



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

RESGATANDO A INFÂNCIA: OS JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

ADRIANA DEMITE STEPHANI
ROSALVO CARVALHO NETO

EIXO: 19. EDUCAÇÃO E ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

RESUMO: O presente texto apresenta uma discussão sobre a inserção dos jogos e brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física escolar da Educação Infantil e da primeira fase do Ensino Fundamental como uma possibilidade de resgate cultural, bem como, uma estratégia de trabalho de baixo custo e acessível a qualquer instituição escolar. Para isso, apresentamos um recorte teórico de pesquisas e autores que defendem essa ideia. Para discutir a importância do jogo para o indivíduo e para sua identidade cultural nos embasamos nas discussões de Brougère (2001; 2003), Huizinga (2000), Friedmann (1992) e Kishmoto (1990). No que concerne ao trabalho com os jogos e brincadeiras tradicionais no espaço escolar, recorreremos aos estudos de Neira e Nunes (2008), Darido e Rangel (2005), Borba (2006), entre outros.

ABSTRACT: This paper presents a discussion of the integration of the traditional games and jokes in school physical education classes from kindergarten and the first stage of primary education as a possibility for cultural revival, as well as a low-cost labor strategy and available to every educational institution. For this, we present a theoretical research with authors who defend this idea. To discuss the importance of games for the individual and for their cultural identity, we base our discussions in Brougère (2001, 2003), Huizinga (2000), Friedmann (1992) and Kishmoto (1990). Regarding the work with traditional games and jokes at school, we used to study Neira and Nunes (2008), Darido and Rangel (2005), Borba (2006), among others.

1. Introdução

No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação.

Huizinga (2000)

Uma breve observação do comportamento e ações de crianças em muitos ambientes sociais já ilustra que o conceito de infância tem mudado consideravelmente em nossa sociedade nas últimas décadas. Nossas crianças estão cada vez mais imersas em conversas, informações, comportamentos e objetos adultos. É muito comum vermos os pequenos vestidos e maquiados como os adultos, com ferramentas tecnológicas nas mãos, conversando ao toque dos dedos em redes sociais e pouco interagindo de "face a face".

Esse nova imagem infantil atrelada a alguns grupos sociais distancia-se daquela de meninos descalços brincando nas ruas, com poucos objetos e muita energia, imagem muito comum a muitos de nós que tivemos infância ainda na década de 1980 e 90. Essa realidade de crianças brincando e correndo, ocupando os espaços "inabitados" pelos adultos já não é mais tão comum de se encontrar.

Diante dessa observação nos questionamos: Cadê os meninos e meninas das ruas?

Esse espaço não é mais deles?

Eles não gostam mais, não se interessam mais por esses jogos e brincadeiras que são (ou eram) repassados de geração em geração?

Eles conhecem essas atividades/jogos?

Esses questionamentos nos levam a levantar alguns fatos e acontecimentos que podem ter influenciado nessa realidade, entre eles: *a)* o processo de urbanização e crescimento das cidades, com mais construções e menos espaços "vazios" e quintais, atrelado ao não acompanhamento na mesma proporção de espaços públicos para integração infantil como praças e bosques; *b)* tráfego urbano que impede que o espaço "rua" seja utilizado como extensão do quintal; *c)* o aumento considerável de criminalidade nas ruas de algumas cidades, o que leva a proibição de permanência de crianças e adolescentes nesses espaços; *d)* a nova estruturação familiar onde cada vez mais as famílias são formadas por menos integrantes e não há (ou há pouco) repasse de informações e brincadeiras dos "mais velhos" para os "mais novos"; *e)* o processo de escolarização (muitas vezes de forma integral) cada vez mais precoce, atingindo um maior número de crianças e ocupando os espaços "ociosos" de seu tempo; e *f)* o surgimento de uma aparelhagem tecnológica de interação virtual e brinquedos cada vez mais ricos em acessórios e interatividade que possibilitaram o

“brincar sozinho” provocando muitas vezes a individualização de brincadeiras em substituição da interação física. Esses fatores, e muitos outros, podem ter provocado o esvaziamento de meninos das ruas.

