relação.

Em seguida imagens que ilustram momentos da brincadeira:

Imagem13- Preparação



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022

Imagem 14- Brincando de Pique-Rabo



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022.

Imagem 15- Realizando a contagem das fitas



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Agosto, 2022

Analizamos que o brincar pode proporcionar um caminho para trabalharmos interdisciplinarmente, conhecimentos da Educação Física e de outros componentes curriculares, ações que facilitem o processo de educação da criança, na ação educativa que revele percepção e criatividade, numa parceria que encontre no trabalho conjunto dos professores, possibilidades de descobrir um novo jeito de ensinar.

O pique-pega é uma brincadeira que faz parte da cultura infantil. Quando perguntamos quais as brincadeiras populares que as crianças conheciam, a grande maioria respondeu prontamente pique-pega e suas variações. Notamos que durante o “pique-rabo” as crianças desenvolveram empatia ao se colocar no lugar do próximo quando estava cansado ou precisava parar para tomar água, desenvolveram as relações sociais seguindo as regras da brincadeira e de não empurrar, cuidar para não machucar respeitando o próximo.

Durante as atividades, surgiram alguns conflitos entre as crianças, percebemos que elas tiveram uma dificuldade em se organizarem coletivamente nas estações, alguns não terminaram o caminho da amarelinha e já queriam ir para a estação do pula corda. Então, tivemos que intervir fazendo uma reestruturação no circuito mais de perto mediando às brincadeiras da amarelinha e do pula corda, então, quando todas as crianças passaram pelas duas estações fomos para o “pique-rabo” com toda a turma.

No final da aula, fizemos uma roda de conversa na quadra, para que as crianças pudessem expressar suas reflexões sobre o processo de aprendizagem vivenciado acerca dos jogos e brincadeiras populares.

Reuni as crianças em uma roda após as brincadeiras. As crianças estavam ainda eufóricas e ofegantes do “pique-rabo”. Direcionei o diálogo com perguntas reflexivas, perguntei o que elas tinham aprendido nessas aulas de jogos populares. Elas falaram que as brincadeiras acontecem em muitos lugares de jeitos diferentes e que é muito legal e que as crianças aprendem umas com as outras. Perguntei se as crianças deixassem de brincar com as brincadeiras populares o que será que aconteceria. Responderam: que vão ser esquecidas; não vão existir mais; ninguém nunca mais vai brincar. Então fiz uma nova pergunta: o que então precisamos fazer para que as brincadeiras e jogos populares mantenham-se vivas em nossa cultura? Elas ficaram em silêncio. Então, dei uma dica falando que se a gente ensinar para outras crianças seria uma forma de ajudar a perpetuar as brincadeiras. Elas concordaram e disseram também que se elas brincarem dessas brincadeiras, sempre iram existir (DIÁRIO DE CAMPO 3, AGO/2022).

A quarta e última aula sobre a temática dos jogos e brincadeiras populares foi acerca da brincadeira cantada “Escravos de Jó”¹³, considerada como parte da cultura popular brasileira, essa tradicional brincadeira, guarda a produção de um povo em certo período histórico. Essa cultura não oficial, desenvolvida, sobretudo pela oralidade, não fica cristalizada, está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo (TAFFAREL; SANTOS JUNIOR, 2012).

O objetivo da aula consistiu em que as crianças pudessem conhecer os vários significados deste jogo, as diferenças observadas nas vivências e as principais habilidades motoras, cognitivas e sociais exercitadas. Antes de começar a aula, perguntamos as crianças se eles conheciam e/ou já jogaram “Escravos de Jó”? Elas falaram que só conheciam a música e começaram a cantar. Então falei que Jó era um personagem bíblico e li o texto¹⁴ sobre a história de Jó e os significados de algumas palavras diferentes da música como “caxangá” que vem de caá-çanga’, que significa mata extensa. Para o Dicionário do Folclore Brasileiro, é um adereço usado pelas mulheres alagoanas. A palavra também já foi associada aos saquinhos utilizados no contrabando de sementes para as senzalas. As crianças demonstraram surpresa ao saberem da história. Então expliquei que faríamos 3 brincadeiras utilizando a música escravos de Jó, porém de maneiras diferentes e utilizando materiais diferentes. (Diário de Campo 4, SET/2022).

¹³ **Escravos de Jó (versão “tira, põe”** popular na região de São Paulo)

Escravos de Jó jogavam caxangá.

Tira, põe, deixa ficar...

Guerreiros com guerreiros, fazem zigue zigue zá,

Guerreiros com guerreiros, fazem zigue zigue

¹⁴ Texto de Anna Virgínia Balousser (Revista Superinteressante, setembro, 2008)

Durante a vivência propriamente dita, problematizamos com as crianças a possibilidade de organizar o jogo de diferentes maneiras, de acordo com o que foi discutido na primeira parte da aula. Conforme ilustram os registros abaixo:

Imagem 16-1ª maneira do jogo, sentados utilizando bolas



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Setembro, 2022.

Seguindo o comando da cantiga Escravos de Jó as crianças tiveram que coordenar os movimentos passando as bolas de mão em mão.

Imagem 17- 2ª Maneira do jogo, em pé utilizando bambolês



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Setembro, 2022.

A segunda maneira de organizar o jogo, usando os bambolês em forma de círculo para coordenar os movimentos novamente seguindo o comando da cantiga.

Imagem 18- 3ª Maneira do jogo, utilizando o próprio corpo



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Setembro, 2022.

A terceira e última maneira de organizar o jogo, utilizando o próprio corpo cantando e fazendo os movimentos utilizando a coordenação, ritmo, lateralidade e consciência corporal.

Nas brincadeiras tivemos que ter uma atenção maior, pois as crianças ficaram um pouco perdidas na hora de coordenar os movimentos para o mesmo lado e seguir os comandos da música e ainda tinha o problema da concentração, pois tinham outras turmas da educação infantil do lado de fora da quadra que tirava a concentração de algumas crianças, então tivemos que repetir por muitas vezes. Creio que se tivesse em um lugar mais calmo, silencioso e que só estivesse a turma e as professoras a brincadeira teria se desenvolvido melhor, porque as crianças teriam se concentrado mais.

Nas verbalizações durante a brincadeira “Escravos de Jó”, destacou-se:

Professora/pesquisadora: “... crianças o que está acontecendo que não estamos conseguindo realizar a brincadeira? **Crianças:** “... tia é o Isac que não passa a bola direito. Mentira professora, retruca Isac. **Professora/pesquisadora:** “pessoal aqui somos um time, não podemos apontar um culpado pois se um de nós errar, o time todo sofre as consequências. Imagina que somos uma orquestra e todos tenhamos que

tocar no mesmo ritmo e se alguém sai do ritmo e não prestar atenção a música não vai sair (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, SET/2022. DIALOGO EM AULA).

E assim durante a brincadeira a professora/pesquisadora e a professora pedagoga tiveram que intervir parando a brincadeira, devido a estes conflitos, porém com diálogo buscamos resgatar valores de empatia, de trabalho em equipe, respeito e não só vislumbrando o movimento pelo movimento, que são elementos importantes, porém, são limitados, tendo em vista a riqueza de dimensões articuladas que podem ser trabalhadas pedagogicamente, além do movimento, tais como: história, política, cultura. Para o Coletivo de Autores:

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de significações objetivas. Em face delas, ele desenvolve um sentido pessoal que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.41).

Em seguida, apresenta-se o desenvolvimento da segunda temática oportunizando as crianças a construção e experimentação de brincadeiras utilizando materiais recicláveis e reutilizáveis.

4.2.2 - Reflexões e desenvolvimento da segunda temática: brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis)

Foram desenvolvidas duas aulas para a temática sobre brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis). Nas aulas de números cinco e seis, os objetivos consistiram em vivenciar momentos de autonomia e de criação lúdica em que as crianças pudessem se apropriar do conhecimento, na qual perpassa uma dimensão de experiência reflexiva acerca do consumo consciente e suas implicações para a vida cotidiana e para o planeta.

A aula de número cinco foi desenvolvida em sala de aula, pois utilizamos do recurso áudio visual da TV para poder passar o vídeo sobre “Consumo Responsável para Crianças¹⁵”. Antes de passar o vídeo, iniciamos com o diálogo:

¹⁵ Vídeo sobre consumo responsável para crianças disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tqr9ww9TTY8>.

Professora/pesquisadora: ... Boa tarde crianças, queria começar a aula fazendo uma pergunta para vocês: Vocês costumam comprar muitos brinquedos? **Crianças:** ... mais ou menos.. **Professora/pesquisadora:** “vocês já fizeram seu próprio brinquedo? **Crianças:** já fiz um bilôquê de garrafa pet; já fiz uma perna de pau de latinha; já fiz uma pichorra. **Professora/pesquisadora:** O que é pichorra Felipe? **Crianças:** é uma espécie de peãozinho de papel tia. **Professora/pesquisadora:** Então crianças, hoje em dia o consumo está muito desenfreado, ultimamente estamos comprando muitas coisas que nem precisamos e que isso é fruto do capitalismo das grandes empresas que precisam vender para movimentar o dinheiro no comércio. Então, vamos agora ver um vídeo sobre esse assunto CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, SET/2022. DIALOGO EM AULA).

Após o término do vídeo, perguntamos às crianças o que elas tinham entendido sobre o consumo responsável:

Crianças: ... entendi que precisamos comprar só aquilo que precisamos e não comprar por comprar porque se não vai ficar tudo entulhado e aumentar o lixo do planeta. **Professora/pesquisadora:** “como poderíamos fazer para ajudar o planeta nesta questão do lixo? **Crianças:** deixar de comprar; reciclar ou consertar em vez de jogar fora; **Professora/pesquisadora:** Muito bem crianças, então vamos pegar aquelas tampinhas de garrafa que eu pedi para vocês trazerem pra gente reutilizar fazendo um joguinho da memória bem divertido, ao invés de jogarmos fora e aumentar o lixo do planeta (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, SET/2022. DIALOGO EM AULA).

Distribuímos as tampinhas, duas para cada criança e os pinceis para que elas pintassem o fundo da tampinha da mesma cor com tinta guache, para formar os pares. Nesse momento houve alguns conflitos, algumas crianças queriam pintar da mesma cor do colega, outras pintaram de cores diferentes, então, fomos mediando e orientando para que as crianças entendessem que teríamos que ter os pares para que a brincadeira funcionasse. Abaixo imagens da elaboração do jogo da memória com tampinhas de garrafa:

Imagem 19- Confeção do jogoda memória



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Setembro, 2022

Imagem 20- Pintando os pares do jogo da memória



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Setembro, 2022

Durante a construção do joguinho as crianças ficaram um pouco eufóricas, conseguimos pintar todas e dar um tempinho para secar. Depois que todos terminaram, fizemos uma roda para brincarmos.

Imagem 21- Brincando de jogo da memória



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Setembro, 2022.

No trecho do diário de campo a abaixo, relato como foi o processo:

Perguntei para as crianças se elas já tinham brincado de jogo da memória, elas falaram que sim, coloquei as tampinhas de cabeça para baixo para começar a brincadeira. As crianças ficaram ansiosas para brincar pedindo para começar e falei que teriam que respeitar a ordem da roda, tiveram alguns conflitos, começaram a se empurrar para brincar gerando uma agitação, pois eles gostaram muito da brincadeira e queriam repetir. Então, conversamos e combinamos que só teria mais uma rodada se eles parassem de se empurrar e respeitassem a ordem de jogada. Então, seguiram às regras do jogo, foram respeitosos e tivemos mais uma rodada (DIÁRIO DE CAMPO 5, SET/2022).

Terminamos a brincadeira e fomos para o nosso momento de reflexão na roda de conversa, para podermos saber mais sobre o processo de apropriação dos conhecimentos e a impressão das crianças sobre a aula. Fizemos o primeiro questionamento às crianças: vocês gostaram de construir seu próprio jogo? Elas disseram que sim e que foi divertido. Enfatizamos mais uma vez que as tampinhas iriam para o lixo poluir o meio ambiente e que o plástico para se degradar, sumir do planeta, leva aproximadamente 100 anos, elas, então, expressaram espanto com a informação.

Nas discussões sobre a importância de se ter um consumo consciente e como isso reflete em nosso planeta, notamos que houve uma apropriação do

conteúdo por parte das crianças, pois na roda de conversa elas falaram que não podemos comprar as coisas sem necessidade para não ocorrer desperdícios. Algumas crianças relataram que os responsáveis separam o lixo, respeitando a coleta seletiva do DF e ajudando aos trabalhadores da limpeza urbana. Percebemos que o diálogo e a interação entre os estudantes proporcionaram o confronto de saberes, o que contribuiu para a elevação do pensamento crítico em relação ao conteúdo.

Dessa forma, através da proposta da temática sobre brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis), perspectiva-se buscar elementos para a construção de uma pedagogia com enfoque na cultura lúdica, na sensibilidade, como princípios fundamentais ao exercício da participação cultural, criativa, crítica e transformadora. Num mundo de consumo, a experiência da produção cultural, permeada pelo potencial do brinquedo, da brincadeira, da alegria, da criação e do prazer, podem, juntos, construir os componentes essenciais para tal transformação (MELO, 2004).

Valorizando a ação de criar algo juntos, ao confeccionar o jogo com materiais recicláveis, desperta-se a consciência para a preservação da natureza por meio do reaproveitamento e reciclagem de materiais.