Essa diminuição do contato criança-criança nos espaços coletivos está levando a um desaparecimento em algumas regiões de jogos e brincadeiras tradicionais nas práticas do brincar infantil. Diante dessa situação e da importância desses jogos e brincadeiras para a formação identitária e cultural desses pequenos, propomos neste texto uma discussão sobre o resgate dessas atividades dentro do espaço onde mais encontramos crianças: o escolar. Assim, objetivamos aqui trazer um recorte teórico de pesquisas e autores que defendem e ilustram a inserção dos jogos e brincadeiras tradicionais nas aulas de Educação Física escolar da Educação Infantil e da primeira fase do Ensino Fundamental como uma possibilidade de resgate cultural, bem como, uma estratégia de trabalho de baixo custo e acessível a qualquer instituição escolar.

2. Metodologia

Este estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo (MINAYO, 2001) que objetiva discutir a possibilidade de inserção dos jogos e brincadeiras tradicionais como conteúdos das aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A escolha do tipo de pesquisa e abordagem, bem como o rol de autores se deu por acreditarmos na necessidade de reforçarmos a ideia da inserção dos jogos e brincadeiras tradicionais na vida das crianças e para isso faz-se necessário primeiramente buscar um referencial teórico que embase essa defesa e fazer alusão a experiências e pesquisas já realizadas sobre a temática.

Nesse intento, nos debruçamos sobre as pesquisas e conceitos apontados por alguns autores. Sobre a importância dos jogos e brincadeiras para o indivíduo e para sua identidade cultural nos embasamos nas discussões de Brougère (2001; 2003), Huizinga (2000), Friedmann (1992) e Kishimoto (1990). No que concerne ao trabalho com os jogos e brincadeiras tradicionais no espaço escolar, recorremos aos estudos de Neira e Nunes (2008), Darido e Rangel (2005), Borba (2006) entre outros.

3. Jogos e brincadeiras tradicionais: das ruas para os espaços escolares

Propomos neste trabalho a inserção da prática de jogos e brincadeiras tradicionais nos espaços escolares. No entanto, precisamos primeiramente discutir o que é jogo e brincadeira e o que se intitula jogos e brincadeiras tradicionais, para em seguida, discutir como e por quem estes devem ser inseridos na escola e principalmente nas aulas de Educação Física.

3.1 Jogos e brincadeiras tradicionais: de onde vem?

Para onde vão?

A Humanidade se constituiu com tal, diferenciando-se dos demais grupos de seres vivos pela sua capacidade de interação e modificação do *modus vivendi* e de seu contexto. Milhares de anos se passaram desde o surgimento do *homo sapiens* até a atualidade e nesse longo trajeto o homem modificou e foi modificado pelas suas relações interpessoais em seus grupos de convívio.

Nesse processo criou diferentes formas de interação, entre elas os jogos e as brincadeiras. É muito difícil datar com precisão quanto que isso ocorreu exatamente, no entanto, diversos estudos apontam que sempre esteve presente na vida humana.

Para melhor elucidação de termos sobre os quais discorreremos nesse texto precisamos, primeiramente, definir (ou apresentar a definição aqui aceita) o que distingue brinquedos de jogos e de brincadeiras?

Para isso recorreremos a algumas definições apontadas por estudiosos da área.

Os brinquedos, como afirma Brougère (2001, p. 105), "orientam a brincadeira, trazem-lhe a matéria. [...] Só se pode brincar com o que se tem, e a criatividade, tal como a evocamos, permite, justamente, ultrapassar esse ambiente, sempre particular e limitado". Assim compreendendo, o brinquedo é o objeto da brincadeira. É o objeto que dá suporte à brincadeira ou ao jogo, como bem pontua Kishmoto (1990).

Para definir brincadeira, usamos os conceitos apontados por Friedmann (1992) e Kishmoto (1990). Para o primeiro, a "brincadeira tem um papel especial e significativo na interação criança-adulta e criança-criança. Através da brincadeira, as formas de comportamento são experimentadas e socializadas" (FRIEDMANN, 1992, p. 26).

Além de definir brincadeira, Kishmoto também ilustra a relação desta com o brinquedo, distinguindo-os do jogo:

A brincadeira é alguma forma de divertimento típico da infância, isto é, uma atividade natural da criança, que não implica em compromissos, planejamento e seriedade e que envolve comportamentos espontâneos e geradores de prazer. Brincando a criança se diverte, faz exercícios, constrói seu conhecimento e aprende a conviver com seus amiguinhos. É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras de jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma brinquedo e

brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo (KISHMOTO, 1990, p. 41).

Sobre o jogo, assim conceitua Huizinga:

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana. (HUIZINGA, 2000, p. 33)

Os jogos também são relacionam por alguns autores à incorporação e representação de papéis:

Os jogos são uma forma tipicamente humana de brincar envolvendo a ritualização de papéis e a regulação de determinados cenários. Nos jogos as seqüências imprevisíveis características das brincadeiras são transformadas em um ciclo repetitivo e ritualizado de ação com início, meio e fim. Em conjunção com este processo, a alternância informal de papéis característica da brincadeira é transformada em uma alternância regularizada entre competidores e grupos. Jogos diferem de outras formas de brincar por requererem que ao menos um dos jogadores tenha a concepção do cenário, das regras, de suas sanções, e que o outro jogador tenha a habilidade cognitiva para seguir as regras. (PONTES; MAGALHÃES, 2002, p. 136)

Assim, em síntese, o brinquedo é o objeto com o qual se brinca; a brincadeira está associada à ludicidade e à espontaneidade; e o jogo à utilização e criação de regras, sendo uma atividade considerada mais estruturada e estabelecida por um princípio de normas explícitas entre os participantes.

Na contemporaneidade, esses termos (brinquedo/brincadeira e jogo) são facilmente associados à infância. Todavia, uma breve retomada de pesquisas realizadas sobre seu surgimento aponta que “brincar” também era coisa de adulto e até de animais. Huizinga (2000) e Brougère (2001; 2003) apontam em suas pesquisas que, desde sempre, os jogos e brincadeiras, com nomenclaturas e objetivos bem distintos para cada época e cultura, foram e são atividades que acompanharam a vida de todos os seres humanos. Inerentes às diversas práticas sociais, estas atividades evoluíram com os povos e suas culturas.

Ao fazermos uso do termo cultura, seguimos a linha do conceito apontado pelos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCN) de Diversidade Cultural que a definem como:

[...] um conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo. Neles o indivíduo é formado desde o momento de sua concepção; nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende os conhecimentos e valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social a concebe. (BRASIL, 1998, p. 132).

Nessa perspectiva, o brincar de uma criança é "atividade fundamental para a constituição de sua identidade cultural e de sua personalidade", como bem comenta Lima (1992, p. 29). E, sobre a relação jogo e cultura, Huizinga (2000, p. 5) menciona que "[o] jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica". Ainda, segundo o autor,

[...] o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação (HUIZINGA, 2000, p. 5).

Kishimoto (1992) também discorre sobre a gênese e transmissão dos jogos. Segundo ele,

Não se conhece a origem desses jogos. Seus criadores são anônimos. Sabe-se, apenas, que são provenientes de práticas abandonadas por adultos, de fragmentos de romances, poesias, mitos e rituais religiosos. A tradicionalidade e universalidade dos jogos assentam-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e do Oriente brincaram de amarelinha, empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Tais jogos foram transmitidos de geração em geração através dos conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil. (KISHIMOTO, 1992, p. 25)

Em épocas longínquas, os jogos e os divertimentos eram um dos principais meios de que dispunha a sociedade para estreitar seus laços de coletividade, como bem reforça Huizinga (2000). Brincar, jogar era (e ainda é) um ato social.