Na aula de número seis ainda com a temática sobre brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis), usamos sacolas plásticas, trazida pelas crianças a pedidos de nós professoras para brincarmos de malabares. As crianças estavam bem ansiosas para saber o que faríamos com as sacolas. Iniciamos os diálogos na roda de conversa:

Professora/pesquisadora: ... crianças o que vocês acham que iremos fazer com essas sacolas de plástico? **Crianças:** ... “ah tia” eu acho que vamos fazer petecas, eu já vi fazendo peteca de sacolinha em um vídeo no *Youtube*. **Professora/pesquisadora:** ... olha que legal, podemos fazer em uma outra aula petecas mas hoje não iremos fazer...; Vocês se lembram sobre o que falamos na aula passada sobre reutilizar materiais recicláveis para preservar o meio ambiente? Então, nós iremos reutilizar essa sacola para fazermos malabares. Vocês sabem o que são malabares? **Crianças:** sim, tia, eu sei, já vi um cara fazendo na rua (realizou os gestos de malabares com as mãos); eu já vi no circo o palhaço fazendo com as bolinhas. **Professora/pesquisadora:** Muito bem crianças, o malabares são movimentos de manipulação e lançamento alternando mais de um objeto com as mãos e esse objeto será a sacolinha plástica. Vou colocar uma música e iremos começar primeiramente jogando a sacola para o alto e pegando com a outra mão. (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIALOGO NA RODA DE CONVERSA).

No contexto escolar, a música tem a finalidade de ampliar e facilitar a aprendizagem do educando. Ela ensina o sujeito a ouvir de maneira ativa e reflexiva e, quando aliada às práticas corporais, se torna ferramenta pedagógica útil, estimulando e motivando a criação e a vivência de novos movimentos corporais (BRAGA, 2002). Abaixo a imagem do início da atividade:

Imagem 22- Malabares



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

Assim, desenvolvemos a aula com as combinações de movimentos (jogar a sacola e bater uma palma; depois duas; jogar a sacola levantar uma perna e bater a palma por debaixo da perna; jogar a sacola e fazer um giro completo).

Colocamos como desafio para as crianças realizar todos os movimentos que tínhamos feito com duas sacolas e não deixar caírem, algumas crianças deixaram cair e outras disseram que estava fácil e queriam tentar com três. Observamos que estavam deixando cair e voltamos para duas, por último, falamos para as crianças ficarem em duplas e jogar a sacola com a mão direita e outro pegar com a esquerda.

Para finalizar, colocamos uma música de relaxamento para voltarmos a calma e utilizar a sacola com um instrumento para ajudar no alongamento como foi feito no início. Abaixo alguns registros do momento do relaxamento:

Imagem 23- Alongamento



Fonte: Arquivo da Pesquisa.Outubro, 2022

Imagem 24: Relaxamento



Fonte: Arquivo da Pesquisa.Outubro, 2022

No final da aula fizemos a nossa roda de conversa para perguntamos o que as crianças acharam de reutilizar a sacola brincando de malabares, ao invés de jogar no lixo?

Crianças: ... tia foi muito divertido e não podemos jogar a sacola no lixo para não poluir a natureza; minha mãe usa a sacola para por lixo na lixeira.
Professora/pesquisadora: isso não é muito bom para o meio ambiente

porque a sacola demora muitos anos para ir embora da natureza, o ideal é que guardemos essa sacola para usar de outras formas como fizemos usando para brincar. Agora quero saber qual movimento novo vocês conseguiram aprender na aula de hoje? **Crianças:** tia, aprendi a equilibrar a sacola no ar e girar; eu aprendi a agachar e pegar a sacola sem deixar cair no chão. (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIALOGO NA RODA DE CONVERSA).

As verbalizações das crianças nos remetem aos argumentos do Coletivo de Autores (1992) sobre ciclos de iniciação à sistematização do conhecimento acerca da atividade guia da aprendizagem e desenvolvimento do pensamento, refletindo sobre definições, atitudes e habilidades, reorganizando o conhecimento tratado nas aulas. As crianças conseguiram contemplar os objetivos das aulas em que através da utilização da linguagem corporal e gestualidade comprometida com uma esfera de sustentabilidade, num mundo de consumo, a experiência do brincar e da brincadeira, da alegria, da criação e do prazer, podem, juntos, construir os componentes essenciais para uma maior consciência crítica.

4.2.3 - Reflexões e desenvolvimento da terceira temática: jogos simbólicos

A aula de número sete, os objetivos consistiram em que as crianças vivenciassem o faz de conta no jogo simbólico, de forma a operar com conceitos e generalizações que estão acima das possibilidades de sua realização na realidade, mas que na fantasia se articulam em suas ações.

Iniciamos a aula novamente, com a roda de conversa, que acabou se configurando como um ritual de nossos encontros e que tinha por objetivo ser um espaço-tempo em que crianças se expressavam e traziam elementos de sua prática social inicial acerca da temática em questão, cumprindo um papel pedagógico, de formação e interações e, também, como instrumento de pesquisa.

O diálogo, dessa vez, foi sobre o que as elas conheciam da brincadeira “polícia e ladrão”:

Professora/pesquisadora: ... hoje a aula vai ser de faz de conta crianças, e nos precisaremos utilizar nossa imaginação. A brincadeira será “polícia e ladrão”. Vocês já brincaram de “polícia e ladrão”? **Crianças:** “... sim brinquei no recreio. **Professora/pesquisadora:** Me fala como você brincou de “polícia e ladrão”? **Crianças:** quem era polícia e pegava o ladrão, virava bandido e o ladrão virava policial. **Professora/pesquisadora:** Gente isso pode acontecer na vida real? **Crianças:** não tia, não pode, isso é de mentira. **Professora/pesquisadora:** Ah! Por isso que se chama jogo de faz de conta porque a gente pode mudar as regras na brincadeira. (CRIANÇAS DO 2º

ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIALOGO NA RODA DE CONVERSA).

Após esse diálogo, explicamos como seria o desenvolvimento da brincadeira, descrito no relato do diário de campo abaixo:

As crianças são divididas em “policiais e ladrões”, com um espaço delimitado para a prisão e para as crianças transitarem. Inicialmente, os “policiais” prendem os “ladrões” como quiserem, mas novas regras serão inseridas, na brincadeira. Quem for “policial” vai usar os coletes pra diferenciar dos “ladrões” vamos fazer de conta que é a farda do policial. (DIÁRIO DE CAMPO 7, OUT/2022).

Segue abaixo, algumas imagens da brincadeira:

Imagem 25- Brincadeira “polícia e ladrão”



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

Imagem 26- Representação da prisão



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

A primeira rodada da brincadeira durou em média 5 minutos, as crianças que eram os “policiais” conseguiram pegar todas as outras e pôr na prisão, demos pausa para beberem água e descansarem e fazermos as trocas: quem era policial iria se tornar “ladrão”.

Durante a aula tivemos alguns conflitos, algumas crianças não queriam fazer a troca de personagem. Tivemos que mediar e falar que foi uma regra acordada entre a turma e as crianças concordaram e fizeram a troca.

Na segunda rodada, mudamos a quantidade de “policiais”, teria mais “ladrões” para menos policiais. Observamos que algumas crianças estavam desrespeitando o espaço delimitado na brincadeira, tivemos que intervir e chamar a atenção para que elas respeitassem o limite que nós estabelecemos, e quem saísse do limite iria ser presa automaticamente, a intervenção deu certo, pois as crianças passaram a respeitar e ter mais atenção ao limite estabelecido, com receio de ser preso. Nessa rodada os “policiais” demoraram a pegar os “ladrões” porque tinha menos “policiais” e mais “ladrões”, as crianças se cansaram mais rápido, então paramos para elas descansarem e fizemos o seguinte questionamento:

Professora/pesquisadora: ... em nossa cidade o que aconteceria se tivesse mais bandidos do que policiais? **Crianças:** vai aumentar os roubos e a violência, tia. **Professora/pesquisadora:** Quando tem mais bandido que policial o que acontece? **Crianças:** vai aumentar os crimes. (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIALOGO EM AULA).

Introduzimos uma regra nova na brincadeira, acordamos que o “ladrão” que estivesse solto poderia retirar o cone da prisão para soltar os outros “ladrões”, pois as crianças estavam perguntando muito se teria como soltar quem já estivesse preso. Notamos que estava tendo muito atrito na hora da prisão, quem estava preso ficava se debatendo e resistindo a prisão e algumas crianças reclamando que estavam machucando, então intervimos e falamos que não precisaria o “policial” levar até a prisão para prender, bastaria só triscar e o “ladrão” iria sozinho para a prisão e assim conseguimos solucionar o conflito.

Na última rodada colocamos mais uma regra, onde os “policiais” antes de prenderem deveriam interrogar o “ladrão”, para decidir se ele iria preso ou não. Depois reunimos as crianças na roda de conversa para saber por que os “policiais” prenderam ou soltaram os “ladrões”.

A primeira criança falou, que prendeu dois “ladrões” porque roubou um banco e outro era o comparsa. A outra disse que soltou porque revistou ele e viu que ele não tinha roubado nada. Então perguntei se na vida real poderia acontecer da polícia prender o bandido esoltar? “Só com um plano elaborado”(falou Felipe).Então expliquei que o Juiz que é a autoridade superior que poderia analisar e dependendo do caso soltar. Durante esse dialogo uma menina falou que um ladrão poderia pegar prisão perpetua, então voltei o questionamento para a turma se no nosso país existia prisão perpetua? Algumas crianças responderam que não outras que sim. (DIÁRIO DE CAMPO 7, OUT/2022).

O jogo de faz de conta é uma das formas mais interessantes de perceber a criança em sua totalidade, pois nela (por meio da prática corporal) o pequeno exterioriza o nível de compreensão que tem da realidade ao verbalizar os conteúdos da sua fantasia (imaginação); (SAMPAIO, 2017).

Evidenciamos a riqueza da brincadeira de faz de conta como potencializadora do processo de ensino e aprendizagem e de formação do pensamento crítico. Durante a brincadeira elas interpretaram parte da realidade que acontece em nossa sociedade brincando, como, por exemplo, quando algumas delas, durante a brincadeira, realizaram o movimento de prender o bandido colocando os braços para trás dos seus colegas que estavam no papel de “ladrão”. Houve uma releitura da realidade para a brincadeira, com mediação para que as crianças pudessem ampliar as suas percepções sobre um assunto relevante e delicado que é a violência e segurança pública, pois essas crianças vivem em uma região com índices significativos de violência¹⁶.

Nas práticas corporais, a criança reproduz significados (construção de conceitos) provenientes do contexto sociocultural no qual está imersa: atitudes, valores e regras que conduzem às relações sociais dos adultos, bem como as veiculadas pela mídia.(SAMPAIO, 2017).

4.2.4. Reflexões e desenvolvimento da quarta temática: jogos de tabuleiro

Foram desenvolvidas duas aulas para a temática jogos de tabuleiro, os objetivos consistiram em resgatar a prática dos jogos de tabuleiro, como conteúdo

¹⁶O índice de criminalidade segundo, os dados da Secretaria de Estado da Segurança Pública, na RA de Santa Maria no ano de 2023 atualizados em 03 de abr. 2023, pela data do fato, estando sujeitos a alterações, foram um total de 2500 crimes violentos letais intencionais mais crimes contra o patrimônio mais outros crimes. Disponível em: https://www.ssp.df.gov.br/wp-content/uploads/2023/04/Distrito-Federal-jan_mar-2023.pdf. Acesso em: 05 de mai. 2023.

escolar, buscando oportunizar uma aprendizagem significativa por meio de atividades lúdicas, bem como auxiliar na socialização, raciocínio lógico e concentração, onde usamos o xadrez para este fim.

Iniciamos a aula de número oito, buscando conhecer sobre a prática social inicial das crianças, a respeito do que elas conheciam de jogos de tabuleiro:

Crianças: ... é um jogo que tem tabuleiro, tipo com umas peças para jogar ele. **Professora/pesquisadora:** Dominó é jogo de tabuleiro? **Crianças:** sim, até xadrez é. **Professora/pesquisadora:** Dama é? **Crianças:** sim. **Professora/pesquisadora:** Dama é a mesma coisa que xadrez? **Crianças:** não. **Professora/pesquisadora:** muito bem a dama tem regras diferentes das regras do xadrez. Na aula de hoje vamos começar a ver o jogo de xadrez, para começar a entender como é esse jogo de tabuleiro. Quem sabe jogar xadrez? **Crianças:** eu sei. (a grande maioria das crianças responderam que sabia), (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIALOGO NA AULA).

Para se fazer melhor entender, fizemos uma analogia do xadrez como se fosse um campo de batalha, e nesse campo de batalha os soldados são representados pelos peões (neste momento mostramos a peça para as crianças para que elas pudessem pegar e ter contato com o peão). Falamos que são 8 (oito) peões que ficam na linha de frente protegendo as peças principais e mais valiosas do jogo, que são o rei, a rainha, o cavalo, o bispo e a torre. Da mesma forma distribuimos as peças para as crianças pegarem e associar a peça com seu nome respectivo e entender que diferente dos peões essas peças possuem somente duas de cada e em cores diferentes pretas e brancas.

Imagem 27- Manuseio das peças



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

Apos as crianças manusearem as peças fizemos uma atividade em grupo. Organizamos as crianças em grupos, em cada grupo distribuimos as peças do xadrez em um montinho, ao comando do professor os estudantes terão que pegar a peça que o professor pedir e levá-la até ele. Essa atividade irá fazer com que as crianças reconheçam as peças pelo nome, reforçando a explicação inicial da aula.

Imagem 28- Atividade em grupo



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

Quando terminamos essa atividade usamos, como recurso didático um vídeo sobre a história do xadrez, para as crianças assistirem e fixar melhor o conteúdo e conhecerem a origem do jogo.

Apos o filme fizemos uma breve síntese do que foi abordado, distribuimos para as crianças figuras impressas em branco das peças do xadrez para que elas pudessem pintar e escrever o nome correspondente de cada peça, para fixar ainda mais a aprendizagem.

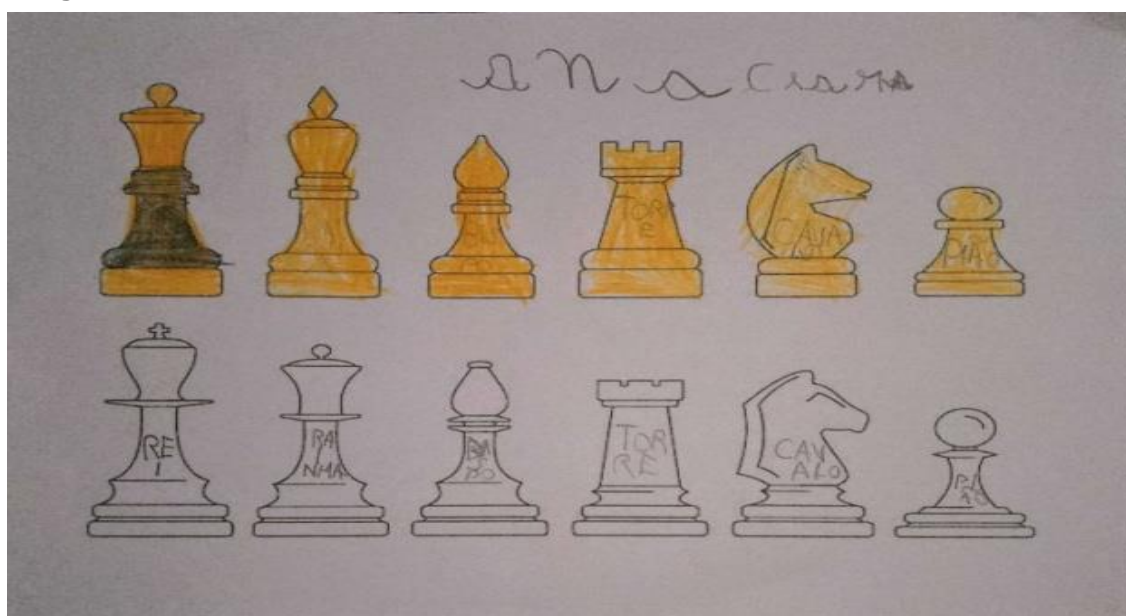
Fizemos uma análise das pinturas e reflexões a cerca dos aprendizados da aula. Dentre as pinturas percebemos que a maioria das crianças pintou como o desenho do Kevin Lucas, peças brancas e pretas com o nome correspondente. A única pintura diferente, que constatamos foi a pintura da Ana Clara que usou a cor amarela para pintar as peças, perguntamos para ela porque escolheu aquela cor, e ela nos disse que era a cor que ela gostava. Logo abaixo as pinturas das crianças citadas:

Imagem 29- Pintura em branca e preto



Autor: Lucas (7 anos).Fonte: Arquivo da Pesquisa.Outubro, 2022.

Imagem 30- Pintura colorida



Autora: Ana Clara (7 anos). Fonte:Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022.

. Outras duas pinturas se destacaram e nos chamaram a atenção, logo a seguir:

:

Imagem 31- Pintura em pares, preto e branco



Autor: Gustavo (7 anos). Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022.

Imagem 32- Relação com números



Autora: Maria Allana (7 anos). Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022.

A pintura do Gustavo nos chamou atenção pela apropriação do conteúdo, pois ele fez a relação de pintar uma peça preta e a outra branca, escrevendo o nome correspondente de cada peça, deixando claro que ele compreendeu que tem uma peça de cada cor, por exemplo um Rei preto e um Rei branco. Já a pintura da Maria Allana, ela fez a relação de que existe duas peças de cada, escrevendo o número 2 (dois) dentro da peça, porém nas peças do Rei e da Rainha ela escreveu o número

1 (um), ao observarmos, falamos para ela que a peça do Rei e da Rainha também são em duas, uma branca e uma preta.

Após a pintura fizemos uma roda de conversa para refletir sobre os aprendizados da aula:

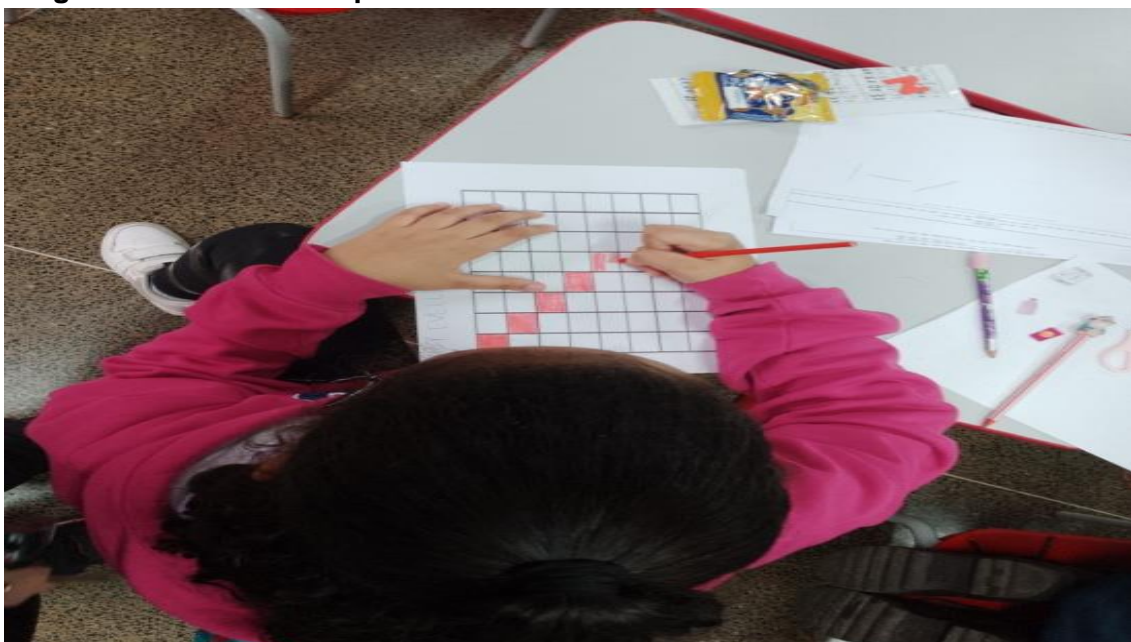
Durante a aula surgiram alguns conflitos, percebi que alguns de vocês estavam pegando a peça do outro grupo, quando nos estivermos jogando o xadrez, vocês vão poder pegar a peça do seu adversário na hora do jogo? As crianças falaram que não. Então vocês deveriam respeitar o colega de vocês, isso faz parte das regras do jogo e da vida também. Depois questionei para as crianças que parte do corpo usamos para jogar o xadrez? As crianças falaram as mãos. Daí falei que além das mãos temos que usar o cérebro para raciocinar para criar estratégias de jogadas, para poder capturar as peças do adversário e assim poder ganhar o jogo. E assim finalizamos a aula. (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIÁRIO DE CAMPO 8).

Na aula de número nove, após as crianças já estarem familiarizadas com as peças do xadrez, o objetivo consistiu em identificar os movimentos das peças no tabuleiro e jogar efetivamente o xadrez.

Antes de iniciarmos fizemos uma revisão da última aula, perguntando se as crianças lembravam, quais eram as peças do xadrez? As crianças começaram a responder aleatoriamente: cavalo, pião, bispo, rainha, então fizemos uma pequena intervenção pedindo para que as crianças seguissem uma ordem para já irmos aprendendo que cada peça tem uma posição no tabuleiro: primeiro é as torres, depois vem os bispos, os cavalos, o Rei e a Rainha. Perguntei quem nunca tinha visto o tabuleiro de xadrez? Todas falaram que já tinha visto. Então mostrei o tabuleiro para as crianças e expliquei que o tabuleiro se divide entre linhas e colunas. Então fizemos grupinhos de 4 e distribuí um tabuleiro para cada grupo. Perguntando se as crianças sabiam o que era horizontal e vertical? Elas responderam que a linha deitada era horizontal e a vertical era a linha em pé. E a linha diagonal? As crianças ficaram caladas, e mediamos falando que seria a linha transversal e desenhamos no quadro cada linha para ilustrar para as crianças e para elas saberem que precisamos desses conceitos para entendermos como as peças se movimentavam no tabuleiro. (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIÁRIO DE CAMPO 9).

Nesse momento distribuímos para as crianças o desenho do tabuleiro para que elas pintassem as linhas na horizontal, vertical e diagonal, para assimilarem o conceito, conforme ilustram os registros abaixo:

Imagem 33- Momento da pintura das linhas



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

Imagem 34- Resultado da pintura



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

Após as crianças terminarem a pintura, voltamos para o tabuleiro para colocarmos cada peça em seu devido lugar e movimenta-las. Nas discussões sobre a identificação dos movimentos das peças, os estudantes destacaram singularidades pertencentes a cada peça estudada. Tais explicações demonstraram que os mesmos identificaram os movimentos a elas pertencentes.

Nas verbalizações durante as distribuições das peças no tabuleiro, destacou-se:

Professora/pesquisadora: Crianças qual é a peça mais valiosa do jogo?
Crianças: a Rainha tia. **Professora/pesquisadora:** Quando capturar a Rainha daremos o?...**Crianças:** o Cheque Mate. **Professora/pesquisadora:** é a jogada final e mais valiosa do jogo. (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIALOGO NA AULA).

Nesse momento pedimos para as crianças ficarem em duplas para montar as peças no tabuleiro e jogar. Não interferimos como eles iriam se organizar e notamos que os meninos fizeram dupla com meninos e as meninas com meninas, como demonstram as imagens:

Imagem 35- Dupla de meninas jogando



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

Imagem 36- Dupla de meninos jogando



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022

No momento do jogo de xadrez, as crianças ficaram eufóricas e agitadas, esta empolgação demonstra como um processo de construção de ensino e aprendizagem baseado no brincar mobiliza emoções nas crianças, que é quando elas expressam como esta sendo significativa a experiência.

Fizemos uma mediação para acalmar as crianças, e explicar que o xadrez é um jogo onde temos que ter atenção e concentração e necessitamos de silêncio. As crianças se acalmaram pedimos para que elas distribuíssem as peças no tabuleiro, e passamos verificando como elas tinham disposto as peças. Tivemos que corrigir algumas e outras conseguiram montar correto as peças, tivemos mais acertos do que erros. Deixamos as crianças a vontade e ficamos observando o desenvolvimento do jogo.

Ao jogar o xadrez as crianças demonstraram interesse e houve, certamente, uma ampliação e aprofundamento dos conhecimentos. A aprendizagem do jogo se torna mais evidente, pois foram levados em consideração o grau de complexidade requerido nas ações das crianças e a qualidade das mediações, visto que representam condições primárias de toda a periodização do desenvolvimento psíquico, haja vista que funções complexas não se desenvolvem na base de atividades que não as exijam e as possibilitem (MARTINS, 2016).

4.2.5- Reflexões e desenvolvimento da quinta temática: jogos e brincadeiras criadas pelas crianças

A décima aula e última temática, sobre jogos e brincadeiras criadas pelas crianças, buscou ampliar o repertório de brincadeiras a partir das idéias e regras trazidas pelas próprias crianças e assim instigando a capacidade de argumentação por meio da interação e participação em jogos entre si.

A aula teve início com a roda de conversa para saber como aconteceu o processo criativo das crianças, pois pedimos na aula anterior para que elas junto com a família criassem uma brincadeira ou jogo para próxima aula:

Professora/pesquisadora: Qual o nome da sua brincadeira? Como você criou? Quem te ajudou? Me falem as regras e como se brinca o jogo ou a brincadeira? **Maria Allana:** O nome da minha brincadeira é pique relógio, tem um tempo da gente de pegar as pessoas, quando acabar esse tempo ninguém pode mais se mexer e tem que pegar todo mundo no tempo pequeno; quem me ajudou a criar a brincadeira foi meu pai. **Professora/pesquisadora:** A sua brincadeira utiliza algum material, tipo, bola, bambolê ou corda? **Maria Allana:** não utiliza não, tia, só amigos mesmo pra brincar. **Professora/pesquisadora:** Agora vamos para a brincadeira da Lara, qual é a sua brincadeira? **Lara:** É a brincadeira da memória. Todo mundo tem que fazer uma fila e tem que tirar 3 pessoas da fila e a senhora escreve o nome de todo mundo que tava na fila; depois vai embaralhar todo mundo de olhos fechados; e depois quando abrir as 3 pessoas que foram retiradas da fila tem que falar a ordem que estava a fila; quem acertar vai ganhar uma trufa que eu trouxe que a minha mãe que faz pra vender; quem me ajudou a criar a brincadeira foi minha mãe e meu tio; **Professora/pesquisadora:** a brincadeira da Lara tem uma recompensa pra quem ganhar. Agora vamos para a brincadeira da Maria Clara; **Maria Clara:** O nome da minha brincadeira é pique-mãe, tem que sortear uma pessoa e essa pessoa será a mãe e ela terá que pega os outros, terão que fugir e quem subir em um lugar alto não pode pegar; **Professora/pesquisadora:** Ah, é tipo pique-alto. **Maria Clara:** isso; **Professora/pesquisadora:** Quem te ajudou a criar essa brincadeira? **Maria Clara:** Ninguém, tia; **Professora/pesquisadora:** agora vamos para a brincadeira do Miguel, qual o nome da sua brincadeira? **Miguel:** Pique-rede, quem conseguir subir mais alto na grade ganha um chocolate; eu criei sozinho essa brincadeira; **Professora/pesquisadora:** o Pedro falou alguma coisa interessante, vamos ouvir, o que você falou Pedro? **Pedro:** Essa brincadeira não é um pouco perigosa? Vai que alguém cai lá de cima!? **Miguel:** Tem perigo não, tia, eu sou homem aranha (Risos). **Professora/pesquisadora:** Temos que tomar cuidado. Agora, vamos para o Felipe. **Felipe:** O nome da minha brincadeira é fut tonto, a brincadeira vai precisar de 2 bolas, uma vai ficar parada e a outra é para quem vai bater o pênalti girar em torno dela com os olhos fechados e quem mais acertar o pênalti vai ganhar. E eu pensei sozinho nessa brincadeira. **Professora/pesquisadora:** Agora vamos para a brincadeira do Pedro. **Pedro:** O nome é fut gol, vai colocar duas bolas e duas pessoas vai chutar ao mesmo tempo quem chutar mais longe vai ganhar, e ninguém me ajudou a criar. **Professora/pesquisadora:** Agora é o Gustavo. **Gustavo:** O nome da minha brincadeira é pique-prenda, é igual pique-pegas, só que a última pessoa que é pega vai pagar uma prenda e vai ser a próxima pessoa a pegar. Eu criei sozinho essa brincadeira, ninguém da

minha família me ajudou. **Professora/pesquisadora:** Agora é o Davi. **Davi:** Fut travessão, tem que colocar a bola no meio da quadra e tem 3 tentativas pra acertar o travessão. **Felipe:** Nossa, tia, mais é muito nge, vai ser muito difícil; **Davi:** pode diminuir pra linha amarela perto do gol;ninguém me ajudou eu criar essa brincadeira, disse Davi; **Professora/pesquisadora:** Vamos pra última brincadeira, que é a da Angelina, qual o nome da sua brincadeira? **Angelina:** Pique-bola ponto, todo mundo tem que correr e alguém tem que ficar com uma bola quicando e outra pessoa com outra bola quicando, e alguém tem que tentar pegar a bola, e quando o tempo acabar, quem estiver com a bola será o vencedor.**Lara:**então vai ser dois vencedores? **Angelina:**sim vai ser os campeões e eu criei sozinha essa brincadeira. (CRIANÇAS DO 2º ANO E PROFESSORA/PESQUISADORA, OUT/2022. DIALOGO NA AULA).