Faria Junior (1996), outro estudioso da temática, discorre sobre o processo de "esquecimento" e "transformação" que vem ocorrendo com tal ato social principalmente na infância: "[...] jogos

populares infantis, parlendas e brinquedos cantados foram sendo perdidos (ou transformados) nos últimos cinquenta anos, possivelmente como consequência dos processos de urbanização e de industrialização”. (p. 59)

Na atualidade, os jogos e brincadeiras influenciam toda uma rede de comércio (e consumismo) e ainda é muito comum uma tipificação no que tange a gênero de muitas brincadeiras, cheia de preconceitos e estereotipação: “brincadeira de menino” e “brincadeira de menina”. Em relação a isso, Pontes e Magalhães (2003, p. 120) relatam em suas pesquisas que

[a]lgumas brincadeiras são típicas de determinados gêneros. Em nossa cultura, pular corda, brincar de macaca (amarelinha) e de elástico são brincadeiras tipicamente de meninas, enquanto jogar peteca e empinar papagaio (pipa, pandorga, arraia, etc) são tidas como brincadeiras de meninos. Porém, tal tipificação parece estar se modificando. (PONTES; MAGALHÃES, 2002, p. 120)

Ou, como bem aponta Pacheco (1995), “nos nossos dias, os brinquedos perderam muito do seu valor social e dos seus significados lúdicos e mágicos. Deixaram de ser instrumentos activos de formação e divertimento para se converterem em mercadorias [...]”.

3.2 Jogos e brincadeiras tradicionais do espaço escolar: o papel do professor

Como já apontado, os jogos e brincadeiras intitulados tradicionais emanam das relações entre os grupos sociais e se desenvolvem e são desenvolvidas através das gerações, integrando-se a cultura de um povo. Tais atividades são importantes para o estabelecimento e ampliação das relações com o mundo e com as pessoas, suas culturas e costumes. Ainda, seguindo a linha de discussão feita por Lima (1992, p. 1),

[o] jogo e a brincadeira são sempre situações em que a criança realiza, constrói e se apropria de conhecimentos das mais diversas ordens. Eles possibilitam, igualmente, a construção de categorias e a ampliação dos conceitos das várias áreas do conhecimento. Neste aspecto, o brincar assume papel didático e pode ser explorado no processo educativo.

E por que e como trazer o jogo e a brincadeira para o espaço escolar?

Primeiramente, como já aludido, por ser importante ao homem fora da escola; *segundo*, para impedir que estes jogos e brincadeiras se percam já que estão sendo excluídos da vivência das crianças por inúmeros motivos; *terceiro*, por ser uma excelente alternativa de baixo custo para as

aulas de Educação Física.

Freire (1989) há quase três décadas já defendia que as experiências corporais que a criança necessita vivenciar para compreender o mundo, precisam *estar presentes na escola e serem significativas para ela*, ou seja, devem ser experiências que façam parte da sua realidade. O autor acreditava que era possível transformar o mundo da escola em *"um mundo concreto de coisas que têm significado para a criança"* (p. 81), resgatando a "cultura infantil", brincadeiras e jogos das crianças, e introduzindo esses na escola como conteúdo, com o devido tratamento pedagógico.

Um longo período se passou desde a afirmação de Freire, no entanto, ainda são atuais suas preocupações com a educação nas séries iniciais, bem como, suas perspectivas de um trabalho com a educação física no que tange a solução apresentada por ele para aproximar esses dois contextos (mundo lá fora e mundo dentro dos muros escolares) que em síntese é a introdução da "cultura infantil", de jogos e brincadeiras, que "[...] têm exercido ao longo da história importante papel no desenvolvimento da criança" (FREIRE, 1989, p. 24).

Freire (1989) lamentava a não incorporação das brincadeiras tradicionais ao conteúdo pedagógico das aulas de Educação Física e justificava que ao se aprender a trabalhar com essas brincadeiras poder-se-ia garantir um bom desenvolvimento das habilidades motoras sem precisar impor as crianças uma linguagem corporal que lhes é estranha.