Vale ressaltar aqui o que sobressaiu nas brincadeiras criadas pelas crianças como o correr, pegar e fugir com os piques, o uso da bola com os pés, indicado por alguns meninos e as recompensas como atrativo, ampliando o repertório de brincadeiras das crianças promovendo o desenvolvimento cognitivo, proporcionando oportunidades para experimentar novas idéias e novas maneiras de pensar os jogos e as brincadeiras da cultura corporal.

Observamos também a originalidade do jogo da memória criado por Lara, que trouxe uma brincadeira inovadora para a turma que trabalha capacidades importantes como a atenção e a memória, além de socializar por meio da interação e da utilização e experimentação de regras. Destacamos também a criatividade das crianças em relação aos títulos das brincadeiras e a elaboração das mesmas, sendo que algumas foram criadas sozinhas, outras com ajuda de familiares, tornando esse momento rico da cultura que produzem com seus pares, dialogando entre si, mostram seus interesses, descontentamentos, conflitos, desejos e conhecimentos. Elaboram regras, saberes, formas de lidar com o outro, de compreender, de participar da cultura e de transformá-la, assim como conceituado por Corsaro.

Depois que todas as crianças relataram às suas brincadeiras, abrimos uma votação para que pudessem escolher, de forma democrática, duas brincadeiras para a turma inteira brincar. As crianças escolheram as brincadeiras “fut tonto” e “fut gol”.Percebemos na votação que os meninos, que eram a maioria na turma, exerceram grande influência na escolha das brincadeiras, mas como a escolha foi um processo democrático realizamos as brincadeiras. Abaixo as imagens da vivência das brincadeiras escolhidas:

Imagem 37- Brincadeira “Fut Tonto”



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022.

Imagem 38- Brincadeira “Fut Gol”



Fonte: Arquivo da Pesquisa. Outubro, 2022.

Ao finalizarmos as brincadeiras, realizamos a roda de conversa para as reflexões. Falamos que as brincadeiras foram escolhidas através de votação e quando votamos exercemos a democracia, quando temos o direito de escolha sem imposição.

Refletimos com a turma que durante a primeira brincadeira algumas crianças não quiseram participar, demonstrando não estarem satisfeitas com a escolha. Nesse momento, uma criança disse que não estava certo, já que tinha sido votado. Algumas meninas disseram que não gostavam de futebol, por isso não participaram, perguntamos por que elas não gostavam de futebol e se elas sabiam que tem meninas que jogam muito bem futebol. Elas disseram que gostam mais de outras brincadeiras.

Então, usamos o exemplo das últimas eleições em que as pessoas estavam brigando por não aceitarem a escolha do candidato do outro, sendo que vivemos em um país democrático que temos a opção de escolher nossos candidatos. Então, voltamos o questionamento para a turma novamente, sobre qual a solução eles dariam para que todos participassem das brincadeiras que foram escolhidas? As crianças disseram que deveriam ter escolhido uma brincadeira que envolvesse outros objetivos, tipo pique-pega, que todos iriam participar.

Fazendo uma autocrítica da prática pedagógica e de nossa mediação realizada nesse momento da aula, penso que poderíamos ter ampliado a visão de ser democrata, pois democracia não significa somente representatividade numérica mostrar outras possibilidades de escolha trariam um exercício de pensar na equidade, como apontaram algumas crianças, quando disseram que poderia ter sido uma outra brincadeira que envolvesse outros objetivos; poderíamos ter dado a opção de uma menina escolher uma brincadeira e a outra um menino, abrindo a argumentação das crianças defendendo a brincadeira, além da votação.

É essencial que os desafios pedagógicos diários, em meio às práticas educativas, possibilitem a expressão das emoções, interesses e assim um desenvolvimento que contribui para que as crianças se tornem capazes de conviver, refletir criticamente e resolver demandas da vida cotidiana, visando à transformação da sociedade de forma justa e humanizada.

Com o desenvolvimento da pesquisa e da proposta pedagógica em torno dos jogos e brincadeiras, buscamos ser coerentes com as orientações curriculares do DF, entendendo que:

A criança, como sujeito, parte de um meio social, histórico e cultural. Precisa vivenciar situações problemas que a desafiem a pensar, refletir, questionar, formular respostas para transportar as experiências da brincadeira para a vida, aprendendo e florescendo funções psíquicas superiores tão necessárias para consolidar as diversas linguagens presentes no cotidiano de todos os cidadãos (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 163).

Entendemos, a partir da Teoria Histórico Cultural, que o desenvolvimento do pensamento das crianças, imbricado com o desenvolvimento integral, encontra-se em processo ascendente, assim, compreendemos os jogos e brincadeiras para além de sua superficialidade e aparência, de modo que cada criança, em seu tempo, possa ir superando a formação de conceitos espontâneos mediante à formação de representações, cada vez mais complexas, sobre o conteúdo jogos e brincadeiras na proposta pedagógica materializada. A partir da ampliação do repertório de jogos e brincadeiras e do aprofundamento acerca das características, rituais, elementos históricos, das reflexões e dos movimentos, buscamos colaborar para uma formação integral das crianças.

Considerações Finais

Diante dos objetivos propostos na pesquisa em questão, o exercício reflexivo se torna indispensável para que se possa realizar uma análise criteriosa, desviando de suposições, para compreender, de fato e como indica a Teoria Histórico Cultural, as crianças como sujeito complexos (biológico, histórico-cultural), e o brincar como dimensão fundamental do desenvolvimento infantil e como um potencializador de aprendizagens, sendo que na EF se delinea, também, como o conteúdo curricular “jogos e brincadeiras”.

A presente pesquisa teve como objetivo geral: analisar o conteúdo jogos e brincadeiras no documento “Currículo em Movimento” (CMDf) e desenvolver e analisar proposta pedagógica e interdisciplinar, à luz da Pedagogia Crítico Superadora (PCS), para crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do DF. E como objetivos específicos: Identificar e analisar os elementos teóricos e práticos do conteúdo jogos e brincadeiras presentes no Currículo em Movimento (Secretaria do Estado de Educação do DF); Construir, desenvolver e analisar uma proposta pedagógica que tenha como centralidade o conteúdo jogos e brincadeiras, à luz da pedagogia crítico-superadora; Elaborar em forma de Unidade Didática (UD) um Produto Educacional com base na referida proposta e com fins de auxiliar professores de Educação Física em sua prática pedagógica.

Ao analisarmos o CMDf (2018), identificamos algumas contradições, pois em alguns de seus objetivos de aprendizagem em torno do conteúdo jogos e brincadeiras há expressiva ênfase no desenvolvimento motor:

Desenvolver habilidades motoras fundamentais e suas combinações em contexto de jogos e brincadeiras. Desenvolver as habilidades perceptivo motoras por meio de jogos e brincadeiras. Brincadeiras e jogos que possibilitem a combinação de habilidades estabilizadoras (rotar, desviar, equilibrar e apoiar), locomotoras (correr, saltar, saltitar, galopar e pular), manipulativas (chutar, arremessar, apanhar, interceptar e driblar). Movimentos que exigem diferentes habilidades perceptivo motoras (coordenação, lateralidade, equilíbrio e organização espaço temporal) (DISTRITO FEDERAL, 2018, p.114).

Ressaltamos que o desenvolvimento do aspecto motor é fundamental para as crianças e que a Educação Física traz, dada a sua identidade relacionada à cultura corporal, contribuições específicas para tanto, porém, analisamos que este

componente curricular não deveria se restringir a este aspecto, mas abranger o desenvolvimento integral. Ao mesmo tempo, refletimos que as preocupações pedagógicas em torno do aspecto motor e das vivências corporais não deveriam ser exclusividade da Educação Física, mas da instituição escolar como um todo.

Nesse sentido, o foco no desenvolvimento integral é fundamental para não fragmentar a prática pedagógica, o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil e a própria criança como sujeito. Buscamos superar as contradições identificadas no currículo, a partir do estudo e da materialização de uma proposta pedagógica que, em seus limites e possibilidades, prezou pela coerência com as bases epistemológicas do CMDF (2018): Pedagogia Histórico Crítica (PHC) e Teoria Histórico Cultural (THC). Além disso, nos fundamentamos no âmbito da Educação Física, na Pedagogia Crítico Superadora (PCS), que não aparece expressamente no CMDF (2018), mas que do ponto de vista das perspectivas da Educação Física é a que claramente se articula com as bases epistemológicas supracitadas, tendo como horizonte contribuir com a transformação escolar e social.

Consideramos, com base na proposta pedagógica fundamentada na PHC, THC e PCS, que foi possível realizar a defesa em assegurar o acesso aos bens culturais, ao conhecimento produzido historicamente e à reflexão crítica por parte das crianças participantes da presente pesquisa de uma escola pública do DF que atende aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O conteúdo jogos e brincadeiras foi tratado pedagogicamente em diferentes dimensões: características, regras, história, cultural, rituais, movimentos, relações com temas transversais, sentidos e significados.

Cumpramos destacar que as crianças têm suas especificidades e que precisam ser consideradas, como o brincar, o movimento e a imaginação como necessidades e foco de interesse privilegiado, ao mesmo tempo em que são seres singulares, imersos em seus contextos culturais, classe social, raça, etnia, gênero, categorias que constituem as infâncias em sua complexidade. Um dos principais contributos da Sociologia da Infância para a educação e para a EF é considerar a criança como um ser que precisa ser formado de modo crítico e emancipatório, como sujeito que se expressa e, a partir da reprodução interpretativa (CORSARO, 2011), externaliza suas apropriações do mundo. Diante disso, a capacidade de se posicionar criticamente precisa ser desenvolvida, estimulada e ensinada desde a infância.

Os jogos e brincadeiras são conhecimentos experienciados corporalmente que tem um potencial de promover a educação de forma integral, uma experiência que envolve espaço, tempo e materiais e também a relação com o outro, configurando uma forma essencial de se expressar e de se relacionar com o mundo. Ressaltamos a importância da dimensão lúdica no processo de ensino e aprendizagem, valorizando a escola como instituição socializadora da cultura elaborada e a mediação do professor na organização do ensino.

A elaboração, desenvolvimento e análise da presente pesquisa e proposta pedagógica que teve como centralidade o conteúdo jogos e brincadeiras, à luz da Pedagogia Crítico-Superadora, somente foi possível a partir de um trabalho integrado e interdisciplinar, a partir das condições objetivas proporcionadas pelo Programa Educação com Movimento (PECM/SEEDF). As aulas de Educação Física do PECM carregam, em si, uma possibilidade de contribuir para a Educação Física, e para a escola como um todo, avançar em torno de uma compreensão ampliada de educação. Portanto, defendemos a universalização do PECM/SEEDF nas escolas públicas do DF, de modo a que todas as crianças (Educação Infantil e Anos Iniciais) possam apropriar-se dos conhecimentos que compõe o currículo da EF escolar.

Destacamos como limite e, ao mesmo tempo, como possibilidade desta pesquisa a relevância do brincar e do movimento, pelo fato das crianças vindas de um tempo significativo de ensino remoto ocasionado pela pandemia de COVID-19 ainda demonstrarem limitações em relação às interações e experiências corporais. Muitas delas tendo aulas de EF pela primeira vez. Assim, observamos, ainda mais, a necessidade do brincar e do movimento para a criança na escola, a relevância da EF e de uma educação do corpo que permita à criança se expressar.

Para tanto, o Produto Educacional em formato de Unidade Didática (UD), elaborado com base na referida pesquisa e proposta, tem como fim auxiliar professores de Educação Física e de Pedagogia em suas práticas pedagógicas com crianças, tendo-se o cuidado de realizar a devida contextualização cultural e consideração das características, necessidades e interesses das crianças envolvidas.

Ao final desta pesquisa, não pretendemos esgotar seus objetivos, pois parecem amplos para um trabalho dessa natureza e a sua intenção é contribuir com

a EF escolar com a proposta construída e desenvolvida para o trabalho pedagógico com outros conteúdos da cultura corporal, para além do jogo e brincadeiras.

Estamos em constante construção, aprendizado e ressignificação, porém, o mais importante é não nos perdermos nesse caminho, aprendendo com as crianças a viver o currículo de modo mais significativo, amplo, intenso e, por que não, mais lúdico?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENHART, Deise. **Culturas infantis e desigualdades sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

ARRUDA, Agilson Carlos de Andrade & RAMALHO, Maria Luiza Dias. O brincar como direito no currículo das infâncias: um universo de possibilidades para além de uma janela pedagógica. In: DISTRITO FEDERAL. **O brincar como direito dos bebês e das crianças**: Brasília: SEEDF/GDF, 2021.

BARBOSA-LIMA, Maria da Conceição de Almeida ; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de . **O desenho infantil como instrumento de avaliação da construção do conhecimento físico**. REEC. REVISTA ELECTRÓNICA DE ENSEANZA DE LAS CIENCIAS , v. 7, p. 337-348, 2008.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. **Professor de Educação Física e a Construção do Saber**. Campinas: Papirus, 1997

BRAGA, Joseni Marlei Paula. **Elementos Musicais a serem abordados na Formação Profissional em Educação Física**. 2002. Dissertação. (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos CEDES**, v. 19, n. 48, p.69-88, ago. 1999.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 24, n. 2, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CARBONARI, Francisco José. Municipalização do ensino: das velhas práticas às novas perspectivas. In: MARTINS, Angela Maria; OLIVEIRA, Cleiton; BUENO, Maria Sylvia Simões (Org.). **Descentralização do Estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas**. São Paulo: DP&A, 2004, p. 211-223

CARDOSO, Cristiane Alves. **Currículo em movimento**: Um novo capítulo na história da educação pública do Distrito Federal. **Revista Com Censo, Brasília**, v. 7, n. 2, p. 97-103, 2020.

CASTELLANI FILHO, Lino. **A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. 1999. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 1999.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2009.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CORSARO, William. **Friendship and peer culture in the ealy years**. Norwood: Ablet, 1985

CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich. **Tipos de generalización en la enseñanza**. Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982

DEMO, Pedro. Teoria e prática da avaliação qualitativa. **Temas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação**. Curitiba, Paraná, 2004. p. 156-166.

DISTRITO FEDERAL. **Educação com Movimento: Educação Física nos Anos Iniciais**. Projeto Piloto. Brasília: SEEDF/GDF, 2012.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento do Distrito Federal- Ensino Fundamental: Anos Iniciais - Anos Finais**. 2. ed. Brasília: SEEDF/GDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica**. Brasília: SEEDF/GDF, 2014.

DISTRITO FEDERAL. **Educação com Movimento: Programa de inserção do professor de Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Brasília: SEEDF/GDF, 2020.

DISTRITO FEDERAL. Escola Classe 218 de Santa Maria. **Projeto Político-Pedagógico**. Brasília, 2018.

DUARTE, Newton. **A individualidade para-si**. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

DUFLO, Colas. **O jogo: de Pascal a Schiller**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ELKONIN, Daniil Borisovich. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1992.

FREIRE, João Batista; LISBOA, Adonis Marcos. A inteligência em jogo no contexto da educação física escolar. **Motriz**, v. 11, n 2, p. 121-130, maio/ago, 2005.c

FREIRE, Juliana de Oliveira. **Vivendo o Currículo: saberes e práticas pedagógicas de professores de Educação Física de crianças**. 2022. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

GARANHANI, Marynelma. A Educação Física na escolarização da pequena infância. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 5, p. 106–122, 2006.

GOBBI, Marcia. **Desenho infantil e Oralidade: instrumentos para pesquisa com crianças pequenas**. In: FARIA, Ana Lúcia G; DEMARTINI, Zélia; PRADO, Patricia (orgs.). **Por uma cultura da infância**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Infantis: O jogo, a Criança e a Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

LAVOURA, Tiago Nicolás; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. A pedagogia histórico-crítica e a defesa da transmissão do saber elaborado: apontamentos acerca do método pedagógico. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, 345-376, jan./abr. 2015.

LEITE, Jaciara Oliveira. **Ser criança camponesa no Cerrado**. 2018. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Moraes, 1978.

LEONTIEV, Alexis (1992). **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VIGOTSKI, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, p. 59-83.

LIBÂNIO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, 2012.

LIMA, Patricia Manso de. **Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: o que as crianças têm a nos dizer?** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIETTO, Marcio Luiz. Observação participante e não participante: Contextualização teórica e sugestão de roteiro para aplicação de métodos. **Revista Ibero Americana de Estratégia**, vol. 17, núm. 4, pp. 05-18, 2018.

MARTINS, Altino José Filho; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. (2010). Metodologias de pesquisa com crianças. **Revista Reflexão e Ação**, 18(2), 08-28. doi: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v18i2.1496>.

MARTINS, Lígia Márcia. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 130-143, dez.

MELO, Cristiane Ker de. (Re)criando o mundo no rodopio de um pião. **Motrivivência**, AnoXVI, Nº 22, P.173-191Jun./2004

MOREIRA, J. C. C.; SCHWARTZ, G. M. Conteúdos lúdicos, expressivos e artísticos na educação formal. **Educ. Rev.**, n. 33, p. 205-220, 2009.

MOURA, Adriana F; LIMA, Maria G. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, 2014.

NEILVA-SILVA, L., & Koller, S. H. (2002). O uso da fotografia na pesquisa em Psicologia. *Estudos de Psicologia*. **Estud. psicol.** (Natal) 7 (2) • Jul 2002.

NETTO, José Paulo. **Introdução aos estudos do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 4. Ed. São Paulo: Scipione, 2002.

SAMPAIO, Juarez Oliveira. **A educação física e a perspectiva histórico-cultural: as apropriações de Vigotski pela produção acadêmica da área**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SAMPAIO, Juarez Oliveira; DAVID, Ana Cristina de; CASTELLANI FILHO, Lino; HÚNGARO, Edson Marcelo. A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira: uma perspectiva da psicologia histórico-cultural. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4., p. 1447-1458, out./dez. de 2017.

SAMPAIO, Juarez Oliveira; LIÃO JUNIOR, R. Projeto Núcleos de Educação com Movimento: A experiência do Distrito Federal, uma gestão democrática e popular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 21 (1), p. 245-253, set 1999.

SARMENTO, Manoel. Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M. J. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11^o. ed. revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**, quadragésimo ano: novas aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SANFELICE, José Luís. Dialética e Pesquisa em Educação. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Dermeval (Orgs.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005

SUBEB. **Catálogo de Programas e Projetos, 2019**, Brasília: SEEDF/GDF, 2019.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio Lira. Prefácio. In: MACIEIRA, Jeirmison; CUNHA, Fernando José; XAVIER NETO. **O livro didático da Educação Física escolar da rede pública de ensino do município de João Pessoa/PB**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

VAGO, Tarcisio Moura. Pensar a Educação Física na Escola para uma Formação Cultural da Infância e da Juventude. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 25-42, set. 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1989

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **La imaginación y el arte en la infancia**. 4. ed., Madrid, Akal, 1998.

APÊNDICE A



Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Educação Física - FEF

CARTA DE ACEITAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

O(A) Sr./Sra. Manoel dos Santos Neto, diretor da Escola Classe 218 de Santa Maria-DF, está de acordo com a realização da pesquisa “**Jogos e Brincadeiras nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o Programa Educação com Movimento SEDF**: uma experiência à luz da Pedagogia Crítico-Superadora nas aulas de Educação Física”, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) Alexandra Ribeiro Oliveira, estudante do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) Polo UnB - Universidade de Brasília., realizado sob orientação de Jaciara Oliveira Leite, após revisão e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília – CEP/CHS. Parecer nº 5.493.430 (CEP/IH/UnB). Com a finalidade de apresentar e analisar proposta pedagógica e interdisciplinar com base no conteúdo jogos e brincadeiras para crianças dos anos iniciais do ensino fundamental.

O estudo envolve observação de aulas com registro em diário de campo, elaboração e aplicação de um conjunto de aulas do conteúdo Jogos e brincadeiras baseadas na pedagogia crítico-superadora. Esta pesquisa terá a duração de 9 meses, com previsão de início em maio/2022,

Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e assegura que dispõe de infraestrutura necessária para a garantia da execução do projeto.

Brasília - DF, de _____ de 2022.

Nome do(a) responsável pela instituição

Assinatura e carimbo

APÊNDICE B



Universidade de Brasília - UnB Faculdade de Educação Física - FEF

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (CRIANÇAS)

“Jogos e Brincadeiras nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o Programa Educação com Movimento SEDF: uma experiência à luz da Pedagogia Crítico-Superadora nas aulas de Educação Física”

Oi,
Eu me chamo Alexandra, sou professora pesquisadora, e gostaria de conversar com você sobre algumas atividades que serão desenvolvidas. Gostaria de saber se você quer participar das atividades de Educação Física que serão sobre JOGOS E BRINCADEIRAS. Você vai me ajudar a construir um estudo conversando, jogando e brincando e dizendo o que você aprendeu com essas atividades e desenhando também algumas vezes, nós iremos filmar e fotografar tudo. Você quer participar?

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (CRIANÇAS)

MEU NOME É

O/A RESPONSÁVEL POR MIM SE CHAMA

QUERO PARTICIPAR DESTA PESQUISA

8 _____

Assinatura da criança



Polegar Direito

Obrigada!

Fonte: Termo de assentimento livre e esclarecido (crianças 3 a 5 anos) - Adaptado
Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/nepei/termo-de-assentimento-livre-e-esclarecido-na-pesquisa-com-criancas-da-educacao-infantil/> Acesso: 16/09/21

APÊNDICE C



Universidade de Brasília - UnB Faculdade de Educação Física - FEF

Termo de consentimento livre e esclarecido – Pais ou responsáveis

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Convidamos o (a) Senhor(a) a participar do projeto de pesquisa “Jogos e Brincadeiras nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o Programa Educação com Movimento SEDF: uma experiência à luz da Pedagogia Crítico-Superadora nas aulas de Educação Física”, sob a responsabilidade da pesquisadora Alexandra Ribeiro Oliveira e da orientadora prof^a. Dr^a. Jaciara de Oliveira Leite.

O projeto será realizado com as crianças do 1º e 2º anos da Escola Classe 218 de Santa Maria, Distrito Federal.

O objetivo desta pesquisa é elaborar uma proposta pedagógica, no âmbito da Educação Física escolar, especificamente para os anos iniciais do ensino fundamental, abordando o conteúdo Jogos e Brincadeiras segundo a pedagogia crítico-superadora.

O(a) senhor(a) e o (a) seu filho (a) receberão todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhes asseguramos que os nomes não aparecerão sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-los.

A participação do seu filho (a) se dará por meio da participação, frequência e vivência das atividades nas aulas de Educação Física com o conteúdo Jogos e Brincadeiras elaboradas segundo a pedagogia crítico-superadora. As aulas serão realizadas na Escola Classe 218 de Santa Maria, no horário das aulas de Educação Física, turno vespertino. Frisamos que os dados serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e preservadas a identificação dos participantes.

Os riscos decorrentes de sua participação são os mesmos das aulas de Educação Física (quedas, escoriações) sendo que o pesquisador estará atento a esses riscos, tomando os cuidados necessários e buscando fornecer suporte aos participantes. Ressalta-se que a mediação dos diálogos será realizada de forma a evitar e/ou reduzir qualquer tipo de constrangimento e que a criança será orientada previamente a se manifestar diretamente com o professor ou pesquisador sobre qualquer situação ocorrida que lhes causem desconforto. Mesmo com todos esses cuidados, caso se sinta desconfortável com qualquer situação, o (a) participante terá a liberdade de não participar, podendo interromper a sua participação a qualquer momento.

Os benefícios decorrentes dessa pesquisa podem potencializar o trato pedagógico dado ao conteúdo jogos e brincadeiras, auxiliando os professores a melhorar as aulas de Educação Física beneficiando assim os estudantes.

Ao avaliarmos qualitativamente o estudo procuraremos compreender a apreensão pelos alunos do conteúdo trabalhado e os processos educativos gerados através das anotações e observações do envolvimento, participação nas aulas

interventivas e nas rodas de conversa inscritas no diário de campo. Essa etapa será realizada ao final da intervenção.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada a sua participação, que será voluntária.

Os resultados da pesquisa serão divulgados para fins acadêmicos e científicos, através de Dissertação de Mestrado que será apresentado em sessão pública de avaliação e posteriormente disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Dissertações da Universidade de Brasília - UnB.

Se o (a) Senhor (a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor telefone para: Alexandra Ribeiro Oliveira (61) 99221-1343, disponível inclusive para ligação a cobrar e e-mail: alexandraribeiro@gmail.com.

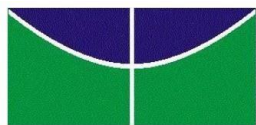
Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento:

Senhor (a).

Nome / assinatura

Alexandra Ribeiro Oliveira CPF:942.126.351-00

APÊNDICE D



Universidade de Brasília - UnB Faculdade de Educação Física - FEF

Termo de Cessão de Uso de Imagem

Eu, _____,
identidade(s) n^o _____, responsável legal por:

_____,
identidade(s) n^o _____, _____, _____, **autorizo** a gravação em vídeo/foto da imagem e depoimentos, bem como a veiculação de sua imagem e depoimentos para fins da presente pesquisa e divulgação de conhecimento científico, sem quaisquer ônus e restrições.

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens e depoimentos da(s) pessoa(s) supracitada(s), não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Brasília, de _____ de, 2022.

Assinatura do(a) responsável legal

APÊNDICE E

Roteiro da pesquisa de campo:

- Rotina da turma nas aulas de Educação Física;
- Interações: criança/criança; criança/ professora/pesquisadora;
- Relação das crianças com o tema abordado Jogos e Brincadeiras;
- Falas significativas;
- Conflitos;
- Participação e reflexões nas rodas de conversa;

APÊNDICE F

Roteiro de Planejamento Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Professora/Pesquisadora:

Escola-Campo:

Grupo de crianças e idade:

Período de Execução:

Justificativa e critérios de escolha do(s) conteúdo(s).