Freire, desde aquela época já descrevia como realizaria seu trabalho:

[...] reuniria tudo o que a criança sabe sobre amarelinha, pegador, futebol, bolinha de gude, casinha, comidinha, e toda aquela infinidade de saltos, corridas, giros, gritos, risadas, cantos e danças, e levaria para dentro da escola sem discriminação. Não haveria movimento feio ou bonito, certo ou errado, melhor ou pior. Essa é a matéria-prima básica que utilizo em Educação Física. Porém, eu não levaria essa cultura para minha escola para mantê-la tal como ela se apresenta. Eu tentaria fazer com que ela crescesse, se ampliasse cada vez mais, como uma espiral (FREIRE, 1989, p. 219).

No entanto, será que hoje, as crianças sabem/conhecem esses jogos e brincadeiras?

Ou como elenca e questiona Borba:

Pipa, esconde-esconde, pique, passaraio, bolinha de gude, bate mãos, amarelinha, queimada, cinco-marias, corda, pique-bandeira, polícia e ladrão, elástico, casinha, castelos de areia, mãe e filha, princesas, super-heróis...

Brincadeiras que nos remetem à nossa própria infância e também nos levam a refletir sobre as crianças contemporânea: de que as crianças brincam hoje?

Como e com quem brincam?

(BORBA, 2006, p. 33).

Como já apontado anteriormente, em muitos grupos sociais essas atividades não fazem mais parte do cotidiano das crianças e isso nos preocupa, pois os pequenos perdem uma oportunidade de vivências e relações interpessoais e por isso que defendemos o resgate dos jogos e brincadeiras tradicionais, como também um trabalho com a memória cultural, realizando ações interdisciplinares para isso.

E a quem esse processo de inserção está incumbido?

A resposta não é tão simples, pois não podemos restringir a um profissional esse trabalho. No entanto, diante da atual conjuntura legal (ou na falta de algo mais claro sobre essa questão), as aulas de educação física são ministradas pelos licenciados em Educação Física e em Pedagogia. E por que falamos que “conjuntura legal”?

De acordo com as Leis que regem a educação (entre elas a LDB), o profissional que atua com Educação Física do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (2ª fase) e no Ensino Médio é o formado em Educação Física (licenciatura), no entanto, não há uma especificação legal e nem em sua formação (estágios e discussões teórica) para a atuação na Educação Infantil e na primeira fase do Ensino Fundamental. Assim, o profissional amparado legalmente para trabalhar com todas as áreas do conhecimento na Educação Infantil e na primeira fase do ensino Fundamental é o pedagogo.

Atualmente as aulas de Educação Física, na maioria das escolas de ensino fundamental (séries/anos iniciais) são ministradas por professores “unidocentes”, ou seja, professores que atuaram em uma turma com todas as disciplinas do currículo. Tais profissionais, por não serem especialistas na área de Educação Física encontram muitas dificuldades para desempenhar adequadamente a função e, conseqüentemente, proporcionar aos alunos um ensino de qualidade.

Essa realidade implica algumas problemáticas e questionamentos: O licenciado em Educação Física tem preparo para atuar em séries/anos com as quais (e sobre as quais) não estudou e nem estagiou se autorizado?

O pedagogo, habilitado para atuar na Educação Infantil e na primeira fase do Ensino Fundamental, está realmente preparado para trabalhar com Educação Física nessas séries/anos/turmas?

Enquanto a lei ainda provoca tais questionamentos, sugerimos e defendemos uma ampliação na formação do pedagogo para a atuação nessa área e uma discussão sobre a inserção dos jogos e

brincadeiras tradicionais nas aulas de educação física como uma alternativa de baixo curso e de resgate cultural. Essa proposta (entre tantas outras possíveis), além de possuir qualidade, aproxima-se dos estudos feitos pelos profissionais em seu curso de formação inicial já que discutem sobre o brincar infantil.