Descrição fundamentada (Currículo em Movimento, textos sobre o conhecimento específico, tema da turma ou da escola e conversa com as professora/s da turma) acerca da escolha dos conhecimentos a serem desenvolvidos.

Objetivo geral:		
Objetivo Específico 1: ..		Quantidade de atividades:
Avaliação referente ao objetivo específico 1:		
Conteúdo	Princípios Pedagógicos <i>Não perder de vista que os princípios pedagógicos estão relacionados a:</i> a) <i>Teoria Pedagógica ou abordagem pedagógica;</i> b) <i>Balizam a relação professor-criança;</i> c) <i>Balizam a relação criança-criança.</i>	
Estratégias Metodológicas para alcançar o objetivo específico (da atividade ou do conjunto de atividades) Descrição detalhada do que será feito para desenvolver cada atividade e do que será utilizado como recurso didático. Não se trata apenas da descrição de atividades e/ou brincadeiras que serão feitas nas atividades. Para prever e descrever as estratégias metodológicas, o/a professor/a deve ter como referência: a) o(s) princípio(s) pedagógico(s) definido(s) para o objetivo específico, b) o conteúdo, c) o próprio objetivo específico.		

Assim, é fundamental que seja previsto e descrito todas as ações que o/a professor/a desenvolverá dentro do tempo pedagógico da atividade, a fim de que seja possível perceber coesão entre início, desenvolvimento e fim da atividade, assim como a relação de uma atividade em específico com as demais.

Espaço e Materiais:

Apêndices e Anexos: *ao final, podem ser inseridos materiais produzidos como fotos, desenhos e /ou capturados de alguma fonte já existente, como letra de música, imagens.*

Fonte: Este roteiro de planejamento é inspirado no “Sequenciador de Aulas”, instrumento desenvolvido pelo Núcleo de Estudos em Planejamento e Metodologias da Cultura Corporal - NEPECC da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade Federal de Uberlândia - FAEFI/UFU, coordenado pelo Professor Gabriel Palafox. O instrumento foi aprimorado pelo coletivo do Programa de Iniciação à docência - - PIBID da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás – PIBFEFD/UFG.

ANEXO

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL-
PROEF
PRODUTO EDUCACIONAL

**JOGOS E BRINCADEIRAS NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA
EXPERIÊNCIA À LUZ DA
PEDAGOGIA CRÍTICO-
SUPERADORA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA.**

Elaboração:

Prof^a Alexandra Ribeiro Oliveira

Supervisão Geral:

Prof^a. Dr^a Jaciara de Oliveira Leite

BRASÍLIA - 2023





APRESENTAÇÃO

Este material é um produto educacional oriundo da pesquisa¹⁷ de Mestrado: ***Jogos e Brincadeiras com crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e o Programa Educação com Movimento do DF: uma proposta crítico-superadora nas aulas de Educação Física***, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Física, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF).

A unidade didática foi elaborada com fins de auxiliar professores de Educação Física e de Pedagogia em suas práticas pedagógicas com crianças tendo-se cuidado de adequar a sua realidade e contexto, visto que o brincar para as crianças, como indica “Currículo em Movimento” da SEDF, é um potencializador de aprendizagens e na Educação Física se delinea, também como o conteúdo escolar. A partir da pesquisa e da proposta pedagógica desenvolvida compreendemos que as pedagogias, Histórico-Crítica e Crítico-Superadora, podem contribuir com a formação integral e crítica das crianças, já que suscitam contemplar as diferentes dimensões dos conhecimentos (histórica, cultural, gestualidade).

Nesse sentido, a elaboração deste produto educacional está sustentada por estes encaminhamentos teóricos importantes para os estudos sobre o papel do jogo e da brincadeira na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. As imagens deste produto educacional foram extraídas da pesquisa realizada na EC-218 de Santa Maria Distrito Federal, devidamente autorizadas pelos/as responsáveis e as demais extraídas da internet.

Esperamos que este trabalho contribua para novas idéias e possibilidades nas aulas de Educação Física Escolar.

¹⁷Pesquisa desenvolvida no segundo semestre de 2022 de maneira articulada com a proposta pedagógica elaborada sobre jogos e brincadeiras, em uma unidade escolar pública do Distrito Federal, com crianças do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

O brincar pode ser entendido como elemento potencializador de aprendizagens, a partir do momento que possibilita às crianças imersão na cultura e papel ativo em seu próprio desenvolvimento, na relação com os outros. Além de elemento fundamental e existencial das crianças, o brincar pode, também, ser tomado como conteúdo escolar sistematizado no universo dos jogos e brincadeiras, sendo assim considerados como um conteúdo da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e, ainda, como estratégia metodológica no processo educativo da criança.

A partir do jogo e da brincadeira as crianças podem apropriar-se, transformar a cultura e produzir novos sentidos acerca da realidade vivida. Para Kishimoto (1997), o jogo tem papel fundamental no desenvolvimento da criança, pois ela aprende de modo intuitivo, adquirindo noções espontâneas, que envolvem o ser humano por inteiro em todos os aspectos (cognitivo, afetivo, motor) e nas interações sociais.

A teoria histórico-cultural é uma base teórica importante para os estudos sobre o papel do jogo e da brincadeira na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Segundo essa abordagem, as crianças adquirem seus valores culturais, crenças e estratégias de solução de problemas por meio da interação e do diálogo que precisa de um mediador. De acordo com Vygotsky, mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (OLIVEIRA, 2002, p. 26).

Para o processo de apropriação dos conhecimentos relativos ao conteúdo da cultura corporal “jogos e brincadeiras” (COLETIVO DE AUTORES, 1992) consideramos a Pedagogia Crítico-Superadora e os passos da Pedagogia Histórico-Crítica: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Cabe ressaltar que esses momentos são características do método de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica, mas não deve haver uma “correspondência linear entre eles e a

organização dos conteúdos e procedimentos e ensino, bem como da organização temporal da aula” (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019, p. 4).

PROPOSTA PEDAGÓGICA À LUZ DA PEDAGOGIA CRÍTICO-SUPERADORA

Em relação a proposta pedagogia desta Unidade Didática que se fundamenta na Pedagogia Crítico-Superadora, buscamos contemplar os aspectos culturais, históricos e diferentes formas de brincar, partindo do repertório e da compreensão inicial das crianças e, junto com elas, iremos ampliando e aprofundando as vivências, os entendimentos e o pensamento crítico acerca do vasto patrimônio histórico-cultural dos jogos e brincadeiras e suas relações com as realidades micro e macro. Privilegiamos, assim como nos instrumentos de pesquisa, a expressão e a observação de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual) e a interação entre as crianças.

Ao longo de 10 (dez) aulas, conforme distribuição abaixo, e tomando como base o delineamento previsto no “Currículo em Movimento” da SEDF para a Educação Física nos Anos Iniciais, organizamos assim os conhecimentos:

Unidade Didática	Tema das aulas	Quantidade de aulas
Jogos e brincadeiras	Jogos e brincadeiras populares	04
	Brinquedos e jogos com materiais alternativos	02
	Jogo simbólico	01
	Jogos de tabuleiro	02
	Jogos e brincadeiras criadas pelas crianças	01

As aulas propostas foram, ainda, relacionadas com os eixos “Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação para a Sustentabilidade” previstos no “Currículo em Movimento”, buscando assim problematizar os elementos teóricos do currículo em diálogo com a prática pedagógica. Os critérios da escolha dos objetivos, avaliação, estratégias metodológicas se articularam com a Pedagogia Histórico-Crítica e Pedagogia Crítico-Superadora e terá que levar em consideração as características, contradições, limites e possibilidades da escola.

Uma questão a ser observada, diz respeito às rodas de conversa, elas foram organizadas no início e final de cada aula, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, mediante diálogos internos, e, ainda, nas expressões observadas e refletidas. (MOURA & LIMA, 2014).

Feitas essas considerações vamos à Unidade Didática.



Aula 1

Temática: **Jogos e Brincadeiras Populares**

Objetivo: Apresentar os jogos e brincadeiras populares como patrimônio histórico-cultural na preservação das diferentes culturas, como resgate da cultura popular e investigar os conhecimentos prévios dos estudantes.

Instrumento de avaliação: roda de conversa e observação com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

- Inicie com a roda de conversa feita com as crianças, para conhecer sobre a prática social inicial em relação aos jogos e brincadeiras da cultura popular, visando identificar o que as crianças sabem sobre a temática e do que costumam brincar.

- **Direcionamento do diálogo:**
 - Vocês sabem o que são jogo se brincadeiras populares?
 - Vocês já aprenderam alguma brincadeira com seus pais, avós, algum amigo ou alguém da família?
 - Quais brincadeiras populares vocês costumam brincar?
 - Vocês costumam brincar na rua ou na praça de brincadeiras populares?

A partir desse diálogo inicial, o professor deverá mediar a explicação sobre o que são jogos e brincadeiras populares informando as crianças sobre a importância da cultura das brincadeiras, enquanto manifestação espontânea da cultura popular, as brincadeiras tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social. (TAFFAREL & SANTOS JUNIOR, 2012).

Atividade 1: Amarelinha

Recursos didáticos: Giz para desenhar a amarelinha.

Desenvolvimento:

Inicia-se a atividade desenhando com o giz no chão a amarelinha com as crianças, depois, as deixe livres para brincar de amarelinha por um tempo.

Após a observação verificar se as crianças pularam de acordo com as regras da amarelinha, se não, o professor deverá mediar a explicação das regras de como pular amarelinha, de acordo com as regras usadas em sua região.

Atividade 2:Pula corda

Recursos didáticos:Corda.

Desenvolvimento:

O professor junto com outra pessoa deverá bater a corda para as crianças pularem do jeito que elas sabem esse momento o professor irá observar como esta a vivencia das crianças em relação ao movimento de pular corda e se poderá avançar com a brincadeira fazendo cantigas regionais para coordenar ritmo ou se deverá vivenciar mais o pula corda. Esse primeiro momento é destinado para socialização e interação das crianças.

Roda de conversa final: momento de reflexão sobre o que foi vivenciado e as trocas de experiência entre as crianças.

➤ Direcionamento do diálogo:

- Oque vocês conseguiram aprender sobre jogos e brincadeiras populares na aula de hoje?
- Vocês sabiam que essas brincadeiras que brincamos hoje são chamadas de brincadeiras populares?
- Vocês aprenderam alguma informação ou jeito de brincar diferente com seus amigos ou com o professor?

“Os jogos populares são aqueles que estão na memória de todos e que ainda podemos ver nas ruas, nas praças, nos parques e nas aulas de Educação Física. Contudo, parece que esses jogos estão sendo deixados de lado por causa dos jogos eletrônicos impactando nas vivências infantis, na convivência, na apropriação de conhecimentos ancestrais e na “produção de cultura”.





Aula 2

Temática: Jogos e Brincadeiras Populares

Objetivo: Apropriar de elementos identitários dos jogos populares, tais como: ancestralidade, oralidade, comunidade, regionalidade.

Instrumento de avaliação: roda de conversa e desenhos.

Para começar a brincadeira...

Inicie com a roda de conversa, e o professor retoma as reflexões da aula passada sobre o que são jogos e brincadeiras populares.

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Vocês sabiam que os jogos e brincadeiras populares são conhecidos e brincados de diferentes maneiras em diferentes regiões, por exemplo, a amarelinha que brincamos aqui em Brasília é conhecida com outro nome e tem outras regras para brincar em outro estado brasileiro ou em outra parte do mundo?

Atividade 1: Filme sobre jogos e brincadeiras populares em diferentes regiões.

Recursos didáticos: smart tv ou data show.

Desenvolvimento:

Explicar para as crianças que elas irão assistir a um filme sobre jogos e brincadeiras populares como são conhecidos e brincados em diferentes partes do mundo. Quando terminar o filme fazer uma breve síntese do que foi abordado e pedir para que as crianças façam desenhos sobre o que elas aprenderam sobre os jogos e brincadeiras populares e depois falem sobre o desenho na roda de conversa final.

Roda de conversa final: Cada criança irá falar sobre seu desenho e seu processo de apropriação do conhecimento.





Aula 3

Temática: Jogos e Brincadeiras Populares

Objetivo: Vivenciar as brincadeiras populares. .

Instrumento de avaliação: Roda de conversa com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

Inicie com a roda de conversa, explicar e dialogar com os estudantes sobre as brincadeiras populares que iram vivenciar, sugerimos nesta unidade didática as brincadeiras: amarelinha, pula corda com música cantada e uma variação do pique pega, intitulado como pique- rabo.

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Iremos brincar na aula de hoje com duas brincadeiras populares que já brincamos em nossas aulas, a amarelinha e o pula corda e iremos brincar de uma nova brincadeira que é o pique-pega um pouco diferente do convencional que vocês estão acostumados a brincar. Se chama “pique-rabo”.

Atividade 1: Amarelinha

Recursos didáticos: Giz para desenhar a amarelinha ou bambolês

Desenvolvimento:

Inicia-se a atividade desenhando com o giz no chão a amarelinha com as crianças, uma outra opção é fazer a amarelinha usando os bambolês. É importante deixar as crianças desenhar a amarelinha, porque elas iram desenhar a amarelinha como elas brincam. Depois de desenhar a amarelinha, organizar as crianças coletivamente, para começarem a brincadeira. Durante o desenvolvimento da amarelinha é importante o professor mediar diálogos sobre a história da amarelinha, lembrando como a amarelinha é conhecida em outras regiões, em fim informar que amarelinha é uma brincadeira cheia de aprendizado e simbolismo, em que exige mira, equilíbrio, concentração, noção de espaço/tempo e conhecimento de números, entre outros saberes culturais.

Atividade 2: Pula corda

Recursos didáticos: Corda.

Desenvolvimento:

O professor junto com outra pessoa deverá bater a corda para as crianças pularem, durante o pula corda, o professor deverá mediar músicas cantadas junto com as crianças, é interessante perguntar as crianças se elas sabem de alguma música e pedir para elas cantarem também. O pula corda é uma brincadeira rítmica e expressiva que permite a associação (tanto espontânea quanto organizada) de gesto e sonoridade. Reconhecidamente prazerosa no contexto infantil, permite que saberes culturais tradicionais seja transmitido a cada geração.

Atividade 3: Pique- Rabo

Recursos didáticos: Fitas de TNT

Desenvolvimento:

Delimitar um espaço no qual a brincadeira deverá acontecer e as crianças terão que respeitar esse limite. Explicar para as crianças que o pique-rabo é uma variação do pique-pega, distribuir fitas de TNT para as crianças prenderem na roupa e ao comando do professor as crianças terão que pegar as fitas umas das outras, sendo que cada fita pega valerá 5 pontos e ao final de cada rodada as crianças realizaram a soma do total de fitas que conseguiu pegar, e na rodada seguinte atribuiríamos valores maiores para os estudantes irem exercitando contagem mais complexas. Introduzir regras de convívio, como por exemplo não poderá empurrar e tomar cuidado para não machucar o colega e não puxar a roupa.



“O brincar pode proporcionar um caminho, para trabalhar interdisciplinarmente, a Educação Física e as demais disciplinas, ações que facilitem o processo de educação da criança, na ação educativa que revele percepção e criatividade, numa parceria que encontre no trabalho conjunto dos professores, possibilidades de descobrir um novo jeito de ensinar”.

Roda de conversa final: momento para as reflexões de todo o processo de aprendizagem sobre os jogos e brincadeiras populares

Direcionamento do diálogo:

- O que vocês aprenderam nessas aulas de jogos e brincadeiras populares?
- É comum evidenciar a brincadeira de pula corda como brincadeira de meninas, perguntar para as crianças se a brincadeira de pula corda é uma brincadeira só de meninas? Para refletir e dialogar sobre a questão de divisão de gêneros, com os estudantes.
- Perguntar se aconteceu algum conflito durante o pique-rabo, se alguma criança infringiu alguma regra da brincadeira, como a delimitação do espaço por exemplo.



Aula 4

Temática: Jogose Brincadeiras Populares

Objetivo: Conhecer as possibilidades corporais e história da brincadeira e cantiga “Escravos de Jó”.

Instrumento de avaliação: roda de conversa com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

Sugerimos nesta unidade didática a brincadeira “escravos de Jó”. Inicie com a roda de conversa feita com as crianças, para conhecer sobre a prática social inicial em relação a brincadeira escravos de Jó. Com o fim de identificar o que os estudantes sabem sobre o jogo e a vivência.

➤ Direcionamento do diálogo:

- Vocês já brincaram de escravos de Jó?
- Como foi a brincadeira? Como eram as regras da brincadeira?
- Vocês sabem a história de Jó?

A partir desse diálogo inicial, o professor deverá trazer um texto com explicação da história de Jó e ler para turma. Logo abaixo sugerimos um texto:

Quem era Jó? Por que ele tinha escravos? O que é caxangá?¹⁸

Jó é um personagem do Antigo Testamento. Segundo o livro, Deus apostou com o Diabo que, mesmo perdendo os filhos e a riqueza, Jó não perderia a fé. E Deus ganhou a aposta. Daí a expressão “paciência de Jó”.

Daí para frente é só mistério. Nada indica que Jó tivesse escravos. O mais provável é que a cultura negra tenha se apropriado de sua figura para simbolizar o homem rico da cantiga de roda. Os escravos que faziam o —zigue-zigue-záll seriam os fujões que corriam em zigue-zague para despistar os capitães do mato.

O significado de caxangá é ainda mais obscuro. Segundo o Dicionário Tupi–Guarani – Português, de Francisco da Silveira Bueno, caxangá vem de caá-

¹⁸ 1 Texto de Anna Virgínia Balousser (Revista Superinteressante, setembro, 2008)

çanga', que significa mata extensa. Para o Dicionário do Folclore Brasileiro, é um adereço usado pelas mulheres alagoanas. A palavra também já foi associada aos saquinhos utilizados no contrabando de sementes para as senzalas.

Atividade 1: JOGO “ESCRAVOS DE JÓ”

Recursos didáticos: bolas e bambolês

Desenvolvimento:

Problematizar com os estudantes três possibilidades diferentes de organizarem o jogo utilizando materiais diferentes e cantando “Escravos de Jó” seguindo os comandos da música:

Escravos de Jó (versão "tira, põe")

Versão popular na região de São Paulo

Escravos de Jó, jogavam caxangá.

Tira, põe, deixa ficar...

Guerreiros com guerreiros, fazem zigueziguezá,

Guerreiros com guerreiros, fazem ziguezigue

- A primeira possibilidade de organizar o jogo é com bolas. Organizar as crianças em círculo e sentadas distribuir uma bola para cada um e seguindo o comando da cantiga, coordenar os movimentos passando as bolas de mão em mão.

- A segunda possibilidade de organizar o jogo, usando os bambolês em forma de círculo coordenar os movimentos de pular dentro dos bambolês seguindo o comando da cantiga.

- A terceira e última maneira de organizar o jogo, utilizando o próprio corpo formar uma roda de mãos dadas cantando e fazendo os movimentos no comando da cantiga. Utiliza-se coordenação, ritmo, lateralidade e consciência corporal.

Roda de conversa final: momento de avaliação do que foi feito, faça uma discussão sobre:

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- o(s) significado(s) encontrado(s) na brincadeira (observe os diferentes significados para cada estudante);
- as diferenças observadas nas práticas executadas (observe as diferenças na música e na forma);

- as principais habilidades, motoras, cognitivas e sociais vivenciadas.





Aula 5

Temática: Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis).

Objetivo: Vivenciar momentos de autonomia e criação lúdica para refletir sobre o consumismo, suas implicações para o planeta e o consumo consciente.

Instrumento de avaliação: roda de conversa com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

Pedir com antecedência para os estudantes trazerem para esta aula tampinhas de garrafas pet.

Inicie com a roda de conversa, fazendo perguntas provocativas sobre consumo.

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Vocês costumam comprar muitas coisas, sem necessidade?
- O consumo exagerado pode acarretar sérios problemas para o planeta terra, vocês sabem por quê?

A partir desse diálogo inicial o professor irá mediar a discussão sobre o tema, ouvindo atentamente as respostas das crianças, em seguida realizar a atividade 1.

Atividade 1: Filme sobre “Consumo Responsável para Crianças”.

Recursos didáticos: smart tv ou data show.

Desenvolvimento:

Explicar para as crianças que elas irão assistir a um filme sobre consumo responsável. Quando terminar o filme fazer uma breve síntese do que foi abordado e pedir para que as crianças falem o que entenderam sobre o consumo responsável.

Atividade 2: Confeção do jogo da memória com tampinhas de garrafa

Recursos didáticos: tampinhas de garrafa pet, pincel de pintura e tinta guache.

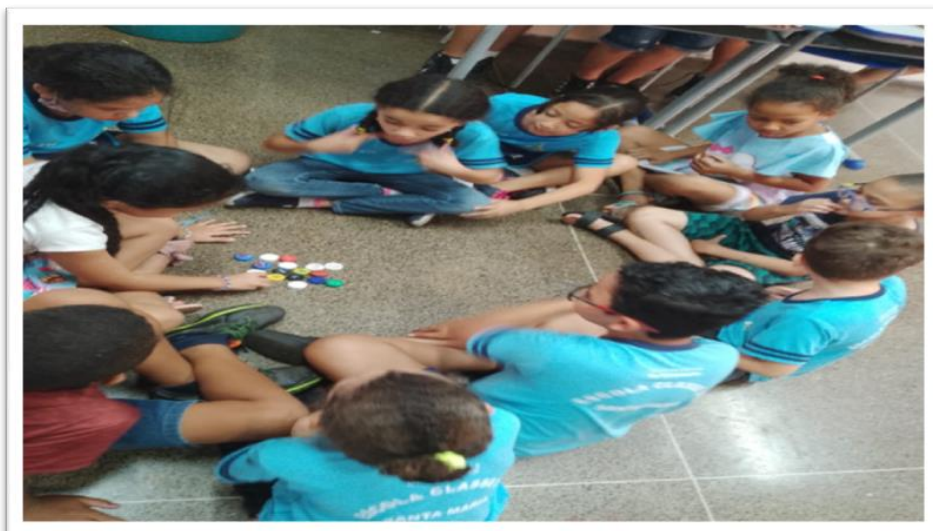
Desenvolvimento:

Distribuir as tampinhas, duas para cada criança e os pinceis para que elas pintem da mesma cor com tinta guache o fundo das tampinhas para formar os pares.



Após terminarem a construção do jogo da memória, quando as tampinhas já estiverem secas, formar uma grande roda para as crianças brincar. Perguntar antes aos estudantes se já jogaram o jogo da memória e se sabem as regras? Então juntos combinaram a ordem que cada um irá jogar.

Começar o jogo com todas as tampinhas viradas para baixo, cada criança deverá virar duas tampinhas ao mesmo tempo para cima, com o objetivo de formar os pares da mesma cor, se não fizer virar a tampinha novamente para baixo e passar para o próximo jogador.



Roda de conversa final: realizar as reflexões na roda de conversa, para sabermos do processo de apropriação dos conhecimentos e a impressão das crianças sobre a aula.

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Vocês gostaram de construir seu próprio jogo, com as tampinhas que iriam para o lixo poluir o planeta?
- Trazer informações sobre quanto tempo o plástico leva para ser degradado do planeta.

Num mundo de consumo, a experiência da produção cultural, permeada pelo potencial do brinquedo, da brincadeira, da alegria, da criação e do prazer, podem, juntos, construir os componentes essenciais para tal transformação (MELO, 2004).



Aula 6

Temática: Brinquedos e jogos com materiais alternativos (sucatas, reutilizados e recicláveis).

Objetivo: Vivenciar momentos de autonomia e criação lúdica para refletir sobre o consumismo, suas implicações para o planeta e o consumo consciente.

Instrumento de avaliação: roda de conversa com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

Sugerimos nesta unidade didática a brincadeira de malabares utilizando sacolas de plástico. Pedir com antecedência para os estudantes trazerem sacolas plásticas. Inicie com a roda de conversa, perguntando para os estudantes o que eles acham que iram fazer com as sacolas de plástico na aula?

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Retomar o assunto da aula passada sobre reutilizar materiais recicláveis para preservar o planeta.
- Conhecer sobre a prática social inicial das crianças em relação a brincadeira de malabares. Perguntando se elas sabem o que é malabares?
- Fazer uma breve explicação sobre o que é o malabares.

A partir desse diálogo inicial o professor irá mediar a atividade 1.

Atividade 1: brincando de malabares.

Recursos didáticos: sacolas plásticas e aparelho de som.

Desenvolvimento:

No primeiro momento distribuir 1 (uma) sacola para cada criança, para combinar movimentos (jogar a sacola para o alto e bater uma palma; depois duas; jogar a sacola para o alto levantar uma perna e bater a palma por debaixo da perna; jogar a sacola para o alto e fazer um giro completo e por

Itimo jogar para o alto a sacola agachar e pegar a sacola sem deixar cair no chão).Durante a atividade colocar música.

No contexto escolar a música tem a finalidade de ampliar e facilitar a aprendizagem do educando. Ela ensina o indivíduo a ouvir e a escutar de maneira ativa e reflexiva, e quando aliada às práticas corporais se torna ferramenta pedagógica útil, estimulando e motivando a criação e a vivência de novos movimentos corporais (BRAGA, 2002).

No segundo momento colocar como desafio para as crianças realizar todos os movimentos que tinham feito agora com duas sacolas e sem deixar a sacola cair no chão.

Para finalizar colocar música de relaxamento para voltar a calma com alongamentos usando a sacola.



Roda de conversa final: momento da avaliação e reflexões sobre apropriação dos conhecimentos e a impressão das crianças sobre a aula.

➤ Direcionamento do diálogo:

- Perguntar as crianças o que acharam de reutilizar a sacola brincando de malabares, ao invés de jogar no lixo e poluir o planeta terra?
- Provocar os estudantes fazendo uma relação das sacolas com o consumismo.
- Qual as combinações de movimentos corporais realizaram na aula?



Aula 7

Temática: Jogos simbólicos

Objetivo: Operar conceitos e generalizações que estão acima das possibilidades de sua realização na realidade, mas que no faz-de-conta se articulam em suas ações. A brincadeira sugerida é “polícia e ladrão”.

Instrumento de avaliação: roda de conversa com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

Inicie com a roda de conversa, para fazer uma prática social inicial das crianças, sobre o que as elas conhecem, da brincadeira “polícia e ladrão”.

➤ Direcionamento do diálogo:

- Contextualizar a aula falando para as crianças que elas terão que usar a imaginação e que a brincadeira será de faz de conta onde irão interpretar parte da realidade que acontece em nossa sociedade brincando.
- Vocês já brincaram de “Polícia e Ladrão”?
- Como foi a brincadeira?

A partir desse diálogo inicial, explicar para os estudantes como será o desenvolvimento da brincadeira.

Atividade 1:brincadeira “Polícia e Ladrão”.

Recursos didáticos: coletes e cones.

Desenvolvimento:

Delimitar o espaço onde irá acontecer a brincadeira e as crianças terão que respeitar essa área. Reservar dentro desse espaço com os cones uma área para representar a prisão. Depois de montar o cenário distribuir os coletes para os estudantes que serão os “policiais”. Dividiremos a brincadeira em rodadas. Em cada rodada faremos um rodízio para trocar os personagens. Na primeira rodada os policiais prenderam os “ladrões” como quiserem. Na segunda rodada mudar a quantidade de policiais, ter mais “ladrões” para menos policiais. Na

terceira rodada introduzir uma nova regra, as crianças terão que conduzir o “ladrão” até a prisão. Na quarta rodada acordar com as crianças uma nova regra, pode-se sugerir que o ladrão que estiver solto poderá soltar um ladrão que estiver na prisão. Na quinta e última rodada colocar a regra que os policiais antes de prenderem deveram interrogar o ladrão, para decidir se ele ficara preso ou não.