E como bem defende Darido e Rangel (2005, p.158-9), “[o]s jogos como conteúdos escolares podem ser considerados como um dos que apresentam maiores facilidades de aplicação”. As autoras, ainda, elencam quais seriam as diferentes razões para essa inserção:

- Não são desconhecidos da criança, uma vez que a maioria já participou de diferentes jogos e brincadeiras;
- Não exigem espaço ou material sofisticado (embora possam existir jogos com tais exigências);
- Podem variar em complexidade de regras, ou seja, desde pequeno pode-se jogar com poucas regras ou chegar a jogos com regras de altíssimo nível de complexidade;
- Podem ser praticados em qualquer faixa etária;
- São divertidos e prazerosos para os seus participantes (a menos que sejam levados a extremos de competição);
- Aprende-se o jogo pelo método global, diferentemente do esporte, que geralmente é aprendido/ensinado por partes. Ao contrário, em um grande jogo, aprendemos jogando, não se explica e se “treina” as partes para depois se jogar; a graça de se aprender o jogo está em justamente jogá-lo. Não se aprende a arremessar para depois se aprender a jogar queimada, o arremesso é aprendido durante o jogo. Se o arremesso deve ser mais forte, mais fraco, em determinada direção, para cima ou para baixo, é o contexto do jogo que vai determinar. Os jogos coletivos foram criados desta maneira, as pessoas aprendiam jogando, somente mais tarde, com a técnica e a ciência é que passou a ensinar com decomposição de partes. (DARIDO e RANGEL, 2005, p.158-9).

As justificativas apresentadas pelas autoras coadunam com o que defendemos aqui. Um trabalho nessa linha é uma excelente oportunidade de por em prática a inter e a transdisciplinaridade, pois é uma ação que dialoga com e perpassa por outras áreas de conhecimento. Ao se trabalhar com

jogos e brincadeiras tradicionais, as disciplinas de história, geografia, língua portuguesa, arte (em suas várias linguagens entre elas a literatura, a poesia e a música) conversam e enriquecem a discussão sobre a diversidade cultural do nosso país, tendo como ligação a riqueza artística da cultura popular. Isso porque,

[a]s brincadeiras costumam variar conforme a região, mas mantêm sua essência, sua forma e sua poesia. O aspecto que mais se altera é a letra das canções e o próprio nome dos jogos. Aliás, no Brasil, há uma riqueza muito grande de jogos e brincadeiras, uma vez que os herdamos dos portugueses, índios e negros numa quantidade incrível. (DARIDO e RANGEL, 2005, p.158).

Para Darido e Rangel (2005, p. 158), “a Educação Física, ao considerar o jogo conteúdo, colabora para que o mesmo continue a ser transmitido de geração, alicerçando esse patrimônio cultural tão importante para a humanidade”. E esse patrimônio tão rico não pode ficar fora da escola. Faz-se necessário

socializar e ampliar o repertório de brincadeiras, rodas cantadas e lengalengas pertencentes à cultura corporal. Conhecer suas variações regionais, procedimentais e nominais. Adaptá-las para as condições do grupo (número de alunos, espaço físico, tempo de aula). Adotar uma postura participativa e não preconceituosa em relação às diferenças físicas, sexuais e raciais. (NEIRA; NUNES, 2008, p. 252)

Essa breve discussão já aponta a necessidade de incluir a temática na formação de professores. E isso já vem sendo feito por algumas universidades através de inserção nos conteúdos de disciplinas de formação (Fundamentos e Metodologias de Educação Física e/ou movimento), bem como, o surgimento de pesquisa e a criação de ações extensionistas.

Podemos mencionar como exemplo o trabalho apresentado por Moreira, Ramos e Cardoso (2008), que descreve uma experiência com alunos do curso de licenciatura em Educação Física da UNIRB com jogos e brincadeiras populares na educação infantil e ciclo inicial do ensino fundamental. Outro trabalho que podemos citar é o desenvolvido com alunos do curso de Pedagogia a Universidade Federal do Tocantins, campus Universitário de Arraias. Em ambos os trabalhos, assim como diversos outros pelo país, há uma defesa desse resgate cultural e identitário nas aulas de Educação Física.