Roda de conversa final: momento da reflexão de fazer os apontamentos que foram desenvolvidos ao longo da aula e ouvir as crianças.

➤ Direcionamento do diálogo:

- Qual o papel da polícia na sociedade?
- Falar da importância de termos um número maior de policias fazendo nossa segurança, para a criminalidade não aumentar e mostrar a dificuldade que eles tiveram para prender os ladrões com poucos policiais.
- A importância de manter o respeito mútuo, mesmo os criminosos não podemos usar de violência.

E salientar que qualquer forma de crime não compensa e terá sua punição nos rigores da Lei.

O jogo de faz de conta é uma das formas mais interessantes de perceber a criança em sua totalidade, pois nela (por meio da prática corporal) o pequeno exterioriza o nível de compreensão que tem da realidade ao verbalizar os conteúdos da sua fantasia (imaginação) (SAMPAIO, 2017).



Aula 8

Temática: Jogos de tabuleiro

Objetivo: Promover a aprendizagem e experiência com jogos de tabuleiro especificamente com a introdução ao xadrez.

Instrumento de avaliação: roda de conversa com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

Inicie com a roda de conversa, buscando conhecer sobre a prática social inicial das crianças, a respeito do que elas conhecem sobre jogos de tabuleiro e especificamente do xadrez;

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- O que são jogos de tabuleiro?
- Dêem exemplo de alguns jogos de tabuleiro?
- O xadrez é um jogo de tabuleiro?
- Vocês já jogaram xadrez?

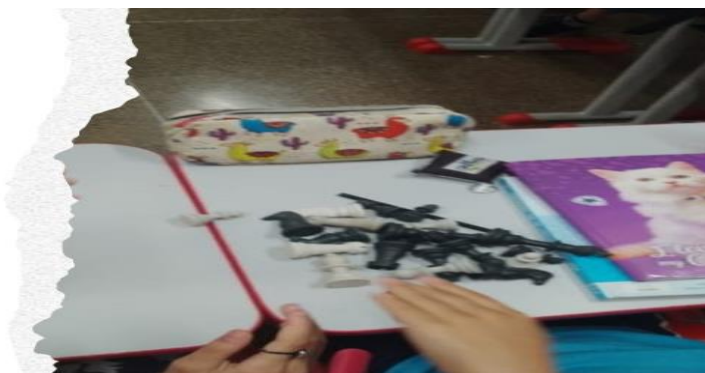
A partir desse diálogo inicial, contextualizar a aula fazendo uma analogia do xadrez como se fosse um campo de batalha, e nesse campo de batalha os soldados são representados pelos peões (neste momento mostrar as peças para as crianças para que elas possam pegar e ter contato). Explicar que são 8 peões que ficam na linha de frente protegendo as peças principais e mais valiosas do jogo, que são o rei, a rainha, o cavalo, o bispo e a torre da mesma forma distribuir as peças para as crianças pegarem e associar a peça com seu nome respectivo nome e entender que diferente dos peões essas peças possuem somente duas de cada e em cores diferentes pretas e brancas.

Atividade 1:reconhecendo as peças

Recursos didáticos: peças do jogo de xadrez completo.

Desenvolvimento:

Organizar as crianças em grupo, em cada grupo distribuir as peças do xadrez em um montinho, ao comando do professor os estudantes terão que pegar a peça que o professor pedir e levá-la até ele. Essa atividade irá fazer com que as crianças reconheçam as peças pelo nome, reforçando a explicação inicial da aula.

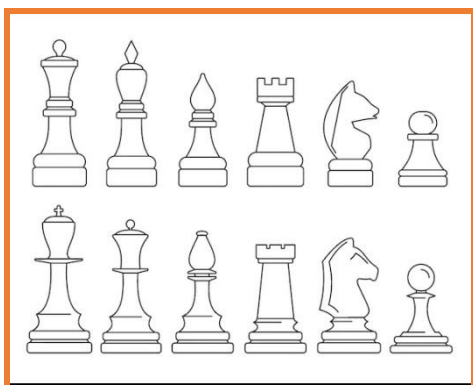


Atividade 2: Filme sobre a história do xadrez e pintar as peças.

Recursos didáticos: Smart TV ou data show e figuras impressas de cada peça do xadrez para colorir.

Desenvolvimento:

Explicar para as crianças que elas irão assistir a um filme sobre a história do xadrez. Quando terminar o filme fazer uma breve síntese do que foi abordado, distribuir para as crianças figura em branco das peças do xadrez para que elas possam pintar e escrever o nome correspondente de cada peça, para fixar ainda mais a aprendizagem.



Roda de conversa final: após a pintura fazer uma análise com as crianças das pinturas, cada um irá apresentar sua pintura e falar sobre ela e a reflexão sobre os aprendizados da aula;

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Perguntar aos estudantes o que aprenderam na aula sobre a iniciação ao xadrez;

– Analisar com as crianças as pinturas, cada um irá apresentar sua pintura e falara sobre ela.



Aula 9

Temática: Jogos de tabuleiro

Objetivo: resgatar a cultura da prática dos jogos de tabuleiro, como conteúdo escolar e oportunizar uma aprendizagem significativa com base no raciocínio lógico, socialização e concentração, onde usamos o xadrez para este fim.

Instrumento de avaliação: roda de conversa com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

Inicie com a roda de conversa, após as crianças já estarem familiarizadas com as peças do xadrez, os estudantes terão que identificar os movimentos das peças no tabuleiro e jogar efetivamente o xadrez. O professor deverá fazer uma revisão da última aula;

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Quais são o nome das peças do xadrez que vimos na aula passada;
- Todos já conhecem o tabuleiro de xadrez?
- Iremos conhecer o local de cada peça no tabuleiro e o seu movimento;

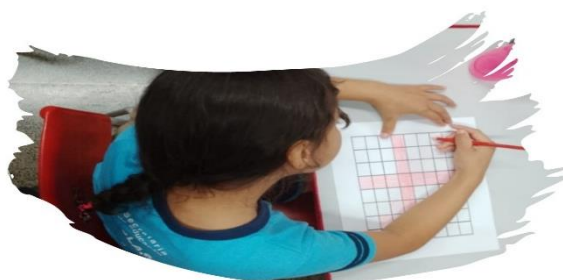
A partir desse diálogo inicial, organizar as crianças em grupos de 4 e distribuir um tabuleiro para cada grupo. Para iniciar a atividade.

Atividade 1: conhecendo o tabuleiro

Recursos didáticos: tabuleiros de xadrez e figuras impressas do tabuleiro

Desenvolvimento:

Com os estudantes organizados em grupos distribuir um tabuleiro de xadrez para cada grupo. Explicar e demonstrar no tabuleiro para as crianças que o tabuleiro é constituído de colunas e linhas, depois perguntar para as crianças se elas sabem o que é linha horizontal, vertical e diagonal? Demonstrar no tabuleiro, em seguida distribuir as figuras impressas do tabuleiro para cada estudante pintar as linhas na vertical, horizontal e diagonal para que ajudar na assimilação do conceito.



Atividade 2: colocando as peças no tabuleiro e conhecendo seus movimentos

Recursos didáticos: tabuleiros de xadrez e peças completas.

Desenvolvimento:

Após as crianças terminarem a pintura, voltamos para o tabuleiro para colocarmos cada peça, explicando que começamos da direita para esquerda e temos que seguir a ordem de cada peça, começando da torre, bispo, cavalo, Rei e Rainha e nesse momento pode explicar paralelamente o movimento de cada peça, associando aos conceitos de horizontal, vertical e diagonal.

Atividade 3: jogando xadrez

Recursos didáticos: tabuleiros de xadrez e peças completas.

Desenvolvimento:

Organizar as crianças em duplas e distribuir o tabuleiro e peças completas para cada dupla, o professor deverá mediar o jogo explicando que o xadrez é um jogo que temos que manter atenção e concentração fazendo silêncio, pois teremos que capturar as peças do adversário de forma estratégica, movimentando as peças e criando jogadas com o objetivo de capturar a peça mais valiosa do jogo a rainha que é o Xeque Mate, a jogada final. Pedir para os estudantes montarem as peças no xadrez, nesse momento o professor poderá já ir observando se as crianças dispor as peças corretamente e começar o jogo.

Roda de conversa final: momento de reflexão sobre os aprendizados da aula e da observação do professor em relação ao comportamento e interação das crianças;

“O tema jogos de tabuleiro é um conteúdo da Educação Física dos Anos Iniciais que busca resgatar a cultura da prática dos jogos e oportunizar uma aprendizagem significativa, por meio de atividades lúdicas de ensinar e aprender com métodos alternativos, bem como auxiliar na socialização, no raciocínio lógico, nos conteúdos escolares e incentivar para que esta cultura não se distancie das escolas. ”

LEMBRETE: Se o professor não conseguir realizar todas as atividades dentro de 1 (uma) aula pode dar continuidade em mais aulas, até mesmo para as crianças vivenciar mais o xadrez.



Aula 10

Temática: Jogos e brincadeiras trazidas e criadas pelos estudantes.

Objetivo: ampliar o repertório de brincadeiras, com idéias e regras trazidas pelos próprios estudantes e assim propondo o aumento da capacidade de argumentação por meio da interação e participação em jogos entre si.

Instrumento de avaliação: roda de conversa com registro em diário de campo.

Para começar a brincadeira...

Inicie com a roda de conversa, para saber como aconteceu o processo criativo das crianças.

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Qual o nome da sua brincadeira?
- Como você criou a brincadeira?
- Alguém te ajudou?
- Quais são as regras e como se brinca o jogo ou a brincadeira?
- Quais são os materiais utilizados para realizar a brincadeira?

A partir desse diálogo inicial, pedir para as crianças falarem sobre as brincadeiras e abrir votação para os estudantes escolher duas das brincadeiras trazidas para a turma inteira brincar.

Atividade 1: brincar

Recursos didáticos: conversar com os estudantes antes da aula para saber qual materiais irão precisar.

Desenvolvimento:

Após as crianças escolherem as duas brincadeiras de forma democrática por votação, preparar as brincadeiras juntamente com a turma e o estudante que trouxe o jogo ou a brincadeira deverá explicar as regras e como se brinca. E a turma irá brincar.

Roda de conversa final: momento de reflexão para saber das crianças a percepção sobre as brincadeiras;

➤ **Direcionamento do diálogo:**

- Falar para os estudantes sobre o processo democrático de escolher através do voto, e perguntar qual foi o critério de escolha que eles tiveram para escolher as brincadeiras;
- Quais os pontos positivos das brincadeiras, o que foi legal de fazer;
- E quais os pontos negativos, o que não foi legal de fazer.
- Mediar uma contextualização com o processo eleitoral e provocar a participação das crianças nesse diálogo.





É pra terminar...

É essencial que os desafios pedagógicos diários, em meio às práticas educativas, possibilitem a expressão das emoções, interesses e assim um desenvolvimento que torna as crianças capazes de conviver e resolver demandas da vida cotidiana, para a transformação da sociedade de forma justa e humanizada:

A criança, como sujeito, parte de um meio social, histórico e cultural. Precisa vivenciar situações problemas que a desafiem a pensar, refletir, questionar, formular respostas para transportar as experiências da brincadeira para a vida, aprendendo e florescendo funções psíquicas superiores tão necessárias para consolidar as diversas linguagens presentes no cotidiano de todos os cidadãos. (DISTRITO FEDERAL, p. 163, 2021).



LEMBRETE: As atividades não são receitas, mas, sim, sugestões de possibilidades de aulas. Procure adequar os conteúdos ao cotidiano dos estudantes e fazer novas relações com esse cotidiano. É sempre bom exercitar a criatividade e cognição! Mãos à obra.



Referências Bibliográficas

BRAGA, Joseni Marlei Paula – **Elementos Musicais a serem abordados na Formação Profissional em Educação Física** – Redação Final da Dissertação de Mestrado sob orientação do Prof. Dr. Jorge Pérez Gallardo – UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação Física – 2002. site: <http://biblioteca.universia.net/ficha.do?id=9448172> – Acesso em: 05 dez. 2022.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DISTRITO FEDERAL, S. D. E. D. E. D. D. F. ARRUDA, Agilson Carlos de Andrade & RAMALHO, Maria Luiza Dias. **O brincar como direito dos bebês e das crianças: O BRINCAR COMO DIREITO NO CURRÍCULO DAS INFÂNCIAS: um universo de possibilidades para além de uma janela pedagógica**. Brasília: Governo do Distrito Federal, 2021

DISTRITO FEDERAL, S. D. E. D. E. D. D. F. **Currículo em Movimento do Distrito Federal: Ensino Fundamental: anos iniciais-anos finais**. 2º. ed. Brasília: Governo do Distrito Federal, 2018.

GALVÃO, A. C.; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

MELO, Cristiane Ker de. **(Re)criando o mundo no rodopio de um pião**. Motrivivência Ano XVI, Nº 22, P. 173-191 Jun./2004.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico** 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

MOURA, Adriana F. LIMA, Maria G. **A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, 2014.

SAMPAIO, Juarez OLIVEIRA; David, Ana Cristina de; CASTELLANI FILHO, Lino; HÚNGARO, Edson Marcelo. **A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira: uma perspectiva da psicologia histórico-cultural**. Movimento, Porto Alegre, v. 23, n. 4., p. 1447-1458, out./dez. de 2017.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio Lira. **O livro didático da Educação Física escolar da rede pública de ensino do município de João Pessoa/PB**. Editora Universitária da UFPB. 95p.:il, 2012.