Algumas Considerações

As discussões realizadas no presente texto ilustram a necessidade de não deixarmos a cultura dos jogos e brincadeiras tradicionais se perder. Assim, apresentamos e defendemos a escola como um espaço para seu resgate.

E como fazer isso?

Foi o que se tentou mostrar aqui. O que se sugere é que a universidade (local de formação inicial e de ações de pesquisa e extensão, bem como as atividades integrantes e complementares dos cursos) entre nesse desafio. O que não podemos é cruzar os braços diante desse patrimônio cultural que está se distanciando do nosso dia a dia.

Essa ideia proposta aqui não é inédita e nem isolada. Todavia, acreditamos na importância e necessidade de “diversificar as vivências experimentadas” de nossos alunos nas aulas de Educação Física; ir além dos esportes tradicionais (futebol, voleibol ou basquetebol). “Na verdade, a inclusão e a possibilidade das vivências de outras práticas corporais (ginásticas, jogos, brincadeiras, lutas, danças) podem facilitar a adesão do aluno na medida em que aumentam as chances de uma possível identificação”. (DARIDO, 2012, p. 46)

Referências:

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: **Ensino Fundamental de nove anos**. Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade, 2006. Brasília: FNDE, estação Gráfica, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – PCN’s – Diversidade Cultural. Brasília (DF): 1998.

BROUGÈRE, Giles. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2001.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FARIA JUNIOR, Alfredo G. A reinserção de jogos populares nos programas escolares. In: **Motrivivência**. Florianópolis, nº 9, p. 44-65, 1996.

Disponível em:

< <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5655>>.

Acesso em: 05 de mar. de 2016.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro-teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1989.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: Crescer e Aprender: o Resgate do Jogo**. São Paulo: Moderna, 1992.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo, Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003.

LIMA, Elvira Cristina Azevedo Souza de. **A utilização do jogo Na Pré-Escola**. Série ideias, FDE. 10. ed. São Paulo: 1992.

Disponível em:

<<http://>

[www.](http://www.crmariocovas.sp.gov.br)

[crmariocovas.sp.gov.br](http://www.crmariocovas.sp.gov.br)

[/pdf/ideias_10_p024-029_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_10_p024-029_c.pdf)

>.

Acesso em: 08. mar. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Anália de Jesus; RAMOS, Zilda Regina da Paixão; CARDOSO, Consuelo dos Santos. Jogos e brincadeiras populares na educação infantil e ciclo inicial do ensino fundamental: uma experiência com alunos do curso de licenciatura em Educação Física da UNIRB, Salvador, BA. In: <[http://www.](http://www.efdeportes.com)

[efdeportes.com](http://www.efdeportes.com)

[/Revista Digital](http://www.efdeportes.com)- Buenos Aires- año 13 – nº 127- Diciembre de 2008.

Disponível em:

<<http://>

[www.](http://www.efdeportes.com)

[efdeportes.com](http://www.efdeportes.com)

[/efd127/jogos-e-brincadeiras-populares-no-ciclo-inicial-do-ensino-fundamental.htm](http://www.efdeportes.com/efd127/jogos-e-brincadeiras-populares-no-ciclo-inicial-do-ensino-fundamental.htm)

>. Acesso: 20 de jun. de 2016.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Pedagogia da cultura corporal: critica e alternativas**. Ed. Phorte. São Paulo, 2008

PACHECO, Helder. A História dos Brinquedos. In: **Rostos da Gente** (adap.), Lx, Almanaque. Ministério da Educação, 1995.

PONTES, Fernando Augusto Ramos; MAGALHÃES, Celina Maria Colino. A estrutura da brincadeira e a regulação das relações. **Educ. Soc.** vol.23 no.81 Campinas Dec. 2002.

[1] Doutora em Literatura pela UnB, professora Adjunta I da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus Universitário de Arraias. Professora do Curso de Pedagogia desde 2009.

[2] Gestor público e Pedagogo, professor convidado no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins, Câmpus Universitário de Arraias e Tutor do curso de Administração na mesma universidade.

Recebido em: 07/08/2016

Aprovado em: 08/08/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: